

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Київський національний університет будівництва і архітектури

**М. В. Руденко, Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова**

# **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

*Рекомендовано вченою радою Київського національного  
університету будівництва і архітектури як навчальний посібник  
для аспірантів, викладачів та здобувачів вищої освіти*

Київ 2022

УДК 37.018.43

P82

*Рецензенти:* О. А. Жижко, д-р пед. наук, професор, Автономний університет Сакатекаса ім. Франціско Гарсії Салінаса, Мексика

С. В. Лапаєнко, канд. пед. наук, старш. наук. співробітник, Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво»

Р. А. Калениченко, канд. психол. наук, доцент, Київський національний університет будівництва і архітектури

*Затверджено на засіданні вченої ради Київського національного університету будівництва і архітектури, протокол № 45 від 29 жовтня 2021 року.*

**Руденко М. В.**

P82      Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / М. В. Руденко, Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова. – Київ: КНУБА, 2022. – 296 с.

ISBN 978-966-627-240-2

Розглянуто теоретичні аспекти процесу викладання у вищій школі. Визначено методичні основи, особливості та рекомендації з підготовки та проведення лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, самостійної підготовки та консультування в умовах закладу вищої освіти. Виокремлено специфіку ефективної реалізації діагностичних та виховних аспектів викладацької діяльності та принципів дотримання академічної доброчесності.

Призначено для здобувачів освітньо-наукового рівня «доктор філософії», здобувачів другого (магістерського) рівня та науково-педагогічних працівників.

УДК 37.018.43

© М. В. Руденко, Г. Л. Корчова,  
Ю. С. Красильник, 2022

ISBN 978-966-627-240-2

© КНУБА, 2022

## Зміст

<b>Вступ</b> .....	6
<b>Розділ I. Основи організації освітнього процесу у вищій школі в контексті компетентнісно орієнтованої парадигми розвитку освіти</b> .....	
<b>Тема 1. Методика викладання у вищій школі як навчальна дисципліна</b> .....	8
1.1. Предмет, об'єкт, завдання, функції, основні категорії методики викладання у вищій школі .....	8
1.2. Закони та закономірності дидактичного процесу вищої школи .....	19
1.3. Інтеграція України в європейський освітній простір .....	26
<i>Завдання для перевірки знань</i> .....	28
<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	30
<i>Список літератури</i> .....	30
<b>Тема 2. Структура системи вищої освіти в Україні</b> .....	32
2.1. Державна політика в галузі вищої освіти та концептуальні напрями її розвитку .....	32
2.2. Структура вищої освіти. Освітні рівні. Освітньо-кваліфікаційні рівні .....	37
2.3. Політика якості освіти в Україні в площині «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості Європейському простору вищої освіти (ESG-2015)» .....	42
<i>Завдання для перевірки знань</i> .....	49
<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	51
<i>Список літератури</i> .....	52
<b>Тема 3. Формування професійно-педагогічної культури та професійної компетентності викладача в системі вищої освіти</b> .....	54
3.1. Викладач та «студентоцентроване навчання» у системі вищої освіти .....	54
3.2. Процесуальні та змістові аспекти використання компетентнісного підходу як сучасної освітньої парадигми вищої школи .....	58
3.3. Професійна компетентність викладача вищої школи .....	62
<i>Завдання для перевірки знань</i> .....	69
<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	70
<i>Список літератури</i> .....	71
<b>Тема 4. Специфіка процесу виховання в умовах закладу вищої освіти</b> .....	72
4.1. Сутність процесу виховання здобувачів вищої освіти, його	72

основних парадигм, концепцій та завдань .....	
4.2. Класифікація та характеристика основних функцій, законів та принципів виховання в умовах закладу вищої освіти .....	79
4.3. Викладач-куратор як суб'єкт виховного процесу в умовах закладу вищої освіти .....	85
<i>Завдання для перевірки знань</i> .....	89
<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	91
<i>Список літератури</i> .....	91
<b>Тема 5. Студент як об'єкт та суб'єкт виховання</b> .....	94
5.1. Особливості сучасного здобувача вищої освіти як суб'єкта виховання .....	94
5.2. Методики діагностики творчих якостей здобувачів освіти в умовах ЗВО .....	104
5.3. Психолого-педагогічна підтримка особистісного іміджу викладача .....	110
<i>Завдання для перевірки</i> .....	118
<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	120
<i>Список літератури</i> .....	120
<i>Практикум 1. Місце і роль методики викладання у вищій школі в системі педагогічних дисциплін</i> .....	124
<i>Практикум 2. Європейська кредитно-трансферна система</i> .....	131
<i>Практикум 3. Культура педагогічного спілкування</i> .....	142
<b>Розділ II. Методичні основи викладання навчальних дисциплін у вищій школі</b>	
<b>Тема 6. Форми і методи навчання у вищій школі</b> .....	158
6.1. Сутність та класифікація методів навчання у вищій школі .....	158
6.2. Методичні основи підготовки та організації лекційних занять .....	166
6.3. Методика підготовки та організації семінарських занять .....	184
6.4. Методика підготовки та організації практичних занять .....	192
6.5. Методика підготовки та організації лабораторних занять .....	196
6.6. Форми, методи й засоби організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої освіти .....	202
<i>Завдання для перевірки знань</i> .....	208
<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	210
<i>Список літератури</i> .....	210
<b>Тема 7. Характеристика процесу викладання у вищій школі</b> .....	213

7.1.	Дидактична система закладу вищої освіти .....	213
7.2.	Характеристика основних дидактичних систем в історії педагогіки .....	218
	Характеристика основних концепцій навчання у вищій школі .....	220
	<i>Завдання для перевірки знань</i> .....	225
	<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	227
	<i>Список літератури</i> .....	227
<b>Тема 8.</b>	<b>Діагностичні аспекти професійної діяльності науково-педагогічного працівника ЗВО .....</b>	<b>228</b>
8.1.	Сутність і характеристика основних понять педагогічної діагностики .....	228
8.2.	Алгоритм та процедура планування дидактичної діагностики .....	231
8.3.	Способи та прийоми, що активізують пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти .....	238
	<i>Завдання для перевірки знань</i> . .....	241
	<i>Запитання для самоконтролю</i> .....	243
	<i>Список літератури</i> .....	243
	<i>Практикум 4. Роль і місце стейкхолдерів (зовнішніх та внутрішніх) в методичному забезпеченні освітньої програми, навчальної робочої програми</i> .....	245
	<i>Практикум 5. Педагогічний процес в умовах дистанційного навчання</i> .....	251
	<i>Додаток А. Інноваційні технології викладання у вищій школі</i> .....	264
	<i>Додаток Б. Технології оптимізації взаємодії в системі «викладач-студент»</i> .....	265
	<i>Додаток В. Онлайн ресурси для самоосвіти</i> .....	284

## ВСТУП

Підготовка та становлення сучасного викладача вищої освіти є одним із важливих пріоритетів освітньої політики України. Спектр вимог до якості освіти останнім часом суттєво позначається на роботі науково-педагогічного працівника, діяльність якого спрямована насамперед на забезпечення високого рівня професійної підготовки майбутніх фахівців в різних галузях економіки держави. Водночас сучасний викладач закладу вищої освіти, спільно з усіма учасниками освітнього процесу, має систематично приділяти увагу усебічному та гармонійному розвитку особистості здобувачів освіти, їх загальній культурі, самостійності й відповідальності, а також розкриттю їх творчого потенціалу та креативності.

Не викликає сумнівів твердження, що підґрунтя трансформації системи освіти, зокрема вищої освіти, становить масштабність застосування сучасних інноваційно-інформаційних технологій та динамічних дидактичних методик. Концептуальні зрушення у засобах отримання інформації змінюють освітню практику, віртуалізують освітній процес, трансформують традиційні методи взаємодії його суб'єктів. Сьогодні спостерігається стала залежність між ефективною професійною діяльністю викладачів та їх спроможністю використовувати новітні досягнення інформатики, педагогіки, психології, кваліметрії, кібернетики та інших галузей наук.

Світова пандемія COVID-19 спричинила, без перебільшень, світову революцію, яка призвела до започаткування з 2020 року нової епохи розвитку людства взагалі та освіти зокрема. Карантинними заходами протидії епідемії передбачено організацію процесу навчання дистанційно. За таких умов відбувається зміна традиційної аудиторної взаємодії «викладач – здобувач освіти» на дистанційну, що спричинює переосмислення всієї методики викладання у вищій школі з метою збереження рівня ефективної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

Метою посібника є систематизація теоретичних і практичних знань у майбутніх докторів філософії для розуміння й ефективного застосування сучасних методів викладання у вищій школі, ознайомлення з методологією розроблення та застосування методичних матеріалів під час викладання, а також формування вмінь у проведенні всіх форм

навчальних занять та обґрунтування шляхів й умов ефективного впливу на особистісний розвиток учасників освітнього процесу.

Зміст посібника дозволить також допомогти у реалізації загальної компетентності, яка зазначена освітньо-науковою програмою третього освітньо-наукового рівня вищої освіти «доктора філософії».

В основу навчального посібника покладено цивілізаційний, конкретно-історичний, еволюційно-синергетичний, культурологічний, системний та діяльнісний підходи. У змісті посібника особливу увагу приділено факторам, які впливають на ефективність взаємодії викладача та здобувача освіти в ході усіх видів навчальних занять та зумовлюють якісне застосування як сукупності сучасних психолого-педагогічних, комп'ютерних, телекомунікаційних технологій, так і наявних технічних засобів навчання та виховання. Визначено методичні основи організації та проведення передбачених законом «Про вищу освіту» усіх видів навчальних занять, а також самостійної підготовки та консультування, розглянуто специфіку діагностичної та виховної діяльності викладача закладу вищої освіти, акцентовано увагу усіх учасників освітнього процесу на необхідності дотримання норм академічної доброчесності в освітньому процесі.

Авторський колектив: М.В. Руденко (теми 1, 2, 5, 8), Г.Л. Корчова (вступ; теми 5, 7), Ю.С. Красильник (теми 3, 4; практикуми 1-5, додатки А, Б, В).

## Розділ I

# ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

### **Тема 1. Методика викладання у вищій школі як навчальна дисципліна**

#### **У чому прирощення знань після розгляду теми 1?**

*Ознайомлення із змістом теми дасть можливість систематизувати відомості щодо методики викладання у вищій школі як навчальної дисципліни.*

*Історичний екскурс сприятиме зрозумінню становлення самого поняття «методика викладання».*

*Аналіз закономірностей сучасного освітнього процесу у закладі вищої освіти дасть змогу зрозуміти підґрунтя його організації та ефективного функціонування.*

*Систематизація відомостей про інтеграцію України в європейський освітній простір прояснить загальну картину із стратегії, перспектив та орієнтирів руху системи освіти в Україні.*

#### **1.1. Предмет, об'єкт, завдання, функції, основні категорії методики викладання у вищій школі**

Для визначення об'єкта, предмета та завдань методики викладання у вищій школі як сервісної педагогічної науки слід спочатку зрозуміти її місце в системі проблемного ряду сучасної педагогіки вищої школи та з'ясувати, які проблеми вона вирішує. Одна з найголовніших проблем, що була, є, і надалі буде тільки актуалізуватися у майбутньому, – це дилема розв'язання вічного протиріччя у педагогічному процесі: постійне збільшення обсягу навчального матеріалу, який викладач планує для опанування здобувачами освіти, та навчальним часом його дисципліни, який, як правило, не збільшується з кожним навчальним роком (а якщо збільшується, то не суттєво), а переважно зменшується через об'єктивні чинники (необхідність уведення нових дисциплін та практичної складової навчального плану підготовки здобувачів освіти). Бажання викладача збільшити обсяг знань, який, на його думку, має містити навчальна дисципліна, цілком логічне та зрозуміле. Викладач чудово розуміє, що обсяг інформації у світі щорічно зростає на 30 %, у тому числі такої, яку слід обов'язково включити, оновлюючи зміст

робочої програми навчальної дисципліни. Так, за прогнозами компанії IDC, загальний обсяг інформації у світі зросте з 33 зеттабайтів у 2018 р. до 175 зеттабайтів у 2025 р. (один зеттабайт =  $10^{21}$  байтів), причому тільки 35% з якої є корисною [7].

Загальноприйнятим є факт, що обсяг інформації, якою володіє наша цивілізація, подвоюється кожні п'ять років. Цілком логічним є розуміння мотивації викладача в аспекті піклування про досконалу підготовку конкурентоздатного фахівця. Він чудово розуміє: якщо не оновлювати постійно зміст навчання, то фактично знання здобувача освіти, які він отримує, вірогідніше за все на час його випуску вже будуть застарілими!

Як свідчать результати досліджень Національного інституту стратегічних досліджень, сьогодні не можна за один раз, навіть за п'ять або шість років, підготувати людину до професійної діяльності на все життя. Нині щорічно оновлюється близько 5% теоретичних і 20% професійних знань. Одиниця виміру старіння знань фахівця, прийнята у США, – період «напіврозпаду» компетентності, тобто зниження її на 50% унаслідок появи нової інформації, показує, що за багатьма професіями цей період настає менш ніж через п'ять років, тобто стосовно нашої системи вищої освіти часто раніше, ніж закінчується навчання.

Отже, знову повертаємося до вічної так званої «педагогічної дилеми», яку можна сформулювати так: *«Як за той самий час щороку надавати більший обсяг навчального матеріалу?»* або *«Як реагувати на такий виклик «інформаційного буму» в системі вищої освіти?»*.

Які є варіанти вирішення цієї дилеми за умов, що, по-перше, можливості пізнавальної діяльності (*пам'яті, здатності до навчання*) здобувачів освіти майже незмінні; по-друге, обсяг часу освітніх компонентів (навчальних дисциплін), як правило, не збільшується; по-третє, загальний обсяг навчання також залишається незмінним (240 кредитів для здобувача освітнього рівня «бакалавр», 90 кредитів для здобувача освітнього рівня «магістр», 45 кредитів для освітньо-наукового рівня «доктор філософії»).

Вихід – це **інноваційна освіта**, яка орієнтована не стільки на передачу знань, які постійно старіють, скільки на оволодіння базовими компетенціями, за допомогою яких знання можуть набуватися самостійно. *Інноваційна освіта* – це модель освіти, орієнтована на

максимальний розвиток творчих здібностей і створення сильної мотивації до саморозвитку особистості на основі вибраної «освітньої траєкторії» і галузі професійної діяльності. Інноваційна діяльність в галузі освіти досліджується *педагогічною інноватикою* – окремою галуззю педагогіки.

Тому, крім звичайного процесу засвоєння знань, не менш важливим є оволодіння технікою, за допомогою якої можна одержати, аналізувати, перетворювати або переосмислювати та використовувати нову інформацію у професійній діяльності викладача (*викладанні*).

Отже, ми підійшли до розуміння того факту, що тільки активна та умотивована навчально-пізнавальна діяльність здобувачів освіти (як потребувачів знань) та методична компетентність викладача (як передавача знань та досвіду) – визначальна умова ефективної педагогічної взаємодії, за якої можливе вирішення «педагогічної дилеми». Така методична компетентність досягається за умови наявності у науково-педагогічного працівника вищої школи так званого «найвищого рівня методичної майстерності педагога», яка, на думку М. П. Щетініна, «настає тоді, коли методика зникає в його особистості і коли з цієї особистості з'являється кожного разу абсолютно самостійно той прийом, який потрібен у даному випадку. Такий педагог уже творить методику, а не керується нею; він вже досяг її джерела – глибоко усвідомленої педагогічної ідеї» [4, с. 8].

Розділ педагогічної науки, який безпосередньо досліджує особливості педагогічної взаємодії між викладачем та здобувачами вищої освіти в ході проведення усіх видів навчальних занять, з'ясовує умови ефективності такої взаємодії, називається **«методика викладання у вищій школі»**.

Саме життя створило науку, котра займається проблемами дидактичного процесу, в тому числі діяльністю педагога (викладання) і діяльністю здобувача вищої освіти (навчально-пізнавальна діяльність, або учення). Це наука *методика*, яка завжди перебуває в русі, швидко реагує на зміни в суспільстві, перебуває у вічному неспокої, шукає найновіших, найдосконаліших форм і методів, як донести знання до людини. І вона, ця наука, має, звичайно, свій понятійний і категорійний апарат, свої, властиві їй закономірності, свою специфіку. І саме специфічність і різноманітність методичних підходів до процесу викладання тих чи інших навчальних дисциплін спричинило появу у

науково-педагогічній літературі безліч трактувань понять та категорій цієї науки. В такому розмаїтті часто губиться основна методична стратегія, котра характерна для методики як науки в цілому та методик викладання конкретних навчальних дисциплін.

Розглянемо більш детально сам понятійний і категорійний апарат методики викладання у вищій школі.

*Об`єктом* «Методики викладання у вищій школі» як розділу педагогічної науки може бути дидактичний процес у закладах вищої освіти (ЗВО).

*Предметом* є вивчення теоретичних основ та особливостей організації ефективних прийомів та способів викладання у системі вищої освіти.

До *загальних завдань* методики викладання у вищій школі можна віднести дослідження змісту навчання, процесу викладання й процесу учення. Щодо *більш конкретних завдань* методики викладання у вищій школі, то, на думку вченого В.В. Каплінського, такими є:

- визначення актуальних проблем, пов'язаних з методикою викладання у вищій школі в умовах сучасного розвитку суспільства та шляхів їх розв'язання;
- формування досвіду аналізу та розв'язання педагогічних проблем, що виникають у педагогічній діяльності викладача ЗВО;
- відбір і систематизація форм, методів і прийомів організації освітньої діяльності у ЗВО;
- вивчення та впровадження в педагогічний процес вищої школи передового педагогічного досвіду;
- формування у майбутніх викладачів ЗВО готовності до ефективного впровадження в навчальний процес традиційних та інноваційних методів навчання, виховання та контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, методів та прийомів ефективної організації самостійної роботи студентів, досвіду організації професійного самовдосконалення та самовиховання майбутнього викладача ЗВО;
- формування умінь та навичок використання в освітньому процесі вищої школи сучасних мультимедійних технологій;
- формування професійно-педагогічної спрямованості особистості викладача ЗВО;

– розвиток педагогічного мислення та професійної самосвідомості викладача ЗВО;

– формування цікавості до викладацької діяльності, спонукання майбутніх викладачів до педагогічної творчості;

– розроблення методичних рекомендацій щодо ефективної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти [4].

Функціями методики викладання у вищій школі можуть бути:

– аналітична (аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків, аналіз, узагальнення та інтерпретація педагогічного досвіду);

– прогностична (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування навчального заняття, курсу, ефективного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти);

– проєктивно-конструктивна (розроблення нових технологій, методик, прийомів, способів викладання навчального матеріалу та втілення результатів науково-педагогічних досліджень у педагогічну практику).

Характеризуючи особливість методики викладання у вищій школі як сервісної педагогічної науки, слід зауважити, що вона успадкувала від своєї «матері» (загальної педагогіки) унікальну особливість, яка полягає в тому, що її можна вважати і наукою, і мистецтвом. Як наука методика викладання у вищій школі має свій об'єкт, предмет, завдання, закономірності та перспективи розвитку, а як мистецтво вона потребує творчого натхнення і захопленості цією наукою з боку кожного науково-педагогічного працівника, його педагогічної майстерності, інноваційного та креативного підходів під час підготовки та проведення різних видів навчальних занять.

З метою з'ясування походження та використання терміна «методика викладання» слід зробити символічний екскурс в історію наукового терміна «методика» (від грец. Μέθοδος – «шлях через»).

У сучасній українській мові термін «методика» означає сукупність методів навчання чогось, а також науку про методи навчання.

В Україні в XVII-XIX ст. використовувався термін не «методика», а «метода». Фактично методика розв'язує три основних завдання й шукає відповіді на три запитання: чого навчати? як навчати? як навчатися?

Зокрема, про методу говорив Г. Сковорода. Цікаво, що термін «метода» існував досить довго – аж до 20-х років ХХ століття, коли його почав витісняти термін «методика викладання».

Наприкінці 50-60-х років ХХ століття почали використовувати інше поняття – «методика навчання», бо воно охоплювало не лише викладання матеріалу вчителем, а й учіння, причому як єдиний процес оволодіння навчальним предметом.

Хоча традиційному підходу до методики викладання властиве однобічне трактування дій викладача щодо вибору найбільш раціональних способів та засобів його діяльності, однак ми знаємо, що процес навчання, як уже зазначено, – це двобічне явище, яке означає взаємодію викладача, що виконує функцію передавача навчальної інформації, і того, хто навчається, реалізує саму функцію «процесу навчання». Крім цього викладач має також організувати залучення до навчального процесу й стейкхолдерів і представників бізнесу та виробництва з метою ефективною реалізації принципу єдності теорії і практики у навчанні. Виходячи з цього, розуміння методики тільки як процесу викладання є досить вузьким. Тому методика викладання у вищій школі як навчальна дисципліна передбачає дослідження ефективних прийомів і способів впливу на навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти з метою її активізації.

Крім з навчальної дисципліни «Методика викладання у вищій школі» є більш вузька за своєю головною метою дисципліна – методика викладання конкретної навчальної дисципліни, яка глибоко пов'язана з відповідною наукою, оскільки в навчанні треба відображати особливості відповідної науки, її змісту й методів дослідження.

Методика викладання конкретної навчальної дисципліни – прикладна наука, що за своїм змістом і завданнями є дуже близькою до комплексу технологічних наук. Іноді, особливо в зарубіжній (англійській, німецькій, польській, чеській) літературі, замість терміна «методика» використовують термін «конкретна дидактика» (дидактика психології, педагогіки тощо). Вважають, що конкретна дидактика досліджує теоретико-методологічні проблеми організації вивчення того чи іншого навчального предмета: організацію процесу навчання й виховання, типи і структуру занять, види навчальних занять, контроль знань здобувачів освіти, розвиток їхніх пізнавальних інтересів тощо. А рекомендації щодо вивчення конкретного навчального матеріалу

розробляє конкретна методика. Саме цей підхід знайшов своєрідне відображення в запропонованій ВАК України новій назві спеціальності 13.00.02 – «Теорія і методика навчання предмета (педагогіка, психологія тощо)». Природно, що заміна одного терміна на інший не додає нічого нового в суть поняття. Не відкидаючи в принципі терміна «конкретна дидактика», фахівці вважають невдалим термін «конкретна методика», бо методика за своєю суттю завжди є конкретною. Загальної методики не може бути, оскільки на неї найбільше впливає специфіка навчального предмета.

На відміну від методики викладання конкретної навчальної дисципліни методика викладання у вищій школі має більш гуманітарний компонент і, використовуючи у своєму арсеналі сучасні досягнення загальної педагогіки вищої школи, психології вищої школи, загальної дидактики, соціальної педагогіки, психології праці, психофізіології, педагогічної кваліметрії, досліджує загальні особливості процесу ефективного викладання, притаманні тільки вищій школі.

На думку відомого вітчизняного педагога С.У. Гончаренка, методику завжди підстерігає небезпека набути вузькоутилітарного, суто прагматичного характеру, звестися до «розробок» і «рекомендацій», втративши здатність до наукових узагальнень, до виявлення закономірностей [2].

Категоріальний апарат методики викладання у вищій школі традиційно поділяють на три категорії.

*1. Методологічні категорії, до яких належать:*

- педагогічна теорія (система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у закладах вищої освіти);

- педагогічна концепція (система критичних поглядів на реальну освітянську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей);

- педагогічна ідея (новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки в освітянській дійсності);

- педагогічна закономірність (об'єктивно повторювана послідовність педагогічних явищ);

- педагогічний принцип (основи (положення), що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи. Відображаючи

істотний аспект процесу навчання, принципи навчання стають підґрунтям для формулювання правил навчання).

Так, вітчизняний педагог І.М. Зварич наводить такі *принципи викладання* навчальної дисципліни у закладах вищої освіти:

- принцип практичної спрямованості та оптимальної достатності полягає у відповідності змісту та обсягу навчального матеріалу практичним потребам професійної діяльності майбутніх фахівців;

- принцип науковості полягає в організації процесу викладання навчального предмета на засадах використання досягнень сучасної науки, передових інформаційних технологій, якісного науково-методичного забезпечення та наукового обґрунтування методик і технологій опанування програмового матеріалу з навчальної дисципліни;

- принцип системності полягає в організації процесу вивчення і викладання навчального предмета на основі єдиної нормативної бази, чітко визначених кількісних та якісних потреб, координації заходів, структуризації курсів за рівнями підготовки та спеціалізацією, стандартизації змісту навчання і контролю ефективності підготовки майбутніх фахівців;

- принцип послідовності полягає в тому, що кожен наступний ступінь вивчення навчальної дисципліни базується на доступності цільового рівня попереднього ступеня її опанування;

- принцип автономності полягає в тому, що необхідним елементом підготовки на всіх її етапах вважають систематичну цілеспрямовану самостійну роботу для підтримання раніше опанованого рівня та досягнення вищих рівнів [3, с. 46].

2. *Процесуальні категорії* (загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці): виховання, навчання, освіта, розвиток, формування особистості; освітній процес; навчальний і виховний процес.

Категорія *освіта* містить три складові:

- здобуття знань, умінь, навичок;
- формування на цій основі світогляду;
- розвиток *пізнавальних здібностей особистості здобувача освіти.*

Для того щоб зміст освіти став «надбанням» здобувачів освіти, потрібна система спеціально дібраних педагогічних впливів – *навчання*; це наступна категорія методики викладання у вищій школі.

*Навчання* – це спеціально організована взаємодія суб'єктів пізнавальної діяльності, яка моделюється для активного опанування здобувачами вищої освіти основ соціального досвіду, накопиченого людством у різних галузях науки з метою розвитку інтелектуальної, чуттєво-вольової сфер їх життєдіяльності, виховання потреби в самоосвіті, самовихованні. Класик радянської педагогічної школи І.Я. Лернер визначав процес навчання як «цілеспрямовану послідовну зміну навчальних завдань та зміну всіх елементів навчання, що відбуваються за об'єктивними законами і мають своїм результатом формування властивостей учнів в результаті їх діяльності по засвоєнню змісту соціального досвіду» [6, с. 54].

*Викладання* – організація процесу навчання в системі дидактичних методів і прийомів з передачі здобувачам вищої освіти знань, умінь, навичок, способів діяльності і життєвого досвіду. Основними компонентами викладання є *планування, організація, контроль та оцінювання, стимулювання, аналіз діяльності*.

*Учення* (в науковій літературі трапляється також «учіння») як категорія педагогіки розглядає лише діяльність самого здобувача освіти, його особисту працю, спрямовану на оволодіння змістом освіти, хоча насправді це не означає, що його самостійна робота не повинна бути керованою. Основними компонентами *учення* є *сприйняття, осмислення, узагальнення та систематизація, закріплення, використання на практиці*.

Стосовно категорії «*освіта*» в педагогіці є різні тлумачення. Усталеним є визначення *освіти* як процесу і результату, що фіксує засвоєння встановленого обсягу наукових і спеціальних знань, навичок і вмінь, ціннісно-орієнтованої, комунікативної та творчої діяльності, що поряд із визначеннями А.Г. Асмолова та П.Г. Щедровицького видається більш широкограним.

*Освіта* – це процес, спрямований на розширення можливостей компетентнісного вибору особистістю життєвого шляху і на її саморозвиток (А.Г. Асмолов).

Це механізм оволодіння культурою (П.Г. Щедровицький).

Вища освіта згідно із Законом України «Про вищу освіту» – це сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських рис, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти.

*Формування* – це процес становлення здобувача вищої освіти як соціальної істоти, який відбувається у процесі розвитку, виховання і навчання.

*Педагогічний процес* охоплює всю систему навчальних і виховних засобів, застосовуваних у тому чи іншому навчальному закладі та організованих відповідно до вимог педагогіки.

*Самовиховання* – це цілеспрямована, систематична діяльність щодо власного самовдосконалення.

*Перевиховання* – це індивідуальна цілеспрямована робота над усуненням недоліків у студентів. Здебільшого перевиховання тісно пов'язане з відносно новою галуззю педагогіки – соціальною педагогікою.

3. *Суттєві або сутнісні категорії*: знання, уміння, навички, компетентність, мета, завдання і зміст, професіограма спеціаліста (викладача), діяльність (викладача і студента), диференційований та індивідуальний підходи, прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми, методи й засоби виховання і навчання, педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом, самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів, гуманізація і гуманітаризація закладу вищої освіти.

Якщо термін «освіта» належить до процесуальних категорій, то *зміст освіти* є сутнісною категорією. На думку І.Я. Лернера, змістом освіти може бути:

- *інформація*, яка підлягає засвоєнню, знання, накопичені людством (основні ідеї, концепції, теорії, поняття науки), знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій;
- *способи діяльності* – уміння, навички;
- *досвід* емоційно-ціннісного ставлення до знань;

- *досвід творчої діяльності* (перенесення знань, варіативність, комбінування) [6].

У доборі змісту освіти у світі застосовують різні підходи: політехнізм (в Україні); прагматизм (у США); енциклопедизм (у Франції); екзистенціалізм (в Англії). Сучасна освіта розвивається в різних напрямках: гуманітаризації, диверсифікації, фундаменталізації, інформатизації, індивідуалізації.

Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» (1992), Закон України «Про вищу освіту» визначають такі основні напрями оновлення змісту освіти у вищій школі:

1. Деїдеологізація змісту освіти (утвердження загальнолюдських цінностей, професійна спрямованість змісту освіти).

2. Етнізація змісту освіти (вивчення на основі вчень національних досягнень, використання народної педагогіки, розширення курсів дисциплін, пов'язаних з історією українського народу).

3. Світоглядний аспект (посилення міжпредметних зав'язків).

4. Індивідуалізація та диференціація змісту освіти (багатоваріантність програм).

5. Практична спрямованість змісту освіти.

6. Спрямованість змісту освіти на розвиток самостійності, саморуку, самовдосконалення студента. Зміст освіти визначається такими державними документами: навчальними планами, навчальними програмами, підручниками.

*Метод навчання* – це спосіб взаємопов'язаної діяльності викладача та здобувача вищої освіти, спрямований на засвоєння знань, формування умінь і навичок, розвиток професійних та інтелектуальних здібностей майбутніх спеціалістів.

*Приєм* – це окремий компонент методу, який підсилює його ефективність, тобто підсилювач методу.

*Знання* – це результат свідомого засвоєння законів, закономірностей, фактів, понять, які становлять зміст навчальної дисципліни (курсу, дисципліни загалом).

*Навички* – це автоматизований характер дій, які ґрунтуються на знаннях, виконуваних в результаті багаторазового повторення практичних і теоретичних завдань, передбачених освітньою програмою.

*Уміння* – це здатність свідомого виконання практичних і теоретичних дій із застосуванням знань та навичок.

*Компетентність* – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих рис, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкта – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу.

Методика викладання у вищій школі знаходиться в системі таких розділів педагогіки вищої школи: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент), педагогічна діагностика тощо.

## **1.2. Закони та закономірності дидактичного процесу вищої школи**

Сутність навчання у вищій школі вирізняється своєю специфікою як процесом викладання, так й ученням, що зумовлене метою, завданнями та специфікою вищої школи. Процес навчання визначається при цьому універсальними дидактичними законами і закономірностями.

Поняття «закону» у педагогічній літературі тлумачиться як об'єктивний, необхідний, загальний і сумісний зв'язок і взаємозв'язок між завданнями, змістом і методами педагогічного процесу та його результатами, що виявляються у зміні знань, умінь, переконань, поведінки тих, хто навчається.

Розрізняють закони *динамічні* і *статичні*. *Динамічним* законом є такий, за якого вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно детермінує низку наступних його станів. Знаючи перший, можна спрогнозувати решту.

*Статичним* законом називається такий, за якого передбачається визначення можливості (імовірності) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних заданих умов. У дидактиці переважають статичні закони і виявляються в більшості випадків як тенденції. У вітчизняній дидактиці до 70-х років ХХ століття намагалися не вживати поняття «закон», а поняття «закономірність» використовували лише у розгляді найбільш загальних проблем навчання.

У дидактичних роботах А.М. Алексюка, Ю.К. Бабанського, С.У. Гончаренка, В.І. Загвязінського, І.Я. Лернера, М.І. Махмутова, І.П. Підласого, М.М. Скаткіна, І.Ф. Харламова, М.Д. Ярмаченка останніх років сформульовано значну кількість педагогічних законів.

Розглянемо та проаналізуємо зміст основних законів.

*Закон соціальної зумовленості цілей, змісту і методів навчання.* Він виявляє об'єктивний процес визначального впливу суспільних відносин, соціального устрою на формування основних компонентів навчального процесу.

*Закон виховного і розвивального навчання.* Він розкриває співвідношення опанування знань, навичок, умінь і всебічного розвитку особистості студента, тобто відображує наявність міцного виховного впливу будь-якого навчального заходу, і навпаки.

*Закон зумовленості навчання характером діяльності здобувачів вищої освіти.* Він відображає співвідношення між педагогічним керуванням і розвитком власної активності студентів як суб'єктів учіння, між способами організації дидактичного процесу та його результатами, тобто власне характер навчально-пізнавальної діяльності студентів має формувати зміст їх навчання та визначати основні напрями їх професійного становлення і вдосконалення.

*Закон цілісності та єдності дидактичного процесу.* Він виявляє співвідношення частини та цілого у дидактичному процесі, необхідність гармонійної єдності всіх його компонентів.

*Закон єдності та взаємозв'язку теорії та практики навчання.* Він розкриває співвідношення між змістом і методами навчання та майбутньою діяльністю здобувачів освіти, залежністю дидактики від сучасної практики. У зв'язку з цим більшість занять повинні мати фундаментальну і професійну спрямованість та здійснюватися за допомогою практичних методів і форм організації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається.

Отже, слід остаточно узагальнити тлумачення «закони дидактики» як її об'єктивні, внутрішні, суттєві та відносно стійкі зв'язки, які виявляються під час організації та здійснення навчального процесу.

У цих законах відбивається сутність дидактичного процесу, тому їх знання допомагає педагогам обґрунтовано визначати зміст навчання, правильно намічати шляхи та засоби навчальної діяльності, уникати

шаблонного підходу до педагогічної діяльності, інноваційно і творчо організувати та проводити навчальні заняття, ефективно вирішувати дидактичні завдання та в цілому оптимізувати цей складний соціально-змістовний педагогічний процес.

Поняття «закономірність» у педагогічній літературі певна група вчених тлумачить ширше, ніж закон, тобто як визнання всезагальної упорядкованості природи і суспільства, в межах якої необхідно виділити закони – спеціальні і загальні.

Інші розуміють закономірність як недостатньо точно пізнаний закон, як упорядкованість явищ, відносну сталість впливових чинників, системність зв'язків між об'єктами.

Учений-педагог С.У. Гончаренко у своїй праці «Словник педагогічних термінів» визначає навчальні закономірності як об'єктивні, стійкі й суттєві зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність: спрямованість навчання на розв'язання завдань всебічного і гармонійного розвитку особистості учня [1, с. 131].

Поняття «закон» і «закономірність» виражають відношення одного порядку, але вони не є тотожними. Законом називають конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами; у ньому фіксується загальне для них. Та якщо наголошується на об'єктивно зумовленій послідовності явищ, то йдеться про закономірність. Поняття «закономірність» вживають також й у тих випадках, коли треба наголосити, що те чи інше явище виникло не випадково І.Я. Лернер вважає, що закономірності навчання можна розподілити на дві групи:

1. Закономірності, притаманні процесу навчання за його сутністю, які неминуче виявляються, тільки-но він виникає в будь-якій формі; іншими словами - це закони, які притаманні процесу навчання завжди.

2. Закономірності, що виявляються залежно від характеру діяльності того, хто навчає, і тих, хто навчається, засобів навчання, а отже, залежить від виду змісту освіти і методів.

Викладачеві вищої школи у практичній діяльності слід спиратися на знання *конкретних психолого-педагогічних закономірностей*, таких як:

### *1. Змістовно-процесуальні*

1.1. Результати навчання прямо пропорційні тривалості навчання.

1.2. Продуктивність засвоєння конкретного обсягу знань, умінь зворотно пропорційна кількості матеріалу, що був презентований.

1.3. Продуктивність засвоєння конкретного обсягу знань, умінь прямо пропорційна обсягу дій, потрібних для їх засвоєння.

1.4. Продуктивність засвоєння конкретного обсягу знань, умінь зворотно пропорційна складності навчального матеріалу, дій, що формуються.

1.5. Результати навчання прямо пропорційні якості усвідомлення цілей з боку студентів.

1.6. Результати навчання знаходяться у прямій пропорційній залежності від цілей, поставлених самими студентами.

1.7. Результати навчання знаходяться у прямій пропорційній залежності від значущості навчального матеріалу для самих студентів.

1.8. Результати навчання залежать від способу залучення студентів до навчальної діяльності.

1.9. Результати навчання залежать від застосовуваних методів.

1.10. Результати навчання залежать від засобів, що використовуються.

1.11. Продуктивність засвоєння конкретного обсягу знань, умінь залежить від характеру навчальної ситуації, що створює її навчально-педагогічний процес (НПП).

1.12. Результати навчання залежать від способу поділу навчального матеріалу на кластери, які потрібно засвоїти.

1.13. Результати навчання знаходяться у прямій пропорційній залежності від педагогічної майстерності НПП.

1.14. Продуктивність навчання перебуває у прямій залежності від кількості практики, обсягу тренувальних вправ.

1.15. Навчання шляхом «роблення, практичного виконання» у 6-7 разів продуктивніше, ніж шляхом «слухання».

## *2. Гносеологічні закономірності*

2.1. Результати навчання прямо пропорційні вмінню студентів вчитися.

2.2. Продуктивність навчання прямо пропорційна обсягу пізнавальної діяльності студентів.

2.3. Продуктивність засвоєння знань, умінь в певних межах прямо пропорційна практичному застосуванню знань, умінь.

2.4. Розумовий розвиток студентів прямо пропорційний засвоєнню обсягу знань, умінь, досвіду творчої діяльності (І.Я. Лернер).

2.5. Результати навчання залежать від умінь включати виучуваний матеріал в ті зв'язки, носієм яких є об'єкт, що підлягав вивченню.

2.6. Результати навчання залежать від регулярності і систематичності виконання студентами завдань для самостійної підготовки.

2.7. Продуктивність засвоєння знань, умінь знаходиться у прямій залежності від потреб вчитися.

2.8. Продуктивність творчого мислення покращується за збільшених кроків у навчанні, а результативність вербального запам'ятовування знань покращується за зменшених порцій (кластерів) матеріалу.

2.9. Продуктивність засвоєння залежить від рівня проблемності навчання, використання евристичних методів (самостійних відкриттів), від інтенсивності залучення студентів до вирішення посильних і значущих для них завдань.

### *3. Психологічні закономірності*

3.1. Продуктивність навчання прямо пропорційна цікавості студентів до навчальної діяльності.

3.2. Продуктивність навчання прямо пропорційна навчально-пізнавальним можливостям студентів.

3.3. Продуктивність навчання прямо пропорційна кількості тренувальних вправ.

3.4. Продуктивність навчання прямо пропорційна тренуванню.

3.5. Продуктивність навчання прямо пропорційна рівню пізнавальної активності студентів.

3.6. Продуктивність навчання прямо пропорційна рівню стійкості уваги студентів.

3.7. Результати засвоєння конкретного навчального матеріалу залежать від здатності студентів оволодіти конкретними знаннями, уміннями, від їх індивідуальних нахилів.

3.8. Продуктивність навчання залежить від рівня сили, інтенсивності і особливостей мислення студентів.

3.9. Продуктивність навчання залежить від рівня розвитку пам'яті.

3.10. Навченість прямо пропорційна здатності навчатися.

3.11. Продуктивність навчання прямо пропорційна працездатності студентів.

3.12. Закон Йоста. З двох асоціацій однакової сили, з яких одна давніша за іншу, під час наступного повторення краще буде актуалізована давніша асоціація.

3.13. Закон Йоста. За рівних умов для досягнення критерію засвоєння потрібно менше спроб в разі вивчення матеріалу методом розподільчого навчання, ніж методом концентрованого вивчення матеріалу.

3.14. Міцність запам'ятовування виучуваного матеріалу залежить від способу відтворення цього матеріалу (Е.Р. Хілгард).

3.15. Продуктивність діяльності залежить від рівня сформованості навичок і вмінь.

3.16. Кількість повторень впливає на продуктивність навчання (фон Кубе).

3.17. Відсоток збереження виучуваного матеріалу зворотно пропорційний обсягу цього матеріалу (Г. Еббінгауз).

3.18. За рівних умов ефективність розподільчого вивчення матеріалу є вищою за ефективність концентрованого заучування (І. Каїн, Р. Віллі).

3.19. Кількість повторень і практики підвищує продуктивність навчання:

$$I_y = I_t(1 - (1 - k/c)^n),$$

де  $I_y$  – інформація, що засвоєна студентами;  $I_t$  – повний обсяг інформації, наявної в змісті;  $k$  – константа, що позначає пропускну здатність короточасної пам'яті ( $0,06 < k < 0,08$ );  $c$  – константа, що позначає пропускну здатність довгострокової пам'яті ( $0,4 < c < 0,8$ );  $n$  – кількість повторень (фон Кубе).

#### 4. Соціологічні закономірності

4.1. Розвиток здобувача вищої освіти зумовлений розвитком всіх інших учасників навчально-виховного процесу, з якими він перебуває у прямому чи опосередковому спілкуванні.

4.2. Продуктивність навчання залежить від обсягу й інтенсивності пізнавальних контактів.

4.3. Ефективність навчання залежить від рівня «інтелектуальності» середовища, інтенсивності взаємонавчання.

4.4. Ефективність навчання підвищується в умовах пізнавальної напруги, спровокованої змагальністю.

4.5. Престиж студента в навчальній групі залежить від: а) позиції, яку він займає, б) ролі, яку він виконує, в) академічних досягнень, г) індивідуальних рис.

4.6. Ефективність навчання залежить від якості спілкування здобувача вищої освіти з науково-педагогічним працівником.

4.7. Дидактогенія (грубе ставлення викладача до здобувача вищої освіти) призводить до зниження ефективності процесу учення навчальної групи загалом, та кожного її члена.

### *5. Організаційні закономірності*

5.1. Ефективність навчання залежить від його організації.

5.2. Результати навчання прямо пропорційні ставленню здобувача вищої освіти до навчальної праці, власним навчальним досягненням.

5.3. Результати навчання прямо пропорційні працездатності здобувачів вищої освіти.

5.4. Результати навчання прямо пропорційні працездатності викладача.

5.5. Між кількістю здобувачів вищої освіти в навчальній групі (а) середнім обсягом контролю поточної успішності з розрахунку на одного здобувача (б) і середньою успішністю навчальної групи (с) є певна залежність  $V_c < V_a < V_b$ .

5.6. Розумова втома призводить до гальмування чуттєвих органів: 4 год навчальних занять знижують чутливість аналізаторів більш ніж у два рази (К. Вагер, І. Блажек).

5.7. Розумова працездатність здобувачів вищої освіти залежить від стану здоров'я, режиму розумової діяльності, віку, пори року, дня тижня, часу доби.

5.8. Активність розумової діяльності здобувачів вищої освіти залежить від розкладу занять, місця в ньому занять з фізичного виховання.

5.9. Продуктивність навчання залежить від рівня організації педагогічної праці.

### *6. Кібернетичні закономірності*

6.1. Ефективність навчання прямо пропорційна частоті й обсягу зворотного зв'язку.

6.2. Якість знань залежить від ефективності контролю. Частота контролю є функцією від тривалості навчання:  $P = N (0,981 \cdot S \cdot \alpha)$ , де  $N$  –

кількість оцінок,  $\alpha$  – кількість студентів, яких перевіряють,  $S$  – кількість занять за навчальним планом за період, який перевіряють.

6.3. Якість навчання прямо пропорційна якості управління навчальним процесом.

6.4. Продуктивність навчання підвищується, якщо модель дій, які потрібно виконати, – «програма дій» та її результати – «програма цілей» випереджають в мозку саму діяльність. (П.К. Анохін).

Дидактичні закономірності діють не безпосередньо, а їх сутність та основні вимоги відбиваються у принципах навчання, які визначають напрям, стратегію і зміст практичних дій вчителів і студентів.

### **1.3. Інтеграція України у європейський освітній простір**

Ще у 1999 році міністри освіти 29 європейських країн підписали Болонську декларацію щодо стандартизації підходів до організації освітнього процесу і функціонування вищої школи. Нині налічується 49 країн-підписантів. Усі разом вони утворюють ЕНЕА – Європейський простір вищої освіти (European Higher Education Area) [5]. Глобалізаційні процеси не минули України і в освітньому просторі. У травні 2005 р. у місті Берген (Норвегія) Україна приєдналася до Болонського процесу і стала його повноправним членом. «Болонським процесом» називають діяльність європейських країн, яка спрямована на те, щоби зробити узгодженими системи вищої освіти цих країн. Країни-учасниці Болонського процесу зобов'язуються привести свої освітні системи з підготовки фахівців у відповідність до певної єдиної моделі вищої освіти, для чого потрібно:

*по-перше*, запровадження триступеневої структури вищої освіти: перший ступінь – бакалавр, другий – магістр, а також третій – науковий ступінь «доктор філософії»; оптимізація переліку спеціальностей та кваліфікації фахівців;

*по-друге*, прийняття системи залікових кредитів за аналогією до системи ECTS з відображенням залікових кредитів у додатках до дипломів про вищу освіту і кваліфікацію випускників ЗВО;

*по-третє*, гарантоване забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейської практики контролю якості освіти.

Приєднавшись до Болонського процесу, Україна взяла на себе певні зобов'язання, які визначили дорожню карту та основні напрями реформування всієї вищої освіти в Україні відповідно до принципів

Болонського процесу, які визначені у Додатку 2 «Принципи та настанови до посилення соціального виміру вищої освіти в країнах ЕНЕА» Римського міністерського комюніке щодо розвитку вищої освіти до

2030 р., які країни ЕНЕА повинні інтегрувати у національні системи вищої освіти. До згаданих принципів належать такі:

1) створення якісних (конкурентоспроможних на глобальній арені) українських університетів;

2) підвищення рівня освітніх досягнень задля забезпечення потреб України у випускниках закладів вищої освіти і дослідниках;

3) поліпшення якості й релевантності вищої освіти;

4) підвищення якості завдяки мобільності та міжнародній співпраці;

5) актуалізація «трикутника знань» (*knowledge triangle*): зв'язок вищої освіти, досліджень і бізнесу (підприємництва) для досягнення досконалості та регіонального розвитку;

6) зміни в економіці вищої освіти, відмова від анахронічної системи держзамовлення;

7) інтернаціоналізація – це рух у напрямку до підвищення якості українських університетів;

8) деідеологізація змісту освіти (утвердження загальнолюдських цінностей, професіональна спрямованість змісту освіти);

9) етнізація змісту освіти (навчання на основі національних досягнень, використання народної педагогіки, розширення курсів дисциплін, пов'язаних з історією українського народу);

10) світоглядний аспект (посилення міжпредметних зв'язків);

11) індивідуалізація та диференціація змісту освіти (багатоваріантність програм);

12) практична спрямованість змісту освіти.

Також у дод. 2 Комюніке визначені настанови, які країни ЕНЕА повинні інтегрувати у національних системах вищої освіти:

соціальний вимір вищої освіти має стати основоположним пунктом для стратегій розвитку вищої освіти на системному та інституційному рівнях;

інклюзивність усієї системи освіти має покращуватися шляхом впровадження послідовної політики на усіх рівнях (від дитячого садочка через шкільне навчання до університетів);

обов'язковою передумовою вдосконалення соціального виміру вищої освіти мають стати достовірні дані;

органи державної влади повинні надати ЗВО інструменти для розширення доступу до навчання для потенційних та зарахованих студентів;

органи державної влади мають надати доступне і постійне фінансування, а також фінансову автономію для ЗВО;

органи державної влади повинні допомагати ЗВО посилювати їх спроможність відповідати потребам студентів та персоналу та надавати підтримку у створенні інклюзивного середовища;

міжнародні мобільні програми у вищій освіті повинні бути імplementовані та структуровані шляхом сприяння різноманітності, справедливості та інклюзивності;

університети повинні забезпечувати дотримання у вищій освіті принципів різноманітності, рівності та інклюзії;

принципи та настанови мають бути імplementовані через діалог між органами державної влади, ЗВО та стейкхолдерами [5].

Країни-підписанти комюніке мають підтримувати інституційну автономію, академічну свободу та доброчесність, а також сприяти участі студентів та працівників в управлінні вищою освітою, а також сприяти нарощуванню інвестицій в освіту, щоб забезпечити заклади вищої освіти відповідним фінансуванням для розробки рішень щодо поточної кризи, післякризового відновлення, а також переходу до екологічного та стабільного економічного розвитку [5].

У додатку 3 містяться рекомендації для національних урядів держав-учасниць, а саме:

студентоорієнтованість;

сприяння вдосконаленню навчання;

зміцнення спроможності університетів покращувати навчання і викладання.

Отже, приєднання України до Болонського процесу значно прискорить процес зближення і гармонізації систем освіти України та країн Європи в рамках Болонської угоди та створить єдиний європейський простір вищої освіти.

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**Термін «викладання» належить до ...**

- а) суттєвих (сутнісних) категорій;*
- б) процесуальних категорій;*
- в) методологічних категорій.*

*Завдання 2. Оберіть правильну відповідь.*

**У якому варіанті відповіді йдеться про сутність інноваційної освіти?**

а) це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання і якою передбачене навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу;

б) освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста;

в) це модель освіти, яка орієнтована на максимальний розвиток творчих здібностей і створення сильної мотивації до саморозвитку особистості на основі вибраної «освітньої траєкторії» і галузі професійної діяльності.

*Завдання 3. Оберіть правильну відповідь.*

**В якому варіанті відповіді йдеться про сутність принципу наступності у навчанні?**

а) продуктивність навчання прямо пропорційна рівню стійкості уваги студентів;

б) кожен наступний ступінь вивчення навчальної дисципліни базується на доступності цільового рівня попереднього ступеня її опанування;

в) у систематичній цілеспрямованій самостійній роботі здобувачів освіти для підтримання раніше опанованого рівня та досягнення вищих рівнів у навчанні.

*Завдання 4. Оберіть правильну відповідь.*

**У якому варіанті відповіді йдеться про сутність поняття «учення»?**

а) категорія педагогіки, що розглядає лише діяльність самого студента, його особисту працю, спрямовану на оволодіння змістом освіти, хоча насправді це не означає, що самостійна робота студента не повинна бути керованою;

б) процес і результат, що фіксує засвоєння встановленого обсягу наукових і спеціальних знань, навичок і вмінь, ціннісноорієнтованої, комунікативної та творчої діяльності поряд із визначеннями;

в) організація процесу навчання в системі дидактичних методів і прийомів з передачі студентам знань, умінь, навичок, способів діяльності і життєвого досвіду.

*Завдання 5. Оберіть правильну відповідь.*

**У якому варіанті відповіді правильно розкрита сутність «проективно-конструктивної функції методики викладання у вищій школі як сервісної педагогічної науки»?**

а) аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків, аналіз, узагальнення та інтерпретація педагогічного досвіду;

б) забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування навчального заняття, курсу, ефективного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти;

в) розроблення нових технологій, методик, прийомів, способів викладення навчального матеріалу та втілення результатів науково-педагогічних досліджень.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Яким, на вашу думку, є співвідношення та взаємозалежність між педагогічними процесуальними категоріями «навчання», «викладання», «учення»?

2. Звідки походить термін «методика» та якою є його еволюція у педагогічній науці взагалі та методики викладання у вищій школі зокрема?

3. Як, на вашу думку, слід реагувати на проблеми, пов'язані з так званим інформаційним бумом з метою збереження якості підготовки фахівців в закладах вищої освіти?

4. Розкрийте сутність функції методики викладання у вищій школі як сервісної педагогічної науки.

5. У чому, на вашу думку, полягає основна мета європейських країн – учасниць Болонського процесу в галузі вищої освіти?

### Список літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997 – 206 с.

2. Гончаренко С.У. Методика як наука [текст] / С.У. Гончаренко. – Хмельницький : Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.

3. Зварич Ірина. Принципи викладання навчальної дисципліни у вищих навчальних закладах України і США / І. Зварич // Молодь і ринок. – 2010. – № 6 (65). – С. 45-51.

4. Каплінський В.В. Методика викладання у вищій школі: навч. посіб. / В. В Каплінський. – Вінниця: Ніланд ЛТД, 2015. – 224 с.

5. Римське міністерське комюніке щодо розвитку вищої освіти наступних 10 років/ ОсвітАналітика. – 20 листопада 2020 р.. URL: <https://osvitanalyka.kubg.edu.ua/2020/11/20/rymske-ministerske-komiunike/> (дата звернення: 8.08.2021).

6. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1989. – 320 с.

7. The Digitization of the World From Edge to Core /Mankind is on a quest to digitize the world. URL: <https://www.seagate.com/files/www-content/our-story/trends/files/idc-seagate-dataage-whitepaper.pdf> (дата звернення: 18.06.2021).

## **Тема 2. Структура системи вищої освіти в Україні**

### **У чому прирощення знань після розгляду теми 2?**

*Ознайомлення із змістом теми дасть можливість зробити аналіз тенденцій та чинників, які впливають на розвиток вищої освіти в світі та в Україні.*

*Розглянути та оцінити сучасну структуру вищої освіти України та її стандарти.*

*Узагальнити та проаналізувати новітні підходи до організації освітньої діяльності та причини, що гальмують впровадження інновацій в освітній процес вищої освіти вітчизняних ЗВО.*

*Систематизувати відомості щодо якості вищої освіти в Україні згідно з вимогами «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості Європейському простору вищої освіти (ESG-2015).*

### **2.1. Державна політика в галузі вищої освіти та концептуальні напрями її розвитку**

Процеси глобалізації нині визначають тенденції у розвитку політики, економіки та культури держав світу. Не є винятком й освіта.

Конкретизуємо тенденції та чинники, що впливають на розвиток освіти у світі. До них сьогодні можна віднести такі:

*глобалізація світу в результаті прориву в розвитку науки і техніки;*

*світова пандемія Covid -19 та дистанційна форма освіти;*

*посилення взаємних зв'язків в економічній сфері;*

*взаємне проникнення культур;*

*стрімкий розвиток міжнародного туризму (зокрема освітнього) завдяки новітнім досягненням у сфері транспортних технологій.*

Загальноцивілізаційними тенденціями, які у майбутньому будуть впливати на розвиток вищої освіти у світі та Україні, вчений В.Г. Кремень [6] визначає такі:

*тенденція до глобалізації суспільного розвитку, яка характеризується як зближенням націй, народів, держав, так і кроками до створення спільного економічного поля, зближенням характеру суспільних відносин у різних країнах, здатністю спілкуватися зі світом;*

*набуття людством здатності до самознищення;*

*перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що, на відміну від індустріального виробництва значною*

мірою базується не на матеріальних, а на інтелектуальних цінностях [17].

І тільки та країна, яка буде спроможна забезпечити пріоритетний розвиток цих сфер, зможе претендувати на гідне місце у світовому співтоваристві, бути конкурентоспроможною.

Наведені тенденції, на думку В.Г. Кременя, зумовлюють необхідність розв'язання низки важливих, *визначальних завдань в галузі освіти*:

- забезпечити високу функціональність людини в умовах інформаційного буму;
- підготувати людину до того, щоб у своїй діяльності вона усвідомлювала відповідальність за можливість жити в умовах глобалізованого світу;
- сформувати на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності;
- виробити у людини здатність до свідомого й ефективного функціонування в умовах ускладнень суспільних відносин;
- мінімізувати асиметрію між матеріальністю і духовністю, культивувати в кожній особистості піднесення думки конструктивізму і толерантності.

Одним з проявів глобалізації у сфері вищої освіти є Болонський процес, який охоплює 47 країн світу. Яскравим прикладом глобалізаційних процесів є також факт відкриття провідними закладами вищої освіти своїх філій у всьому світі. Наприклад, тільки в м. Дубаї, ОАЕ функціонують такі престижні ЗВО, як New York University Abu Dhabi (США), Sorbonne University Abu Dhabi (Франція), University of Wollongong in Dubai (Австралія), Middlesex University Dubai (Великобританія) тощо. За кількістю міжнародних філій ЗВО лідером є Китай (32), далі йдуть ОАЕ (31), Сінгапур (12), Малайзія (12) і Катар (11). Як свідчить досвід, такі країни є лідерами та прикладом економічного піднесення.

В Україні з 2021 року іноземним закладам вищої освіти також дозволено відкривати свої філії в Україні. Вони працюватимуть на підставі дозволів, які видаватиме Міністерство освіти та науки. Але є певні обмеження щодо відкриття філій закладів вищої світи, і вони стосуються переважно власників – резидентів держави-агресора або

держави-окупанта та юридичних осіб з іноземними інвестиціями держави-агресора або держави-окупанта; а також зареєстрованих на території держави-агресора або держави-окупанта. Крім того, умовою права на відкриття філій іноземних ЗВО є наявність одного з міжнародних рейтингів, а саме QS World University Rankings, The Times Higher Education World University Rankings чи Academic Ranking of World Universities – World Top 500 Universities та посідання там не нижче

3000-го місця. Водночас не можна створювати філії університетів в містах Київ, Харків, Львів, Дніпро та Одеса [11].

Чинником, що впливає на розвиток вищої освіти у світі, є її *комерціалізація*, тобто ставлення держави до освіти як до одного з секторів реальної економіки. Прикладом успішного досвіду комерціалізації вищої освіти є Оксфордський університет (*Oxford University*). Зокрема, за 2018–2019 фінансовий рік загальний дохід навчального закладу сягнув

2,45 мільярда фунтів стерлінгів (за 2019-2020 – 2,145 мільярда фунтів стерлінгів (менше через пандемію Covid-19)), з яких 624,8 мільйона фунтів були отримані від дослідницьких грантів і контрактів [9].

Для порівняння: у Держбюджеті України на 2021 рік на МОН передбачені видатки обсягом 139,5 млрд грн (3,67 млрд фунтів стерлінгів).

Тобто дохід Оксфордського університету становив приблизно 66% бюджету України на всю освіту.

*Маркетинг вищої освіти.* Маркетинг вищої освіти як процес і результат прорахування можливої ситуації з набору на навчання, рентабельності ЗВО, конкуренції між навчальними закладами. Так, Карен Фокс, професор Університету Святої Клари, США, у своїй науковій статті «Маркетинг у сфері вищої освіти: досвід США» говорячи про значущість маркетингу, зауважила, що «Девід Паккард, співзасновник Hewlett-Packard, свого часу стверджував, що маркетинг є надто важливим, щоб його залишити на відділ з маркетингу. Престижні установи розуміють, що маркетинг буде найефективнішим тоді, коли він проводиться спільними зусиллями усіх членів університетського товариства за цілковитої підтримки президента університету.

Перша згадка про досвід маркетингу в освіті датована 1867 роком, коли Гарвардський коледж розмістив власне рекламне

повідомлення на останній сторінці обкладинки «Harper's Magazine», що викликало подив у читачів, бо це був перший досвід реклами навчального закладу [5]. Важливим компонентом, який сприяє успішній маркетинговій політиці закладу вищої освіти є наявність у нього так званого «іміджу закладу вищої освіти» як неповторного сформованого образу, який, на думку вчених Д.А. Мірошніченко, А.М. Зленко, О.Д. Ісайкіна, повинен мати:

чітко визначені пріоритети, власну філософію, своє бачення майбутнього, сформульоване в місії ЗВО;

унікальну, неповторну, особливу систему цінностей, звичаїв, традицій, стилів поведінки, названу культурою ЗВО;

різноманітні і якісні освітні послуги; оригінальну систему виховної роботи; зв'язки із школами, закладами додаткової освіти, різними соціальними інститутами тощо; яскраві, пізнавальні, вчасно поновлювані інформаційні матеріали, призначені для зовнішньої презентації;

систему цільової подачі інформації споживачам про свій потенціал, успіхи і пропоновані освітні послуги [7, с. 7-15].

*Масовізація.* Депопуляція корінного населення Європи на тлі активної міграції осіб з інших країн (як правило, з країн Близького Сходу, Африки, Азії) призвела до тенденції інтернаціоналізації вищої освіти. На фоні стрімкого економічного та соціального розвитку у східних країнах відбувається процес «масовізації» освіти, коли усе більша кількість молоді бажає отримати середню та вищу освіту.

Процеси глобалізації, комерціалізації та масовізації змушують шукати балансу між традиційним та інноваційним, вітчизняним та міжнародним досвідом в освіті.

Основні орієнтири розвитку вищої освіти в Україні у ракурсі світових тенденцій відображено в редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.). До таких орієнтирів можна віднести:

перехід у підготовці фахівців на нову модель (молодший магістр – бакалавр – магістр – доктор філософії);

переорієнтація на компетентнісний підхід у підготовці фахівців;

максимальне наближення освітнього процесу до вимог ринку праці (залучення стейкхолдерів до освітнього процесу закладу освіти);

запровадження елементів індивідуалізації навчання (вільний вибір 25% дисциплін навчального плану), полегшена зміна фахового спрямування підготовки тощо.

У ролі провідного напрямку розвитку вищої освіти ЮНЕСКО рекомендував обрати компетентнісний підхід як спрямованість навчального процесу на досягнення результатів, якими є компетентності здобувачів вищої освіти. Складові компетентнісного підходу:

1. Знання як розуміння – *поняттєва складова*.
2. Розуміння ситуації, готовність діяти – *діяльнісна складова*.
3. Діяльність у системі цінностей – *мотиваційно-етична складова*.

Сучасною тенденцією в освітній діяльності є створення і функціонування так званих «відкритих університетів», де кожний може вчитися того, що йому цікаво. Це – один зі шляхів доступної освіти, зокрема й безперервної. У такому університеті навчання може відбуватися як в очній формі, так і дистанційно. Як приклад можна навести Британський відкритий університет (сайт [www.open.ac.uk](http://www.open.ac.uk)), Відкритий університет розвитку людини «Україна» тощо.

На сучасному етапі розвитку освіти відбувається трансформація ідеології освіти з поняття «teaching» (навчаю) на «learning» (вивчаю, навчаюся), що сприяє переорієнтації та націленню здобувача освіти на процес самоосвіти. Як наслідок, тенденції до самоосвіти спричинили активізацію процесу *індивідуалізації* навчання (адаптивне, самостійно спрямоване навчання), що позначається на наданні здобувачеві освіти можливості вільного вибору навчальних дисциплін, термінів їх вивчення, викладачів, форм у яких відбувається навчання. Це дає поштовх розвитку наявних розділів педагогіки та народження новітніх, таких як персонадидактика (автор – педагог КНУБА Ю.С. Красильник).

Ще однією з тенденцій розвитку освіти є *ігрофікація* (або *гейміфікація*) – активне використання в освітньому процесі імітаційних, рольових, ділових і комп'ютерних ігор. Широкого використання в освітньому процесі набувають так звані онлайн-мінікурси МООС (*massive open online courses*) – масові відкриті онлайн-курси. Зазвичай вони складаються з 10-15 хвилинних фрагментів відеолекцій, після чого відбувається обговорення питань в чаті або виконання тестових завдань.

Окреслимо основні перешкоди на шляху розвитку вищої освіти в Україні у ракурсі світових тенденцій та новацій.

Умовно перешкоди на шляху освітніх інновацій можна поділити на такі групи:

– *психологічні* (інерція професійного мислення, застарілі «освітні традиції», почуття дискомфорту, що його спричиняють будь-які зміни (небажання покидати «зону комфорту»), брак мотивації до змін тощо);

– *організаційно-управлінські* (неготовність керівництва ЗВО змінювати парадигму діяльності, шаблонне оцінювання викладачів, здобувачів освіти тощо);

– *технологічні* (слабка матеріально-технічна база);

– *правові* (дотримання авторського права укладачів матеріалів, визнання документів про освіту в інших ЗВО тощо);

– *методичні* (недостатній рівень педагогічної та методичної освіченості викладачів, неготовність і небажання застосовувати новітні технології) і т. ін.

## **2.2. Структура вищої освіти. Освітні рівні. Освітньо-кваліфікаційні рівні**

Структура вищої освіти України представлена на схемі (відповідно до Закону України від 01.07.2014 № 1556-VII «Про вищу освіту») (див. дод. А).

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.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти означає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для надання відповідного *ступеня* вищої освіти:

- *молодший бакалавр*;
- *бакалавр*;
- *магістр*;

- доктор філософії;
- доктор наук.

*Молодший бакалавр* – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і надається вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-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 надається вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра визначає заклад вищої освіти.

Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

*Магістр* – освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та надається закладом вищої освіти (науковою установою) 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 містить дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менш ніж 30 відсотків.

Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

*Доктор філософії (PhD)* – освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії надає спеціалізована вчена рада закладу вищої освіти або наукової установи за результатами успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Особа має право здобувати ступінь доктора філософії під час навчання в аспірантурі (ад'юнктурі). Особи, які професійно здійснюють

наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи, мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою, зокрема під час перебування у творчій відпустці, за умови успішного виконання 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 означає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, виконання 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 надає спеціалізована вчена рада закладу вищої освіти 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. Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах) регулюється постановою Кабінету Міністрів України від 23 березня 2016 р. № 261 [13].

Вища освіта визначається сукупністю систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти та регулюється Законом України «Про вищу освіту» від 28 вересня 2017 р. № 1556-18 [2]. Цим законом визначено основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, створено умови для посилення співпраці державних органів і

бізнесу з закладами вищої освіти на принципах автономії закладів вищої освіти, поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях.

Законодавство України про вищу освіту ґрунтується на Конституції України і складається із законів України «Про освіту» [3], «Про наукову і науково-технічну діяльність» [4] та інших нормативно-правових актів, а також міжнародних договорів України, укладених в установленому законом порядку.

Громадяни України мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних закладах вищої освіти на конкурсній основі відповідно до стандартів вищої освіти, якщо певний ступінь вищої освіти громадянин здобуває вперше за кошти державного або місцевого бюджету.

Громадяни України, які не завершили навчання за кошти державного або місцевого бюджету за певним ступенем освіти, мають право повторно безоплатно здобувати вищу освіту за тим самим ступенем освіти, за умови відшкодування до державного або місцевого бюджету коштів, витрачених на оплату послуг з підготовки фахівців, у порядку, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України № 658 від 26 серпня 2015 р. [12].

Як уже зазначено, підготовка фахівців з вищою освітою відбувається за відповідними освітніми чи науковими програмами на чотирьох рівнях вищої освіти. Ці рівні регулюються Національною рамкою кваліфікацій (системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів), яка призначена для використання органами виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудова відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними і фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій [10].

Документ про вищу освіту (науковий ступінь) видається особі, яка успішно виконала відповідну освітню (наукову) програму та пройшла атестацію. Встановлено такі види документів про вищу освіту (наукові ступені) за відповідними ступенями:

1. *Диплом молодшого бакалавра.*
2. *Диплом бакалавра.*
3. *Диплом магістра.*
4. *Диплом доктора філософії/доктора мистецтва.*
5. *Диплом доктора наук.*

У дипломі молодшого бакалавра, бакалавра, магістра зазначають назву закладу вищої освіти (наукової установи), що видав цей документ (у разі здобуття вищої освіти у відокремленому підрозділі закладу вищої освіти (наукової установи) – також назву такого підрозділу), а також кваліфікацію, що складається з інформації про здобутий особою ступінь вищої освіти, спеціальність та спеціалізацію та в певних випадках – професійну кваліфікацію.

Невід’ємною частиною диплома молодшого бакалавра є *додаток до диплома*.

Для диплома бакалавра, магістра, доктора філософії/доктора мистецтва є додаток до диплома європейського зразка, що містить структуровану інформацію про завершене навчання. У додатку до диплома міститься інформація про результати навчання особи, що складається з інформації про назви дисциплін, отримані оцінки і здобуту кількість кредитів ЄКТС, а також відомості про національну систему вищої освіти України.

У дипломі доктора філософії/доктора мистецтва, доктора наук зазначають назву закладу вищої освіти (наукової установи), в якому (якій) здійснювалася підготовка, назву закладу вищої освіти (наукової установи), у спеціалізованій вченій раді (спеціалізованій раді з надання ступеня доктора мистецтва) якого (якої) захищено наукові/мистецькі досягнення, а також назву кваліфікації.

У назві кваліфікації доктора філософії зазначають назву ступеня, галузі знань та/або спеціальності. У випадках, коли дисертаційне дослідження виконано в суміжних галузях знань, ступені доктора філософії і доктора наук надають у провідній галузі із зазначенням міжгалузевого характеру роботи.

Доктор наук – це другий науковий ступінь, який особа здобуває на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і який означає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, виконання 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 надає спеціалізована вчена рада закладу вищої освіти 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.

Документ про вищу освіту державного зразка видає заклад вищої освіти тільки за акредитованою освітньою програмою. За неакредитованою освітньою програмою заклади вищої освіти виготовляють і видають власні документи про вищу освіту у порядку та за зразком, що визначені вченою радою закладу вищої освіти.

Документи про вищу освіту державного зразка для осіб, які навчаються за державним замовленням, виготовляють заклади вищої освіти та видають за кошти державного бюджету, а для осіб, які навчаються коштом фізичних або юридичних осіб, вартість документів про вищу освіту включається у вартість навчання. Граничну вартість документів про вищу освіту державного зразка та перелік інформації, яка повинна міститися у документі про вищу освіту, встановлює Кабінет Міністрів України.

У разі здобуття особою вищої освіти за узгодженими між закладами вищої освіти, у тому числі іноземними, освітніми програмами, заклади вищої освіти мають право виготовляти та видавати спільні дипломи за зразком, визначеним спільним рішенням учених рад таких закладів вищої освіти.

Якщо особа здобуває вищу освіту одночасно за двома спеціальностями (спеціалізаціями), заклад вищої освіти має право виготовляти та видавати *подвійний диплом* за зразком, визначеним вченою радою закладу вищої освіти.

Інформацію про видані дипломи заклади вищої освіти, крім вищих військових навчальних закладів, вносять до Єдиної державної електронної бази з питань освіти (включає Реєстр закладів вищої освіти, Реєстр документів про вищу освіту, Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання та Реєстр студентських (учнівських) квитків) [14].

### **2.3. Політика якості освіти в Україні в площині «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості Європейському простору вищої освіти (ESG-2015)»**

Найголовніше завдання вищої освіти – це її *якість*. Глобалізаційні процеси у світі позначаються і на визнанні загальних критеріїв щодо оцінювання якості освіти у цілому, та у вищій освіті зокрема. Суб`єктами визначення та контролю якості вищої освіти в Європі є міжнародні (європейські) організації з контролю якості вищої освіти на європейському просторі. До таких організацій належать:

1. *Європейська мережа із забезпечення якості освіти* (ENQA – European Network of Quality Assurance in Higher Education).

2. *Європейська асоціація міжнародної освіти* (EAIE – European Association for International Education).

3. *Європейський фонд (практичної) підготовки* (ETF – European Training Foundation).

Політику якості вищої освіти в Україні слід розглядати в площині «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG-2015)» (European Standards Guidelines *for Quality in the Higher Education*), які були прийняті та ухвалені Міністерською конференцією в Єревані, 14-15 травня 2015 р. Сторонами такої асоціації є:

1. Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти (ENQA).

2. Європейський союз студентів (ESU).

3. Асоціація університетів Європи (EUA).

4. Європейська асоціація закладів вищої освіти (EURASHE).

5. Міжнародна освіта (EI).

6. Конфедерація європейського бізнесу «БІЗНЕСЄВРОПА»

7. Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (EQAR).

Ключова мета «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти» (ESG) – сприяння спільному розумінню забезпечення якості навчання і викладання, незважаючи на кордони та між усіма стейкхолдерами.

Що це дає для європейського рівня вищої освіти? Це дає можливість:

1. Опікуватися процесами забезпечення якості, особливо зовнішніми.

2. Дає європейським системам вищої освіти змогу демонструвати свою якість і підвищувати прозорість.

3. Допомагає будувати взаємодовіру і сприяє визнанню кваліфікацій, програм та інших складових вищої освіти країн європейського освітнього простору.

Такі стандарти якості освіти (ESG) мають рекомендаційних характер і дають орієнтири для успішного забезпечення якості та навчального середовища у вищій освіті. ESG слід розглядати у ширшому контексті, що охоплює: *рамки кваліфікацій; кредити ECTS; додатки до дипломів (DS)*, що, безумовно, також сприяє побудові прозорості та взаємної довіри у вищій освіті у ЕНЕА.

Стандарти якості освіти ESG мають такі *чотири головні цілі*:

1. Вони встановлюють спільні рамки щодо систем забезпечення якості для навчання і викладання на європейському, національному та інституційному рівні;

2. Вони уможливають забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти;

3. Вони підтримують взаємну довіру, таким чином сприяючи визнанню та мобільності у межах національних кордонів та поза ними;

4. Вони надають інформацію щодо забезпечення якості у ЕНЕА.

Крім того, ESG ґрунтуються на таких чотирьох принципах забезпечення якості в ЕНЕА:

1. ЗВО несуть *первинну відповідальність* за якість вищої освіти, яку вони дають.

2. Забезпечення якості *відповідає різноманітності систем* вищої освіти, ЗВО, програм і студентів.

3. Забезпечення якості сприяє розвитку *культури якості*.

4. Забезпечення якості відображає потреби та очікування студентів, усіх інших стейкхолдерів та суспільства (тобто усіх зацікавлених сторін освітнього простору).

Стандарти, зазначені в угоді щодо забезпечення якості, поділяються на три частини:

1. Внутрішнє забезпечення якості.

2. Зовнішнє забезпечення якості.

3. Агентства із забезпечення якості [15].

Слід пам'ятати, проте, що ці три частини взаємопов'язані за своєю сутністю і разом формують основу Європейської рамки забезпечення якості.

Стандарти та рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості охоплюють:

- організацію системи забезпечення якості;
- факультети, кафедри та інші організаційні одиниці, а також керівництво закладу, окремі працівники і студенти беруть на себе обов'язки із забезпечення якості;
- *академічну доброчесність і свободу* та застерігають проти академічного шахрайства;
- запобігання *нетолерантності* будь-якого типу або *дискримінації* щодо студентів чи працівників;
- залучення *зовнішніх стейкхолдерів* до забезпечення якості.

З метою внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у тому, що стосується розроблення і затвердження освітніх програм (ОП), вміщено такі рекомендації:

- ОП розробляються відповідно до загальних цілей програми, що відповідають інституційній стратегії та мають визначені очікувані результати навчання;
- розробляються із залученням у цей процес студентів та інших стейкхолдерів;
- використовують зовнішню експертизу та орієнтири;
- відображають чотири цілі вищої освіти Ради Європи;
- розробляються таким чином, щоби уможливити поступовий прогрес студентів;
- визначають очікуване навантаження студентів, наприклад, в ECTS;
- містять чітко визначені можливості проходження практики, якщо це доречно;
- підлягають офіційному процесу затвердження у закладі.

Стосовно студентоцентрованого навчання, викладання та оцінювання результатів в ESG містяться такі рекомендації:

- поважати і враховувати різноманітність студентів та їх потреби, уможливлючи гнучкі навчальні траєкторії;

- використовувати різні способи надання освітніх послуг, якщо це доцільно;
- гнучко використовувати різноманітні педагогічні методи;
- регулярно оцінювати та коригувати способи надання освітніх послуг і педагогічні методи;
- підтримувати відчуття автономності у того, хто навчається, водночас забезпечуючи йому відповідний супровід і підтримку з боку викладача;
- сприяти взаємній повазі в стосунках «студент – викладач»;
- застосовувати належні процедури для розгляду скарг студентів (Рада студентського самоврядування, скринька для скарг тощо).

*Важливими рекомендаціями ESG є зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів.* Заклади вищої освіти мають запровадити процеси та інструменти для збору і моніторингу інформації щодо прогресу студентів і вживати відповідні дій на підставі цієї інформації.

Стосовно викладацького персоналу закладів вищої освіти ESG містить такі рекомендації:

ЗВО несуть первинну відповідальність за якість свого персоналу та створення для нього сприятливого середовища, що дає змогу ефективно виконувати роботу, а саме:

- встановлює зрозумілі, прозорі і чесні процеси зарахування на роботу та умов зайнятості, що базуються на усвідомленні важливості викладання, та підтримує ці процеси і умови;
- пропонує та сприяє професійному розвитку викладачів;
- заохочує наукову діяльність для зміцнення зв'язків між освітою та дослідженнями;
- заохочує інновації у методах викладання та використання нових технологій.

Заклади вищої освіти повинні мати відповідне фінансування для навчальної та викладацької діяльності, забезпечуючи адекватні та легкодоступні навчальні ресурси і підтримку здобувачів вищої освіти.

Стосовно публічної інформації ESG рекомендує закладам вищої освіти публікувати зрозумілу, точну, об'єктивну, своєчасну та легкодоступну інформацію про свою діяльність, зокрема освітні програми, силабуси тощо.

Обов'язковою умовою забезпечення якості вищої освіти є *поточний моніторинг і періодичний перегляд освітніх програм*. Заклади повинні проводити моніторинг і періодичний перегляд освітніх програм, щоб гарантувати, що вони досягають встановлених для них цілей і відповідають потребам студентів і суспільства. Перегляд та оновлення освітніх програм має відбуватися із залученням до цього процесу студентів та стейкхолдерів. Про будь-які дії, заплановані або вжиті як результат перегляду, слід інформувати всі зацікавлені сторони освітнього процесу.

Зовнішнє забезпечення якості, покладене на Національне агентство із забезпечення якості освіти (НАЗЯВО), має відбуватися на циклічній основі раз на п'ять років. Так, протягом 2019-2020 навчального року НАЗЯВО акредитувало 909 освітніх програм, зокрема, 1% – зразкова акредитація (А); 62% – акредитація (В); 35% – умовна акредитація (Е); 2% – відмова в акредитації (F).

Внутрішнє забезпечення якості освіти здійснюється безпосередньо самим закладом вищої освіти. Наприклад, у Київському національному університеті будівництва і архітектури якістю освіти опікується відділ моніторингу якості підготовки фахівців, що є самостійним структурним підрозділом закладу освіти та підпорядковується проректору з навчально-методичної роботи [1]. У навчальному закладі мають бути розроблені положення про організацію моніторингу якості освіти.

Стандарти та рекомендації щодо зовнішнього забезпечення якості передбачають, перш за усе, результати внутрішнього забезпечення якості. Забезпечення якості у вищій освіті ґрунтується на відповідальності закладу за якість своїх програм та іншої діяльності, а отже, важливо, щоб зовнішнє забезпечення якості визнавало і підтримувало відповідальність закладу за забезпечення якості.

Важливим аспектом зовнішнього забезпечення якості вищої освіти є розроблення методологій, відповідних меті. Тобто зовнішнє оцінювання якості слід визначати і розробляти таким чином, щоб забезпечити його відповідність досягненню цілей і завдань, встановлених для нього, водночас враховуючи відповідні нормативні положення. До його розроблення і безперервного вдосконалення також слід залучати стейкхолдерів.

Процеси запровадження зовнішнього оцінювання охоплюють:  
*самооцінювання або його еквівалент;*

*зовнішнє оцінювання, яке зазвичай включає відвідування закладу;  
звіт за результатами зовнішнього оцінювання;  
послідовні подальші дії за результатами оцінювання.*

Зовнішнє забезпечення якості повинно виконуватися *групою незалежних (зовнішніх) експертів*, яка включає представника (представників) від здобувачів вищої освіти. Такі незалежні (зовнішні) експерти мають ретельно відбиратися, мати відповідні навички та бути компетентними виконувати це завдання. Обов'язковим для них є процедура проходження напередодні відповідного тренінгу та/або брифінгу.

Згідно з рекомендаціями ESG в інтересах рівності і надійності, висновки зовнішнього забезпечення якості ґрунтуються на наперед визначених та опублікованих критеріях, що послідовно інтерпретуються та ґрунтуються на доказах: дев'ять критеріїв для ОП ОР «бакалавр», «магістр»; 10 критеріїв для ОП ОР «доктор філософії» [15].

Також рекомендаціями ESG передбачені процедури звітування, подачі скарг та апеляції.

Процедура оскарження дає закладу змогу висловити своє незадоволення проведенням процесу або тими, хто його проводив.

У процедурі апеляції заклад ставить під сумнів офіційні висновки процесу, зокрема, він може продемонструвати, що:

*висновок не спирається на обґрунтовані докази;  
критерії були некоректно застосовані;  
процеси не були послідовно запроваджені.*

Створена в Україні Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти має провадити діяльність щодо забезпечення якості, як визначено у частині 2 ESG, на регулярній основі. Агентство повинне мати чіткі і зрозумілі цілі, що становлять частину їх публічно доступної місії. Це має визначати щоденну роботу агентства, залучаючи стейкхолдерів до управління і своєї діяльності. Агентство повинно бути незалежним та діяти автономно. Воно має повністю відповідати за свою роботу та її результати поза впливом третіх сторін.

Агентства повинні бути підзвітними своїм стейкхолдерам. Тому обов'язковими є високі професійні стандарти та добросовісність у роботі агентства. Перегляд і покращення їх роботи є постійними, для того щоби гарантувати оптимальність їх послуг закладам і суспільству.

Агентства застосовують політику внутрішнього забезпечення якості, представлену на їх веб-сайті, що, зокрема,

- гарантує, що всі особи, залучені до діяльності агентства, є компетентними і діють професійно й етично;
- включає внутрішні і зовнішні механізми зворотного зв'язку, що сприяє безперервному вдосконаленню всередині агентства;
- запобігає нетолерантності будь-якого типу або дискримінації;
- окреслює необхідну комунікацію з відповідними органами влади тих юрисдикцій, де вони працюють;
- якщо деякі або всі елементи діяльності агентства із забезпечення якості виконуються третіми сторонами на умовах контракту, гарантує, що всі дії, які вони виконують на умовах контракту, або матеріали, які вони виготовляють, є відповідними ESG;
- дають агентству змогу отримати статус і визнання закладами, з якими воно здійснювати зовнішнє забезпечення якості.

Отже, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти України у своїй діяльності спирається на принципи довіри і взаємної вимогливості, маючи на меті поширювати їх в українському академічному середовищі. Ці принципи мають закласти основу репутаційного капіталу українських закладів вищої освіти разом з новою культурою якості та доброчесності. У процесі акредитації Національне агентство виконує насамперед не каральну, а сервісну функцію, допомагаючи ЗВО в їхньому прагненні до досконалості (excellence), налагоджуючи з ними постійний діалог і плідну співпрацю.

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**Які з наведених завдань, що постають перед освітою, на думку экс-міністра освіти України В. Г. Кременя, є потрібними з погляду реагування на сучасні глобалізаційні виклики?**

- а) забезпечення високої функціональності людини в умовах так званого «інформаційного буму»;

б) підготовка людини до того, щоб у своїй діяльності вона усвідомлювала відповідальність за можливість жити в умовах глобалізованого світу;

в) формування на загальносуспільному й індивідуальному рівнях розуміння людини як найвищої цінності;

г) вироблення у людини здатності до свідомого й ефективного функціонування в умовах ускладнення суспільних відносин;

д) мінімізація асиметрії між матеріальністю і духовністю, культивування в кожній особистості піднесеної думки конструктивізму і толерантності;

ж) всі відповіді правильні.

*Завдання 2. Оберіть правильну відповідь.*

**Маркетинг вищої освіти – це ...**

а) прогнозування можливої ситуації з метою покращення фінансування освітнього закладу з боку стейкхолдерів;

б) прогнозування можливої ситуації, пов'язаної з набором на навчання, рентабельністю ЗВО, конкуренцією між навчальними закладами;

в) прогнозування можливої ситуації, пов'язаної з розширенням переліку освітніх послуг для батьків потенційних абітурієнтів;

г) розрахунок втрат закладу освіти через скрутне економічне становище в державі внаслідок пандемії.

*Завдання 3. Оберіть правильну відповідь.*

**«Ігрофікація» (гейміфікація) освітнього процесу – це ...**

а) трансформація ідеології освіти з поняття «teaching» (навчаю) на «learning» (вивчаю, навчаюся);

б) активне використання в освітньому процесі імітаційних, рольових, ділових і комп'ютерних ігор;

в) опора в організації освітнього процесу на самоосвіту здобувачів освіти.

*Завдання 4. Оберіть правильну відповідь.*

**Застосування в освітньому процесі так званого змішаного навчання («blended learning») означає ...**

а) поєднання в освітньому процесі як аудиторної («face to face»), так і дистанційної («online») форм навчання;

б) максимальну візуалізацію навчального матеріалу за допомогою використання піктограм, схем, коміксів, мальованих відеофільмів;

в) використання так званого «перегорнутого навчання» («flipped learning»), коли теоретичний матеріал вивчається студентом самостійно, за допомогою відеолекцій, бібліотечних матеріалів, відомостей з Інтернету, навчальних кейсів, а в аудиторії разом вирішуються ситуативні або проблемні завдання, проводяться рольові чи ділові ігри, тренінги тощо.

*Завдання 5. Оберіть правильну відповідь.*

**Ключовою метою «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти» (ESG) є ...**

а) запровадження академічної доброчесності і свободи та застереження проти академічного самоплагіату;

б) сприяння мобільності здобувачів освіти та педагогів класичних університетів;

в) сприяння спільному розумінню забезпечення якості навчання і викладання, незважаючи на кордони між країнами-учасниками Болонського процесу та між усіма стейкхолдерами.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Охарактеризуйте загальноцивілізаційні тенденції, які мають вплив на розвиток вищої освіти у світі та в Україні.

2. Які завдання постають перед системою вищої освіти в Україні в ракурсі реагування на сучасні світові проблеми?

3. Розкрийте сутність понять «комерціалізація вищої освіти» та «маркетинг вищої освіти».

4. Окресліть основні проблеми розвитку вищої освіти в Україні у ракурсі світових тенденцій та новацій.

5. Охарактеризуйте структуру та рівні вищої освіти в Україні.

6. У чому полягають головні цілі політики якості освіти в Україні відповідно до «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG-2015)»?

7. Спрогнозуйте перспективи розвитку національної освіти у середині ХХІ століття.

### Список літератури

1. Відділ моніторингу якості освіти КНУБА. – URL: [http://www.knuba.edu.ua/?page\\_id=15314](http://www.knuba.edu.ua/?page_id=15314)] (дата звернення: 8.08.2021).

2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. – URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text)] (дата звернення: 8.08.2021).

3. Закон України «Про освіту» від 05.9.2017 р. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>] (дата звернення: 8.08.2021).

4. Закон України Про наукову та науково-технічну діяльність – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>] (дата звернення: 8.08.2021).

5. Карен Фокс. Маркетинг у сфері вищої освіти: досвід США / Університетська освіта. – №2. – 2012. – С. 8-12 URL: <https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/4938/8%20-%202012.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 3.08.2021).

6. Кремень В.Г. Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін / Кремень В.Г. URL: <http://www.apsu.org.ua/index2.html> (дата звернення: 25.02.2020).

7. Мірошніченко Д. А. Імідж як складова корпоративної культури сучасного вищого навчального закладу / Д. А. Мірошніченко, А. М. Зленко, О. Д. Ісайкіна // Економічний вісник університету. – 2017. – Вип. 34(1). – С. 7-15. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/esvu\\_2017\\_34%281%29\\_\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/esvu_2017_34%281%29__3) (дата звернення: 7.08.2021).

8. Найкращі іноземні заклади вищої освіти зможуть відкрити філії в Україні – рішення уряду/опубліковано 12 квітня 2021 року URL: [https:// mon.gov.ua/ua/news/najkrashi-inozemni-zakladi-vishoyi-osviti-](https://mon.gov.ua/ua/news/najkrashi-inozemni-zakladi-vishoyi-osviti-)

zmozhut-vidkriti-filiyi-v-ukrayini-rishennya-uryadu (дата звернення: 25.04.2021).

9. Оксфордський університет – University of Oxford URL: [https://ru.abcdef.wiki/wiki/University\\_of\\_Oxford](https://ru.abcdef.wiki/wiki/University_of_Oxford) (дата звернення: 25.04.2021).

10. Постанова КМУ України Про затвердження Національної рамки кваліфікацій (від 23 листопада 2011 р. № 1341). – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 4.08.2021).

11. Постанова Кабінету Міністрів України № 304 від 24 березня «Про затвердження Положення про особливості утворення, реорганізації та ліквідації територіально відокремлених структурних підрозділів закладів вищої освіти», підготовлену на виконання абзацу шостого частини дев'ятої статті 33 Закону України «Про вищу освіту». – URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/najkrashi-inozemni-zakladi-vishoyi-osviti-zmozhut-vidkriti-filiyi-v-ukrayini-rishennya-uryadu> (дата звернення: 02.08.2021).

12. Про затвердження Порядку відшкодування коштів державного або місцевого бюджету, витрачених на оплату послуг з підготовки фахівців. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/658-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.06.2021).

13. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти (наукових установах). – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF#Text> (дата звернення: 14.06.2021).

14. Рівні вищої освіти та наукові рівні. – URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rivni-vishoyi-osviti-ta-naukovi-stupeni> (дата звернення: 14.06.2021).

15. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). – Київ: ТОВ «ЦС», 2015. – 32 с.

16. Філософія освіти XXI століття URL: <http://archive.ndiu.org.ua/toprint.html?id=548> (дата звернення: 21.07.2021).

### **Тема 3. Формування професійно-педагогічної культури та професійної компетентності викладача в системі вищої освіти**

#### **У чому прирощення знань після розгляду теми 3?**

*Ознайомлення із змістом теми дасть можливість систематизувати відомості про «студентоцентроване навчання» як сучасну вимогу до освіти.*

*Ми розглянемо та проаналізуємо сутність поняття «компетентностний підхід» у системі вищої освіти України.*

*Ми проаналізуємо сутність «професійної компетентності» поняття про стилі педагогічної взаємодії між педагогом та здобувачем вищої освіти.*



**Не Бог народжує педагога-майстра.  
Вчителем не народжуються, а стають.  
Майстерність вчителя можна опанувати.**

Шалва Олександрович Амонашвілі,  
педагог, психолог

#### **3.1. Викладач та «студентоцентроване навчання» у системі вищої освіти**

Студентоцентричний підхід (СЦП) прописано в новій стратегії розвитку вищої освіти. Перехід до такого навчання та викладання є обов'язковою умовою Болонського процесу.

Мета студентоцентрованого підходу – це підвищення якості освіти шляхом активного залучення здобувача вищої освіти до основних етапів та процесів навчання; формування у здобувачів освіти активної самостійної позиції в процесі навчання. За студентоцентрованого навчання (СЦН) провідними стають відповідальність й активність здобувачів вищої освіти, їх певна незалежність у формуванні структури та обсягу навчальної інформації, вибору форм набуття знань та видів академічного контролю. Ефективність дидактичного процесу в дидактиці можна представити залежністю

$$E_{\text{ф.Д}_{\text{пр}}} \sim M + P + Y,$$

де **М** – *мотивація* – процес, в результаті якого певна діяльність набуває для здобувача освіти певний особистісний сенс, створює стійкість його

зацікавленості до неї і перетворює зовнішні запрограмовані педагогом цілі його діяльності у внутрішні потреби особистості;

**П** – потреба, схильність, потяг, намагання;

**У** – управління на всіх рівнях (навчальна група, кафедра, деканат, заклад вищої освіти).

Виходячи із компонентів формули ефективності освітнього процесу, можна поставити запитання *«Чи є підґрунтя для визнання СЦН новим сучасним явищем, чи це вже було раніше?»*

Згадаємо педоцентристські концепції ХІХ ст. в яких головний акцент зроблено на ученні – діяльності учня. В основі цієї концепції – педоцентризм Дж. Дьюї, основна ідея якого полягає в тому, що оскільки мислення активізується в проблемних ситуаціях, коли особистість відчуває певні труднощі, то слід будувати навчання як розв'язування під керівництвом учителя конкретних практичних проблем, які мають бути життєвими, зрозумілими і близькими для дітей.

До цієї ж групи можна віднести:

концепцію трудової школи німецького педагога, теоретика трудової школи Г. Кершенштайнера (1854-1932);

концепцію школи дії німецького педагога, теоретика експериментальної педагогіки Вільгельма Августа Лая (1862-1926);

теорію вільного виховання Марії Мантессорі (1870-1952).

Отже, у педоцентричній концепції основна функція педагога полягає в постановці життєво важливих практичних проблем та організації діяльності учнів, спрямованої на їх розв'язання.

*Тенденції та передумови студентоцентрованого навчання:*

студентоцентричний підхід до навчання означає зміну традиційних (авторитарних) відносини між викладачем і здобувачем освіти, завдяки чому викладач стає помічником-фасилітатором, а відповідальність за навчання є спільною;

студенти мають бажання «конструювати» свій власний зміст та траєкторію навчання за допомогою активного навчання та науково-дослідної діяльності, рефлексії;

тенденція до варіативності та міжпредметності освітніх компонентів з метою досягнення більш високого рівня базових умінь і знань;

здобувачі вищої освіти усе більше воліють бути залученим до процесу вибору того, що і як йому вивчати;

орієнтація освітнього процесу переважно на кінцеві результати, а не на вхідні фактори;

переорієнтація освітнього процесу на більш глибоке розумінням змісту навчання та формування у здобувачів освіти критичного та креативного мислення;

популяризація змішаних моделей навчання (*blended learning*);

перехід від освітньої парадигми «освіта на все життя» до парадигми «навчання протягом усього життя».

Студентоцентроване навчання характеризує підхід до навчання, якому притаманне сучасні інноваційні методи навчання, спрямовані на учення через більш активну взаємодію

- студента з науково-педагогічним працівником;
- з іншими учасниками освітнього процесу;
- студента з іншими студентами, що сприяє формуванню умінь, навичок, таких як вирішення проблем, критичне мислення тощо.

Головна перевага такої взаємодії в тому, що студент є активним учасником освітнього процесу.

Студентоцентрована модель формується на перетині трьох ключових процедур освітнього процесу:

1. Функціонування ефективного *освітнього оточення* (доступ до навчальних та наукових ресурсів, можливість обміну досвідом через програми мобільності тощо).

2. Ефективна взаємодія педагогів і здобувачів освіти.

3. Обов'язкове залучення здобувачів освіти у процеси моніторингу освітніх програм і процедури удосконалення оцінювання».

У студентоцентрованому навчанні відбувається трансформація ролі науково-педагогічного працівника з авторитарного ретранслятора знань на: *менеджера; організатора; тьютора; фасилітатора* (від англ. *facilitation* – *допомога, полегшення, сприяння*); *консультанта; модератора*. Педагоги стають водночас і менторами, фасилітаторами, бо створюють оптимальні умови для розвитку здобувачів освіти.

Розглянемо основні принципи (від лат. слова *principium* – основа, першооснова) студентоцентрованого навчання:

- постійна рефлексія дидактичного процесу та зворотного зв'язку;
- акцент на критичному й аналітичному навчанні та розумінні;
- здобувачі вищої освіти дотримуються різних стилів навчання;

здобувачі вищої освіти мають різні потреби та інтереси;  
вибір має найважливіше значення для ефективності навчання студента;

здобувачі вищої освіти володіють різним досвідом, базовими знаннями та здатностями до навчання;

здобувачі вищої освіти мають контролювати своє навчання;  
освітній процес має сприяти «створенню можливостей» для здобувачів освіти, а не «інформуванню»;

навчання потребує співпраці: *студент – викладач; студент – студент; студент – співробітник, студент – стейкхолдер;*

науково-педагогічний працівник «радить», «дозволяє», а не «наказує».

Стимулювальна та мотивувальна функції студентоцентрованого навчання полягають у такому:

створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема у наданні можливостей для формування *індивідуальної освітньої траєкторії*;

побудова освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу;

заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу.

Таким чином, студентоцентроване навчання слід розглядати як процес якісної трансформації освітнього середовища для здобувачів вищої освіти, метою якого є поліпшення їх *автономії* і здатності до *критичного мислення* на основі результативного підходу в навчанні, це означає, що *на першому місці не інформованість студента, а вміння розв'язувати проблеми*;

переміщення уваги з «викладання» на «учення» із centruванням на здобувачеві освіти;

зміну ролі викладача з «передавача знань» на навчального консультанта, тьютора, фасилітатора;

використання сучасних активних методів і засобів навчання та оцінювання;

розвиток суб'єкт-суб'єктних стосунків і навчального партнерства;  
участь здобувачів освіти у формуванні та удосконаленні змісту навчання;

розроблення здобувачем освіти спільно із викладачем *індивідуальної траєкторії навчання*;

розвиток пізнавальної самостійності здобувачів освіти і підвищення їх відповідальності за власні результати навчання;

організацію рефлексивної діяльності і постійного зворотного зв'язку.

*Індивідуальна освітня траєкторія* – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувачем вищої освіти, що формується відповідно до його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі ним видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання.

Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через *індивідуальний навчальний план*.

Згідно із Законом «Про освіту» індивідуальний навчальний план – це документ, що визначає *послідовність, форму і темп засвоєння* здобувачем освіти освітніх компонентів освітньої програми з метою реалізації його індивідуальної освітньої траєкторії та розробляється закладом освіти у взаємодії із здобувачем освіти за наявності потрібних для цього ресурсів [1].

### **3.2. Процесуальні та змістові аспекти використання компетентнісного підходу як сучасної освітньої парадигми вищої школи**

Для успішної викладацької діяльності науково-педагогічний працівник має прогнозувати результати своєї діяльності ще на етапі складання навчально-методичних матеріалів. Формування змісту навчальної дисципліни та підготовка програм навчальних дисциплін (селабусів) має здійснюватися на підґрунті тих компетенцій та програмних результатів (ПР), що передбачені в освітній програмі підготовки фахівців (ОП). Тобто програмні результати та компетентності (інтегральна, загальні та фахові) мають бути метою, цілями та результатами у викладанні навчальних дисциплін. Дуже важливим у здійсненні професійної діяльності викладача вищої освіти є правильне розуміння основних змістовних категорій освітньої програми,

таких як компетентність, компетентнісний підхід, компетенції, знання, уміння, навички.

*Компетентність* – це здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих рис.

*Компетентнісний підхід (competence-based approach)* у науковій літературі розуміють як потребу (необхідність) в адаптації людини до часто змінюваних у виробництві технологій та інших процесів, що відбуваються у світі.

На думку вченої О.І. Пометун, компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання. Він потребує трансформації змісту освіти. Така трансформація відповідно до компетентнісного підходу визначається насамперед принципово іншими засадами відбору й структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем компетентностей [7].

Виходячи з такого розуміння компетентнісного підходу термін компетенція означає здатність (потребу) в зміні у собі того, що має змінитися у відповідь на виклик певної ситуації із збереженням певного ядра освіти. У науковій літературі є багато поглядів на поняття компетентність (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

### Визначення компетентності

<b>Бермус А.Г.</b>	Компетентність являє собою системну єдність, що інтегрує особистісні, предметні та інструментальні особливості та компоненти
<b>Чошанов М.А.</b>	Компетентність – це не лише володіння знаннями, а й поетапне намагання до їх оновлення та використання у певних умовах
<b>А.М. Аронов</b>	Компетентність – це готовність фахівця долучитися до певної діяльності
<b>П.Г. Щедровицький</b>	Компетентність – це атрибут підготовки до майбутньої професійної діяльності
<b>О.Е. Лебедєв</b>	Компетентність – це здатність діяти в ситуації невизначеності
<b>І.А. Зимня</b>	Компетентність – це інтелектуальний та особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життє-діяльності, що ґрунтується на знаннях

Якщо взяти до уваги дуже важливу на теперішній час компетентність, яка дала б сучасному фахівцеві змогу адекватно та ефективно реагувати на виклики так званого інформаційного буму, то слід вести мову про *інформаційну компетентність* як уміння класифікувати та перекласифікувати інформацію, оцінювати її достовірність, переходити від конкретного до абстрактного та навпаки, переглянути проблему під іншим кутом зору, постійно займатися самоосвітою тощо.

Інформаційну компетентність можна розглядати як інтегральне поєднання мобільності знань, гнучкості методу та критичність мислення.

Отже, слід розуміти *інформаційну компетенцію* як здатність самостійно шукати, аналізувати, обирати, обробляти та передавати інформацію за допомогою усних і письмових комунікативних інформаційних технологій.

Компетентності в освітній програмі підготовки фахівців звичайно об'єднують у три рівні.

1. *Інтегральна компетентність* – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який відображає *основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності*.

2. *Загальні компетентності* – універсальні компетентності, що *не належать до предметної сфери*, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку.

3. *Спеціальні (фахові, предметні) компетентності* – компетентності, що *залежать від предметної сфери* та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю.

Компетенції прописані у Національній рамці кваліфікацій (НРК) України. Національна рамка кваліфікацій – це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів освіти. Кожен рівень – це завершений етап освіти, що характеризується рівнем складності освітньої програми, сукупністю компетентностей особистості, які визначені, як правило, стандартом освіти та відповідні певному рівню Національної рамки кваліфікацій.

Національна рамка кваліфікацій призначена для використання органами виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудоових відносин; навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними

і фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій.

Україна нині здійснює модернізацію своїх освітніх і професійних стандартів, формує відповідну законодавчо-нормативну базу, створює умови для залучення до процесів розбудови нової інноваційної Національної системи кваліфікацій (НСК) за сприяння Європейського фонду освіти (ЄФО) та зацікавлених сторін (стейкхолдерів) [6].

Для інтегральної компетентності (ІК) для освітньо-наукового рівня *«доктор філософії»* це буде *здатність розв'язувати складні комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, що передбачає поглиблене переосмислення існуючих та створення нових цілісних знань та/або професійної практики, що характеризується комплексністю і системністю професійних здібностей.*

Для інтегральної компетентності для освітнього рівня *«магістр»* – це *здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або процесі навчання, що означає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.*

Для інтегральної компетентності для освітнього рівня *«бакалавр»* – це *здатність розв'язувати складні задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що потребує застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.*

Закон України «Про освіту» визначає результати навчання як сукупність певних якостей, що здобуваються в процесі навчання і які можливо ідентифікувати, оцінити і виміряти. Національна рамка кваліфікацій виокремлює чотири основні категорії, на підставі яких можна оцінювати результати навчання: *знання, уміння/навички, комунікацію, відповідальність і автономію*. Згадані категорії мають назву *дескрипторів* (від лат. *describo* – описую) НРК.

*Дескриптори* – це:

показники, за допомогою яких здійснюється опис кожного із рівнів рамки у термінах результатів навчання;

вимірювані показники, які окреслюють вимоги до кваліфікацій на кожному із рівнів НРК;

вимірювані особисті якості (знання, уміння/навички, комунікація, відповідальність і автономія), яких набуває особа в процесі навчання і які характеризуються підвищенням вимог до них на кожному наступному рівні;

показники, які демонструють зростання кваліфікаційних вимог на кожному наступному рівні [6].

Визначення переліку дескрипторів рамок кваліфікацій є прерогативою кожної країни, яка може відображати внутрішні особливості. Наприклад, Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя ЄРК (The European Qualifications Framework for lifelong learning – EQF for LLL), на основі якої розроблена НРК і більшість національних рамок кваліфікацій європейських держав, виокремлює три *дескриптори*:

1. *Знання* (теоретичні та/або фактологічні).
2. *Уміння/навички* (когнітивні та практичні).
3. *Відповідальність та автономія*.

Відповідно до постанови КМУ від 25.06.2020 № 519 «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341» у новій редакції НРК рівні описуються *дескрипторами*, у термінах результатів навчання, а саме:

*знання* – осмислена та засвоєна суб'єктом інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання поділяються на емпіричні (знання фактів та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні);

*уміння/навички* – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем. Уміння/навички поділяються на когнітивні (що включають логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (що включають ручну вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів, комунікацію);

*комунікація* – взаємодія осіб з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності;

*відповідальність і автономія* – здатність особи застосовувати знання та навички самостійно та відповідально [6].

### **3.3. Професійна компетентність викладача вищої школи**

Усі зазначені у попередньому підрозділі професійно значущі властивості випускника, що включають дескриптори Національної рамки кваліфікацій, повинні концентруватися та реалізовуватися у функціях і типових завданнях викладацької діяльності науково-педагогічного працівника. Варто розрізняти *функції-цілі* і *функції-засоби* її реалізації.

*Функція-ціль* позначає той кінцевий результат, до якого повинен прагнути педагог у своїй діяльності, а саме – розвиток майбутнього випускника, сформованість його особистісного потенціалу. Науково-педагогічний працівник повинен правильно спрогнозувати, як його навчальна дисципліна вплине на розвиток майбутнього фахівця в трьох аспектах:

1. *Практика*. Як у повсякденному житті, так і в безлічі видів майбутньої професійної діяльності випускникові знадобиться володіння понятійним апаратом, прийомами, методами та інструментами, уявлення про розділи, підрозділи та теми досліджуваного предмета.

2. *Інтелект*. Вивчення будь-якого предмета розвиває інтелектуальні здібності – критичне мислення, креативність, потребу в особистісному зростанні, а ці навички знадобляться і в інших обставинах, для розв'язання інших професійних та особистісних проблемних ситуацій.

3. *Емоції*. Кожна предметна галузь науки має внутрішню красу та гармонію, що допоможе випускникові зрозуміти навколишній світ.

Ці три аспекти цінності, на думку вчених Ч. Фадея, М. Бялика, Б. Трилінга тією чи іншою мірою можуть бути застосовні до будь-яких навчальних дисциплін [9, с. 115].

До *функцій-засобів належать: гностична, проєктувальна, конструктивна, комунікативно-виховна, організаторська*.

*Гностична функція* реалізується в процесі вивчення викладачем:

здобувачів освіти (їх дидактичних (здатність до навчання) та виховних можливостей), педагогічного процесу, конкретних педагогічних ситуацій, що потенційно можуть постати перед викладачем;

в умінні виявляти, аналізувати, формулювати проблеми, що виникають в процесі викладання навчальних дисциплін;

ставити перед собою завдання і розв'язувати їх, здобувати нові педагогічні знання тощо.

*Проектувальна функція* вимагає від науково-педагогічного працівника уміння прогнозувати результати своєї діяльності, визначати послідовність своїх дій для досягнення мети, тобто зводити воедино свою педагогічну стратегію і тактику.

*Конструктивна функція* пов'язана з уміннями науково-педагогічного працівника розробляти технології для кожної форми його професійної діяльності, зокрема вміння спільно із здобувачем освіти розробити його індивідуальну освітню траєкторію.

*Комунікативно-виховна функція* реалізується шляхом встановлення ефективних зв'язків і відносин науково-педагогічного працівника із своїми колегами по кафедрі, здобувачами освіти, у цілеспрямованому й організованому формуванні їх особистості.

*Організаторська функція* проявляється в умінні розподіляти власні сили і сили здобувачів освіти у навчальній, виховній та науковій діяльності, регламентувати взаємодію і співпрацю, визначати відповідальність, здійснювати ефективний контроль.

Успішність або результативність професійної діяльності викладача вищої школи можна виявити та оцінити. Зокрема Н.В. Кузьміна визначає п'ять рівнів результативності професійної діяльності педагога:

*I – репродуктивний*, який полягає в тому, що педагог вміє викласти іншим те, що знає сам;

*II – адаптивний*, який полягає в тому, що педагог вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії;

*III – локально-моделювальний*, який полягає в тому, що педагог володіє стратегіями навчання учнів знань, навичок і умінь з окремих розділів курсу (тобто вміє формулювати педагогічну мету, усвідомлювати результат і створювати систему і послідовність залучення учня в навчально-пізнавальну діяльність);

*IV – системно-моделювальний*, який полягає в тому, що педагог володіє стратегіями формування системи знань, навичок та умінь учнів з навчальної дисципліни загалом;

*V – системно-моделювальна діяльність і поведінка*: педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самоосвіті, саморозвитку [5, с. 14-17].

Особливо визначальним у викладацькій діяльності науково-педагогічного працівника є його уміння та навички ефективного

спілкування та комунікації. Вважають, що спілкуванню належить особливе місце в роботі педагога, оскільки це «комунікативна професія».

Перед тим як зайти в аудиторію на заняття, науково-педагогічний працівник, що не має достатнього досвіду, зазвичай прогнозує змістовий і методичний компонент, а соціально-психологічний, тобто спілкування, часто лишається поза його увагою. Однак якщо оволодіння першими двома компонентами відбувається у процесі досвіду викладацької діяльності, то третього, тобто спілкування, ніхто цілеспрямовано не навчає, хоча спілкування відіграє велику роль у нашому житті. Нефахове спілкування дуже часто є причиною багатьох хвороб (нервових стресів) та конфліктів під час навчальних занять.

*Педагогічне спілкування* – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і здобувачів освіти, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця.

Структура процесу педагогічного спілкування охоплює:

*моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап);*

*організацію безпосереднього спілкування в момент початкової взаємодії (комунікативна атака);*

*керівництво спілкуванням під час педагогічного процесу;*

*аналіз спілкування, що відбулося, і моделювання подальшого спілкування.*

У професійному спілкуванні науково-педагогічного працівника можна виділити два взаємопов'язаних компоненти:

*По-перше*, це загальні принципи (основа) спілкування, що формуються характером соціуму, наслідуванням цінностей минулого, в яких реалізується педагогічна діяльність, єдина мета і завдання навчання і виховання.

*По-друге*, індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування – сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від конкретних умов і можливостей навчання і виховання, реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей й умінь.

*Функції* педагогічного спілкування зумовлені змістом педагогічної діяльності. Головними серед них можна назвати такі:

*комунікативна* – встановлення і регуляція взаємовідносин між педагогом та слухачами, гуманістична спрямованість розвитку слухачів (див. дод. В);

*психологічна* – створення умов для психологічної свободи слухачів, прояву індивідуальної своєрідності їх особистості; зняття соціальних утисків, які заважають цьому;

*пізнавальна* – забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації слухачами, формування в них особистісного, емоційно-ціннісного ставлення до знань;

*організаційна* – забезпечення раціональної організації навчально-практичної діяльності слухачів.

*розвивальна* – формування особистості студента, передавання йому норм і правил поведінки, керівництво процесом їхнього засвоєння, розкриття морального аспекту вчиненого ним і іншими людьми, опанування оціночними і самооцінними критеріями;

*інформаційна* – слугує передачі знань;

*регулятивна* – створення сприятливої психологічної атмосфери спільної та індивідуальної діяльності, узгоджує і поєднує зусилля для досягнення загального й особистого результату;

*емоційна* – формує і коригує міжособистісні відносини між усіма учасниками освітнього процесу.

Оптимальне педагогічне спілкування – це спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації здобувача освіти, творчого характеру його навчально-пізнавальної діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, запобігає створенню психологічних бар'єрів, дає змогу максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні риси викладача.

У середовищі викладачів можна виділити кілька *рівнів спілкування*.

*Примітивний* – в основу ставлення до студента покладено примітивні правила і реакції поведінки – амбіції, самовдоволення. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для викладача виступає засобом досягнення мети.

*Маніпулятивний* – взаємини зі здобувачем вищої освіти будуються на грі, суть якої полягає у бажанні будь-що виграти, використовуючи різні прийоми, лестоці. Здобувач вищої освіти при цьому є *об'єктом маніпуляції*.

*Стандартизований* – домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не зачіпаючи особистісного рівня, реалізується на рівні масок. Студент, самотійний об'єкт, відчуває байдужість викладача поза «маскою», і фактично залишається об'єктом маніпуляцій.

*Діловий* – орієнтуючись на діяльність, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Викладач дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самотійність. Студент для викладача є значущим залежно від внеску у спільну діяльність. В особистому житті студент залишається самотійним.

*Особистісний* – спілкування ґрунтується на глибокій зацікавленості студентом, визнанні самотійності його особистості. Викладач любить студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності, особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями про навколишній світ, людей, себе.

Набуття викладачем особистісного рівня спілкування є необхідною умовою високої культури взаємодії педагога і здобувача освіти.

Нині відомо кілька класифікацій *стилів педагогічної діяльності*. Зокрема, М.В. Сорока-Росинський виділяє «теоретиків», «реалістів», «утилітаристів», «інтуїтивістів»; в основу класифікації він покладає ставлення до виконання своїх обов'язків та особливості характеру педагога [8]. Е.Г. Костяшкін за рівнем професійної етики й особливостями діяльності визначає такі чотири типи: «інтелектуальний», «вольовий», «емоційний», «організаторський» [4, с. 17-24]. Вчений В.О. Кан-Каликом наводить такі абстраговані негативні моделі поведінки педагогів на заняттях: «Монблан» – учитель як гірська вершина над учнем; «Китайська стіна» – дистанція, обмежене спілкування; «Локатор» – будує взаємини вибірково, з тими, хто

подобається; «Гамлет» – постійно вагається у власних діях; «Глухар» – чує тільки себе [3].

Учений зі США М. Тален за педагогічним спілкуванням виокремлює сім моделей викладачів.

Модель I – «Сократ». Це вчитель з репутацією любителя суперечок і дискусій, навмисно їх провокує на заняттях. Йому властиві індивідуалізм, несистематичність у навчальному процесі через постійну конфронтацію; учні посилюють захист власних позицій, вчать їх відстоювати.

Модель II – «Керівник групової дискусії». Головним в освітньому процесі вважає досягнення згоди і встановлення співпраці між учнями, відводячи собі роль посередника, для якого пошук демократичної згоди важливіший за результат дискусії.

Модель III – «Майстер». Викладач виступає як зразок для наслідування, що підлягає безумовному копіюванню і перш за все не так у навчальному процесі, як у ставленні до життя взагалі.

Модель IV – «Генерал». Уникає будь-якої двозначності, підкреслено вимогливий, жорстко домагається слухняності, оскільки вважає, що ніколи й ні в чому не помиляється, а учень, як армійський новобранець, повинен беззаперечно підкорятися наказам. За даними автора типології, цей стиль більш поширений, ніж всі разом узяті, в педагогічній практиці.

Модель V – «Менеджер». Стиль, що набув поширення в радикально орієнтованих школах, пов'язаний з атмосферою ефективної діяльності класу, заохоченням їх ініціативи і самостійності. Учитель прагне до обговорення з кожним учнем сенсу розв'язуваної задачі, якісному контролю і оцінюванню кінцевого результату.

Модель VI – «Тренер». Атмосфера спілкування в класі пронизана духом корпоративності. Учні в такому разі подібні до гравців однієї команди, коли кожен окремо не важливий як індивідуальність, але всі разом вони можуть багато чого. Вчителю відводиться роль натхненника групових зусиль, для якого головне – кінцевий результат, блискучий успіх, перемога.

Модель VII – «Гід». Втілений образ «ходячої» енциклопедії. Лаконічний, точний, стриманий. Відповіді на всі питання йому відомі заздалегідь, як і самі питання. Технічно бездоганний і саме тому часто

відверто нудний. Дослідник вказує на те, що вибір ролі педагогом виходить з його власних потреб, а не з потреб учнів [2].

Однак хай би якою унікальною була модель взаємин викладача і здобувача освіти, вона завжди є динамічною. З огляду на це сучасний педагог має завжди прагнути до неперервності своєї освіти та підвищення рівня професійної підготовки, він постійно аналізує свою діяльність, добирає і використовує нові та інноваційні досягнення педагогічної науки і передового досвіду, переймає найкраще від своїх колег.

Отже, кожен науково-педагогічний працівник, маючи свій індивідуальний стиль спілкування та викладання, в різних педагогічних ситуаціях відносно всіх учасників освітнього процесу має демонструвати елементи різних стилів, що дасть йому змогу максимально повно використовувати власні сильні сторони і, якщо можливо, компенсувати слабкі сторони власного темпераменту, характеру, здібностей й особистості загалом. Це є гарантією великих можливостей для роботи над своїм стилем, особливо якщо йдеться про молодого викладача.

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**Студентоцентрована модель навчання формується на перетині таких ключових процедур освітнього процесу як ...**

а) функціонування ефективного освітнього оточення (доступ до навчальних ресурсів, можливість обміну досвідом за допомогою програми мобільності тощо);

б) тісної взаємодії науково-педагогічних працівників, усіх учасників освітнього процесу із здобувачами освіти;

в) обов'язкове залучення здобувачів освіти у процеси моніторингу освітніх програм та до процедури удосконалення оцінювання;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 2.* Оберіть правильну відповідь.

**У студентоцентрованому навчанні відбувається трансформація ролі науково-педагогічного працівника з «ретранслятора знань» до ...**

а) виконавець; тьютор; спонсор; консультант; стейкхолдер; модератор;

б) менеджер; організатор; тьютор; фасилітатор; консультант; модератор;

в) виконавець; тьютор; спонсор; консультант; гарант; модератор;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 3. Оберіть правильну відповідь*

**Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована завдяки ...**

а) індивідуальній навчальній робочій програмі з основної дисципліни;

б) індивідуальному навчальному плану;

в) дистанційній формі освіти;

г) збільшенню часу на самостійну підготовку здобувача освіти.

*Завдання 4. Оберіть правильну відповідь.*

**Які із запропонованих визначень в освітній програмі розкривають «загальні компетентності» здобувача освіти...**

а) це універсальні компетентності, що не належать до предметної сфери, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку;

б) це узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

в) це компетентності, що залежать від предметної сфери та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю.

*Завдання 5. Оберіть правильну відповідь.*

**Оптимальне педагогічне спілкування – це ...**

а) найбільш ефективний спосіб усунення суперечностей в інтересах, цілях, поглядах, які виникають у процесі соціальної взаємодії, що

полягає в протидії учасників цієї взаємодії і звичайно супроводжується негативними емоціями, що не виходить за межі правил і норм;

б) різновид спілкування, метою якого є досягнення будь-якої узгодженості у сферах трудової, підприємницької, професійної, суспільної діяльності, кооперації, співпраці;

в) спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації здобувача освіти, творчого характеру його навчально-пізнавальної діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, запобігає створенню психологічних бар'єрів, дає змогу максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні риси викладача.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Якою, на вашу думку, є основна ідея запровадження студентоцентрованого навчання?
2. Які, на вашу думку, передумови спричинили народження студентоцентрованого навчання?
3. Розкрийте сутність понять «компетентність» та «компетенції». У чому полягає їх відмінність?
4. Що, на вашу думку, має брати до уваги науково-педагогічний працівник, формуючи зміст програми (силабуса) навчальної дисципліни, керуючись змістом освітньої програми з підготовки фахівців?
5. Визначте та охарактеризуйте функції педагогічного спілкування.
6. Які стилі педагогічного спілкування вам відомі?
7. Розкрийте структуру процесу педагогічного спілкування.

### **Список літератури**

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. №2145-19. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 12.08.2021).
2. Кан Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М., 1987. – 190 с.
3. Кан-Калик В.А. Грамматика общения / В.А. Кан-Калик. – М.: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
4. Костяшкин Э.Г. Об основах профессиональной педагогической этики / Э.Г. Костяшкин // Советская наука. 1971. – № 3 – С. 17-24.

5. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л., 1985. – 32 с.

6. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy> (дата звернення: 25.05.2021).

7. Пометун О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. Пометун // Основна школа. – 2005. – Вип. 3-4.

8. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.

9. Фадель Ч. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. Трилинг ; пер. с англ. – М.: Точка, 2018. – 240 с.

## **Тема 4. Специфіка процесу виховання в умовах закладу вищої освіти**

### **У чому приращення знань після розгляду теми 4?**

*Ознайомлення із змістом теми дасть можливість систематизувати відомості про виховання як процесуальну категорію педагогіки.*

*Ми розглянемо та проаналізуємо сутність концепцій і завдань виховання як цілеспрямованого динамічного процесу в умовах закладу вищої освіти.*

*Проаналізуємо основні напрями виховання в умовах закладу вищої освіти.*

#### **4.1. Сутність процесу виховання здобувачів вищої освіти, його основних парадигм, концепцій та завдань**

Термін «виховання» є похідним від слова «ховати», «вирощувати». В українській народній педагогіці воно вживалося у значенні «*оберігати*», ховати від зла, шкідливого впливу. Виховання слід розуміти як специфічну діяльність, спрямовану на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Процес виховання завжди спрямований на формування, підкріплення або зміну *поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки*.

На те, що навчання і виховання взаємопов'язані, але не тотожні поняття, мислителі звертали увагу ще здавна. Наприклад, педагог світового рівня А.С. Макаренко звертав увагу на важливість виховання і зазначав, що питання виховання, методики виховання не можна обмежувати лише питаннями викладання, виховний процес має відбуватися не тільки в класі, а й буквально на кожному квадратному метрі нашої землі [10].

Сутність виховання з погляду філософії визначається як *перетворення культури людства в індивідуальну форму існування*.

Термін «виховання» вживається в педагогічній науці в кількох значеннях:

*у широкому соціальному* як передавання соціально-історичного досвіду;

*у широкому педагогічному* як організація виховання у навчально-виховних закладах;

*у вузькому педагогічному* як цілеспрямована систематична взаємодія суб'єктів навчання;

у гранично вузькому, коли педагог-викладач розв'язує конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання здобувача освіти [17, с.15].

*Мета виховання* полягає у формуванні моральної компетентної особистості, яка здатна успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал.

*Ідеалом виховання* в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідома людина, наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними рисами, родинними й патріотичними почуттями, яка є носієм найкращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

*Зміст виховання* – це смислове наповнення, що впливає з його головної мети – формування всебічно розвиненої людини й основної функції – залучення особистості до загальнолюдської та національної культури в її ціннісних компонентах: громадянських, етичних, естетичних та ін. Зміст виховання визначається його основними напрямками, яких є багато: *трудова, правова, етична, сексуальна* тощо.

Проблеми організації виховної роботи в закладах вищої освіти привертають увагу багатьох дослідників. Дослідженнями у галузі теорії виховання та проблем виховання у вищій школі займалися І. Бех, Є. Бондаревська, Н. Гузій, А. Деркач, І. Ісаєв, В. Кан-Калик, М. Киященко, С. Кульневич, А. Мудрик, Г. Троцько. Вченими розроблено теоретико-методологічні засади навчально-виховної роботи зі студентською молоддю у закладах вищої освіти та розкрито органічний зв'язок професійного й особистісного розвитку майбутніх фахівців.

*Методи виховної діяльності* – це способи, за допомогою яких суб'єкти виховання впливають на його об'єкти (слово, приклад, дія, книга тощо). Складовими елементами методів виховання є прийоми як інструментарій, через який реалізуються методи.

*Засоби виховання* – це те, за допомогою чого здійснюється виховний вплив (словесні, наочні та практичні). Засобами виховання є насамперед приклад, який науково-педагогічний працівник подає здобувачеві вищої освіти, потім – наказ (вимога й заборона, переконання, привчання й навчання) [6, с. 53].

*Форми організації виховного процесу* – це організаційно-часові межі, в яких реалізуються завдання виховання через використання

відповідних методів. Під зазначеними формами розуміють сукупність зовнішніх умов (місце, час, кількість учасників, способи взаємовідносин суб'єктів та об'єктів виховання тощо), у яких здійснюються виховні заходи і реалізується зміст виховання [18].

Виховний процес охоплює:

*процес виховного впливу;*

*процес прийняття його особистістю здобувача вищої освіти;*

*процес самовиховання, який при цьому виникає.*

На думку М. Фіцули виховання у закладах вищої освіти може здійснюватися у процесі навчання та в позааудиторний час, тобто у процесі виховання як системи заходів, спрямованих на формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості студента [19].

Поняття виховна робота відображає процесуальний бік виховної діяльності – діяльність вчителів, класних керівників, батьків для формування певних рис особистості вихованців, з огляду на конкретні умови її функціонування (вік учнів, регіон та ін.) і характеризує безпосереднє планування, організацію та проведення тих чи інших виховних заходів у конкретному навчальному закладі, класі.

Виховною системою є впорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, що характеризують на теоретичному рівні у найбільш узагальненому вигляді складові виховної роботи (педагогічної діяльності) на певному етапі розвитку закладу освіти та педагогічної науки [8, с. 7].

Виховання завжди вважали головним компонентом педагогічного процесу. Це надзвичайно складне соціальне явище, спрямоване на формування у здобувачів освіти:

наукового світогляду,

особистісних рис громадянина України на основі відродження традицій національної свідомості й самосвідомості,

інтелектуального, професійного, морального, правового, фізичного, екологічного розвитку.

Процес виховання, за С.У. Гончаренком, слід розуміти як цілісний процес, у якому органічно поєднані *змістовий* (що виховувати?) і *процесуальний* аспекти (як виховувати?).

*Змістовний* бік процесу виховання характеризує сукупність виховних цілей.

*Процесуальний* – характеризує самокерований процес педагогічної взаємодії педагога і учня, що охоплює організацію і функціонування системи виховної діяльності й самовиховання учнів, спрямованої на реалізацію виховних цілей і формування позитивного досвіду самовдосконалення особистості [6, с. 276].

Структурними компонентами процесу виховання у закладах вищої освіти є *мета, завдання, зміст, форми, методи, діагностика вихованості* особистості здобувача освіти.

Сучасну характеристику виховного процесу дає відомий вітчизняний педагог Іван Павлович Підласий: «Процес виховання – це процес формування, розвитку особистості, який включає як цілеспрямований зовнішній вплив, так і самовиховання особистості» [14, с.38].

Основні завдання процесу виховання у закладах вищої освіти:

- формувати високу мовну культуру;*
- формувати потребу постійного розвитку та саморозвитку, розвиток моральних почуттів;*
- формувати готовність будувати власне життя, dbати про фізичне, духовне та психологічне загартування;*
- формувати готовність до праці в умовах ринкової економіки;*
- розвиток особистісних рис: ініціативи, організаційності, підприємливості, негативного ставлення та здатності протидіяти випадкам порушення законів тощо.*

Якими ж є рушійні сили виховання? Це мають бути суперечності між:

- а) необмеженими можливостями розвитку людської природи і обмежувальними умовами соціального життя;
- б) соціально значущими завданнями, які вихованцю треба розв'язувати, і тими можливостями, які обмежують його вчинки і дії у розв'язанні цих завдань;
- в) зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями;
- г) впливами сім'ї, школи, громадськості, вулиці, засобів масової інформації;
- д) організованим впливом закладу освіти і стихійним впливом оточення;
- е) окремими впливами викладачів, які викладають у навчальній групі здобувача вищої освіти;

ж) рівнем розвитку особистості здобувача вищої освіти і виконуваними нею функціями в колективі навчальної групи (факультету);

з) набутим негативним досвідом поведінки в школі і новими умовами життя і діяльності в умовах закладу вищої освіти;

к) усвідомленням здобувачем освіти своїх прав і обов'язків. [19, с.31].

Характерологічними рисами сучасної некласичної педагогічної науки постмодернізму є граничний плюралізм думок, програм, світоглядних моделей і мов культури, відмова від ієрархічності, пріоритети суб'єктності і суб'єктивності. Тому вивчення й осмислення парадигм і концепцій виховання особистості у вітчизняній теорії і практиці ХХ століття сприяло, на думку вченої А. Хоменко, реалізації в умовах сьогодення, при цьому максимально зберегти педагогічну національно-культурну спадщину України, накопичений досвід навчання і виховання, прогресивні ідеї видатних педагогів [1].

В межах кожної з парадигм (з грец. «παράδειγμα» – приклад, модель, зразок) виховання можуть висуватися кілька теорій, концепцій. Таким чином, парадигма виступає як система систем. Теорії виховання, на думку вченого В.А. Лукова, можуть бути віднесені до однієї з чотирьох парадигм виховання:

*авторитарного виховання,*

*природовідповідного виховання,*

*виховання в колективі однолітків,*

*індивідуального виживання в суспільстві ризику [9].*

Розглянемо докладніше класичні теорії виховання.

*Раціоналістична* теорія виховання, суть якої полягає в абсолютизації наукових знань («знаннєцентризм»). Біля витоків цього напрямку стояли К.Д. Ушинський та М.І. Пирогов, які наголошували на важливій ролі виховання у формуванні людської особистості. У педагогічній творчості цих та інших педагогів подальше обґрунтування знайшов *принцип єдності навчання і виховання.*

*Культуроцентрична* теорія виховання, в якій культура розглядається як підґрунтя виховання й освіти. Це більш сучасний погляд на виховання, який розвивається в руслі процесів демократизації. Він не обмежується закладами освіти, а передбачає створення гуманного соціуму, який здатний гармонізувати відносини людини і суспільства.

*Особистісно-гуманістична* теорія виховання – це сучасна теорія, на підґрунті якої демократичні держави формують систему освіти та виховання. Відмінність від попередніх теорій виховання полягає у перенесенні акцентів з потреб і запитів суспільства на інтереси і потреби людини. Людина виступає як найвища цінність в суспільстві, як суб'єкт власного життя, історії і культури. Виховний процес, підґрунтям якого є особистісно-орієнтований підхід, на думку І. Беха, зумовлює:

формування в суб'єкта здатності й бажання усвідомлювати себе як особистість;

формування образу «хорошого іншого», культивування у вихованця цінності іншої людини;

утвердження особистісно-розвивального самовиміру;

культивування у вихованця досвіду свободи ухвалювати особистісні рішення;

виховання у дитини готовності відстоювати себе як особистість та ін. [3].

Але слід зауважити, що на теперішній час немає загальновизнаного формулювання поняття «гуманістичне виховання». На думку А. Міняйлової, учені, дотримуючись різних поглядів на цю наукову проблему, все ж таки акцентують увагу на самоактуалізації особистості, співпраці вихователя й вихованця, ідеалах загальнолюдських і національно-духовних цінностей із винятковою увагою до внутрішнього світу особистості тощо, але найголовнішим і єдиним для всіх підходів залишається визнання особистості як найвищої цінності [12].

Розглянемо основні концепції виховання, що значною мірою вплинули на становлення світової педагогічної думки.

**1. Християнська педагогіка.** *Мета* життя людини – це набуття християнських чеснот і повноти життя з Богом. На відміну від світської педагогіки, яка має за мету – набуття знань, умінь, розвиток здібностей, здатних забезпечити соціальну активність, комфортність та успішність земного життя, *мета* християнської життя – земна підготовка до вічного справжнього життя, яке очікує душу після смерті. Таким чином, *головна мета християнської педагогіки* – наслідування Ісуса Христа, обов'язкове і доступне для будь-якої людини, незалежно від його віку, статі, національності, соціального стану.

**2. Соціально-педагогічний детермінізм.** *Головна ідея* – дитина від народження за своєю природою не схильна ні до добра, ні до зла, а являє

собою в алегоричному розумінні так звану «*tabula rasa*» (у перекладі з лат. «*вискоблена (чиста) дошка*»), на якій батьки, вчитель, суспільство можуть написати будь-що. Це означає, що виховувати дитину слід за певним зразком (ідеалом). Яскравим представником такої концепції був відомий релігійний діяч і філософ епохи Відродження італійський богослов Фома Аквінський (1225 – 1274).

**3. Природний детермінізм** (від лат. *determinatus* — «визначений», «обмежений»). На противагу від соціально-педагогічного детермінізму природний детермінізм, навпаки, стверджує, що характер і можливості дитини визначені ще до її народження. Таким чином, завдання педагога спрямоване на придушення природного негативного начала в дитині та заохочення та розвиток її позитивних природних здібностей.

**4. Утопічно-гуманістичний погляд, що свого часу став підґрунтям появи гуманістичної педагогіки** як напряму в сучасній педагогічній теорії і практиці, що орієнтує на вільний вибір відповідно до індивідуально-особистісних зацікавлень і можливостей суб'єктів педагогічного процесу в навчанні, вихованні й освіті.

*Основна ідея концепції* – дитина апріорі народжується гарною і доброю і може стати поганою лише під негативним впливом виховного навколишнього середовища (сім'ї, суспільства), а отже, завдання суспільства – дати дитині можливість вільно саморозвинутися і не втручатися.

Філософська-ідеологічна орієнтація такої концепції близька до ідей педоцентризму, нового виховання і «прогресивізму».

Характерологічними рисами сучасної некласичної педагогічної науки постмодернізму, на думку вченої А. Хоменко, є граничний плюралізм думок, програм, світоглядних моделей і мов культури, відмова від ієрархічності, пріоритети суб'єктності і суб'єктивності [1, с. 25].

Специфічним для процесу виховання в умовах закладів вищої освіти є таке:

*цілеспрямованість;*

*двобічність;*

*неперервність і тривалість;*

*багатогранність завдань і різноманітність змісту;*

*залежність від специфіки професійних завдань (майбутньої професії) і необхідності формування громадянина України;*

*багатство форм, методів і засобів виховного впливу (порівняно із середньою освітою);*

*поступовий прояв результатів виховних впливів (сім'я, робота, наукова робота, волонтерська діяльність тощо);*

*самокерованість (вищій рівень самосвідомості у порівнянні із школярем).*

Безумовно, із цих специфічних властивостей випливають *основні ознаки процесу виховання* в умовах закладу вищої освіти:

*системність,*

*цілісність,*

*двобічність,*

*комплексність,*

*гуманність,*

*планомірність,*

*націленість на конкретний результат,*

*неперервність, тривалість,*

*організованість.*

Глибоке і правильне розуміння ознак виховного процесу сприяє його якій організації та ефективності.

*Цілісність і комплексність* – це головна закономірна властивість виховного процесу. Звідси об'єктивно *впливає розуміння єдності навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення здобувачів вищої освіти, єдність їхньої свідомості та поведінки, єдність змістової і процесуальної сторін цього процесу, всебічний розвиток особистості вихованця у цьому процесі та формування громадянина України.*

*Основними напрямками виховання в умовах закладів вищої освіти є такі:*

*1) інформаційне виховання;*

*2) трудове виховання;*

*3) національне виховання;*

*4) правове виховання;*

*5) моральне виховання;*

*6) розумове виховання;*

*7) естетичне виховання;*

*8) соціально-правове виховання;*

*9) екологічне виховання;*

- 10) фізичне виховання;
- 11) сексуальне виховання тощо.

#### **4.2. Класифікація та характеристика основних функцій, законів та принципів виховання в умовах закладу вищої освіти**

Розглянемо основні функції педагога як *вихователя*.

*Організаційно-мотиваційна функція* дає викладачеві змогу усвідомити сутність виховного процесу та свого місця (*своєї навчальної дисципліни*) в ньому, забезпечує цілеспрямоване планування виховної роботи та її змістовну реалізацію, формування у здобувачів освіти мотивації до вдосконалення і самовдосконалення, їх творче залучення до виховного процесу;

*мобілізаційна* – передбачає формування і розвиток у здобувачів освіти настанови на творче самовдосконалення, на постійний розвиток позитивних рис та нівелювання негативних, на творче оволодіння знаннями, навичками, вміннями в процесі опанування майбутньої професії;

*формувально-розвивальна* – основна, базова функція, сутність якої полягає у формуванні та постійному вдосконаленні у здобувачів освіти соціально-ціннісних якостей, забезпеченні гармонійного розвитку їх особистості як громадян та патріотів України й ефективної самореалізації їх творчого потенціалу в майбутній професійній діяльності;

*інформаційно-комунікативна* – полягає в активному цілеспрямованому впливі на свідомість, підсвідомість, інтелектуальну, емоційно-почуттєву, вольову і мотиваційну сфери особистості здобувача освіти, формуванні інформаційної компетентності, високої культури спілкування і загального етикету, правил повсякденної поведінки, розвитку соціально значущих цінностей серед здобувачів освіти;

*профілактично-перевиховна* – полягає у прогнозуванні, попередженні та невілюванні негативних проявів небезпечної поведінки, психолого-педагогічному запобіганні девіантної поведінки.

Девіантна, або *відхилена*, поведінка – це поведінка індивіда або групи, яка суперечить загальновизнаним нормам, внаслідок чого відбувається порушення цих норм.

Приклади проявів безпечної та небезпечної для здоров'я поведінки для учасників освітнього процесу у вищій школі представлені в порівняльній таблиці 4.1.



*Оцінно-контрольна функція* полягає в контролі, перевірці та оцінці результатів виховного процесу і внесенні в нього відповідних змін і корективів.

Характер і ефективність реалізації цих функцій науково-педагогічними працівниками, безумовно, залежать від їх досвіду, ініціативності, сумлінності, творчості, рівня педагогічної майстерності.

*Закономірності виховання* – це стійкі суттєві зв'язки між елементами виховного процесу, від яких залежить його ефективність [6, с. 131].

Таблиця 4.1

**Форми поведінки здобувачів вищої освіти**

НЕБЕЗПЕЧНА	та	БЕЗПЕЧНА
я не курю		я курю
я не вживаю наркотичних (токсичних) речовин		я інколи можу вжити (вживаю) наркотичні (токсичні) речовин
я не зловживаю алкогольними напоями		я періодично вживаю алкогольні напої (зловживаю ними)
я не маю взагалі або маю захищені статеві стосунки тільки з однією близькою мені людиною 		я маю незахищені статеві стосунки, інколи з різними статевими партнерами 
<b>ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ</b>		<b>РИЗИК ВТРАТИ ЗДОРОВ'Я (ЖИТТЯ)</b>

До основних закономірностей виховання належать такі:

1. *Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами й умовами виховання.*

Значні зміни в житті суспільства спричинюють зміни в його виховній системі (особливо в країні, в якій відбуваються значні соціально-політичні та економічні зміни, є зовнішні загрози та виклики, внутрішні соціальні суперечності тощо).

Розбудова незалежної держави в Україні означає, зокрема, формування у майбутнього фахівця національної свідомості, любові до Батьківщини, української мови, історії, культури свого народу, готовності віддати свої знання і сили на його благо.

## *2. Вплив виховного середовища.*

Виховання людини під впливом різноманітних чинників, найважливішим серед яких є виховний вплив *оточуючого середовища*, тобто людей довкола, насамперед друзів, батьків і педагогів, однокласників тощо.

*3. Залежність результатів виховання від глибини і повноти відображення національного менталітету студента.*

З огляду на це виховний процес слід вибудовувати з використанням рідної мови, на історії, на національних звичаях, традиціях (у тому числі традиціях самого навчального закладу) тощо.

*4. Залежність результатів виховання від виховного впливу на внутрішній світ студента.*

Виховний процес має постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості здобувача освіти (*його думки, погляди, переконання, ціннісні орієнтири, емоції, мотиви, ціннісні настанови тощо*) і тим самим формувати його світогляд.

## *5. Принцип гуманістичної спрямованості виховання.*

Цей принцип виражає необхідність поєднання цілей суспільства й власне особистості здобувача освіти. Гуманізація освіти нерозривно пов'язана з особистісно орієнтованим вихованням, яке виступає як конкретна технологія гуманістичної педагогіки. Вона ґрунтується на принципах самоцінності особистості, поваги до неї, природовідповідності виховання, дитина є вищою цінністю и ставиться в центр виховного процесу. І завдання педагога, на переконання І.П. Підласого, – пристосуватися до розвитку особистості, сповідуючи принцип її цілісного сприйняття [15, с.304]. На думку вченого, педагог-гуманіст має дотримуватися у своїй професійній діяльності таких правил: відмовитися від методів покарання; принципово, проте доброзичливо й терпляче засуджувати погані вчинки вихованця; підтримувати емоційне благополуччя дитини; формувати позитивну самооцінку; поступово збільшувати вимоги та закріплювати досягнуті результати; щиро радіти з успіхів дітей; сприяти їх самоствердженню тощо [15, с. 315-319].

Принцип означає послідовне ставлення педагога до здобувача освіти як до відповідального і самостійного суб'єкта власного розвитку, стратегію його взаємодії з особистістю і колективом у виховному

процесі на основі суб'єкт-суб'єктних відносин (*студентоцентроване навчання*).

Практичне втілення принципу ефективно впливає на розвиток у здобувачів освіти *рефлексії* та *саморегуляції*, на формування їх ставлення до світу і до себе відносини, зі світом і з самим собою, на розвиток почуття власної гідності, відповідальності; на формування демократичних і гуманістичних поглядів.

*б. Визначальна роль спілкування і діяльності у вихованні особистості.*

Різноманітна діяльність є головним чинником єдності свідомості й поведінки кожного. Лише за таких умов є можливим всебічний розвиток.

*Принципами виховного процесу* називають певну систему вихідних, основних вимог до виховання, від виконання яких залежить ефективність вирішення завдань з розвитку особистості.

Принципи виховання відображають:

*рівень розвитку суспільства, його потреби і вимоги до відтворення конкретного типу особистості;*

*стратегію, цілі, зміст і методи виховання, його загальний напрям, стиль взаємодії суб'єктів виховання.*

Розглянемо *основні принципи виховання* в умовах закладу вищої освіти.

*Принцип зв'язку з життям і працею* – одне з фундаментальних положень світової педагогіки.

На його основі регулюють і мету та зміст виховання, і методику виховного процесу. Дотримання цього принципу зобов'язує систему виховання закладу вищої освіти ставити такі цілі виховання і визначати його зміст, які сприяють розширенню досвіду здобувачів освіти, успішну адаптацію їх до життя та майбутньої професії.

*Принцип формування в єдності свідомості і поведінки.* Цей принцип впливає з загальновизнаного у психології та педагогіці закону єдності свідомості і діяльності, згідно з яким свідомість виникає, формується і виявляється в діяльності.

Реалізація цього принципу потребує організації діяльності, в якій здобувачі освіти переконувалися б в істинності і життєвій силі отримуваних ідей, знань, умінь і навичок.

*Принцип виховання в колективі і через колектив.* Принцип впливає з потреби формувати певну мораль і поведінку: людина, перебуваючи в

суспільстві, входячи в різні соціальні та професійні групи, повинна поєднувати, гармонізувати загальні, суспільні інтереси, цілі та цінності зі своїми особистими. Отже, участь у житті здорового позитивно налаштованого колективу, яким є навчальна група, факультет, навчальний заклад, – це потужний виховний засіб.

Науково-педагогічний працівник повинен вміти створювати колектив у навчальній групі, керувати ним і використовувати як педагогічний засіб.

*Принцип єдності вимог і поваги до особистості вихованця.* Це положення яскраво і переконливо сформулював відомий педагог ХХ ст. А.С. Макаренко. Варто нагадати, що 1988 рік – це був рік 100-річного ювілею педагога, який ЮНЕСКО оголосив роком Макаренка. Зазначено, що педагог був одним з чотирьох педагогів, хто визначав педагогічну думку у ХХ ст. (крім нього ще були відмічені Д. Дьюї, М. Монтесорі та Г. Кершенштейнер), а його відомий твір «Педагогічна поема» (1935) названа однією з найбільш значущих робіт про виховання ХХ ст., зауважуючи, що не вседозволеність і безмежний лібералізм, а вимогливість за максимальної поваги до особистості мають бути визначальними у взаєминах між педагогом та вихованцем [16]. Дотримуючись цього принципу, науково-педагогічний працівник обирає такий стиль і тактику відносин із здобувачами вищої освіти, які не пригнічують, а розкріпачують їх сили, спонукає їх до позитивних дій і вчинків, додає почуття власної гідності і відповідальності за свою поведінку.

Отже, вимогливість, якщо вона не має нічого спільного з прискіпливістю, упередженістю, дріб'язковістю, є проявом вищої міри поваги до здобувача освіти як особистості.

Дуже повчальним є вислів А.С. Макаренка про ставлення і вимогливість до тих, кого ви хочете виховувати: «Ви можете бути з ними сухі до краю, вимогливі до прискіпливості, ви можете не помічати їх ... але якщо ви добре демонструєте добру роботу, маєте знання, вдачу, то спокійно не озирайтеся: вони (вихованці) на вашому боці. І навпаки, які б ви не були ласкаві, цікаві в розмові, добрі і привітні ... якщо ваша справа супроводжується поразками і провалами, якщо на кожному кроці видно, що ви своєї справи не знаєте ... ви ніколи нічого не заслужите, крім презирства ... [11].

*Принцип послідовності, систематичності, єдності і безперервності виховних впливів.* Дотримання цього принципу означає побудову такої педагогічної системи, складові частини і елементи якої не ізольовані й епізодичні, а утворюють цілісну єдність.

Виховання як процес в жодному разі не може бути безсистемним, випадковим, стихійним, неузгодженим і невпорядкованим педагогічним впливом. Ніщо так не шкодить вихованню, як різнобій у вимогах до здобувачів вищої освіти з боку різних суб'єктів освітнього простору.

*Принцип відповідності виховання віковим та індивідуальним особливостям здобувачів освіти.* Реалізація цього принципу потребує відповідності змісту і форми діяльності здобувачів освіти, їх походженню (для студентів-іноземців), віку, індивідуально-психічним та психологічним особливостям, життєвому досвіду, силам і можливостям.

#### **4.3. Викладач-куратор як суб'єкт виховного процесу в умовах закладу вищої освіти**

У системі виховання в закладах вищої освіти ключова роль практичного реалізатора виховних заходів здійснюється через інститут кураторів студентських навчальних груп. Інститут кураторів є управлінською ланкою, яка взаємодіє з іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи. Поєднання обов'язків викладача та куратора академічної групи – це дуже поширена ситуація серед молодих науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти. Таке сумісництво потребує від викладача знання та досвіду застосування не тільки методики викладання навчальних дисциплін, а й методики організації виховної роботи.

Куратор (*лат.* – *curator*) у перекладі з латинської мови означає «опікун», попечитель. Робота куратора спрямована на організацію навчання та дозвілля студентської молоді, виховання в майбутніх спеціалістів високоморальних почуттів, загальнолюдської, професійної та національної культури.

Основна мета роботи куратора – створення морально-психологічних і організаційних умов для саморозвитку особистості здобувача освіти, виховання культурних, висококваліфікованих фахівців відповідно до їх індивідуальних схильностей, психофізичних та інтелектуальних здібностей.

Спектр функціональних обов'язків куратора досить широкий. Куратор академічної групи зобов'язаний [5]:

аналізувати ефективність виховної роботи, рівень успішності та відвідування занять студентами;

складати семестровий план кураторської роботи, затверджувати його в установленому порядку й організовувати його виконання;

вести журнал планування й обліку кураторської роботи;

вести індивідуальну роботу зі студентами;

сприяти залученню студентів до факультетських та загально-університетських заходів;

піклуватися про житлово-побутові умови студентів, їх культурний відпочинок, брати участь у розподілі місць у гуртожитку, періодично відвідувати його;

вносити пропозиції щодо відзначення і заохочення найкращих студентів;

нести відповідальність за свою роботу перед деканатом і кафедрою;

формувати в студентів організаційні навички за допомогою ширшого залучення їх у студентську наукову спільноту, спортивну й культурно-масову роботу;

брати участь разом зі студентами у заходах, які проводяться в навчальному закладі;

інформувати деканат, керівництво кафедри про навчально-виховну роботу, яка проводиться в академічній групі, морально-психологічний стан у групі, запити та настрої студентів;

захищати правові і соціальні інтереси студентів;

повсякденно підвищувати свою кваліфікацію, розширяти політичний та культурний світогляд;

періодично звітувати перед деканатом (радою кураторів).

Учені О.В. Болтянський, Н.І. Болтянська виділяють такі типи кураторів [4]:

*Куратор-інформатор* припускає, що його єдиним завданням є своєчасна передача необхідної інформації студентам, він не вважає за потрібне заглиблюватися в життя групи, вважаючи студентів дорослими і самостійними.

*Куратор-організатор* вважає за потрібне організувати життя групи за допомогою будь-яких позанавчальних заходів: вечори, походи в театр, музеї. У свої обов'язки він також включає участь в зборах активу

групи, відчуває відповідальність за міжособистісні конфлікти, що відбуваються в групі, і намагається брати участь в їх вирішенні.

*Куратор-психотерапевт* дуже близько до серця бере особисті проблеми студентів, готовий вислуховувати їх одкровення, намагається допомогти порадою. Він дуже багато часу витрачає на психологічну підтримку студентів, встановлює близькі контакти і майже цілодобово займається вирішенням студентських проблем.

*Куратор-батько* бере на себе батьківську роль щодо студентів. Він надмірно їх контролює, нерідко позбавляє ініціативи, бере на себе відповідальність вирішувати сімейні та особисті справи студентів, але не з погляду психологічної підтримки, а як батько, що вимагає повного підпорядкування його рішенням.

*Куратор-приятель* зацікавлений в тому, чим живе студентська група. Він намагається брати участь у багатьох групових заходах. Студенти приймають куратора як члена групи. Він користується повагою, але йому часто не вистачає певної дистанції для того, щоб в деяких випадках ставити вимоги.

*Куратор-адміністратор* своїм основним завданням вважає інформування адміністрації про пропуски студентів, веде облік відвідуваності, переказує студентам вимоги деканату. Виконує переважно функцію контролю без особистої зацікавленості та залучення в інтереси студентської групи.

Досить актуальним в педагогічній науковій думці є питання критеріїв вихованості як кінцевого результату процесу виховання. Якщо критерії навченості у науковій педагогічній літературі достатньо висвітлені, то питання критеріїв вихованості особистості залишається досі дискусійним. Якщо мета, кінцевий результат виховання є зрозумілими, наприклад, вчений М.О. Супрун визначає, що «виховати» – це «дати освіту, навчити правилам поведінки, розвинути здібності, сформувати характер, зберегти і примножити здоров'я» [17, с. 13], то проблема полягає у різнобічності трактування самого поняття «вихованість», а отже, у критеріях її діагностики.

Вихованість особистості характеризується не сукупністю окремих рис, а насамперед їх ієрархією, змодельованою щодо вектора «мотив – мета»:

мотиви діяльності «цементують» загальну спрямованість особистості на суб'єктивну мету діяльності;

осмислена мета виконує роль орієнтира в побудові програми дій;  
програма визначає модель діяльності, її етапи, засоби і способи виконання тих чи інших завдань;

ефективність діяльності потребує самоконтролю, самооцінки, корекції, визначення мети вищого рівня.

Критеріями вихованості є такі інтегральні прояви особистості, як система цінностей (смислів), здатність долучитися до певного виду діяльності, проявити цілеспрямованість, осмисленість, творчу активність, відповідальність [2].

На думку Т.О. Колесникової, критерії та показники виховання, що висвітлені у науковій літературі, зорієнтовані або на весь виховний процес, або на моральні, патріотичні, трудові характеристики вихованості дитини, не зачіпають її предметно-соціальної сфери [7].

Слід, проте, зауважити, що останнім часом у психолого-педагогічній літературі з'являються методика, які за спрямованістю, способом і місцем застосування критеріїв вихованості умовно поділяють на дві групи:

1) ті, що пов'язані з проявом результатів виховання у зовнішній формі (в судженнях, оцінках, вчинках, діях особистості (провідні рими особистості, основні відносини особистості);

2) пов'язані з явищами, прихованими від очей вихователя (мотивами, переконаннями, планами, орієнтаціями).

Якщо критерії першої групи підлягають діагностиці та виміру, то критерії вихованості другої групи мають великий коефіцієнт невизначеності та суб'єктивності. Але в науковій літературі можна знайти класичний, з погляду педагогічної діагностики та педагогічної кваліметрії, поділ на три рівня розвинутоості поняття вихованості: *високий, середній і низький*:

*високий рівень* вихованості особистості (сформованість наукового світогляду, прагнення до вдосконалення довкілля; розуміння власного «Я» з погляду фізичного й духовного розвитку; розумова активність; сформованість високих ідеалів; уміння в галузі інтелектуальної праці; почуття обов'язку; національна гідність; високий професіоналізм; вияв доброти, чуйності, гуманізму, милосердя; великодушність і справедливості; почуття відповідальності; висока етична культура; совісність);

*середній рівень* вихованості (спостережливість, вразливість, енергійність, працьовитість, щедрість, відвертість, наполегливість, сором'язливість, розсудливість, людяність, скромність, ентузіазм, сміливість, гордість);

*низький рівень* вихованості (пасивність, лінивість, неухажливість, підступність, забіякуватість, ревнощі, самолюбство, егоїзм, нерішучість, скупість, жадібність, сварливість, чванливість, непостійність, неслухняність, грубість, нахабство, замкненість).

Дуже цікавими з сучасної точки зору критеріями вихованості є ті, що свого часу пропонував вчений А.В. Мудрик:

*наявність закінченої шкільної (професійної) освіти;*  
*створення власної сім'ї;*  
*реалістичні життєві цінності;*  
*соціальна зрілість, при якій взаєностосунки із громадянами відрізняються повагою, готовністю допомагати і толерантністю;*  
*особистий вклад у справу подальшого розвитку суспільства [13].*

Отже, виховання як особливий вид професійної діяльності має дуже важливе значення для сучасного науково-педагогічного працівника, а отже, потребує від нього мобілізації розумових, емоційних, інтелектуальних зусиль щодо оволодіння необхідним рівнем педагогічної майстерності, яка на думку А.С. Макаренка, є те, чого можна добитися, і як може бути відомий майстер-токарь, чудовий майстер-лікар, так і повинен і може бути чудовий майстер-педагог [11, с. 243].

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**Процес виховання завжди спрямований на формування, підкріплення або зміну ...**

а) функціонування ефективного освітнього оточення (доступ до навчальних ресурсів, можливість обміну досвідом через програми мобільності тощо);

б) поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки;

в) психологічного стану здобувача освіти, його налаштованості на процес навчання;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 2. Оберіть правильну відповідь.*

**Термін «виховання» вживають в педагогічній науці у такому розумінні ...**

- а) у широкому соціальному, як передавання соціально-історичного досвіду;
- в) у широкому педагогічному, як організація виховання у навчально-виховних закладах;
- г) у вузькому педагогічному, як цілеспрямована систематична взаємодія суб'єктів навчання;
- д) у гранично вузькому, коли педагог-викладач розв'язує конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання студента;
- е) всі відповіді правильні.

*Завдання 3. Оберіть правильну відповідь.*

**Основна ідея педагогічної концепції природного детермінізму полягає в такому:**

- а) дитина народжується гарною і доброю і може стати поганою лише через негативний вплив виховного середовища (суспільства), а отже, завдання суспільства – дати дитині вільно саморозвинутися і не втручатися;
- б) характер і можливості дитини визначені ще до її народження, отже, завданням педагога є «придушення» природного негативного начала в дитині та заохочення і розвиток її позитивних природних задатків;
- в) дитина від народження за своєю природою не схильна ні до добра, ні до зла, а являє собою в алегоричному розумінні так звану «*tabula rasa*», на якій батьки, вчитель, суспільство можуть написати будь-що;
- г) всі відповіді правильні.

*Завдання 4. Оберіть правильну відповідь.*

**Сутність формувально-розвивальної функції науково-педагогічного працівника як вихователя полягає в такому:**

- а) це основна, базова функція, сутність якої полягає у формуванні та постійному вдосконаленні у здобувачів освіти соціально-ціннісних рис, гармонійному розвитку їх особистості як українського громадянина

та ефективній самореалізації їх творчого потенціалу в подальшій професійній діяльності;

б) це функція, сутність якої полягає у прогнозуванні, запобіганні та ліквідуванні негативних проявів небезпечної поведінки, психолого-педагогічному запобіганні девіантної поведінки;

в) це функція, сутність якої полягає в активному цілеспрямованому впливі на свідомість, підсвідомість, інтелектуальну, емоційно-почуттєву, вольову і мотиваційну сфери особистості здобувача освіти, формуванні інформаційної компетентності, високої культури спілкування і загального етикету, правил повсякденної поведінки, розвитку соціально значущих цінностей серед здобувачів освіти.

*Завдання 5. Оберіть правильну відповідь.*

#### **Робота викладача-куратора спрямована**

а) на усунення суперечностей, що виникають у процесі соціальної взаємодії між учасниками освітнього процесу;

б) на узгодження позицій здобувачів освіти щодо планування розкладу занять та їх самостійної підготовки у бібліотеці закладу освіти;

в) на організацію навчання та дозвілля студентської молоді, виховання в майбутніх спеціалістів високоморальних почуттів, загальнолюдської, професійної та національної культури.

#### **Запитання для самоконтролю**

1. Що вивчає теорія виховання як розділ педагогіки?
2. Якими є завдання процесу виховання в умовах закладів вищої освіти?
3. Хто і що є об'єктами і суб'єктами виховної діяльності?
4. Сформулюйте специфіку мети і цілей виховання здобувачів вищої освіти на сучасному етапі.
5. Про внесок яких видатних учених-педагогів у галузі теорії виховання вам відомо?
6. У чому полягає сутність поняття «закономірності виховного процесу»?
7. Дайте визначення поняття «принципи виховання».

8. Охарактеризуйте систему виховання в умовах закладу вищої освіти.
9. Чим відрізняються закономірності виховання від його принципів?
10. Чим визначається результат виховання? Назвіть його основні ознаки.
11. У чому полягає рушійна сила процесу виховання?

### Список літератури

1. Хоменко Алла. Парадигма виховання як базовий методологічний конструкт педагогічної науки / А. Хоменко // Педагогічні науки. – 2014. – № 61-62: URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3503/1/Khomenko.pdf> (дата звернення: 12.07.2021).

2. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / [сост. М.Ю. Бабанский; авт. вступ. ст. Г.Н. Филонов, Г.А. Победоносцев, А.М. Моисеев; авт. коммент. А.М. Моисеева] ; акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.

3. Бех І.Д. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні / І.Д. Бех // Професійна освіта: педагогіка і психологія / за ред.: Т. Левицького, І. Зязюна, Н. Ничкало, І. Вільш. – Київ – Ченстохова, 2000. – С. 331-350.

4. Болтянський О.В. Удосконалення виховної роботи куратора у закладах вищої освіти / О.В. Болтянський, Н.І. Болтянська // зб. наук.-метод. праць «Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти» / /Таврійський держ. агротехнологічний ун-т імені Дмитра Моторного. – 2020. – С.144-151. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/10392/1/%d0%a1%d0%b1%d0%be%d1%80%d0%bd%d0%b8%d0%ba%20%d1%81%d1%82%d0%b0%d1%82%d0%b5%d0%b9%202020-145-152.pdf> (дата звернення: 11.06.2021).

5. Васильєва М.О. Роль та значення куратора в організації виховної роботи у вищій школі / М.О. Васильєва // Проблеми інж.-пед. освіти. – 2014. – № 42/43. – С. 270-274.

6. Буяльська Т.Б. Робота кураторів академічних груп у вищому навчальному закладі: метод. посіб. / Т.Б. Буяльська, М.Д. Прищак, Л.А. Мацько. – Вінниця: ВНТУ, 2007. – 148 с.

7. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

8. Колексникова Т.А. Критерии, показатели и уровни оценки социальной воспитанности младших школьников / Т.А. Колексникова // Сибирский педагогический журнал. – № 2. – 2016. – С. 17-23, С.18-19 URL: <file:///C:/Users/Asus214/Downloads/kriterii-pokazateli-i-urovni-otsenki-sotsialnoy-vospitannosti-mladshih-shkolnikov.pdf> (дата звернення: 08.08.2021).

9. Кондрашова, Л.В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навч. посіб. / Л.В. Кондрашова, О.О. Лаврентьєва, Н.І. Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008. – 187 с.
10. Луков В. А. Парадигмы воспитания / В.А. Луков, Вл.А. Луков // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2008. – № 2. – Серия «Педагогика. Психология». – Режим доступа: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/2/Lukovs\\_paradigms/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/2/Lukovs_paradigms/) (дата звернення: 13.07.2021).
11. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. / редкол. М.И. Кондаков (гл. ред.) [и др.]; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1983-1986. – Т. 4: [Педагогические произведения 1936-1939 гг.] / сост.: М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – 1984. – 400 с.
12. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. – М.: Педагогика. – Т. 4. – 1984. – С. 236-369.
13. Міняйлова А.В. Гуманістичне виховання особистості як психолого-педагогічна проблема / А.В. Міняйлова: <http://eprints.zu.edu.ua/1814/1/1.pdf> (дата звернення: 31.07.2021).
14. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. – 2-е изд., перераб. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 568 с.
15. Підласий І.П. Педагогіка. Новий курс: підручник для студентів педагогічних вузів: у 2 кн. – М.: Гуманіт. вид-во: Центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1: Загальні основи. Процес навчання. – 576 с.
16. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: учеб. для студ. пед. училищ и колледжей / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 399 с.
17. Подымова, Л. С. Педагогика: учеб. для бакалавров / Л.С. Подымова, В.А. Сластенин; под общей редакцией Л. С. Подымовой, В.А. Сластенина. – М.: Юрайт, 2014. – 332 с.
18. Супрун М.О. Педагогіка: підручник для духовних і світських закладів освіти / М.О. Супрун. – Київ: КДА, 2018. – 400 с.
19. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М.М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2006. – 352 с.
20. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагог. закладів освіти / М.М. Фіцула. – Тернопіль: навч. книга – Богдан, 1997. – 192 с.

## **Тема 5. Студент як об'єкт та суб'єкт виховання**

### **У чому прирощення знань після розгляду теми 5?**

*Ознайомимося із сучасними науковими соціальними та психолого-педагогічними підходами до особливостей сучасної студентської аудиторії, проблем діагностування та класифікації ознак творчості та креативності у здобувачів освіти в умовах закладу вищої освіти.*

*Розглянемо психолого-педагогічні прийоми формування, підтримки та супроводу іміджу педагога.*

### **5.1. Особливості сучасного здобувача вищої освіти як суб'єкта виховання**

*Термін «студент» у перекладі з латинської означає «той, хто сумлінно працює», «той, хто прагне знань».*

Унікальність будь-якого покоління студентів формується внаслідок існування в зовсім інших умовах розвитку і соціалізації.

За визначенням А.С. Власенка, «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є *головним і здебільшого єдиним* заняттям» [3, с. 95].

У праці «Покоління» («Generations») її автори Ніл Гоув та Вільям Штраус окреслюють чотиричастинні поколіннєві цикли і моделі поведінки, відображені у біографіях людей, на прикладі історії США, починаючи з 1584 року. Учена М.Р. Мирошкіна виконала аналогічне дослідження стосовно людей на території пострадянського простору. Порівняння нинішніх і майбутніх поколінь вчені структурували таким чином (табл. 5.1).

Хоча теорія поколінь має багато критиків, особливо з боку маркетингових досліджень, але вона цікава з погляду розуміння системи цінностей у різних поколінь та їх ставлення до освіти та місця освіти в житті людини. Основним недоліком теорії поколінь є її дуже загальний та умовний характер. Один з критиків теорії Ніраджд Давар, професор з маркетингу в бізнес-школі імені Річарда Айві (Канада), зазначає: «Поділ споживачів на покоління на підставі року їх народження є однією з

найбільш примітивних форм сегментації. Сьогодні на тлі повсюдного використання смартфонів ці методи здаються такими ж застарілими, як набірний диск телефону» [30].

Таблиця 5.1

**Порівняльна характеристика поколінь  
Штрауса-Хоува і М. Р. Мірошкіної**

Назва	Роки народження	Назва	Роки народження
<b>за Штраусем-Хоувом</b>		<b>за М.Р. Мірошкіної</b>	
Y	1985-2003	Перше нерадянське покоління	1974-1985
Z	2004-2024	Цифрове покоління	1986-2014

Проте для розуміння особливостей сучасного студентства теорія поколінь є цікавою. Які ж особливості притаманні нинішньому студентству? Перш за все представники «покоління Z» взаємодіють із світом на принципово іншому рівні. Як зазначають автори книги «Діти цифрової ери» Дж. Пелфрі і У. Гассер, «зети» не вбачають різниці між життям в мережі Інтернету і поза нею, бо не сприймають свою ідентичність в цифровому і реальному просторі як щось відокремлене; вважають, що їх ідентичність представлена відразу в декількох просторах [24, с. 11].

На зміну «поколінню зет» прийде «покоління альфа», яке буде зростати і розвиватися в умовах комфортного та забезпеченого середовища. Матеріальні цінності вони сприйматимуть як належне, зростаючи в суспільстві, де не буде проблем із задоволенням базових потреб, визначених А. Маслоу.

На думку соціологів, «покоління альфа» має бути схоже на своїх прапрапрадідів – приміром, на гімназистів початку ХХ століття. Наші пращури жадібно вбирали все нове, нерідко нехтували заняттями, але обожнювали наукові, а часом і лженаукові відкриття: сінематограф, автомобілі, літаки, теплоходи, гіпноз, психоаналіз, медіумів. Вони свого часу з поважним виглядом сперечалися про складні філософські й політичні доктрини, але в реальному житті були досить наївними [17].

Спробуємо систематизувати особливості розвитку та соціалізації сучасного студентства «покоління Z». В соціально-педагогічній

науковій літературі часто акцентується увага на провідних агентах соціалізації сучасної молоді. Наведемо основні з них.

*Інтернет* – це невід'ємна частина життя сучасної молодої людини, яка тією чи іншою мірою включає в себе спілкування і дозвілля, навчання і роботу. Як наслідок становлення особистості відбувається за безпосередньої та активної участі Інтернету. Інтернет зробив сучасних молодих людей «покоління Z» практично незалежними від дорослих в отриманні відомостей і знань. Виходячи з цього, завдання системи освіти полягає створенні такого освітнього середовища, яке б ставало не просто інтернет-активним, але й привабливим для користувачів. Психологічні особливості сучасного покоління молоді визначив американський дитячий психолог Ш. Постник-Гудвін, а саме:

*нетерплячість* (такі молоді люди зростають в онлайн-середовищі та звикають до того, що їхні бажання завжди будуть виконані у віртуальній реальності, але щоб зробити це в реальному житті, часто недостатньо просто натиснути на кнопку);

*зосередження на короткострокових цілях* (у всьому прагнуть отримати негайні результати, як в Інтернеті);

*залежність від Інтернету* (молоді люди постійно перебувають і спілкуються у соціальних мережах, грають в інтернет-ігри, розповідають про своє життя в блогах тощо);

*фрагментарність образного мислення* (не виховані на книгах, а тому максимум, що вони можуть читати, це будь-які статті, найчастіше – мініновини, формат твітів і статусів у соціальних мережах);

*швидко стають дорослими* (виросли в епоху економічної депресії; а від них усі очікують тільки одного – бути успішним).

*орієнтація на прогматизм* (знають, чого хочуть і як це отримати, тому мають у своєму арсеналі десятки аргументів, які використовують, коли просять щось у батьків та друзів);

*цінують чесність, тому в соціальній мережі щирі* (багато хто живе у світі фантазій, але деякі пишуть правдиво та чесно, інколи – надто відверті, чим шокують старше покоління);

*віртуальний світ на першому місці* (у виборі між особистою зустріччю та спілкуванням у кіберпросторі оберуть другий варіант);

*техніку знають краще, ніж розуміють почуття людей* (запитують не в учителів і батьків, а в Інтернеті, тому збільшується комунікативна

відстань дітей від їхніх батьків та педагогів і переривається ланцюг соціального наслідування, передавання досвіду);

*розумні виконавці* (легко зазнають впливу). [27, с. 24–30]

У книзі «Фізика майбутнього» М. Кайку говорить про глобальні зміни в самих принципах освіти. На думку вченого, навчання вже не буде базуватися на запам'ятовуванні, і учні будуть займатися самоосвітою, отже, *будуть чітко розуміти, які саме знання їм потрібні* [9].

Навчання буде підлаштоване під конкретну особистість, незалежно від того, скільки їй років – 6 чи 60. Як результат, в майбутньому в педагогіці зросте популярність так званої *персонадидактики*.

Зарубіжні й вітчизняні психологи (А. Сапа, Г. Солдатова) зазначають, що в «покоління Z» розвиваються і специфічні психологічні особливості.

*Гіперактивність.* Нині збільшується кількість так званих «дітей індиго», або дітей з дефіцитом уваги та надмірної активності. Їм важко довго залишатися зосередженими на чомусь одному, вони дуже непосидючі й тому гіперактивні. У таких дітей часто виникають проблеми з успішністю, хоча при цьому вони можуть бути обдарованими в певних сферах діяльності. Наприклад, наймолодшим сертифікованим спеціалістом Microsoft свого часу став пакистанець Шафай Тобані, якому було лише вісім років; стільки ж років мав наймолодший у світі мільйонер.

*Схильність до доклінічних форм аутизму.* Це не вид психічного розладу, а спосіб взаємодії зі світом людей, які з дитинства занурені в себе й не здатні спілкуватися з іншими. Власне, це своєрідний захист від проблем сучасного життя, по суті – десоціалізації. Такі діти стають менш товариськими, живуть у віртуальному світі фантазій і поступово стають інтровертами. Водночас це трактується як дитячий егоцентризм – думати тільки про себе.

*Сенсорна депривація.* Занурюючись в Інтернет, діти отримують менше сенсорних сигналів з навколишнього світу. Відчуття світу може стати менш чутливим: притуплюється сприйняття запахів, звуків реального світу, спостерігається спад здатності до співпереживання, емпатії.

*Побудова ідентичності.* Дитина насамперед активно експериментує зі своєю ідентичністю, пошуком свого соціального «я», освоюючи в

Інтернеті різні соціальні ролі. Водночас спроби приміряти на себе різні соціальні та психологічні маски можуть призвести до того, що ідентичність застрягне на стадії дифузної ідентичності – неясного, нестійкого уявлення про самого себе. У результаті може затягнутися процес самовизначення, переходу від дитинства до юності й далі.

Спираючись на поради відомої американської експертки у сфері освіти дорослих і дітей Дж. Коатс, викладені у її праці «Покоління та стилі навчання», можна виокремити 10 *особливостей організації освітнього процесу для сучасних студентів «покоління Z»*:

1. *Добре структурувати навчальний процес.* «Покоління Z» росте в дуже «впорядкованому» світі та потребує такого самого порядку й логічної послідовності від навчання. Його представники бажають точно знати, чого і в які терміни від них вимагають – ця інформація має бути дуже докладною.

2. *Налагодити ефективний «зворотний зв'язок».* Сучасні здобувачі вищої освіти завжди хочуть знати, наскільки точними є їхні припущення, чи правильно вони розуміють матеріал, чи припускаються помилок, тому вдячні педагогу за увагу та співчуття.

3. *Подбати про «яскравий візуальний» навчальний матеріал.* Крейда, дошка, книги перестають бути популярними для користування, а отже, «покоління Z» найкраще сприймає лише візуально структуровану інформацію.

4. *Скоротити навчальну інформацію* (кліпове сприйняття як результат кліпового мислення сучасних здобувачів освіти). Текстові матеріали повинні бути простими для розуміння, структура тексту має бути відповідною його змісту, а ключові моменти – виділені візуально. Крім того, для сучасного покоління дуже важливим є підбиття підсумків за кожним етапом навчання – і майже негайна постановка завдань до наступного етапу.

5. *Викладати «мудро».* Здобувачі вищої освіти не будуть зневажати педагога, якщо відчуватимуть, що їхні знання в деяких питаннях більш глибокі, ніж його. Однак вони безумовно бажають, щоб педагог дав їм можливість продемонструвати ці знання, і будуть дуже вдячні, якщо він проявить щирі цікавість. Представники цього покоління хочуть, щоб наставник був мудрим керівником, а не просто «все знав».

6. *Більше спілкуватися усно.* Використовуйте методики, які пропонують усний обмін інформацією між здобувачами освіти: вербалізована інформація швидше запам'ятовується і краще зберігається в пам'яті. Спілкування здобувачів освіти між собою стимулює пам'ять і додає навчальному процесу більшої динаміки.

7. *Подавати матеріал в оптимістичному тоні.* Позитивізм мислення сприяє розумовій активності сучасних здобувачів вищої освіти.

8. *Ставити перед здобувачами освіти зрозумілі й реальні цілі.* Представники «покоління Z» готові робити все максимально ефективно, але для цього вони повинні знати, чого саме від них вимагають. Педагог повинен також допомогти зрозуміти, навіщо здобувачеві освіти потрібна певна інформація, і дати найкращу можливість скористатися нею.

9. *Використовувати ефективно час.* Представники «покоління Z» – дуже уважні студенти, але їх зусилля на вибіркоче утримання уваги на будь-чому не має перевищувати 15-20 хв. Поділіть навчальний час на певні інтервали, протягом яких у студентів буде змінюватися вид діяльності.

10. *Не перевантажувати інформацією.* «Покоління Z» хоче отримувати «сконцентровані» знання. Крім того, вони свідомо ігнорують етапи заняття, спрямовані на «закріплення» матеріалу за допомогою його багаторазового повторення: тільки-но суть навчального матеріалу їм стає зрозумілою, подальше повторення того самого матеріалу видається «недоречним» [11].

Інший вчений О. Любченко, кризовий психолог, трансформаційний тренер, звертає увагу педагогів на створення чотирьох спеціальних освітніх умов [16]:

1. *Із «дітьми гаджетів» потрібно говорити «твітами»,* тобто стисло і з перервами, завдання розсилати на гаджети. Будь-яке завдання краще поділяти на десяток дрібних і розписувати кожен крок, не сподіваючись на допитливість. Шаблони не обмежують, а заспокоюють «покоління Z». Креативність виявляється, коли вони знаходять недоліки в шаблонах або шукають нові версії.

2. *«Покоління Z» відгороджується від усього, що викликає дискомфорт.* Якщо їм цікаво і вони самі цього хочуть – готові бути активними. Щойно лунає педагогове «треба» – активність знижується! Тому матеріал на занятті потрібно подавати цікаво, з елементами гри та

в комфортних умовах. Комфортні, стильні та модернізовані класи (*смарт-класи*) спонукають сучасних учнів бігти на заняття.

3. *Сучасні учні збиваються у віртуальні «зграї».* *Належність до групи в соцмережах для них є надзвичайно важливою, тому педагогу варто виділяти час на занятті для зворотного зв'язку, обміну досвідом, роботи у навчальних групах.* Варто завести в соцмережі групу для навчальної групи (навчальної дисципліни), яку будуть вести студенти (бажано староста), а не педагог.

4. *Сучасні учні люблять вести блоги, які для них стали публічними особистими щоденниками.* Тому в навчанні варто організувати дотримання принципу публічності. Наприклад, можна запропонувати здобувачам освіти зняти авторське відео про виконання досліду з теми навчальної дисципліни. Вони зроблять це охочіше, ніж записуватимуть результати в конспект або готуватимуть виступ на навчальних заняттях.

Слід пам'ятати, що студентство – це мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві [21, с. 67].

Головна форма діяльності здобувача вищої освіти – навчально-пізнавальна.

Якими ж є специфічні риси студентства як соціальної групи? Виокремимо основні з них:

1. *Соціальних престиж.* Більшість здобувачів вищої освіти усвідомлюють, що вища освіта є одним із засобів соціального просування або так званим соціальним кар'єрним ліфтом.

2. *Згуртованість та колективізм.* Сам процес навчання у закладах вищої освіти передбачає залучення студентства в систему соціальних суспільних відносин і засвоєння соціальних цінностей.

3. *Висока інтенсивність спілкування.* Активна взаємодія з різними соціальними утвореннями суспільства, а також специфіка навчання у ЗВО створюють для студентів великі можливості для спілкування.

4. *Напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей.* Проте через недостатній життєвий досвід, поверховість в оцінюванні явищ життя деякі студенти від справедливої критики переходять до критицизму і навіть до нігілізму.

У науково-методичній літературі можна натрапити на поділ студентів за *рівнем відповідального ставлення до навчальної діяльності*.

Критерієм відповідальності найчастіше вважають *повноту виконання завдань, термін їх здачі, зацікавленість роботою*.

Виходячи з цих критеріїв, студентів умовно поділяють на *три рівні*:

1. *Дійсно відповідальних*, яких характеризує творчий підхід до виконання роботи. Завдання вони виконують вчасно, у великих обсягах, мають бажання провадити наукову роботу.

2. *Виконавців*, які виконують «від і до» усі вимоги, їх ставлення до роботи – формальне, немає бажання працювати, завдання дуже часто виконуються в останній момент.

3. *Безвідповідальних*, які виконують завдання епізодично.

Слід зауважити, що більшість студентів є представниками другого рівня.

Аналізуючи студентський соціум, слід розглядати його, з одного боку, як цілісну систему із власною структурою, зв'язками, а з другого – як підсистему, що входить в ширше соціальне середовище, соціальні спільноти макросередовища суспільства. На особистість здобувача вищої освіти впливають перш за все такі соціально-педагогічні агенти соціалізації:

*сформовані контакти власного оточення та інших соціумів;  
прийоми і форми педагогічного впливу з боку всіх суб'єктів освітнього середовища закладу вищої освіти;  
соціальні віртуальні мережі, ЗМІ, Інтернет.*

Саме в цей період молода людина визначає свій майбутній життєвий шлях, оволодіває професією і починає намагатися знайти себе в різноманітних галузях життя; самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відстоює самостійність суджень і дій. Також саме в цей період студентська молодь відчуває сильний вплив соціуму, що формує її світогляд та характер [28, с. 135-140]. У цьому віці складається світогляд, етичні і естетичні погляди на основі синтезу багатьох знань, життєвого досвіду, самостійного розуміння і практичних дій.

У результаті емпіричного дослідження вчена Т.В. Ледовська виявила взаємозв'язок індивідуально-типологічних особливостей здобувачів вищої освіти з результативними і структурним показниками успішності їх навчальної діяльності:

студенти-інтроверти успішніші за екстравертів;  
емоційна стійкість або нестійкість не визначає успішності навчальної діяльності;

тип функціональної асиметрії мозку (ФАМ) на рівні тенденції пов'язаний з результативним показником (РП) успішної навчальної діяльності студента.

Така залежність дала вченій змогу визначити типи студентів з різним рівнем і поєднанням показників успішності навчальної діяльності та специфікою їх індивідуальних особливостей:

*«студенти, які мають низький рівень навчальної успішності»* – це переважно екстраверти, тип ФАМ характеризується тенденцією до домінування лівої півкулі головного мозку;

*«студенти, які мають середній рівень навчальної успішності»* – це переважно екстраверти, тип ФАМ характеризується тенденцією до домінування правої півкулі головного мозку і до відсутності асиметрії (амбідекстрія);

*«студенти, які мають високий рівень навчальної успішності»* – це переважно інтроверти, тип ФАМ характеризується тенденцією до домінування правої півкулі головного мозку і до відсутності асиметрії (амбідекстрія);

«Дисгармонійний» тип студентів представлений переважно екстравертами, «лівопівкульним» типом ФАМ. Цей тип студентів характеризується істотною внутрішньою неоднорідністю.

Таким чином, отримані дані дають можливість вести мову про наявність взаємозв'язку індивідуально-типологічних особливостей з успішністю навчальної діяльності на початковому етапі навчання студентів у закладі вищої освіти [14].

Більш розширену класифікацію сучасного студентства дає вчений Б.Г. Ананьєв (1907-1972). Він виокремлює шість типів студентства, які охоплюють такі критерії [1]:

- 1) ставлення до навчання, наукова і громадська активність;
- 2) загальна культура;
- 3) почуття колективізму.

*Тип 1. Характеризується тим, що студент відмінно навчається з профільних, загальнотеоретичних, суспільних дисциплін, а також;*

*займається науково-дослідною роботою;  
має відносно високий рівень культури;*

бере активну участь в громадській роботі;  
з колективом пов'язаний різнобічними інтересами.

На думку вченого це – ідеал сучасного студента.

*Тип 2. Студент добре навчається.*

Вважає отримання спеціальності єдиною метою навчання у ЗВО.

Суспільними дисциплінами цікавиться у межах програми.

Пов'язаний з колективом навчальними і професійними інтересами.

Бере участь у громадській роботі. Оцінюється викладачами та колегами як хороший студент.

*Тип 3. Студент, що відмінно встигає у навчанні, розглядає науку як основну сферу інтересів і діяльності.* Студент цього типу:

виявляє інтерес до суспільних наук як засобу пояснення дійсності і своєї поведінки;

має високий рівень загальної культури;

активний у громадській діяльності, з колективом пов'язаний широкими науковими інтересами.

Студент третього типу – потенційний майбутній учений.

Серед представників цього типу є такі, хто займається тільки наукою, всі ж інші заняття вважає марнуванням часу. Саме про них говорять: це «раціоналіст ХХІ століття».

*Тип 4. Студент встигає у навчанні, активно цікавиться суспільними науками понад програми, але науково-дослідною роботою, як правило, не цікавиться.* Представники цього типу характеризуються тим, що:

їх загальна культура обмежена професійними інтересами;

такий студент активний у громадській роботі і в житті колективу, інтереси якого розглядає як власні;

активний громадський діяч;

його поважають за чесність, принциповість, єдність слова і діла;

вчиться на «добре» і «відмінно».

*Тип 5. Студент, що встигає у навчанні з усіх дисциплін.* Такий студент зазвичай:

науково-дослідною роботою не цікавиться;

розглядає спеціальність і культуру як основну сферу своїх інтересів і діяльності;

в суспільному, громадському житті не бере активної участі;

з колективом його пов'язують культурні та розважальні інтереси;

в студентському колективі він – визнаний ерудит, знавець сучасного мистецтва, за його порадою інші студенти читають ті чи інші книжки, відвідують цікаві місця;

іноді це заважає навчанню, але такий студент добре навчається і сумлінно ставиться до майбутньої професії.

*Тип 6. Студент який має низьку успішність.* Представники цього типу як правило:

науково-дослідною роботою не займаються;

пасивні стосовно громадській діяльності;

відпочинок і розваги – головна сфера їх зацікавлень;

з колективом пов'язані переважно інтересами відпочинку.

Це посередній студент, який вважає себе «оригінальним», іноді морально нестійкий або заробляння грошей вважає більш важливим, ніж навчання. До закладу вищої освіти він вступив тому, що це «модно», «всі йдуть», «навчальний заклад поряд», «батьки або родичі закінчували цей заклад вищої освіти». Свою професію не любить і цінує її лише як джерело існування. Навчається з мінімальним зусиллям; коли є змога, використовує хитрість і можливість не відвідувати ЗВО.

Отже, своєрідність здобувача вищої освіти полягає в тому, що він одночасно виступає в ролі і об'єкта, і суб'єкта освітньої діяльності взагалі, та виховній діяльності зокрема. Як суб'єкт такої діяльності він має власну мету, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості.

## **5.2. Методики діагностики творчих здібностей здобувачів освіти в умовах ЗВО**

Проблема формування та розвитку творчості та творчої активності у здобувачів освіти має свої педагогічні традиції та принципи у вищій школі, але останнім часом стає більш актуальною. Це зумовлене глобалістичними та інтеграційними процесами, які торкнулися у першу чергу вищої освіти, прогресивними суспільними зрушеннями, різким зростанням досягнень науково-технічного прогресу, світовою пандемією Covid-19 та подальшим розвитком теорії і практики навчання та виховання.

Педагоги стикаються все частіше з необхідністю більш творчо та креативно підходити до планування, організації та реалізації навчального процесу в умовах студентоцентрованого навчання та

дистанційної форми навчання. Такий підхід актуалізує необхідність уважніше ставитись до діагностики особистості здобувача освіти, зрозуміти його індивідуальність та особливість; дає можливість побачити його потенційні дидактичні характеристики, його можливості в опануванні змістом навчання та відобразити все це в побудові його індивідуальної освітньої траєкторії. Завдання педагога – побачити або виявити у здобувача освіти та розвинути його творчі здібності, його креативність та талант.

*Творча особистість. Що це за явище?*

За К. Робінсоном, творчість – це процес формування оригінальних ідей, що мають цінність. Він вважає, що бути творчим означає мати активну уяву. Певною мірою, творчість – це уява на практиці [26, с.126-132]. *Творчість* – це продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення [5, с. 326].

На думку С.О. Сисоєвої, творча особистість, з одного боку, є суб'єктом творчих соціальних відносин і свідомої творчої діяльності, а з іншого – причина творчої діяльності та соціально-творчих значущих дій в певному соціальному середовищі. Учена акцентує увагу на тому, що творча особистість – це креативна особистість (особистість, що має внутрішні передумови творчої активності), яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють дослідженню творчих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності. Важливим з погляду вченої є розуміння *творчої активності* особистості як пошукової перетворювальної спонтанної діяльності, яка не стимулюється зовні, а викликається внутрішнім саморухом особистості [29].

Особистість є творчою, якщо у неї наявні здібності, мотиви, знання і вміння, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю.

Науково-педагогічний працівник, ознайомлюючись із здобувачами освіти в процесі навчальних занять, на консультаціях, у кураторській діяльності, повинен розпізнавати так звані риси творчої особистості. У психолого-педагогічній літературі подибуємо перелік рис, які можуть свідчити про творчий характер особистості:

*відхилення від шаблону;*

*оригінальність, ініціативність;  
наполегливість і висока самоорганізація;  
працездатність;  
потреба в інтелектуальній праці;  
високий рівень вимогливості;  
готовність до ризику;  
імпульсивність;  
незалежність суджень;  
нерівномірність успіхів у вивченні навчальних предметів;  
почуття гумору, самобутність, пізнавальна «прискіпливість»;  
несприйняття на віру, критичний погляд на те, що вважають  
«священним»;  
сміливість уявлення та мислення;  
особливості мотивації: творча особистість знаходить  
задоволення не так у досягненні мети творчості, як у самому процесі  
творчості.*

На що слід звернути увагу викладачеві для виявлення здобувачів освіти з високим творчим потенціалом? Учений Я.О. Пономарьов пропонує акцентувати увагу на таких особливостях творчої особистості:

*надзвичайна напруженість уваги;  
висока вразливість;  
цілісність сприйняття;  
інтуїція;  
фантазія, вигадка;  
«дар» передбачення;  
великі за обсягом знання [25].*

Діагностувавши творчі здібності у здобувачів освіти, педагог має розуміти, як і де це можна використати в процесі його викладацької діяльності під час підготовки і проведення різних видів навчальних занять. Творчі здібності одних здобувачів освіти можуть більше проявитися і розвинутися в процесі пошукової наукової діяльності під час підготовки до семінарських та лабораторних занять, а деякі здобувачі можуть реалізувати творчу діяльність під час практичних занять або виробничої (педагогічної) практики. Як зазначає В.І. Андрєєв, здобувачів освіти за їх творчими здібностями умовно можна класифікувати так:

*теоретики-логіки (висока обізнаність та інтуїція);*

*теоретики-інтуїтивісти* (здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, фантазії, творча уява);

*практики* (прагнення до експериментальної перевірки своїх нових гіпотез, високий рівень здібностей до організації колективу для розробки і виконання нових завдань);

*ініціатори* (ініціатива і натхнення, особливо на початкових етапах розв'язування нових творчих завдань) [2].

У педагогічній літературі відображено два підходи до проблеми визначення структури творчої особистості здобувача освіти.

1. *Монофакторна теорія* визнає наявність певних (конкретних) творчих здібностей.

2. *Мультифакторна теорія* розглядає творчу особистість як таку, що характеризується сукупністю незалежних окремих рис, набір яких і визначає неповторну індивідуальність особистості й вищий ступінь її творчих досягнень.

Важливим завданням науково-педагогічного працівника в його професійній діяльності є не тільки виявлення творчих здібностей у здобувачів освіти, а й розуміння методики їх підтримки та розвитку. Такими *стадіями розвитку творчих особистостей* в умовах освітнього закладу можуть бути:

1. Вибіркова мотиваційно-творча спрямованість особистості здобувача освіти на певну діяльність.

2. Інтелектуально-творча активність особистості до певного виду діяльності, до конкретної науки або її галузі.

3. Підвищена професійно-творча активність особистості в певному виді діяльності.

4. Перші значні творчі досягнення та успіхи особистості.

5. Стійка творча продуктивна діяльність.

6. Розвиток таланту.

7. Геніальність [2, с. 63-64].

Працюючи із творчими студентами, слід нестандартно і творчо підходити до своєї викладацької діяльності. Педагогічний словник визначає педагогічну творчість як оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання й навчання [20].

Таким чином, мета сучасного науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти полягає у створенні сприятливих психолого-

педагогічних умов для розвитку потенційних можливостей кожного здобувача освіти в освітньому процесі.

Як зазначає вчений В.Е. Лунячек, майбутнє потребує від системи освіти підготовки креативних особистостей із гнучким мисленням, здатних до інноваційних рішень [15, с. 112-120]. Отже, креативність, здатність ухвалювати рішення в нестандартних умовах є одним із напрямів роботи педагога ХХІ століття. Що таке креативність? Серед педагогів і психологів є різні погляди на поняття креативності (табл. 5.2)

Таблиця 5.2

### Креативність здобувачів освіти

Автори	Визначення
А.О. Яцюрик	Здатність суб'єкта до конструктивного, нестандартного мислення і поведінки, а також усвідомлення та прагнення подальшого набуття досвіду, здійснення творчої діяльності
Ф. Баррон, О.І. Кульчицька, В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов	Творчі інтелектуальні здібності, у тому числі – здатність привносити в досвід щось нове, оригінальне
Д.Б. Богоявленська, Б.М. Кедров, Е.П. Торренс, М.Г. Ярошевський	Здатність усвідомлювати проблеми і суперечності, а також формулювати гіпотези щодо відсутніх елементів ситуації
А.В. Брушлинський, Дж. Гілфорд, О.М. Матюшкін, М.А. Холодна	Здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення

Які риси характеризують креативного здобувача освіти? Вчені Р. Вайсберг, М.Ф. Лонг, К. Пател і Дж. Хендерсон наводять такий перелік особливостей креативної особистості:

позитивне ставлення до стану невизначеності та здатність відстоювати свою думку в умовах нестачі інформації;

енергійність, здатність до ризику, прагнення бути помітним у суспільстві;

віра в свої сили і віра у власне «єго»;

емоційна стійкість;

наполегливість, працелюбність;

автономність особистості, незалежність суджень, оцінок, їх естетичність тощо [23, с. 93-94].

Учена В. Андрієвська наголошує на тому, що креативного індивіда зазвичай вирізняє цікавість і підвищена чутливість до всього складного, незвичного, відкритість до нового досвіду, уміння вбачати проблеми в тому, що іншим здається тривіальним і зрозумілим, самостійність поглядів та оцінок, невіддільність стереотипам, відкритість до різних ідей (зокрема взаємозаперечних), а також здатність дивуватись і захоплюватись [6, с. 432].

Креативність як властивість особистості, на думку вченої Н. Хупавцевої, має інтегративний, комплексний характер. Вона характеризується процесом і результатом розвитку людиною своєї неповторної індивідуальності в процесі творчості, але не як самоцілі, а як необхідної умови для накопичення та реалізації власного творчого потенціалу в нових, що раніше не існували, культурних, соціальних, матеріальних та інших умовах. При цьому результатом творчості можуть бути ситуації, засоби, способи діяльності, емоції і почуття людини [31].

Учений-педагог В.Е. Лунячек зауважує, що розвиток креативної складової в процесі навчання відбувається значною мірою завдяки виконанню спеціальних практичних завдань. Вчений дає *рекомендації* щодо формування креативного мислення студентів у процесі професійного навчання:

1. Реалією сьогодення є необхідність формулювання нових цілей університетської освіти, пов'язаних із розвитком креативності кожного студента, підштовхуванням його до персонального інноваційного розвитку, що потребує додаткових наукових пошуків за цим напрямом.

2. Поліпшення потребує селективна робота з викладачами ЗВО, цільове підвищення їх кваліфікації для комплексного розуміння ними шляхів формування креативної складової професійних компетентностей випускників для їх подальшої соціалізації і пошуку свого місця на ринку праці.

3. Потребує перегляду діяльнісна складова практичної підготовки студентів від традиційної до креативної. Зокрема, більше уваги треба приділяти новим формам засвоєння знань завдяки використанню можливостей інтернет-технологій (безплатні on-line курси, вікіпедія, хмарні технології тощо), використання компетентнісних завдань, що мають творчий характер тощо.

4. Студенти ЗВО повинні брати участь у розробці конкретних інноваційних проєктів, що є суттєвим стимулом для їхньої подальшої мотивації на особистий інноваційний розвиток [15].

*Талант* (грец. *τάλαντον*, лат. *talentum*, букв. *терези*). У психолого-педагогічній літературі характеризується обов'язковою підструктурою геніальності [5, с. 326].

Таблиця 5.4

#### Визначення терміна «талант»

Джерело	Визначення
Український педагогічний словник	Якісно вищий рівень здібностей особистості
Словник української мови	Видатні природні здібності людини; хист, обдаровання
Словник психологічних термінів	Видатні здібності людини, що виявляються у розв'язанні складних практичних, теоретичних і творчих завдань, у створенні таких цінностей, які мають суспільне значення
	Вищий ступінь здібностей особистості до певної діяльності, її обдарованості, коли вони досягають рівня рис характеру

Обдарованість розглядається як синонім таланту, як ступінь його прояву. Г.С. Костюк розглядає обдарованість як «природні здібності» [12, с. 184-212]. В.О. Моляко, аналізуючи з психологічного погляду визначення таланту, в основу своєї концепції поклав, зокрема, таке положення: талант є однією з вищих форм прояву творчих здібностей, які певним чином інтегруються у структурі конкретної особистості і розвиваються у конкретних (загалом сприятливих) суспільних умовах [18, с. 73].

Отже, завдання науково-педагогічних працівників кафедри (факультету) – створити умови, у яких здобувачі вищої освіти мали б можливість реалізовувати свої творчі та креативні здібності. Таких здобувачів вищої освіти слід залучати до конкурсів наукових робіт, роботи в наукових гуртках кафедри, у Всеукраїнських студентських олімпіадах, круглих столах та конференціях, конкурсах, які пов'язані із науково-дослідною діяльністю, волонтерської діяльності, у виховних заходах закладів освіти. У подальшому їх, на їх бажання, слід

мотивувати до навчання в аспірантурі і подальшої наукової та науково-педагогічної діяльності.

### **5.3. Психолого-педагогічні аспекти формування та підтримки особистісного іміджу викладача**

У професійній кар'єрі будь-якої людини стається подія, яка з психологічного та емоційного погляду є значущою і яка запам'ятовується на все життя. Для науково-педагогічного працівника – це перше заняття із студентами. Кожен молодий педагог тією чи іншою мірою хвилюється, переживає і моделює, як він проведе заняття, а саме: як привітається з аудиторією, як буде презентувати матеріал навчальної дисципліни, як аудиторія зреагує на його дії, чи не буде якихось провокацій та перевірок на його емоційну стійкість тощо. Причому такі побоювання та хвилювання молодого педагога однаковою мірою стосуються як аудиторного заняття, так і заняття, яке проводиться в дистанційній формі, отже, це стане першим шаблоном і опорою зростання його професійної майстерності.

Звичайно кожен молодий педагог планує в результаті проведення першого заняття сформуванню у студентів про себе позитивний імідж. І тут закладається важливий психологічний аспект таких сподівань. Якщо власна самооцінка збігається з оцінкою студентської аудиторії (принаймні її більшістю), тоді у подальшому викладач матиме позитивну мотивацію на подальшу професійну діяльність, а якщо ні, то викладач стикнеться з необхідністю змінювати свій сприйнятий і сформований студентською аудиторією імідж. Як зазначає І.М. Волинець, «зовнішній вигляд учителя запам'ятовується учням з першого спілкування, і це враження з часом дуже важко змінити» [4]. На думку вченого Е. Семпсона, «особистий імідж – це ваш образ. Ви не можете не мати іміджу! Хочете ви цього чи ні, довколишні бачать те, що ви обрали, щоб показати їм... Те, як ви йдете, сидите чи стоїте, є результатом навчання, темпераменту та умов, але те, як ви одягаєтесь, є результатом вашого особистого вибору» [8]. Проблема іміджу педагога приділено небагато праць, зокрема, імідж викладача вищої школи розглядали П. Берд, Л. Браун, Ф. Тейлор, А. Файоль. Серед вітчизняних дослідників – С. Богданова, В. Зазикіна, О. Перелигін, О. Петров, Г. Почепцов, В. Шепель, В. Ісаченко та О. Ковальова, Г. Євтушенко.

Плануючи свої дії на перше навчальне заняття, ще недосвідчений викладач зазвичай бере за зразок проведення занять власного наукового керівника або викладача, який йому подобався ще в студентський період навчання, або це буде історичний педагогічний персонаж, яким він дуже захоплювався. Які ж можна дати поради молодому викладачеві, який планує сформувати свій власний імідж успішного педагога? Розглянемо сутність та складові іміджа педагога.

Аналіз поняття імідж дає підстави визначити такі його *типи*:

*імідж самосприйняття;*

*імідж, який сприймається іншими;*

*необхідний* (потрібний для чогось (для професії)), який поділяється на особистий та професійний. Нас цікавитиме у подальшому *професійний імідж та особистий імідж*.

На підставі аналізу поняття «імідж» та «педагогічний імідж» вчений Г.В. Євтушенко, наводить таке визначення *професійного іміджу педагога* – «це емоційний образ, сформований із багатьох формотворчих компонентів, який визначає рольову відповідність особистості викладача до стандартів та вимог його професії в очах колег, студентів і суспільства». Формування іміджу сучасного педагога закладу вищої освіти, на думку вченого, є складним, що пояснюється впливом сукупності факторів на цей процес: можливостей педагога, потреб освітніх завдань, особливостей інформаційних каналів та задоволеності учасників освітнього процесу [7, с. 631].

*Функції професійного педагогічного іміджу, за Г.В. Євтушенко:*

1. Особистісно підвищена функція полягає в тому, що позитивний імідж педагога підкреслює його індивідуальність, вирізняє його з-поміж інших, увиразнює його духовні цінності та прагнення.

2. Сутність функції комфортизації міжособистісних відносин полягає в більш доброзичливій взаємодії між викладачем та студентом, дотримання педагогічного такту.

3. Функція соціального тренінгу є надзвичайно важливою нині, оскільки вона дає педагогу змогу коригувати свою поведінку відповідно до мінливих умов суспільства та адаптуватися до них.

4. Психотерапевтична функція – позитивний імідж сприяє здобуттю педагогом поваги та визнання в суспільстві, додає впевненості у власних силах та оптимізму в житті й роботі.

5. Функція психологічного захисту дає педагогу можливість приховати певні недоліки, властиві кожній людині, зменшити тривожність, консолідувати всі зусилля для забезпечення належного процесу навчання у вищій школі [7, с. 632].

Створення та формування іміджу є, на думку науковця В. Олексенка, процесом, що може складатися з таких етапів:

сприйняття образу, що стане підґрунтям для побудови іміджу – на цьому етапі особливо впливає реальний образ викладача, якщо його немає, студент створює його з власних ідеалів;

корекція реального образу до ідеального, зважаючи на особливості педагога, що формує імідж;

програвання та примірювання бажаного іміджу до реального образу викладача;

входження в образ у процесі викладацької практики;

індивідуалізація набутого образу викладачем [19].

Розглянемо поняття *особистий імідж сучасного педагога закладу вищої освіти*. Особистий імідж педагога у науковій літературі охоплює:

*зовнішній візуальний (габітарний імідж);*

*кінетичний імідж;*

*мовленнєвий імідж.*

Проаналізуємо кожен з цих складників.

*Габітарний імідж* (зовнішній візуальний) складається з характеристики зовнішності педагога, а саме: *одягу, зачіски, макіяжу, парфумів, аксесуарів, взуття, постви (комплексії)*. Часто молоді педагоги приділяють багато зусиль та засобів створенню сучасного габітарного іміджу, сподіваючись через модні аксесуари справити врвження на аудиторію і тим самим створити образ сучасного успішного трендового педагога. Але тут слід пам'ятати про деякі особливості так званого дрескоду працівника системи освіти. Дрес-код (англ. *dress code* – кодекс одягу) – форма одягу, що рекомендується під час відвідування певних заходів, організацій, закладів. Молодому педагогові слід дотримуватися трьох основних вимог до своєї зовнішності та одягу:

1. *Взуття*. Головне правило - воно має бути завжди чистим.

2. *Руки*. Головна зона уваги для науково-педагогічного працівника – це кісті рук та нігті. Жінкам-педагогам слід роботи звичайний манікюр (контроль чистоти та довжини нігтів).

3. *Волосся.* Акуратність зачіски сприяє вигляду загальної доглянутості зовнішності людини.

Одне з головних завдань будь-якого педагога – уміння грамотно подати себе і бути прикладом для вихованців. Важливу роль в досягненні цих завдань відіграє і дібраний зі смаком одяг. Нерідко вбрання, відповідне професії, є однією з причин непорозумінь з колегами і поганої взаємодії зі студентами та адміністрацією освітнього закладу.

Який одяг не варто одягати у закладі освіти? Насамперед, це занадто вузький одяг. Науково-педагогічному працівникові слід уникати занадто тісних водолазок, вузьких спідниць і брюк, що нагадують ніщо інше, як легінси. Безумовно, одяг не повинен бути занадто великим, все елементи повинні облягати тіло, але помірно. Ні в якому разі не слід вбиратися в штани-легінси.

Який одяг науково-педагогічного працівника може сприяти формуванню у здобувачів освіти і колеґ позитивних габітарний імідж?

Більшість молодих педагоґів хочуть одягатися стильно, відповідно до останніх модних тенденцій, і це нормально, але інколи забувають про професійний дрес-код. Однак слід пам'ятати, що не варто змагатися із студентами, вбираючись в останні молодіжні (тінейджерські) модні новинки. Жінкам-педагоґам не слід носити в закладі освіти короткі спідниці і занадто високі підбори. Що стосується останнього, то тут стає актуальним і питання зручності, адже педагоґ практично цілий день проводить на ногах: часто використовує під час занять як інтерактивну, так і звичайну навчальну дошку.

Однією з найбільш частих помилок молодих педагоґів є бажання скидатися на їх старших колеґ. Суворі, ділові костюми темних відтінків виглядають на молодих за віком викладачах так, як ніби вони хочуть стати старше і серйозніше. Одяг повинен бути відповідним не тільки професійному статусу, а й віку. В основі гардероба молодої жінки-викладача повинні бути жакети, блейзери, класичні брюки, а також прямі спідниці до колін. Взуття слід добирати або з невеликим каблуком (не повинен перевищувати десяти сантиметрів), або взагалі на плоскій підосшві. Мова йде про туфлі, черевики чи напівчобітки.

Ідеальний дрес-код для педагоґа «за 30». Як свідчить практика, після тридцяти років жінки не змінюють свого звичного стилю, однак іноді доповнюють його довгими спідницями прямого силуету,

закритими блузками, а також кардиганами середньої довжини. Педагогові, який бажає виглядати стильно, гарно і доречно, варто віддати перевагу одягу темних тонів або чорного кольору.

Не варто намагатися згадати «свої 20» і вбратися в укорочені «пуховички» і куртки молодіжних фасонів.

Педагогам зі стажем (якщо вам вже близько 50 років або більше) варто уникати костюмів чорного кольору, а також темних і похмурих відтінків (спірними є бордовий і шоколадний кольори). Слід пам'ятати, що одяг – це ваше окраса, а чорний колір і його аналоги лише додають ще кілька років і роблять ваш образ старомодним і втомленим. Ідеальний вибір – світлі і пастельні відтінки, які можна поєднувати з яскравими, але при цьому благородними матовими барвами. Це може бути і бежева блуза з золотими узорами, і персиковий шарф або інші стильні і жіночні аксесуари. Струнким жінкам-педагогам можна порадити спідниці завдовжки нижче коліна. До них доберіть строгу або французьку блузку. Якщо комплекція дозволяє, не відмовляйтеся від ділових суконь.

Слід добирати одяг відповідно до своєї фігури, але не зациклюйтеся на одному фасоні – виберіть кілька й одягайте, постійно комбінуючи їх між собою.

Ділова палітра допускає не більше трьох кольорів в діловому костюмі одночасно.

Поради педагогам стосовно формування позитивного габітарного іміджу:

1. Охайний вигляд, спокійний погляд.
2. Одяг неяскравих, приємних тонів.
3. Зовнішній вигляд акуратний і доглянутий.
4. Фасони ділові, строгі, взуття на невисоких підборах.
5. Педагога закладу вищої освіти можна сміливо назвати зразком стилю і смаку.

*Вимоги до одягу сучасного педагога закладу вищої освіти.*

Одяг педагога повинен бути наближеним до ділового або класичного стилю, не надто насичених кольорів.

Під час виконання педагогом своїх обов'язків:

неприпустимі «рвані» джинси, як і джинси взагалі, міні-спідниці, укорочені блузки, вузькі обтислі брюки і так далі. Джинси допустимі в

дні екскурсій, під час практик, коли немає аудиторних навчальних занять;

небажано приходити в одязі, який оголює попереk, живіт, плечі;

глибоке декольте (як і декольте нижче рівня плечей) неприпустиме;

педагоги-чоловіки повинні бути в костюмі чорного (сірого, темно-синього, коричневого) кольору, сорочці світлих тонів, в краватці. У літній (теплій) порі року допускається носіння сорочки з коротким рукавом і брюк та джинсів темних кольорів;

набір ювелірних прикрас (біжутерії) повинен бути мінімальним (дві-три речі);

педагогам-жінкам слід використовувати легкий (денний) макіяж для вії і губ (туш бажано чорного або коричневого кольорів). Допускається використання тіней для повік і засобів для губ прозорих і натуральних відтінків;

манікюр для педагога-жінки обов'язковий, при цьому нігті не повинні бути надмірно довгими. Для манікюру рекомендується використовувати лак прозорих і світло-рожевих (нейтральних) тонів;

зачіска повинна бути акуратною. Розпущене довге волосся (нижче рівня плечей) небажане. Бажано, щоб колір волосся мав палітру натуральних відтінків.

У восьми з десяти випадків сприйняття людини людиною спочатку відбувається на основі враження про зовнішній вигляд, так званий *«ефект іміджу»*, – це виклик симпатії або антипатії, самоорганізації до слухання або виразу скепсису до того, чого ще навіть не сказав педагог. Отже, елегантна манера спілкування, доброзичливий погляд, естетика одягу викладача – все це справляє на студентську аудиторію позитивний вплив, і сприяє підтриманню стійкої уваги протягом заняття, формуванню основи його майбутнього позитивного іміджу.

Слід пам'ятати, що здобувачі освіти більш позитивно оцінюють красиво та сучасно одягнених і позитивно налаштованих педагогів як більш упевнених, щасливих, урівноважених, енергійних і більш багатих духовно, ніж сумних і неохайно одягнених. Психологи називають це *«ефектом ореола»*.

*Кінетичний імідж* педагога закладу вищої освіти охоплює *ходу, поставу, жести, міміку* (вираз обличчя, погляд (напрям, тривалість, емоційна забарвленість тощо), *усмішку*.

Мовленнєвий імідж педагога закладу вищої освіти складається з:

*усного мовлення* (культура мови, інтонаційна виразність);

*письмової мови* (грамотність, характеристика почерку, зокрема комп'ютерний почерк складання презентацій, слайдів, електронного обігу повідомлень та документообігу).

Учений-педагог Ю.С. Красильник наголошував на чіткому алгоритмі та педагогічній професійній виразності педагога під час проведення аудиторного лекційного заняття, що може слугувати шаблоном або прикладом для молодого педагога, який уперше готується до заняття і робить перші кроки до формування власного кінетичного та мовленнєвого іміджу.

На думку Ю.С. Красильника, критеріями оцінювання лекторських здібностей та вмінь викладача є такі:

*зміст лекції* (науковість, навчальні проблеми лекції, що активізують навчально-пізнавальну діяльність студентів; висвітлення історії питання, ознайомлення з різними концепціями, зв'язок з практикою, міждисциплінарні зв'язки);

*методика викладання* (чіткий план, структура лекції і логіка викладу, інформаційно-методичне забезпечення, пояснення нових термінів, понять, доказовість, аргументованість, підкреслення головної думки і висновків, використання прийомів закріплення навчальної інформації: повторення, питання на перевірку уваги, засвоєння навчального матеріалу, підбиття підсумків, використання засобів візуалізації);

*педагогічна культура* (переконаність викладача – викладач переконливо доводить правильність висунутих положень); емоційність; жвава, захоплива манера викладання; вільне володіння навчальним матеріалом; культура мови та мовлення; голос, дикція; зовнішній вигляд;

*манера поведінки* (вміння триматися перед аудиторією); контакт зі студентською аудиторією; уважне, у міру вимогливе ставлення викладача до студентів; шанобливе ставлення студентів до викладача;

*результативність* (інформативність, цінність, виховний аспект, досягнення дидактичної мети) [13, с. 62].

Формуючи власний мовленнєвий та кінетичний імідж, молодому педагогові слід пам'ятати про певні принципи ефективної педагогічної

комунікації. Так, за В. Кан-Каликом, педагогічне спілкування повинне мати такі структурні елементи:

1. *Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап)*. Це перший етап, у якому закладаються обриси майбутньої взаємодії: планування й прогнозування змісту, структури, засобів спілкування. Зміст його містить визначення мети взаємодії (навіщо?), аналіз стану співрозмовника (чому він такий?) та аналіз ситуації (що сталося?). Плануються можливі способи та тональність комунікації, прогнозується сприймання співрозмовником змісту взаємодії.

2. *Початковий етап спілкування*. Його мета – встановлення емоційного і ділового контакту в педагогічній взаємодії. В. Кан-Калик називає цей етап «комуникативна атака»; здобувається ініціатива, що дає змогу керувати спілкуванням. Важливо оволодіти технікою швидкого включення у взаємодію, прийомами самопрезентації та динамічного впливу. Доречними тут буде знати молодому викладачеві психологічні аспекти формування так званого «першого враження» на присутніх, а саме: 55 % формування візуального враження залежатиме від пози, жестів, міміки викладача; 38 % – від сприйняття голосу педагога (темп мовлення, інтонація, висота й тембр голосу); 7 % – від вербального компонента (розуміння слів – декодування вербального контексту).

3. *Керування спілкуванням*. Це свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до визначеної мети. Відбувається обмін інформацією, оцінками з приводу цієї інформації, взаємооцінювання співрозмовників. Створюється атмосфера доброзичливості, щоб дати студенту змогу вільно виявляти своє «я», діставати задоволення від спілкування, підтвердження своїм соціально значущим потенціям.

4. *Аналіз спілкування*. Головне завдання цього етапу – співвіднесення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування [10, с. 27].

Отже, сучасний педагог повинен постійно удосконалювати свій професійний імідж, бути цікавим для нових поколінь здобувачів освіти, надихати студентів на навчання та розвиток. Як зауважував А. Дістервег, учитель повинен свідомо йти в ногу із сучасністю, проймається й надихатися силами, що пробудилися в ній. Жалюгідна кожна людина, що відстала від свого часу; поява ж учителя молоді, який

сам живе в минулому, викликає лише співчуття всіх людей, які живуть в ногу з часом й мислять суголосно зі своїми сучасниками [22, с. 16].

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**Особливості сучасного покоління студентства («покоління Z»)** за Дж. Пелфрі і У. Гассером полягають в такому:

- а) фрагментарність образного мислення;
- б) не усвідомлюють різниці між життям в мережі Інтернет і поза нею;
- в) вважають, що їхня ідентичність представлена відразу в декількох просторах – цифровому і реальному;
- г) всі відповіді правильні.

*Завдання 2.* Оберіть правильну відповідь.

**Кризовий психолог О. Любченко, трансформаційний тренер, звертає увагу педагогів на створення певних освітніх умов для учнів сучасного покоління ...**

- а) із такими учнями потрібно говорити «твітами»;
- б) створювати дуже комфортні умови навчання;
- в) в освітньому процесі зважати на явища залежності учнів від соцмереж;
- г) надавати значення так званому блогерству учнів у формі ведення публічних щоденників їх власних життєвих подій;
- д) всі відповіді правильні.

*Завдання 3.* Оберіть правильну відповідь.

**Яке з наведених визначень характеризує структуру творчої особистості людини з погляду монофакторної теорії?**

- а) визнає існування певних (конкретних) творчих здібностей;
- б) розглядає творчу особистість як таку, що характеризується сукупністю незалежних окремих рис, набір яких і визначає неповторну індивідуальність особистості й вищий ступінь її творчих досягнень;
- в) дитина від народження за своєю природою не схильна ні до добра, ні до зла, а являє собою в алегоричному розумінні так звану «*tabula*

гаса» – дошку, на якій батьки, вчитель, суспільство можуть написати будь-що;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 4.* Оберіть правильну відповідь.

**Реалізувати власний творчий та креативний потенціал можливостей в умовах освітнього процесу здобувач вищої освіти може шляхом**

а) участі в конкурсах студентський наукових робіт, Всеукраїнських студентських олімпіадах, роботі у наукових гуртках кафедр;

б) круглих столах та конференціях, конкурсах, пов'язаних з науково-дослідною діяльністю, волонтерській діяльності;

в) у виховних заходах закладів освіти;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 5.* Оберіть правильну відповідь.

**Особистий імідж педагога – це**

а) зовнішній візуальний (габітарний імідж);

б) кінетичний імідж;

в) мовленнєвий імідж;

г) всі відповіді правильні.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Визначте особливості психолого-педагогічних організації ефективного освітнього процесу для сучасного покоління здобувачів освіти у порівнянні з тими, хто навчався в закладах освіти наприкінці ХХ століття.

2. У чому полягають основні особливості організації освітнього процесу в умовах пандемії Covid-19 і воєнного стану?

3. У чому полягає специфічність сучасного студентства з соціально-педагогічної погляду? Дайте стисло характеристику.

4. Дайте характеристику поняттю «творча особистість».

5. Які риси особистості здобувача освіти можуть свідчити про наявність у нього творчих здібностей?

6. Які наукові підходи у педагогічній літературі розкривають проблеми визначення структури творчої особистості?

7. Дайте характеристику стадіям розвитку творчих особистостей у здобувача освіти в умовах освітнього закладу.

8. Які риси здобувача освіти можуть характеризувати його як креативну особистість?

9. Дайте характеристику поняттю «професійний імідж педагога» або «педагогічний імідж».

10. Розкрийте сутність поняття «габітарний імідж педагога».

### Список літератури

1. Ананьев, Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста [Текст] / Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – 280 с.

2. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. – 228 с.

3. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студентів магістратури / С. Вітвицька. – Київ: Центр навч. літ-ри, 2003. – 316 с.

4. Волинець І.М. Особистісний імідж сучасного педагога загальноосвітнього навчального закладу: URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=3922](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3922) (дата звернення: 22.05.2021).

5. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

7. Євтушенко Г.В. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування / Г.В. Євтушенко, А.І. Бабошко, Д.І. Бушля // Науковий вісник Миколаївського нац. ун-ту імені В.О. Сухомлинського. – 2016. – Вип. №11. – С. 630 – 634.

8. Журавльов Д. Имидж учителя – необходимость или дань моде? / Д. Журавльов // Народное образование. XXI век. – 2003. – № 7 (№1330). – С.24–37.

9. Каку, М. Учеба уже не будет базироваться на запоминании [Электронный ресурс] / М. Каку // Интервью изданию «Власть Денег». – URL: <http://http://www.vospitaj.com/blog/mitio-kaku-uchjoba-uzhene-budet-bazirovatsya-na-zapominanii/> (дата звернення: 17.06.2021).

10. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М., 1987. – 190 с.

11. Катс Дж. Поколения и стили обучения / Джон Катс. – М. : МАПДО ; Новочеркасск : НОК, 2011. – 121 с.
12. Кочергин А.Н. Моделирование мышления / А. Н. Кочергин. – М.: Изд-во политической лит-ри, 1969. – С. 184-212.
13. Красильник Ю.С. Методика проведения навчальних занять в умовах дистанційного навчання: навч. посіб. / Ю.С. Красильник, Г.Л. Корчова, М.В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2020. – 156 с.
14. Ледовская Т.В. Индивидуально-типологические особенности студентов вуза с разными показателями успешности учебной деятельности / Т.В. Ледовская. – Психология образования в XXI веке: теория и практика. – URL: [https://psyjournals.ru/education21/issue/55855\\_full.shtm](https://psyjournals.ru/education21/issue/55855_full.shtm) (дата звернення: 12.06.2021).
15. Лунячек В.Е. Формування креативного мислення студентів у процесі професійного навчання / В.Е. Лунячек // «Проблеми інженерно-педагогічної освіти», 2018, № 61 Методика навчання. – 2018 С. 112 – URL: <https://doi.org/10.32820/2074-8922-2018-61-112-120> (дата звернення: 17.06.2021).
16. Мірошникова Аліна. Головні риси сучасних школярів та як їх спрямувати в корисне русло [Електронний ресурс] / Аліна Мірошникова. – URL: <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyam-porozumitysya-z-tsyfrovyum-pokolinnnyam-ditej-porady-psyhologa/> (дата звернення: 17.05.2021).
17. Мірошникова Аліна. Яким буде наступне покоління дітей / Аліна Мірошникова. – URL: <https://osvitoria.media/opinions/yakym-bude-nastupne-pokolinnya-ditej> (дата звернення: 17.05.2021).
18. Моляко В. А. Проблема психологического изучения таланта / В.А. Моляко // Психологическая наука: проблемы и перспективы. – Часть III: способности, труд, творчество. – Киев, 1990. – С.73-74.
19. Олексенко В. Формування професійного іміджу сучасного вчителя / В. Олексенко // Проблеми освіти. – 2015. – Вип. 84. – С. 258–263.
20. Основи педагогічної творчості вчителя: навчально-тематичний план і програма курсу для пед. спец. вищих навч. закладів / укл. С.О. Сисоєва, В.І. Барко, І.В. Бушовський та ін. – Київ, 1991. – 32 с.
21. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. Петровского. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1986. – 304 с.
22. Особистість учителя у висловлюваннях представників вітчизняної та зарубіжної педагогіки, діячів науки, культури //

Педагогіка: хрестоматія / уклад. А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: Знання-Прес, 2008. – С.14-31.

23. Пател К. Личностные характеристики, предсказывающие творческий профиль / К. Пател // *Общественные науки за рубежом.* – 1978. – № 4. – С. 93-94.

24. Пелфрі Дж. Дети цифровой эры / Пелфри Джон, Гассер Урс [пер. с англ. Н. Яцюк]. – М.: Эксмо, 2011. – 368 с.

25. Психология творчества / [под ред. Я. А. Пономарева]. – М.: Наука, 1990. – 224 с.

26. Робінсон К. Освіта проти таланту. Сила творчості / К. Робінсон; пер. з англ. Г.Лелів. – Львів : Літопис, 2017. – 256 с.

27. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС / А.В. Сапа // *Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2014. – № 2. – С. 24–30.

28. Селіверстов С. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі / С. Селіверстов // *Проблеми освіти.* – 1997. – №10. – С. 135-140.

29. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник / С.О. Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

30. Стасева Анастасія. Вред обобщений: почему теория поколений не работает / Анастасия Стасева– URL: <https://www.forbes.ru/forbes-woman/375485-vred-obobshcheniy-pochemu-teoriya-pokoleniy-ne-rabotaet> (дата звернення: 27.06.2021).

31. Хупавцева Наталія. Проблема креативності особистості та механізми її прояву / Наталія Хупавцева // *Освіта регіону.* – 2013. – № 3 (33). – С. 211. – URL: [https://uu.edu.ua/upload/ Nauka/Electronni\\_naukovi\\_vidannya/Osvita\\_regionu/osvita\\_regioniv\\_3\\_2013.pdf](https://uu.edu.ua/upload/Nauka/Electronni_naukovi_vidannya/Osvita_regionu/osvita_regioniv_3_2013.pdf) (дата звернення: 15.05.2021).

## Практикум 1

### Місце і роль методики викладання у вищій школі в системі педагогічних дисциплін

#### Навчальна та виховна мета

1. Докладний розгляд окремих теоретичних положень про закономірності розвитку освітнього процесу у вищій школі, опанування здобувачами основних понять, категорій та термінів методики викладання у вищій школі, формування вмінь і навичок їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно до сформульованих завдань.

2. Розширення, поглиблення й деталізація знань, отриманих на лекції та в процесі самостійної роботи і спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу; розвиток педагогічного мислення.

#### Теоретичні питання

1. Педагогіка вищої школи як наукова галузь та навчальна дисципліна.
2. Предмет і завдання методики викладання у вищій школі.

#### Основні поняття

*Педагогіка вищої школи; об'єкт та предмет дослідження педагогіки вищої школи; завдання та функції педагогіки вищої школи, методика викладання у вищій школі; методологічні категорії: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип; процесуальні категорії: виховання, навчання, освіта, розвиток, психологічна підготовка, формування особистості, освітній процес, навчальний процес; сутнісні категорії: мета, завдання і зміст навчання та виховання, діяльність (викладача і здобувача вищої освіти), прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми і методи й засоби виховання і навчання, освітні технології, управління освітнім процесом, самостійна робота здобувачів вищої освіти, науково-дослідна діяльність здобувачів вищої освіти, гуманізація і гуманітаризація ЗВО, критерії характеристики системи вищої освіти.*

## Завдання

*Завдання 1.* Обговорення основних теоретичних понять з теми. Термінологічний контроль: скласти термінологічний словник з теми (*звіт – конспект*).

*Завдання 2.* Моделювання педагогічної ситуації «Моє педагогічне кредо» (*презентація*).

*Завдання 3.* Презентація результатів тестування. Оцініть свої організаторські здібності. На кожне запитання дайте відповідь «так» чи «ні». За позитивну відповідь на питання 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 17, 19 і негативну відповідь на питання 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20 отримуєте 1 бал (*презентація*).

1. Чи часто вам удається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки? 2. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації? 3. Чи подобається вам займатися громадською роботою? 4. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від наміченого? 5. Чи любите ви вигадувати й організовувати з учнями різні ігри та розваги? 6. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які можна було б виконати сьогодні? 7. Чи прагнете ви домогтися, щоб ваші друзі діяли відповідно до вашої думки? 8. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків, зобов'язань? 9. Часто у розв'язанні важливих справ ви берете ініціативу на себе? 10. Правда, що ви погано орієнтуєтесь у незнайомій для вас ситуації? 11. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу? 12. Чи правда, що ви стомлюєтесь від тривалого спілкування з товаришами? 13. Чи часто ви виявляєте ініціативу для вирішення питань, які стосуються інтересів ваших друзів? 14. Чи правда, що ви не часто прагнете довести свою правоту? 15. Чи берете ви участь у громадському житті школи, чи маєте громадські доручення? 16. Чи правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не буде прийняте вашими товаришами? 17. Чи охоче ви беретесь до організації різних заходів для своїх колег і учнів? 18. Чи часто ви запізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення? 19. Чи часто ви буваєте в центрі уваги своїх товаришів? 20. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваетесь в оточенні великої групи своїх друзів?

*Ключ (за А. Уманським).* Коефіцієнт розвитку організаторських здібностей вираховують за формулою:  $K = M:20$ , де  $M$  – кількість відповідей, що збігаються. Рівень розвитку організаторських здібностей: низький ( $K = 0,20-0,55$ ), нижче середнього ( $K = 56-0,65$ ), середній ( $K = 0,66-0,70$ ), високий ( $K = 0,71-0,80$ ), дуже високий ( $K = 81-1,00$ ).

*Завдання 4.* Розробити програму самовдосконалення компетентностей у здійсненні науково-педагогічної діяльності (табл. 1) (*презентація*).

*Таблиця 1*

**Програма самовдосконалення компетентностей  
у здійсненні науково-педагогічної діяльності**

<b>Компоненти компетентності</b>	<b>Основні складові</b>	<b>Домінантні уміння, риси</b>	<b>Шляхи і засоби самовдосконалення</b>

*Завдання 5.* Виконайте аналіз змісту фахової статті за темою практичного заняття (*презентація за допомогою технології «Mind map»*).

*Завдання 6. Кейс:* складність, багатогранність і міждисциплінарний статус завдань педагогіки вищої школи, зокрема методики викладання у вищій школі, приводить до необхідності їх конкретизації у системі координат, що задаються різними рівнями наукової методології. *Завдання:*

1) Визначте зміст методології педагогіки вищої школи.

2) Виконайте аналіз основних завдань педагогіки вищої школи та методики викладання у вищій школі:

обґрунтування теоретичних і методологічних засад освітнього процесу у вищій школі у сучасний період розвитку науки;

вивчення сутності, особливостей і закономірностей освітнього процесу, його складових: навчання, виховання, моральної і психологічної підготовки, розвитку, самовиховання й самоосвіти;

розроблення методичних систем та окремих методів соціалізації і професійної підготовки майбутніх фахівців, їх виховання й розвитку;

розроблення й конкретизація принципів навчання і виховання здобувачів вищої освіти, їх професійної, моральної і психологічної підготовки відповідно до змін, які відбуваються в житті суспільства, ринкової економіки;

виявлення й обґрунтування умов успішного втілення принципів навчання й виховання для діяльності в різних сферах життєдіяльності;

визначення шляхів удосконалення й розвитку організаційних форм освітньої діяльності, підвищення ефективності різних способів контролю, оцінювання освітнього процесу, рівнів підготовленості здобувачів вищої освіти;

прогнозування розвитку освітнього процесу залежно від перспектив науки і потреб суспільства;

розроблення нових підходів, принципів, форм і методів професійної, морально-психічної й психологічної підготовки здобувачів освіти до діяльності в умовах конкуренції;

пошук шляхів, прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, скорочення часу на їх ефективне та якісне професійне навчання;

виявлення закономірностей освітнього впливу на здобувачів вищої освіти з метою формування в них наукового світогляду;

– проєктування освітніх технологій формування у здобувачів вищої освіти професійної відповідальності;

– пошук шляхів розвитку в здобувачів вищої освіти національної свідомості, національних почуттів гідності й гордості, патріотизму;

формування у здобувачів вищої освіти мотивації до діяльності, конкуренції, активного суспільного й громадського життя;

розкриття основних закономірностей, мети, змісту, методики самовиховання й самоосвіти здобувачів вищої освіти, способів і прийомів їхнього стимулювання серед різних категорій людей;

розроблення наукової та методичної бази для контролю за освітнім процесом, повноцінністю змісту й умовами психічного розвитку здобувачів вищої освіти, їх особистісним зростанням і професійним становленням;

обґрунтування оптимальних форм навчально-професійної діяльності та спілкування здобувачів вищої освіти, які сприяють засвоєнню ними всього розмаїття професійних функцій і важливих соціальних ролей;

розроблення особистісно-орієнтованих технологій навчання здобувачів вищої освіти;

обґрунтування інноваційних дидактичних проєктів і педагогічних експериментів у вищій школі;

пошук ефективних шляхів (методів і засобів) забезпечення фундаментальної психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти;

підвищення рівня загальної культури та психологічної компетенції у здобувачів вищої освіти як передумови демократизації, гуманітаризації та гуманізації освіти;

надання психологічної допомоги та підтримки всім учасникам освітнього процесу, особливо в періоди особистісних криз і професійного самоствердження.

### **Тестовий контроль знань**

*Оберіть правильну відповідь.*

1. Методика викладання у вищій школі – це наука про а) оптимальне поєднання загальнодидактичних методів, прийомів і засобів, які застосовують для організації процесу навчання; б) освіти, виховання, навчання, розвиток особистості; в) способи наукового пізнання, які застосовуються для організації процесу навчання; г) психологічні особливості особистості.

2. Предмет методики викладання у вищій школі – це: а) закономірності викладацької діяльності у вищій школі; б) виховна діяльність, що здійснюється спеціально підготовленими фахівцями; в) наукова, навчальна виховна робота у закладах освіти у вищій школі; г) дослідження законів і закономірностей педагогічних явищ і процесів у вищій школі.

3. Мета методики викладання у вищій школі курсу: а) надання студентам системи знань про навчання, виховання і розвиток дитини; б) надання студентам системи знань про дидактику підготовки кадрів вищої кваліфікації; в) надання студентам системи знань про суспільство; г) надання студентам системи знань про історію розвитку педагогіки вищої школи.

4. Міжпредметні зв'язки методики викладання у вищій школі: а) філософія, психологія, соціологія, анатомія і фізіологія, етика, педагогіка; б) дидактика, теорія виховання, теорія управління; в) мета, зміст, принцип, метод, форма, контроль; г) вікова педагогіка, історія педагогіки, соціальна педагогіка.

5. Головні джерела методики викладання у вищій школі: а) філософія, психологія, соціологія, анатомія і фізіологія, етика, педагогіка; б) дидактика, теорія виховання, теорія управління; в) монографічна література, праці класиків педагогіки, психології, філософії, підручники з педагогіки, психології; г) народна педагогіка, духовна педагогіка, світська педагогіка.

## **Рекомендована література**

### **Основна**

1. Про освіту: Закон України від 1.09. 2017 р. № 2145-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> /.

2. Про вищу освіту: закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004). – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Мельник Ю.Б. Педагогіка вищої школи: силабус і методичний матеріал: навч.-метод. посіб. / Ю.Б. Мельник. – Харків: ХОГОКЗ, 2020. – 84 с.

4. Методика викладання у вищій школі: метод. рекомендації / уклад. В.В. Стинська. – Івано-Франківськ: НАІР, 2016. – 65 с.

5. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / О.О. Резван, А.М. Приходько, О.О. Долгопол; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О.М. Бекетова. – Харків: Вид-во ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. – 128 с.

6. Прищак М.Д. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій / М.Д. Прищак, О.Б. Залюбівська. – Вінниця: Вид-во ВНТУ, 2019. – 150 с.

7. Професійна та педагогічна етика: навч.-метод. посіб. / О.О. Базалук, О.П. Кравченко, Л.М. Харченко. – Переяслав-Хмельницький: Вид-во КСВ, 2019. – 85 с.

8. Руденко М.В. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування: навч. посіб. / М.В. Руденко, С.В. Ніколаєнко, І.М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 132 с.

9. Руденко М.В. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання: навч. посіб. / М.В. Руденко, І.М. Мороз. – Київ, 2016. – 204 с.

10. Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. В.Г. Кременя / 2-е вид., перероб. і доп. – Київ: Плеяди, 2014. – 100 с.

URL: [https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy\\_Visha\\_osvita\\_2014\\_tempus-office.pdf](https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf).

11. Основи професійної освіти: підручник / М. Руденко, Р. Калениченко, Г. Капосльоз, Г. Корчова. – Київ: КНУБА, 2018. – 613 с.

12. Якість вищої освіти: теорія і практика: навч.-метод. посіб. / А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.; за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; НАПН України, Університет менеджменту освіти. – Київ; Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2019. – 176 с.

### **Додаткова**

13. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / переклад з англ. Ганна Лелів. – Львів, 2018. – 296 с.

14. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н.П. Наволокова. – Харків, 2009. – 176 с.

15. Концепція нової української школи. – URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.

16. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Н.М. Флегонтова – Київ, 2013. – 55 с.

17. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Кремень (голова), В. Луговий (заст. голови), А. Гуржій (заст. голови), О. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Кременя.– Київ, 2016. – 448 с.

18. Матвеева Н.О. Педагогіка: завдання і ситуації / Н.О. Матвеева. – Івано-Франківськ, 2014. – 311 с.

### **Інформаційні ресурси віддаленого доступу**

19. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України.

20. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України.

21. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти.

22. <http://iea.gov.ua/> – сайт Інституту освітньої аналітики.

23. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса.

24. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.

25. <http://dnrb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.
26. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА.
27. <http://org2.knuba.edu.ua/my/index.php> – освітній сайт КНУБА.

## **Практикум 2**

### **Європейська кредитно-трансферна система**

#### **Навчальна та виховна мета**

1. Докладний розгляд теоретичних положень щодо сутності та змісту європейської кредитно-трансферної системи (ECTS), формування вмінь і навичок їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно до сформульованих завдань.

2. Розширення, поглиблення й деталізація знань, отриманих на лекції та в процесі самостійної роботи і спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, розвиток педагогічного мислення.

#### **Теоретичні питання**

1. Болонський процес як засіб інтеграції і демократизації вищої освіти країн Європи.

2. Адаптація вищої освіти до вимог Болонського процесу.

#### **Основні поняття**

*Євроінтеграція вищої освіти, Болонський процес, принципи та етапи формування зони європейської вищої освіти, принципи побудови системи вищої освіти у країнах Європи й Америки, шляхи і засоби адаптації Європейської системи перезарахування кредитів у вищу освіту України; Лісабонська конвенція, Сорбонська декларація, Празьке комюніке, Берлінське комюніке, Бергенське комюніке, Лондонське комюніке, Льовенське комюніке, Будапештсько-Віденська декларація, Бухарестське комюніке, Велика Хартія Університетів, кредитно-трансферна система (ECTS), інформаційні технології, освітні технології; базові елементи ECTS: інформація; взаємна угода; кредити ECTS; основні документи ECTS: інформаційний пакет; навчальний контракт, перелік оцінок з дисциплін, кредит, модуль, шкала оцінювання ECTS та її сумісність з національною системою оцінювання.*

#### **Завдання для самостійної роботи**

1. Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави. Роль освіти у розвитку партнерства.

2. Система вищої освіти у країнах Європи й Америки.

## Завдання

*Завдання 1.* Обговорення основних теоретичних понять з теми. Термінологічний контроль: скласти термінологічний словник з теми (*звіт – конспект*).

*Завдання 2.* Сформувати «Інформаційний пакет факультету/ спеціальності» (*на вибір*) (*презентація*).

*Завдання 3.* Опрацювати базові документи щодо стратегічного партнерства у сфері вищої освіти між Україною та ЄС і скласти дві таблиці: хронологія та коротка характеристика подій з налагодження співпраці України і ЄС; науково-технічна співпраця України та ЄС (*за професійним спрямуванням*) (*звіт – конспект*).

*Завдання 4.* Скласти порівняльну таблицю «Зміст основних документів Болонського процесу» (*звіт – конспект*).

*Завдання 5.* Виконати аналіз змісту фахової статті за темою практичного заняття (*презентація за допомогою технології «Mind тар»*).

*Завдання 6.* Підготувати реферати за темами:

1. Принципи побудови системи вищої освіти в Англії, Італії, Іспанії, Німеччині, Франції та інших країнах Європейського союзу.

2. Велика Хартія Університетів.

3. Порівняльний аналіз чинних у Європі систем страхування якості вищої освіти.

4. Чинники, комплексна мета і завдання Болонського процесу.

5. Євроінтеграція у вищій освіті: проблеми і перспективи вирішення.

6. Вища освіта і наука в умовах глобалізації.

7. Перспективи і розвиток вищої школи України в контексті концептуальних ідей Болонського процесу.

8. Принципи та етапи формування європейського простору вищої освіти.

9. Болонський процес як засіб інтеграції та демократизації вищої освіти.

10. Практичне значення Болонської декларації.

11. Передумови Болонського процесу.

12. США і Західна Європа: порівняльний аналіз національних систем вищої освіти.

13. Пріоритети та переваги Болонського процесу.

14. Український досвід застосування ECTS в освітньому процесі.

15. Методика формування змістового модуля дисципліни.

16. Методика розробки шкали оцінювання навчальної діяльності студентів в кредитно-трансферній системі.

17. Стан реалізації концепції Болонського процесу у ЗВО України.

*Завдання 7.* Розробіть структуру навчального заняття з використанням:

1) технології формування компетентностей;

2) технології інтерактивного навчання;

3) технології проблемного навчання;

4) технології поетапного формування розумових дій;

5) особистісноорієнтованої технології навчання;

6) асоціативно-рефлекторної технології навчання;

7) технології організації та керування самостійною роботою студентів;

8) технології візуалізації навчального матеріалу;

9) технології педагогіки співпраці;

10) технології навчання як дослідження;

11) проєктної технології;

12) імітаційної гри:

– заняття-мандрівка,

– заняття-екскурсія тощо;

13) операційної гри:

– заняття-дискусія,

– заняття-конференція,

– заняття-бесіда,

– заняття-диспут,

– заняття-вікторина,

– заняття-презентація тощо;

14) рольової гри:

– заняття-КВК,

– заняття-подорож,

– заняття-фантазія,

- заняття-знайомство тощо;
- 15) розвивального навчання Л.В. Занкова;
- 16) технології колективного способу навчання;
- 17) технології розвитку критичного мислення;
- 18) технології програмованого навчання;
- 19) технології кооперативного навчання;
- 20) технології ситуативного навчання;
- 21) превентивних інтеракцій:
  - заняття-тренінг,
  - заняття-консультація;
- 22) імітаційних інтеракцій:
  - заняття-інсценування,
  - заняття-ділова гра,
  - заняття-»мозковий штурм»;
- 23) неімітаційні інтеракції:
  - проблемна лекція,
  - лекція удвох,
  - лекція із запланованими помилками,
  - заняття-практикум;
- 24) сугестивної технології;
- 25) технології інтенсифікації навчання на основі опорних схем і знакових моделей;
- 26) технології рівневої диференціації навчання на підставі обов'язкових результатів;
- 27) інтегральної педагогічної технології;
- 28) технології «Створення ситуації успіху»;
- 29) технології «Оксфордські дебати»;
- 30) технології «Діалог Сократа»;
- 31) технології майстер-класу;
- 32) методу інтерв'ю;
- 33) технології моделювання;
- 34) технології контекстного навчання;
- 35) технології повного засвоєння знань;
- 36) технології дистанційного навчання;
- 37) технології евристичного навчання;
- 38) технології «Портфоліо»;

- 39) учіння через навчання;
- 40) інтернет-енциклопедії;
- 41) колаборативного навчання;
- 42) печат-кучі;
- 43) технології навчання з використанням методів коучингу;
- 44) аналітичної сесії;
- 45) бенчмаркінгу;
- 46) бекграунду;
- 47) воркшопу;
- 48) кванторіуму;
- 49) квесту;
- 50) коворкінгу;
- 51) краудсорсингу;
- 52) круглого столу;
- 53) відкритого мікрофона;
- 54) панельної дискусії;
- 55) форсайту;
- 56) шерингу;
- 57) дебрифінгу;
- 58) методу «Ідеал»;
- 59) кубування тощо.

### **Тестовий контроль знань**

Оберіть правильну відповідь.

1. Термін Зона європейської вищої освіти має синонімічну назву...

Відповіді:

А – Болонський процес;

Б – Європейський простір вищої освіти;

В – Велика Хартія Університетів;

Г – Європейський простір дослідної діяльності;

Д – європейська кредитно-трансферна система.

2. Основна тенденція розвитку Зони європейської вищої освіти – це

...

Відповіді:

А – диференціація національних інтересів;

Б – максимальне задоволення потреб національного виробника;

В – формування єдиного простору вищої освіти на території Європи.

3. Провідний чинник Болонського процесу – це...

Відповіді:

А – формування нової парадигми освітньої діяльності;

Б – бажання європейської освіти стати конкурентоспроможною та привабливою;

В – взаємовизнання країнами Європи документів про вищу освіту;

Г – можливість набувати освіти в різні семестри чи навчальні роки у різних ВНЗ та в різних європейських країнах.

4. Основні документи передісторії Болонського процесу – це...

Відповіді:

А – Берлінське комюніке;

Б – Велика Хартія Університетів;

В – Лісабонська конвенція;

Г – Празьке комюніке;

Д – Сорбонська декларація.

5. Загальний підхід до розв'язання транснаціональних проблем вищої освіти – це...

Відповіді:

А – адаптація норм, напрацьованих у сфері освіти країн Європи, до національного законодавства;

Б – пріоритетний розвиток національних інтересів;

В – адаптація програми національного законодавства у сфері освіти до норм, напрацьованих у Європі.

6. Принцип гармонізації архітектури європейської системи вищої освіти затверджено...

Відповіді:

А – Великою Хартією Університетів;

Б – Болонською декларацією;

В – Лісабонською конвенцією;

Г – Сорбонською декларацією.

7. Якого року до Болонського процесу приєдналася Україна?

Відповіді:

А – 1999 р. (Болонська декларація);

Б – 2001 р. (Празьке комюніке);

- В – 2003 р. (Берлінське комюніке);
- Г – 2005 р. (Бергенське комюніке);
- Д – 2007 р. (Лондонське комюніке);
- Е – 2009 р. (Льовенське комюніке).

8. На яких рівнях паралельно відбувається Болонський процес?

Відповіді:

- А – інституційному;
- Б – міжнародному;
- В – національному.

9. Базова, проте неповна вища освіта в структурі кваліфікаційної концепції Болонського процесу – це ...

Відповіді:

- А – молодший спеціаліст;
- Б – спеціаліст;
- В – бакалавр;
- Г – магістр.

10. Яку типову темпоральну модель безперервної вищої стаціонарної освіти (бакалавр+магістр+доктор філософії) впроваджено Болонським процесом?

Відповіді:

- А – 3+2+3;
- Б – 4+1+3;
- В – 3+1+3;
- Г – 2+4+3.

11. Які з цілей Болонського процесу максимально спрямовані на демократизацію вищої освіти?

Відповіді:

- А – введення двоциклової освіти;
- Б – розширення мобільності студентів і викладачів;
- В – навчання впродовж усього життя;
- Г – формування системи контролю якості освіти.

12. Гармонізація архітектури системи європейської вищої освіти – це ...

Відповіді:

- А – основна умова Болонського процесу;
- Б – основний принцип Болонського процесу;
- В – основний етап Болонського процесу;

Г – основне завдання Болонського процесу.

13. Які з цілей Болонського процесу максимально спрямовані на інтеграцію вищої освіти?

Відповіді:

А – навчання впродовж усього життя;

Б – запровадження кредитно-модульної системи;

В – прийняття системи легкозрозумілих й адекватних ступенів;

Г – запровадження навчальних програм, курсів, модулів «європейського змісту»;

Д – забезпечення працевлаштування випускників за здобутою вищою освітою.

14. Базові елементи європейської кредитно-трансферної системи – це ...

Відповіді:

А – університетський координатор;

Б – факультетський координатор;

В – структурно-логічна схема курсу;

Г – інформація (інформаційний пакет);

Д – взаємна угода (навчальний контракт);

Е – кредит ECTS (навчальне навантаження та оцінки студента з дисципліни).

15. Одиниця обсягу та вимірювання результатів навчання, досягнутих на певний момент виконання програми навчання, точно документована мінімальна умовна одиниця вимірювальної вартості певної складової навчальної програми, яку виконав студент під час навчання, – це ...

Відповіді:

А – кредит;

Б – модуль;

В – рейтинг.

16. Який академічний ступінь (кваліфікація) дає право навчатися (освіта) в аспірантурі?

Відповіді:

А – бакалавр;

Б – спеціаліст;

В – молодший спеціаліст;

Г – магістр.

17. Пакет навчально-методичних матеріалів з дисципліни/курсу (навчальна програма з дисципліни, тексти лекцій, відомості про семінарські, лабораторні та практичні заняття; модульний контроль; індивідуальні навчально-дослідні завдання; термінологічний словник; список рекомендованої літератури; тести; питання підсумкового контролю) – це ...

Відповіді:

- А – інформаційний пакет;
- Б – інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни;
- В – методичні вказівки до дисципліни;
- Г – методичні рекомендації до самостійної роботи студентів.

18. Що в першу чергу сприяє привабливості сучасної вищої освіти в умовах Болонського процесу?

Відповіді:

- А – високоякісні стандарти вищої освіти;
- Б – конкурентоспроможність ЗВО;
- В – постійний контроль якості знань студентів;
- Г – можливість здобувати освіту впродовж усього життя;
- Д – двоциклове навчання;
- Е – кредитно-модульна система.

19. Фундаментальні принципи призначення університетів сформульовано ...

Відповіді:

- А – у Болонській декларації;
- Б – у Лісабонському комюніке;
- В – у Лондонському комюніке;
- Г – у Великій Хартії Університетів.

20. Чи можуть кредити, відповідно до Болонської декларації, бути отримані поза межами ЗВО?

Відповіді:

- А – так;
- Б – ні;
- В – іноді, якщо їх визнає відповідний університет-отримувач.

21. У чому найбільша перевага кредитно-трансферної системи навчання у вишах?

Відповіді:

- А – забезпечує систематичність контролю знань і вмінь студентів;
- Б – охоплює всі етапи навчального процесу;
- В – забезпечує диференційність, індивідуалізацію й об'єктивність контролю;
- Г – враховує всі навчальні досягнення студентів;
- Д – сприяє змагальності у навчальному процесі;
- Е – активізує самостійну, зокрема дослідну, роботу студентів.

### **Використана література**

#### **Основна**

1. Про освіту: Закон України від 1.09. 2017 р. № 2145-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> /.
2. Про вищу освіту: закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004). – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. Академічна мобільність у вищій освіті України. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/317167082\\_Akademichna\\_mobilnist\\_u\\_visij\\_osviti\\_Ukraini](https://www.researchgate.net/publication/317167082_Akademichna_mobilnist_u_visij_osviti_Ukraini) [accessed Jan 27 2020].
4. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанга – Прага – Берлін) / упор. М.Ф. Степко та ін. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка. – 2015. – 52 с.
5. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача / пер. з англ.; за ред. Ю.М. Рашкевича та Ж.В. Таланової. – Львів: Ви-во Львівської політехніки, 2015. – 106 с.
6. Мельник Ю.Б. Педагогіка вищої школи: силабус і методичний матеріал: навч.-метод. посіб. – Харків: ХОГОКЗ, 2020. – 84 с.
7. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / укл. М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков. – Київ: Вид-во НМЦВО МОНУ, 2016. – 24 с.
8. Методика викладання у вищій школі: методичні рекомендації / уклад. В. В. Стинська. – Івано-Франківськ: НАІР, 2016. – 65 с.
9. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / О.О. Резван, А.М. Приходько, О.О. Долгопол; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. – 128 с.
10. Прищак М.Д. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій / М.Д. Прищак, О.Б. Залюбівська. – Вінниця: ВНТУ, 2019. – 150 с.

11. Професійна та педагогічна етика: навчально-методичний посібник / О. О. Базалук, О. П. Кравченко, Л. М. Харченко. – Переяслав-Хмельницький: Вид-во КСВ, 2019. – 85 с.

12. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: навч. посіб. / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Вересень, 2017. – 86 с.

13. Руденко М.В. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування: навч. посіб. / М.В. Руденко, С.В. Ніколаєнко, І.М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 132 с.

14. Руденко М.В. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання: навч. посіб. / М.В. Руденко, І.М. Мороз. – Київ, 2016. – 204 с.

15. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / за ред. В.Г. Кременя. – Київ: Плеяди, 2014. – 100 с. URL: [https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy\\_Visha\\_osvita\\_2014\\_tempus-office.pdf](https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf).

16. Основи професійної освіти: підручник / М. Руденко, Р. Калениченко, Г. Капосльоз, Г. Корчова. – Київ: КНУБА, 2018. – 613 с.

17. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання: навч. посіб. / П.І. Сікорський. – Київ: Вид-во Європ. ун-ту, 2018. – 127 с.

18. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.; за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; НАПН України, Університет менеджменту освіти. – Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. – 176 с.

### **Додаткова**

19. Василенко О.В. Глобалізація, академічна мобільність та інтернаціоналізація вищої освіти. Інвестиції: практика та досвід. – Київ, 2018. – № 24 (18). – С. 106–109.

20. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків, 2009. – 176 с.

21. Концепція нової української школи. – URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.

22. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Н.М. Флегонтова. – Київ, 2013. – 55 с.

23. Лозовий С. Україна на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти. Аналітична записка / С. Лозовий; Національний інститут стратегічних досліджень, 2018. – URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1695/>.

24. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Кремень (голова), В. Луговий (заст. голови), А. Гуржій (заст. голови, О. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Кременя. – Київ, 2016. – 448 с.

### **Інформаційні ресурси віддаленого доступу**

25. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України.
26. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України.
27. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти.
28. <http://iea.gov.ua/> – сайт Інституту освітньої аналітики.
29. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса.
30. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.
31. <http://dnrb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.
32. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА.
33. <http://org2.knuba.edu.ua/my/index.php> – освітній сайт КНУБА.

## **Практикум 3**

### **Культура педагогічного спілкування**

#### **Навчальна та виховна мета:**

*Докладний розгляд теоретичних положень щодо закономірностей розвитку освітнього процесу у вищій школі, культури педагогічного спілкування, опанування здобувачами основних понять, категорій та термінів методики викладання у вищій школі, формування вмінь і навичок їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання квазіпрофесійних завдань.*

#### **Теоретичні питання для самостійного опрацювання**

1. Особливості реформування системи вищої школи на сучасному етапі.

2. Професійна діяльність науково-педагогічного працівника в освітньому процесі вищої школи.

3. Комунікативні аспекти педагогічної діяльності.

### **Основні поняття**

*Педагогічна діяльність, професійно-педагогічна діяльність, педагогічна позиція, педагогічна майстерність, педагогічний талант, педагогічна техніка, гуманістична спрямованість, професійно-педагогічна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна ситуація, методична майстерність, рівні педагогічної майстерності, інформація, відбір інформації, кодування інформації, передавання повідомлення, декодування повідомлення, ефективність комунікації, формулювання повідомлення, комунікаційна мережа, комунікативний намір (завдання), комунікативна стратегія, комунікативна тактика, комунікативні шуми, інформаційна взаємодія, відправник інформації, одержувач інформації, канал зв'язку, переконувальна комунікація, принципи «ненасильницької комунікації», види та типи комунікаційних бар'єрів.*

### **Завдання**

*Завдання 1.* Обговорення основних теоретичних понять з теми. Термінологічний контроль: скласти термінологічний словник з теми (звіт – конспект).

*Завдання 2.* Моделювання педагогічних ситуацій «Мое педагогічне кредо» (презентація), «Самопрезентація власних переваг у педагогічному спілкуванні» (презентація).

*Завдання 3.* Презентація результатів тестування.

I. *Одиничний вибір.* Укажіть одну правильну відповідь. 1. Основним принципом спілкування є: а) раціональність; б) емпатія; в) соціабільність. 2. Яка зі сторін процесу спілкування найбільшою мірою характеризує його ефективність: а) комунікативна; б) інтерактивна; в) перцептивна.

3. Як називається процес, під час якого люди обмінюються інформацією: а) комунікація; б) координація; в) спілкування; г) соціалізація. 4. Яка функція спілкування дає людині можливість порівнювати себе з іншими, оцінювати свої можливості, робити самооцінювання: а) соціалізації; б) соціабільності; в) ідентифікації.

*Множинний вибір.* Укажіть кілька правильних відповідей.

1. Спілкування має такі складові: а) перцептивну, б) рефлексивну; в) комунікативну; г) емпативну, д) інтерактивну. 2. До індивідуальних бар'єрів взаєморозуміння належать такі: а) культурологічний; б) естетичний, в) мотиваційний, г) моральний; д) віковий; е) релігійний. 3. Емпатія – це: а) здатність до розуміння іншої людини на рівні почуттів; б) здатність розуміти внутрішній світ іншої людини; в) уміння побачити проблему очима іншої людини; г) здатність до співпереживання; д) ототожнення людиною своєї особистості з особистістю іншої. 4. Виникнення бар'єрів взаєморозуміння у спілкуванні пов'язане з таким: а) належністю тих, хто спілкується, до різних соціальних груп; б) індивідуальними особливостями тих, хто спілкується; в) умовами спілкування. 5. Виберіть перешкоди, що утруднюють процес спілкування: а) захоплення своєю персоною; б) рефлексія; в) персоніфікація; г) перцепція; д) узагальнення; е) накази.

*Альтернативний вибір.* Дайте правильну відповідь «так» чи «ні».

1. Оберіть правильні твердження: а) комунікація – це процес взаємодії між індивідами (так/ні); б) інтерактивний бік спілкування полягає в обміні діями (так/ні); в) планування належить до соціальних функцій спілкування (так/ні). 2. Особливістю комунікативної сторони спілкування є таке: а) сприйняття в процесі спілкування (так/ні); б) чуттєве сприйняття (так/ні); в) обмін інформацією між людьми (так/ні). 3. До правил спілкування належать такі положення: а) найкращий співрозмовник не той, хто вміє добре говорити, а той, хто вміє добре слухати (так/ні); б) люди схильні слухати інших тільки після того, як вислухають їх (так/ні); в) ефективність спілкування визначається умінням добре говорити (так/ні). 4. Відмінності міжособистісного і масового рівнів спілкування полягають у такому: а) масове спілкування більш передбачуване, ніж міжособистісне (так/ні); б) міжособистісне спілкування орієнтоване на індивідуального суб'єкта, а масове – на представників соціальних груп (так/ні); в) міжособистісне спілкування більш передбачуване, ніж масове (так/ні). 5. Оберіть правильне твердження: а) ідентифікація – це складова процесу спілкування (так/ні); б) принцип соціабільності належить до соціально-рольового рівня спілкування (так/ні); в) перцепція – це сприйняття в процесі взаємодії (так/ні).

*Упорядкований вибір.* Визначте і вкажіть цифрами. 1. Доберіть відповідну характеристику кожній стороні спілкування: I – комунікативній; II – перцептивній; III – інтерактивній: а) обмін діями в процесі спілкування; б) обмін інформацією в процесі спілкування; в) сприйняття партнера в процесі спілкування. 2. Укажіть відповідні кожному рівню спілкування (I – соціально-рольовий; II – діловий; III – інтимно-особистісний) принципи спілкування: а) раціональність; б) емпатія; в) соціабільність. 3. Доберіть типам сприйняття в спілкуванні (I – дефініції; II – ідентифікації; III – емпатії) відповідні характеристики: а) чуттєве сприйняття; б) логічне сприйняття інформації без зміни власних поглядів на навколишній світ; в) спроба глянути на проблему очима іншої людини. 4. Виникнення бар'єрів взаєморозуміння в спілкуванні: 1) мотиваційного; 2) емоційного; 3) естетичного; 4) морального; 5) інтелектуального – пов'язане з відповідними характеристиками (знайдіть відповідність): а) рівнем інтелекту тих, хто спілкується; б) зовнішнім виглядом тих, хто спілкується; в) емоційністю тих, хто спілкується; г) моральними рисами тих, хто спілкується; д) спрямованістю особистості тих, хто спілкується.

*Завдання 4.* Зробити аналіз змісту фахової статті за темою практикуму (*презентація за допомогою технології «Mind map»*).

*Завдання 5.* Підготуйте повідомлення на тему:

1. Вплив темпераменту на характер педагогічного спілкування.
2. Комунікативна педагогічна толерантність.
3. Комунікативна педагогічна компетентність.
4. Умови ефективної педагогічної комунікації.
5. Комунікативність та комунікабельність викладача.
6. Спілкування як соціально-психологічна проблема в професійній діяльності інженера-педагога.
7. Основні риси професійної педагогічної діяльності.
8. Основні функції професійно-педагогічної діяльності, основні риси професійно-педагогічної діяльності.
9. Організаторська і цільова діяльність.
10. Типологія стосунків у педагогічному процесі.
11. Поняття та значення комунікативного процесу.
12. Комунікативний процес як взаємодія між різними суб'єктами комунікації.
13. Структура та етапи комунікативного процесу.

14. Етапи розвитку комунікативного процесу.
15. Викладач як суб'єкт комунікації.
16. Психолого-педагогічні особливості педагогічної комунікації.
17. Професійно-функціональні ролі педагога як комунікатора.
18. Переконавання як спосіб комунікативного впливу.
19. Процес спілкування та його складові.
20. Сутність поняття спілкування.
21. Форми, види і структура спілкування.
22. Бар'єри спілкування.
23. Вербальні засоби спілкування
24. Загальна характеристика засобів спілкування.
25. Мовна комунікація: структура і функції.
26. Зворотний зв'язок у спілкуванні.
27. Невербальні засоби спілкування.
28. Значення і функції невербальної комунікації.
29. Засоби невербальної комунікації.
30. Джерела невербальної комунікації.
31. Спілкування як взаємодія.
32. Структура міжособистісної взаємодії.
33. Основні типи взаємодії та стилі спілкування.
34. Стратегії і тактики психолого-педагогічного впливу та маніпулювання.
35. Основні стратегії впливу на людину.
36. Засоби і механізми маніпулятивного впливу.
37. Основи асертивної поведінки.
38. Трансактний аналіз спілкування.
39. Сприйняття і розуміння у спілкуванні.
40. Зміст та ефективність міжособистісного сприйняття.
41. Особливості сприйняття в спілкуванні.
42. Імідж викладача.
43. Ділова міжособистісна комунікація.
44. Психологія ділового спілкування.
45. Репрезентативні системи у діловій комунікації.
46. Культура спілкування викладача.
47. Педагогічне спілкування.
48. Специфіка педагогічного спілкування.
49. Функції та структура педагогічного спілкування.

50. Педагогічні функції мовлення.
51. Взаємодія і сприйняття у педагогічному спілкуванні.
52. Специфіка взаємодії у педагогічному процесі.
53. Рольові позиції у педагогічному спілкуванні.
54. Стилi відносин і характер педагогічного впливу у процесі навчання.
55. Педагогічна техніка та педагогічне навіювання.
56. Вербальні та невербальні засоби педагогічної техніки.
57. Форми педагогічного навіювання та умови його ефективності.
58. Взаємозв'язок переконання та навіювання.
59. Поняття педагогічного такту. Педагогічні конфлікти та шляхи їх подолання.
60. Умови оволодіння педагогічним тактом.
61. Управління педагогічним конфліктом.
62. Типи поведінки педагога у конфліктній ситуації.

*Завдання 6.* А. Уманський виділив вісімнадцять типових особистісних рис хороших організаторів: 1) здатність «заряджати» своєю енергією інших людей; 2) здатність знаходити найкраще призначення для кожної людини; 3) психологічна вибірковість, здатність розуміти і правильно реагувати на психологію людей; 4) здатність бачити недоліки в діях і вчинках інших людей – критичність; 5) психологічний такт – здатність встановити міру впливу; 6) загальний рівень розвитку як показник кмітливості, різнобічності загальних розумових здібностей людини; 7) ініціатива, як творча, так і виконавча; 8) вимогливість до інших людей; 9) схильність до організаторської діяльності; 10) практичність – здатність безпосередньо, швидко і гнучко використовувати свої знання і досвід для розв'язання практичних завдань; 11) самостійність, на відміну від навіюваності і наслідувальності; 12) спостережливості; 13) самовладання і витримка; 14) контактність; 15) наполегливість; 16) активність; 17) працездатність; 18) організованість. Поясніть, як саме ці риси може реалізувати викладач на заняттях?

*Завдання 7.* Професійно-педагогічна комунікація є складним видом педагогічної діяльності, спрямованої на навчання, виховання й розвиток особистості, і потребує відповідальності. Основними її функціями є термінальні, тактичні, операціональні. На основі

аналітичного огляду рекомендованої літератури розкрийте сутнісні цілі та завдання означених функцій.

*Завдання 8. Вправа.* Організуйте процес комунікації з уявною учнівською (студентською) аудиторією: зверніться до студента з певним проханням, запитанням, пропозицією, побажанням; зробіть коротке зауваження порушнику дисципліни; змодельуйте відповідно до мети і змісту, навчальних можливостей студентів фрагмент заняття з використанням інноваційних освітніх технологій; змодельуйте фрагменти занять для розкриття значення знань з елементами цікавих повідомлень, прийомів аналогії, застосуванням рольових, ділових ігор тощо; намалюйте канву бесіди зі студентами з питань самовиховання; змодельуйте початковий етап спілкування (комунікативну атаку) з аудиторією на занятті; змодельуйте ситуації, коли спілкування було непродуктивним, спричинило конфліктну ситуацію; підготуйте виступ, використовуючи в мовленні гумор (жарти). *Після завершення – рефлексія.*

*Завдання 9. Обговорення проблеми «Процес контакту».* «У процесі контакту можна виділити такі основні етапи: входження у контакт, розвиток, вихід з нього, завершення» (за А. Курбашовою).

*Запитання:* 1. Який етап у процесі контактування вам видається найбільш складним на занятті? 2. На який етап більшість викладачів не звертає належної уваги? 3. Які комунікативні труднощі це таїть в собі? *Відповідь обґрунтуйте (презентація, рефлексія).*

*Завдання 10. Обговорення проблеми «Діалог».* Діалог передбачає відмову від менторського диктату стосовно партнера і встановлення іншого типу взаємодії – спільного пошуку, принципового, доброзичливого спільного аналізу тощо. Спільність у такому разі аж ніяк не означає відмови від самостійності! Мова про інше – про відмову від позиції, начебто тільки твоя думка можлива і тільки вона правильна.

*Запитання:* Як оволодіти мистецтвом діалогу? Обґрунтуйте свою думку (*презентація, рефлексія*).

*Завдання 11. Кейс:* складність, багатогранність і міждисциплінарний статус завдань педагогіки вищої школи, зокрема методики викладання у вищій школі, приводить до потреби в їх конкретизації у системі координат, визначуваних різними рівнями наукової методології.

*Завдання:*

3) Визначте зміст методології педагогіки вищої школи.

4) Виконайте аналіз основних завдань педагогіки вищої школи та методики викладання у вищій школі:

- обґрунтування теоретичних і методологічних засад освітнього процесу у вищій школі у сучасний період розвитку науки;

- вивчення сутності, особливостей і закономірностей освітнього процесу, його складових: навчання, виховання, моральної і психологічної підготовки, розвитку, самовиховання й самоосвіти;

- розроблення методичних систем та окремих методів соціалізації і професійної підготовки майбутніх фахівців, їх виховання й розвитку;

- розроблення й конкретизація принципів навчання і виховання здобувачів вищої освіти, їх професійної, моральної і психологічної підготовки відповідно до змін, які відбуваються в житті суспільства, ринкової економіки;

- виявлення й обґрунтування умов успішної реалізації принципів навчання й виховання для діяльності в різних сферах життєдіяльності;

- визначення шляхів удосконалення й розвитку організаційних форм освітньої діяльності, підвищення ефективності різних способів контролю, оцінки освітнього процесу, рівнів підготовленості здобувачів вищої освіти;

- прогнозування розвитку освітнього процесу залежно від перспектив науки і потреб суспільства;

- розроблення нових підходів, принципів, форм і методів професійної, морально-психічної й психологічної підготовки здобувачів освіти до діяльності в умовах конкуренції;

- пошук шляхів, прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, скорочення часу на їхнє ефективне та якісне професійне навчання;

- виявлення закономірностей освітнього впливу на здобувачів вищої освіти з метою формування в них наукового світогляду;

- проектування освітніх технологій формування у здобувачів вищої освіти професійної відповідальності;

- пошук шляхів розвитку у здобувачів вищої освіти національної свідомості, національних почуттів гідності й гордості, патріотизму;

- формування у здобувачів вищої освіти мотивації до діяльності, конкуренції, активного суспільного й громадського життя;

– розкриття основних закономірностей, мети, змісту, методики самовиховання й самоосвіти здобувачів вищої освіти, способів і прийомів їхнього стимулювання серед різних категорій людей;

– розробка наукової та методичної бази для контролю за освітнім процесом, повноцінністю змісту та умовами психічного розвитку здобувачів вищої освіти, їх особистісним зростанням і професійним становленням;

– обґрунтування оптимальних форм навчально-професійної діяльності та спілкування здобувачів вищої освіти, які сприяють засвоєнню ними всього розмаїття професійних функцій і важливих соціальних ролей;

– розробка особистісно-орієнтованих технологій навчання здобувачів вищої освіти;

– обґрунтування інноваційних дидактичних проєктів і педагогічних експериментів у вищій школі;

– пошук ефективних шляхів (методів і засобів) забезпечення фундаментальної психолого-педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти;

– підвищення рівня загальної культури та психологічної компетенції у здобувачів вищої освіти як передумови демократизації, гуманітаризації та гуманізації освіти;

– надання психологічної допомоги та підтримки всім учасникам освітнього процесу, особливо в періоди особистісних криз і професійного самоствердження.

*Завдання 12.* Розробіть структуру навчального заняття, беручи до уваги такі аспекти:

1. Роль органів чуттів у процесі сприйняття – оброблення – збереження – відтворення навчальної інформації.

2. Методи роботи викладача під час заняття на етапі мотивації навчальної діяльності студентів.

3. Методи роботи викладача під час заняття на етапі стимулювання навчальної діяльності студентів.

4. Методи роботи викладача під час заняття для концентрації уваги студентів та розвитку їх творчого потенціалу.

5. Методи роботи викладача під час заняття на етапі рефлексії.

6. Звукове оформлення викладачем навчального заняття.
7. Створення викладачем ароматів між навчального заняття.
8. Створення викладачем тактильного іміджу навчального заняття.
9. Створення викладачем колірної іміджу навчального заняття.
10. Створення викладачем поетичності навчального заняття.
11. Створення викладачем палітри почуттів навчального заняття.
12. Технологія навчального заняття як події.
13. Технологія навчального заняття як свята.
14. Технологія навчального заняття як здивування.
15. Технологія навчального заняття як перемоги.
16. Технологія діалогічної культури навчального заняття.
17. Як стати педагогом-фасилітатором?
18. Стратегії розвитку критичного мислення.
19. Брендування навчальної групи для ефективного навчання.
20. Як створити STEM-заняття?
21. Розвиток (самовиховання) волі: створюємо умови.
22. Техніка керування емоціями: наші поради.
23. Техніки керування психічними станами.
24. Як позбутись агресивності у спілкуванні.
25. Комунікативні маневри: ми це вміємо! (Можна розіграти сценку).
26. Маніпулятивні прийоми: вміємо розпізнавати! (Можна розіграти сценку.)
27. Заповіді асертивності: радник на кожен день.
28. Як зав'язати ділове або дружнє знайомство? – наші поради. (Можна розіграти сценку).
29. Вам подарунок: ділюся сенсацією! (як захиститися від агресивної поведінки).
30. Комплімент: прояв доброзичливості чи маніпулювання? (Можна розіграти сценку).
31. Що робити в такій ситуації: зустріч з людиною, від якої багато залежить у вашій кар'єрі? – наші поради! (Можна розіграти сценку.)
32. Закон дзеркального розвитку спілкування: впроваджуємо у педагогічну практику.
33. Закон залежності результату спілкування від обсягу комунікативних здібностей: впроваджуємо у педагогічну практику.

34. Закон ритму спілкування: впроваджуємо у педагогічну практику.

35. Закон спотворення інформації в процесі її передавання: впроваджуємо у педагогічну практику.

36. Закон мовного посилення емоцій у спілкуванні: впроваджуємо у педагогічну практику.

37. Основні ознаки культури мови і мовлення викладача: теорія і методика.

38. Професійно-педагогічна етика викладача: теорія та найкраща практика.

39. Педагогічна культура й авторитет викладача.

40. Гуманістична спрямованість спілкування: проектуємо суб'єктність викладача.

41. Технології створення іміджу викладача.

42. Соціально-психологічний механізм взаємодії суб'єктів освітнього процесу: моделюємо найкращий.

43. Вплив концептуальних положень освітньої технології на її змістову та процесуальну складові: оцінка можливостей.

44. Принципи особистісно орієнтованого навчання: розробляємо власну систему.

45. Технологія інтерактивного навчання.

46. Авторська педагогічна технологія: визначаємо особливості.

47. Особистісно орієнтована технологія навчання: проектуємо для умов дистанційного навчання.

48. Технологія організації та керування самостійною роботою студентів.

49. Технологія візуалізації у навчальному процесі.

50. Технології навчання за кейс-методом.

51. Способи та засоби впливу на морально-психологічний клімат навчальної групи.

52. Готовність викладача до інноваційної діяльності: методика саморозвитку.

53. Технологія вибору стимулів до навчання.

54. Технологія педагогіки співпраці.

55. Технологія забезпечення культурологічного змісту педагогічної вимоги.

56. Як треба навчати студентів сьогодні, аби вони були успішними завтра.
57. Технологія етичного захисту в педагогічному спілкуванні.
58. Дискусія як метод навчання: характерні особливості.
59. Особливості інноваційного освітнього процесу.
60. Технології формування творчої особистості в освітньому процесі.

### **Тестовий контроль знань з теми**

Оберіть правильну відповідь:

1. Назвіть структурні елементи професійної діяльності викладача:  
а) профілактика, знання, уміння, навички; б) суб'єкт педагогічного впливу, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації; в) соціальна адаптація, самовиховання, перевиховання г) принципи, форми, методи, закономірності.

2. Праця викладача закладу вищої освіти є двобічною: а) освітньою і виховною; б) теоретичною і практичною; в) комунікативною і вербальною; г) спеціальною і соціально-виховною.

3. Викладач закладу вищої освіти виконує такі функції: а) освітню, виховну, розвивальну, комунікативну; б) контрольну, навчальну, підготовчу, завершальну, тематичну; в) організаторську, інформаційну, трансформаційну, орієнтовно-регулятивну, мобілізаційну; г) оцінювально-результативну, мотиваційну, заохочувальну.

4. За основними напрямками виокремлюють таку діяльність викладача ЗВО: а) навчально-педагогічна, навчально-методична, організаційна, виховна, науково-дослідна; б) організаторська, інформаційна, трансформаційна, орієнтовно-регулятивна, мобілізаційна; в) контрольна, навчальна, підготовча, завершальна, тематична; г) освітня, виховна, розвивальна, комунікативна, практична, теоретична.

5. Основними видами навчально-педагогічної діяльності викладача ЗВО є такі: а) підготовка до лекційних, семінарських занять, видання конспектів лекцій, складання екзаменаційних білетів; б) викладання лекцій, проведення семінарських занять, заліків, екзаменів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів; в) робота куратора, співбесіди, робота в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій; г) написання і видання підручників, посібників, монографій,

наукових статей, написання відзивів на дисертації, рецензування підручників.

6. Основні види навчально-методичної діяльності викладача ЗВО:  
а) читання лекцій, проведення семінарських занять, заліків, екзаменів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів;  
б) робота куратора, співбесіди, робота в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій;  
в) підготовка до лекційних, семінарських занять, видання конспектів лекцій, складання екзаменаційних білетів;  
г) написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей, написання відзивів на дисертації, рецензування підручників.

7. Основні види виховної роботи викладача ЗВО: а) викладання лекцій, проведення семінарських занять, заліків, екзаменів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів; б) підготовка до лекційних, семінарських занять, видання конспектів лекцій, складання екзаменаційних білетів; в) робота куратора, співбесіди, робота в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій; г) написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей, написання відзивів на дисертації, рецензування підручників.

8. Основними видами науково-дослідної роботи викладача ЗВО є такі: а) викладання лекцій, проведення семінарських занять, заліків, екзаменів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів; б) підготовка до лекційних, семінарських занять, видання конспектів лекцій, складання екзаменаційних білетів; в) написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей, написання відзивів на дисертації, рецензування підручників; г) робота куратора, співбесіди, робота в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій.

9. Психологічна структура діяльності викладача ЗВО містить такі компоненти: а) організаторський, інформаційний, трансформаційний, орієнтовно-регулятивний, мобілізаційний; б) контрольний, навчальний, підготовчий, завершальний, тематичний; в) конструктивний, організаторський, комунікативний, гностичний, функціональний; г) навчально-педагогічний, навчально-методичний, організаційний, виховний, науково-дослідний.

10. Структура професійної педагогічної діяльності охоплює такі компоненти: а) організаторський, інформаційний, трансформаційний, орієнтовно-регулятивний, мобілізаційний; б) контрольний, навчальний, підготовчий, завершальний, тематичний; в) професіоналізм знань,

професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення; г) навчально-педагогічний, навчально-методичний, організаційний, виховний, науково-дослідний.

11. Структура педагогічної майстерності охоплює такі компоненти: а) організаторський, інформаційний, трансформаційний, орієнтовно-регулятивний, мобілізаційний; б) контрольний, навчальний, підготовчий, завершальний, тематичний; в) гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка; г) професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

12. Педагогічна майстерність – це: а) готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами; б) комплекс рис особистості, що дає змогу досягти високого рівня самоорганізації професійної діяльності педагога; в) система прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців; г) система педагогічної техніки викладача.

13. Професійно-педагогічне спілкування – це: а) готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами; б) комплекс рис особистості, що дає змогу досягти високого рівня самоорганізації професійної діяльності педагога; в) система прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією; г) система педагогічної техніки викладача.

14. Професіоналізм знань – це: а) готовність й вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами; б) комплекс рис особистості, що дає змогу досягти високого рівня самоорганізації професійної діяльності педагога; в) система прийомів соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією; г) система педагогічної техніки викладача.

15. Рівні спілкування викладача ЗВО – це: а) примітивний, маніпулятивний, стандартизований, діловий, особистісний; б) ліберальний, авторитарний, демократичний; в) гуманістичний, варіативний, оперативний, оптимізаційний; г) доступний, недоступний.

## **Рекомендована література**

### **Основна**

1. Про освіту: закон України від 1.09. 2017 р. № 2145-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> /.

2. Про вищу освіту: закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004). – URL:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Діагностичний інструментарій для експертного оцінювання професійних компетенцій та особистісних якостей педагогів: методичний збірник / уклад. Л. М. Абраменко. – URL: [guliaypolemmk.edukit.zp.ua/Files/.../метод%20збірник%20АТЕСТАЦІЯ.doc](http://guliaypolemmk.edukit.zp.ua/Files/.../метод%20збірник%20АТЕСТАЦІЯ.doc).

4. Мельник Ю.Б. Педагогіка вищої школи: силабус і методичний матеріал: навч.-метод. посіб / Ю.Б. Мельник. – Харків: ХОГОКЗ, 2020. – 84 с

5. Методика викладання у вищій школі: методичні рекомендації / уклад. В.В. Стинська. – Івано-Франківськ: НАІР, 2016. – 65 с.

6. Основи професійної освіти: підручник / М.В. Руденко, Р.А. Калениченко, Г.В. Капосльоз, Г.Л. Корчова. – Київ: ЦП Компринт, 2018. – 613 с.

7. Отич О.М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник / О.М. Отич. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 208 с. – URL: [http://lib.iitta.gov.ua/26548/1/2652\\_OTICH\\_KIEV-2.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/26548/1/2652_OTICH_KIEV-2.pdf).

8. Резван О.О. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / О.О. Резван, А.М. Приходько, О.О. Долгопол; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. – 128 с

9. Прищак М.Д. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій / М.Д. Прищак, О.Б. Залюбівська. – Вінниця: Вид-во ВНТУ, 2019. – 150 с.

10. Базалук О.О. Професійна та педагогічна етика: навч.-метод. посіб. / О.О. Базалук, О.П. Кравченко Л.М. Харченко. – Переяслав-Хмельницький: Вид-во КСВ, 2019. – 85 с.

11. Руденко М.В. Педагогіка вищої школи: методичні вказівки до вивчення курсу / уклад. М.В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2016. – 36 с.

12. Руденко М.В. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування: навч. посіб. / М.В. Руденко, С.В. Ніколаєнко, І.М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 132 с.

13. Руденко М.В. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання: навч. посіб. / М.В. Руденко, І.М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 204 с.

14. Руденко М.В. Психолого-педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу: навч. посіб. / В.М. Смірнов; М.В. Руденко, Р.А. Калениченко, В.О. Гаврилюк. – Київ: КНУБА, 2014. – 432 с.

15. Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. В. Г. Кременя. – 2-е вид., перероб. і доп. – Київ: Плеяди, 2014. – 100 с.  
URL: [https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy\\_Visha\\_osvita\\_2014\\_tempus-office.pdf](https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf).

16. Якість вищої освіти: теорія і практика: навч.-метод. посіб. / А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк [та ін.]; за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; НАПН України, Університет менеджменту освіти. – Київ; Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2019. – 176 с.

### Додаткова

17. Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання / упоряд. І.М. Періг. – Тернопіль: Тайп, 2015. – 116 с.

18. Васянович Г.П. Педагогічна етика: навч. посіб. / Г.П. Васянович. – Київ: Академвидав, 2011. – 256 с.

19. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – Київ: Академвидав, 2012. – 352 с.

20. Ковалинська І.В. Невербальна комунікація / І. В. Ковалинська. – Київ: Освіта України, 2014. – 289 с.

21. Пихтіна Н.П. Основи педагогічної техніки: навч. посіб. [Електронний ресурс] / Н. П. Пихтіна. – Київ: ЦНЛ, 2013. – 316 с. – Режим доступу: [http://culonline.com.ua/Books/osn\\_ped\\_tehn\\_Pihtina.pdf](http://culonline.com.ua/Books/osn_ped_tehn_Pihtina.pdf).

### Інформаційні ресурси

22. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України.

23. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України.

24. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти.

25. <http://iea.gov.ua/> – сайт Інституту освітньої аналітики.

26. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса.

27. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.

28. <http://dnrb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.
29. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА.
30. <http://org2.knuba.edu.ua/my/index.php> – освітній сайт КНУБА.

## Розділ II

### МЕТОДИЧНІ СНОВИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

#### Тема 6. Форми і методи навчання у вищій школі

##### У чому прирощення знань після розгляду теми 6?

*Ознайомлення із змістом теми дасть можливість систематизувати відомості про сутність та класифікацію методів навчання у закладах вищої освіти.*

*Розуміння сутності методів викладання дасть змогу зрозуміти принцип їх добору за дидактичною та виховними цілями, а також прогнозувати результат їх застосування в різних видах навчальних занять.*

*Аналіз сутності та цілей видів навчальних занять як методів викладання та самостійної підготовки здобувачів вищої освіти, їх класифікація за призначенням сприятиме розумінню науково-педагогічним працівником особливості їх організації та проведення в умовах вищої школи.*

##### **6.1. Сутність та класифікація методів навчання у вищій школі.**

Термін «метод» походить від грец. слова «*methodos*», що означає дослідження, спосіб, шлях наближення до істини. У педагогічній практиці метод являє собою упорядкований спосіб діяльності для досягнення навчально-виховних цілей. У педагогічній науці подибуємо різні розуміння сутності методів навчання (табл. 6.1).

Учені Н.Є. Мойсеюк, І.П. Підласий виокремлюють дві складові частини методу: *об'єктивну* і *суб'єктивну*. Об'єктивна частина методу зумовлена тими сталими положеннями, які обов'язково є в будь-якому методі, незалежно від того, який педагог їх використовує, а суб'єктивна частина методу зумовлена індивідуальними особливостями науково-педагогічного працівника, його творчістю та креативністю, педагогічною майстерністю, індивідуально-психічними особливостями здобувачів освіти, конкретними організаційними, змістовими, методичними та матеріально-технічними обставинами.

Об'єктивно метод не має якісної оцінки. Ефективність того чи іншого методу залежить, по-перше, від суб'єктивної частини, тобто від педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника, його психічного стану, натхнення, творчості, прояву особистісного «я» у ньому, а по-друге, – від способів та прийомів його застосування.

## Методи навчання

Автори	Визначення
М. А. Данілов, Б. П. Єсіпов	Методи навчання – це способи роботи учителя та учнів, за допомогою яких досягається засвоєння знань, умінь та навичок, а також формування світогляду учнів та розвитку їх пізнавальних сил
Ю. К. Бабанський	Методи навчання – це способи взаємопов'язаної діяльності педагогів та учнів зі здійснення завдань освіти, виховання та розвитку
Г. М. Коджаспірова	Методи навчання – система послідовних, взаємопов'язаних дій учителя та учнів з метою засвоєння змісту освіти, розвитку розумових сил та здібностей учнів, оволодіння ними засобами саморозвитку та самонавчання
І. Ф. Харламов	Методи навчання – це засоби навчальної роботи учителя й організації навчально-пізнавальної діяльності учнів для розв'язання різноманітних дидактичних завдань, спрямованих на оволодіння навчальним матеріалом

Методи навчання виконують такі *основні функції*: навчальну (освітню), розвивальну, виховну, мотиваційну і контрольнокоригувальну.

Серед цих функцій надзвичайно важливе значення має мотиваційна, чи «стимуляційна, спонукальна функція», тому що вона відіграє вирішальну роль в успішності навчального процесу. Вона дає відповідь на питання «навіщо?» займатися учням навчально-пізнавальною діяльністю, формує у них позитивні мотиви до навчання, стимулює самостійну роботу над власним самовдосконаленням, заохочує до подолання труднощів навчально-пізнавальної діяльності.

Процес *викладання* (як різноманітні дії педагога, які допомагають здобувачам освіти засвоїти програмовий матеріал та покликані сприяти активізації їх навчально-пізнавальній діяльності процесу) і *учення* (як процес засвоєння знань, формування навичок і умінь у здобувачів освіти) тісно пов'язані між собою і знаходяться в активній взаємодії. Отже, *поняття «метод навчання»* органічно охоплює:

1) *навчальну роботу педагога (викладання)*;

- 2) *навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти (учення);*
- 3) *специфіку та взаємоузгодженість їх діяльності для досягнення запланованих цілей навчання (реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти).*

У педагогічній літературі є широкий вибір методів навчання, які залежно від дидактичної мети мають своє призначення [9, с. 91-93].

Середньостатистична здорова людина одержує та обробляє інформацію про навколишній світ за допомогою органів чуттів (складної системи рецепторів):

- 1 % – органів смаку,
- 1,5% – органів дотику,
- 3,5% – органів нюху,
- 11 % – органів слуху,
- 83 % – органів зору.

Так звані «студенти-слухачі» краще сприймають інформацію, яку вони почули, «візуальники» сприймають краще зорову інформацію (презентації, ілюстрації (плакати, графіки, діаграми), MOOC-курси (massive open online courses) тощо), «кінестетики» навчаються, застосовуючи побачене й почуте на практиці, використовуючи органи чуттів.

Людина, як правило, запам'ятовує 10% того, що читає; 20% того, що чує; 30% того, що бачить; 50% того, що бачить і чує; 80% того, що промовляє; 90% того, що промовляє й робить.

За оцінками педагогів, учні старших класів можуть запам'ятати 10%, читаючи тільки очима, тільки слухаючи – 20%, розглядаючи – 30%, слухаючи і розглядаючи – 50%, обговорюючи предмет вивчення – 70%, особисто досліджуючи предмет вивчення – 90%, навчаючи інших – 95% [10].

Результати дослідження, проведеного Національним тренінговим центром (США, штат Мерілен, 80-ті роки ХХ ст.), представлені на рис. 6.1, що дістала назву «піраміда навчання». Вона демонструє середній відсоток засвоєння знань залежно від методів інтерактивного навчання.

Таким чином, найменш ефективний вид навчального заняття – класична лекція, якщо вона є пасивною з погляду продуктивності навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти (неінтерактивна та неінноваційна) – лише 5%, читання – 10%, пасивний перегляд

відеоматеріалу без обговорення – 20%. Найбільш ефективними є інтерактивні методи викладання (робота в дискусійних групах – 50%, практика через дію – 75%, негайне застосування теоретичних знань у практичній реалізації – 90%). Доречним з погляду ефективності навчання є відомий вислів, який деякі історики приписують давньокитайському філософу і політичному діячеві Конфуцію (535 р. до н. е. –479 р. до н.е.): «Послухаєте – і ви набудете, подивитесь – і ви запам`ятаєте, зробіте – і ви зрозумієте» .



Рис. 6.1. Піраміда засвоєння знань

Перевага інтерактивних методів викладання полягає у тому, що вони залучають до роботи у здобувачів освіти одночасно більшої кількості рецепторів, що в процесі оброблення отриманої на занятті зовнішньої інформації утворюють шляхом складних нейрохімічних реакцій і процесів в корі головного мозку нейронні ланцюжки і відбувається механізм запам`ятовування навчального матеріалу та повнота його відтворення у майбутньому (див. дод. Б). *Отже, завдання педагога – застосовувати такі методи викладання, які б стимулювали та мотивували у здобувачів освіти активності більшої кількості рецепторів, але опора має завжди бути у першу чергу на більш ефективні (зорові, слухові, тактильні).*

Згадування раніше отриманої інформації або алгоритму дій (динамічного стереотипу) є процесом пошуку у корі головного мозку колись утвореного нейронного ланцюжка та його активізація. Відповідно процес забування – це неможливість знайти такий ланцюжок.

Отже, педагогові слід розуміти психологічне підґрунтя продуктивності дидактичного процесу, а саме – брати до уваги властивості та особливості пам'яті здобувачів освіти, зокрема

ефективність її функціонування залежно від виду навчального заняття (табл. 6.2).

Таблиця 6.2

**Ефективність пам'яті залежно від методу викладання**

<b>Способи подачі матеріалу</b>	<b>Через 3 години</b>	<b>Через 3 доби</b>	<b>Через рік</b>
Лекція – розповідь	70%	10%	3%
Показ – шоу	72%	20%	13%
Лекція + Показ	85%	65%	33%
Розповідь, показ і практика	98%	95%	75%

Процес отримання, оброблення та запам'ятовування інформації насправді дуже складний і залежить від багатьох внутрішніх та зовнішніх факторів. У психолого-педагогічній літературі роботу мозку здобувачів освіти щодо сприйняття та оброблення інформації порівнюють умовно з роботою комп'ютера. Мозок, як і комп'ютер, повинен спочатку обробити інформацію, а потім її запам'ятати, адже людина запам'ятовує нову інформацію (що надходить у короткотермінову пам'ять), додаючи її до вже наявної (тієї, що зберігається у довготерміновій пам'яті). Подібний алгоритм дій відбуваються в мозку здобувача освіти. Автори посібника «Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання» зауважують, що «мозок повинен перевірити інформацію, узагальнити її, пояснити її комусь для того, щоб зберегти її в банку пам'яті» [19, с. 10]. Отже, дуже важливим є планування після лекційного заняття практичного та/або семінарського заняття з метою надання здобувачам вищої освіти можливості обговорити та узагальнити навчальний матеріал.

«Щоби знання добре засвоювалися, їх слід споживати з апетитом» – цей вираз відомого французького письменника Анатолія Франса (1844-1924) дуже чітко мотивує сучасного педагога на створення комфортних умов навчання. Щодо механізму сприйняття інформації, то педагогові слід пам'ятати про ступінь сприйняття навчальної інформації здобувачами освіти, а саме про обсяг, швидкість, складність, образність

тощо. За умови мотивації на сприйняття та засвоєння інформації студент із середніми можливостями уваги та пам'яті може сприйняти потік вербальної інформації від викладача від 50 до 100 слів за хвилину, але більшість молодих педагогів, намагаючись презентувати більше навчального матеріалу подають його зі швидкістю від 100 до 200 слів за хвилину. За таких умов здобувачі освіти часто втрачають зосередженість, уважність або відключають механізм оброблення інформації і, таким чином, бачать, чують але не сприймають матеріал. Практичний досвід свідчить, що під час неінтерактивного лекційного заняття за перші 10 хвилин часу здобувачі вищої освіти сприймали до 70 % презентованого матеріалу, але за останні 10 хв заняття цей показник не перевищував 20 %. Лише використання у пасивній лекції наочних матеріалів та презентацій збільшує запам'ятовування від 14 до 40 %.

Слід пам'ятати про те, що середній за здібностями до навчання здобувач освіти зазвичай може запам'ятати і відтворити не більш ніж 5-9 одиниць інформації (умовно – це питання, проблема).

Існує у педагогічній практиці так зване правило педагогічної комунікації, згідно з яким під час підготовки до будь-якого виду навчального заняття педагогові слід зважати на особливості та можливості самого комунікаційного процесу. Якщо за 100% позначити задум науково-педагогічного працівника щодо викладу змісту інформації (навчального матеріалу для презентації) на навчальному занятті, то:

лише 90% інформації від початкового задуму знайде словесне та візуальне втілення та позначення (кодування у словах, схемах, діаграмах, таблицях, слайдах, можливості ТЗН тощо);

80% словесно позначеної інформації буде озвучене та візуалізоване в аудиторії або дистанційно;

70% озвученої інформації буде побачене та почуте аудиторією здобувачів;

60% почутої інформації буде аудиторією зрозуміла;

40% інформації буде взяте до роздумів;

25% інформації за деякий час залишиться в пам'яті.

Це правило є актуальним лише за умови 100% вмотивованості, бажання почути та засвоїти навчальний матеріал з боку здобувачів

освіти, що в реаліях освітньої практики є маловірогідним, особливо в умовах дистанційної форми організації навчального процесу.

Педагог повинен забезпечити для ефективної педагогічної комунікації реалізацію *2-х мінімальних умов*.

*Перша* – здобувач вищої освіти має зосередити свою максимальну увагу на отриманні інформації (без цього він її почує, але в пам'яті вона не збережеться).

*Друга* – здобувач вищої освіти має здійснити рефлексію після процесу отримання інформації (без цього вона не затримається в пам'яті надовго), тобто мати можливість активно обмірковувати та обговорити навчальну інформацію, набути критичного досвіду (завдяки обговоренню, рефлексії, груповим вправам тощо)). Це і є основою так званого активного навчання.

В педагогічній практиці застосовують п'ять способів активізації пізнавальної мотивації здобувачів освіти.

1. Підвищення цікавості до предмета шляхом добору яскравих пізнавальних матеріалів, фактів, які дають змогу привернути увагу студента до навчального матеріалу.

2. Створення цікавих педагогічних проблемних ситуацій.

3. Використання прийомів посилення професійної спрямованості навчального матеріалу.

4. Формування уміння вчитися за допомогою прийомів удосконалення особистісних рис (*робота з текстом, конспектування, структурування та систематизація матеріалу, методика розв'язання творчих завдань, ефективні прийоми запам'ятовування, методи самоконтролю за емоціями тощо*).

5. Використання прийомів посилення негативної мотивації (острахом перед невдачею, роз'яснення наслідків одержання незадовільної оцінки при вивченні навчального предмета).

Методи викладання в умовах вищої школи умовно можна класифікувати так:

*словесні*: розповідь, пояснення, бесіда, лекція, інструктаж;

*наочні*: ілюстрація, демонстрація, самостійне спостереження;

*практичні*: досліди, вправи, практичні роботи, лабораторні роботи, графічні роботи.

За іншою класифікацією розрізняють:

*методи усного викладання навчального матеріалу;*

*методи обговорення виучуваного матеріалу;*  
*методи показу (ілюстрація, демонстрація);*  
*методи вправи;*  
*методи практичних робіт;*  
*методи самостійної роботи.*

Далі в посібнику більш докладно розглянуто ці методи з погляду ефективності їх застосування на навчальних заняттях. Але є загальні для всіх видів навчальних занять методи викладання. Це методи *ілюстрації* та *демонстрації*.

*Ілюстрація* – це метод викладання, за якого предмети, процеси і явища розкриваються через їх символічне зображення (малюнки, схеми, діаграми, слайди, графіки та ін.).

*Демонстрація* – це метод викладання, який потребує застосування засобів наочності, приладів, предметів і процесів в динаміці.

На особливу увагу заслуговують методи на основі внутрішнього логічного шляху: *індуктивний, дедуктивний та традуктивний* методи.

*Індуктивний* (лат. *inductio* – наведення) – метод навчання, що означає перехід *від одиничного до загального* в пізнавальному процесі.

*Дедуктивний* (лат. *deductio* - відведення) метод – метод навчання, що означає перехід у пізнанні *від загального до конкретного*. Науково-педагогічний працівник спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, а потім поступово починає розв'язувати конкретні завдання.

*Традуктивний* (лат. *traductio* – переміщення) метод навчання – метод, що означає рух *від окремого до окремого, від одиничного до одиничного, від загального до загального* через порівняння за ознаками подібності (аналогії) чи відмінності.

У педагогіці залежно від моделей навчання розрізняють декілька понять, які характеризують сутність того чи іншого методу викладання. Це такі моделі:

1) *пасивна* – здобувач освіти виступає в ролі «об'єкта» навчання (*слухає, спостерігає, запам'ятовує, на вимогу педагога відтворює*);

2) *активна* – здобувач освіти є «суб'єктом» навчання (самостійна робота, творчі завдання, дискусії, обговорення, критика);

3) *інтерактивна* – *inter* (взаємний), *act* (діяти) – процес навчання відбувається в умовах постійної активної взаємодії всіх учасників

заняття. Педагог і студент є рівноправними суб'єктами навчального процесу.

На думку вченого та педагога О. Вишневського, поняття пасивності або активності методів є відносними. Ідеться не про їх абсолютну наявність чи відсутність, а про їх співвідношення, яке по-різному вирішується в навчальній аудиторії і навіть у різні історичні епохи [1, с. 124].

Отже, причина вибору тих чи інших методів викладання зводиться не лише до необхідності максимальної мотивації навчально-пізнавальної активності здобувачів освіти для розв'язування ними типових дидактичних завдань. Справжня мета – активація мислення здобувачів освіти шляхом моделювання їх розумових процесів, що й активують творчо-пошукову самостійну діяльність у розв'язання проблемних ситуацій, і розвивають їх творчі здібності та креативність.

## **6.2. Методичні основи підготовки та організації лекційних занять**

Статтею 50 Закону України «Про вищу освіту» передбачено проведення таких видів навчальних занять в умовах закладу вищої освіти, як *лекція, лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація*. Зазначено також, що закладом освіти можуть бути встановлені інші види навчальних занять [6].

*Лекція* (від латин. «lectio» – *читання*) – це водночас і організаційна форма, вид і метод організації навчання, що зазвичай означає монологічний виклад систематизованого матеріалу з найбільш складних і актуальних тем певної навчальної дисципліни.

*Лекція* як метод викладання визначає шляхи здійснення усіх інших видів і форм навчання у закладі вищої освіти. Лекція – це систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки [2, с.189]. Лекційний метод – один з основних методів викладання у закладі вищої освіти, що полягає у систематичному викладанні науково-педагогічним працівником розділу науки або навчального курсу, коли здобувачі вищої освіти вивчають важливі проблеми і питання конкретної науки, її основні факти і закономірності [16, с. 276]. Тобто лекція закладає основи розуміння і ставлення до предмета. Лекція – це стрункий систематичний і системний виклад певної наукової проблеми або її частин.

Визначень поняття «лекція» нині відомо дуже багато. Усі вони своєрідно обмежують це поняття в термінологічних межах дидактики вищої школи. Проте потреба уточнення цього поняття як така існує, і науковці далі цим переймаються. Безумовно, лекція – це адресний авторський проєкт викладання, пояснення і утвердження у відповідний педагогічний спосіб змісту навчання.

*Дидактичним завданням* лекції є не тільки ознайомлення здобувачів вищої освіти з основним змістом, принципами, закономірностями, головними ідеями, а й спрямування міркувань для подальшої самостійної роботи студентів.

*Методично* лекція має відповідати таким основним вимогам: бути на сучасному рівні розвитку науки, мати закінчений характер (висвітлення певної теми), бути внутрішньо переконливою (аргументація), викликати цікавість у здобувачів вищої освіти до науки, містити добре продумані ілюстративні приклади, спрямовувати здобувачів вищої освіти на самостійну роботу, бути доступною і зрозумілою.

Основні *функції лекції* як методу навчання:

*навчальна (інформаційна)* – доведення системи знань та будь-якого обсягу наукової інформації;

*виховна* – формування свідомого ставлення до процесу навчання та потягу до усебічного оволодіння професійними знаннями, навичками й вміннями;

*установча* – створення підґрунтя для подальшого засвоєння навчального матеріалу;

*мотиваційна* – формування пізнавальної цікавості до змісту навчальної дисципліни, сприяння активізації мислення;

*розвивальна* - полягає в розвитку особистості здобувача освіти;

*контрольно-корекційна* – здійснення контролю навчання, об'єднання методів в єдину систему, мету, зміст та організацію навчального процесу.

Особливості лекційного методу навчання полягають в тому, що він допомагає науково-педагогічному працівникові:

у достатньо економній формі сконцентрувати інформацію, відповідну змісту освіти;

набагато швидше за друковані видання відреагувати на зміни у законодавчій, нормотворчій базі;

деякою мірою компенсувати брак новітніх підручників і посібників;

класифікувати і прокоментувати тенденції за значної кількості різних, іноді протилежних, поглядів на певну проблему;

зосередитися на найбільш складних питаннях, у яких важко розібратися самотійно;

формувати у тих, хто навчається, уміння слухати і усвідомлювати побачене і почуте, здійснювати такі важливі розумові операції як аналіз, синтез, порівняння тощо;

здійснювати безпосередній контакт, емоційний і виховний вплив викладача на здобувачів вищої освіти, чого не може дати жодний підручник, зокрема електронний;

втілювати принцип зв'язку теорії з практикою, висвітлювати результати наукової діяльності як власні, так і колег;

найбільш ефективно окреслювати напрями подальшої самотійної роботи.

Лекція є найважчою формою роботи, оскільки лектор завжди виступає одночасно в 4-х ролях:

*оратора*, який переконує аудиторію та пропагує науку, захищає або відкидає якісь наукові припущення й положення;

*вченого*, який розглядає явища і факти, положення, закономірності, спонукає, дає поштовх науковому мисленню студентів, їх самотійності і творчості;

*педагога*, який озброєний матеріалом високої виховної наукової цінності, добре знає свою аудиторію, володіє дієвою методикою викладання;

*психолога*, який має відчувати аудиторію загалом і кожного здобувача освіти зокрема, використовує знання людської психіки для виконання головних завдань навчання і виховання.

Зважаючи на співіснування випробуваних і новітніх форм організації освітнього процесу, умовно можна поділити види лекцій на дві великі групи: *традиційні й нетрадиційні*.

Серед традиційних лекцій за стадіями процесу навчання виділяють такі види.

*Вступна лекція*. Зазвичай розпочинає вивчення навчальної дисципліни. Вона є дуже важливою з погляду реалізації організаторських функцій, тому що саме на ній окреслюються межі й час, відведений на вивчення дисципліни, вимоги кафедри щодо опанування матеріалом, висвітлюються особливості проведення

семінарських і практичних занять, організації самостійної роботи, вказується форма контролю. Крім того, слід продемонструвати, яким чином ця навчальна дисципліна пов'язана з тим, що вивчалось на попередніх етапах, до яких галузей науки найчастіше доведеться звертатися під час її вивчення, як набуті знання можуть бути використані в подальшому навчанні.

Під час цієї лекції викладачеві необхідно виробити первинну мотивацію, завдяки якій кожен здобувач освіти може дати собі відповіді на питання: *«Чому мені важливо знати цю навчальну дисципліну? Яким чином вона мені знадобиться і тепер, і у майбутньому для моєї майбутньої професії»*.

Саме на вступній лекції визначається предмет, об'єкт, завдання і основні методи науки, яка вивчається, місце навчальної дисципліни в системі інших дисциплін (наук), а також зв'язок теоретичного матеріалу з суспільною практикою, особистим досвідом здобувачів освіти і їх майбутньою спеціальністю. Для вступної лекції відбирають навчальний матеріал, придатний для первинного ознайомлення з темами розділу (змістового модуля), що будуть вивчатись на наступних заняттях. Головне її завдання при цьому визначається необхідністю пробудити цікавість до навчального матеріалу теми, розкрити зв'язки з іншими темами та пояснити наявну системність у знаннях.

Найбільш поширеним видом лекцій серед традиційних є *інформаційна лекція*. Основне завдання такої лекції – викласти й роз'яснити здобувачам вищої освіти певну інформацію у відповідності до програми, спрямувати на деякі проблемні питання у сучасній науці.

На фінальному етапі викладання навчальної дисципліни доречною є *завершальна (підсумкова) лекція*. Мета такої лекції – узагальнити на новому рівні відомості, певною мірою систематизувати знання, продемонструвати здобутки здобувачів освіти, динаміку їх успіхів на шляху оволодіння дисципліною. Така лекція є нагодою для демонстрації міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків, перспектив подальшого навчання.

Серед традиційних лекцій окреме місце посідають *оглядові лекції*. Як правило, цей вид занять планують за тими навчальними дисциплінами, які підлягають державній атестації. Нерідко вивчення дисципліни і повернення до неї на оглядових лекціях дистанційовані у часі, тому основною метою такої лекції стає актуалізація опорних знань.

Крім того, під час оглядової лекції відбувається систематизація наукових знань на більш високому рівні з опорою на науково-понятійному і концептуальному базисі всього навчального курсу чи його модулів.

Традиційні лекції з їх видами і різновидами найбільш наочно представлено на рис. 6.2.

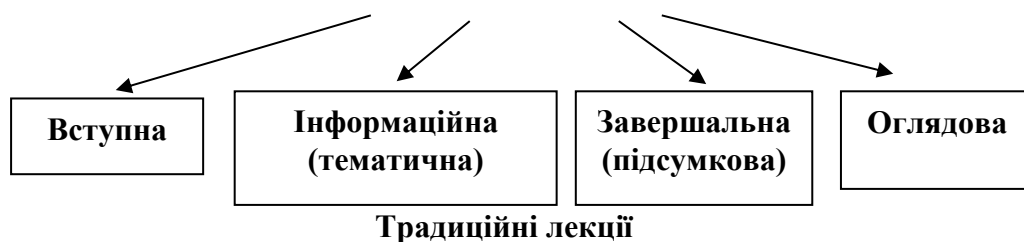


Рис. 6.2. Види традиційних лекцій

Серед нетрадиційних лекцій можна виокремити кілька типів.

*Міні-лекція.* Може проводитись викладачем на початку будь-якого виду аудиторних занять (семінарського, практичного або лабораторного) протягом десяти хвилин з одного питання виучуваної теми.

*Багатоцільова лекція* оснований на комплексній взаємодії окремих елементів: подача матеріалу, його закріплення, застосування, повторення і контроль.

*Лекція-діалог* – передбачає, окрім запитань здобувачів освіти, викладення ними власної думки з певної проблеми, активне заохочення з боку викладача до висловлювань, постановку ним навідних запитань, створення підґрунтя для обміну думками. Специфіка лекції-діалогу полягає й у тому, що викладач виступає і в ролі інформатора, і в ролі співрозмовника, який спрямовує перебіг діалогу. Іноді запитання викликають дискусії, полеміку, поглиблене вивчення розглядуваної проблеми, тоді цей вид навчання перетворюється на лекцію-дискусію. Обов'язковою умовою ефективності лекції-діалогу є знаходження істини, можливість дійти до кінцевого результату обговорення.

*Проблемна лекція* дає можливість реалізувати багатоваріантний підхід до вирішення представленої проблеми. Вона активує особистий пошук здобувачів освіти, їх дослідницьку активність. На першому етапі лекції викладач сам здійснює постановку проблеми і демонструє можливі

шляхи її вирішення. У подальшому він переходить до евристичних методів: створює проблемну ситуацію і спонукає здобувачів освіти до пошуку рішення. Варіантом такої лекції є створення кількох команд, які за певний час подають свій варіант розв'язання проблеми. Викладач спостерігає за правильністю відповідей, аргументації.

Класифікуючи види лекцій, представимо їх у найбільш узагальненому вигляді (рис. 6.3).

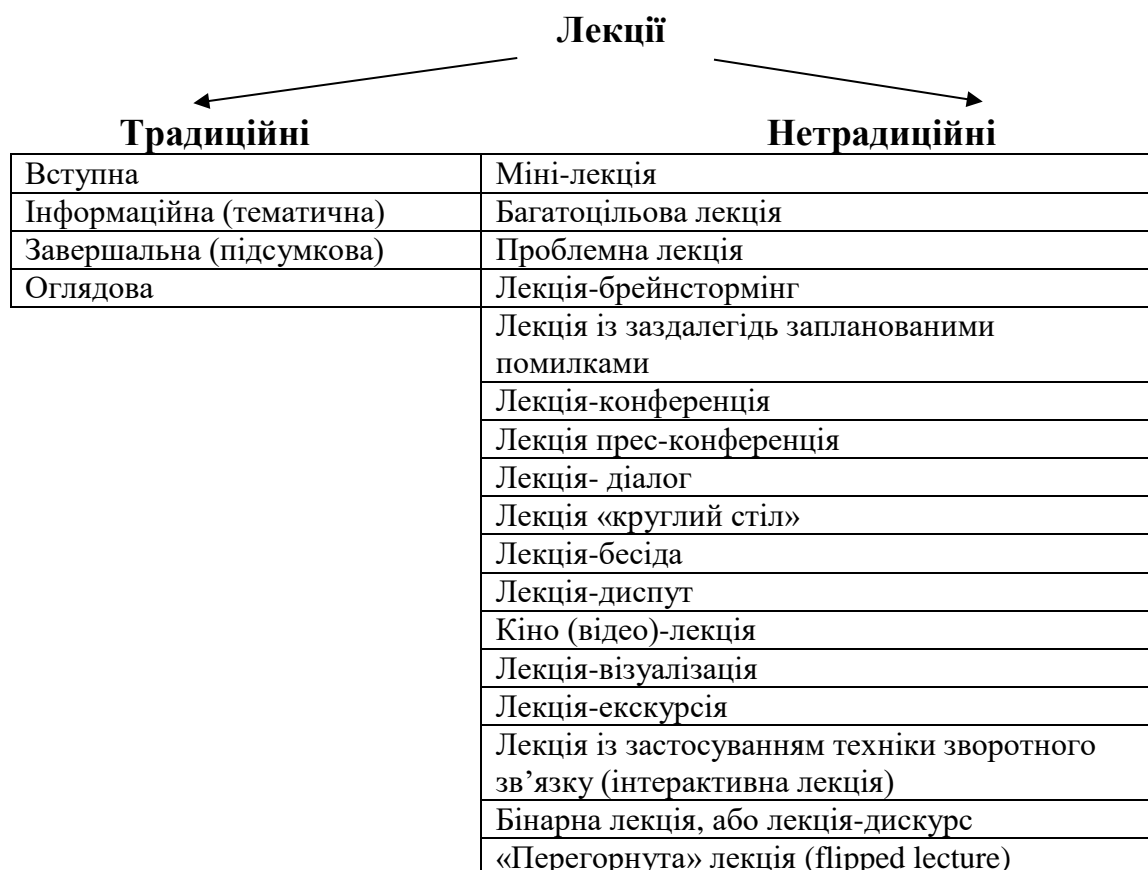


Рис. 6.3. Види лекцій

Розглянемо докладніше деякі з зазначених нетрадиційних лекцій.

*Лекція із заздальгідь запланованими помилками.* На підготовчому етапі у змісті лекції навмисно закладають певну кількість помилок змістового, фактологічного або методичного характеру. На початку лекції викладач попереджає аудиторію, що в контексті лекції є певна кількість помилок. Під час лекції або після неї (під час підготовки до семінару, практичного заняття) здобувачі освіти знаходять ці помилки, кваліфікують їх, дають правильні відповіді. Така лекція виконує стимулювальну, контрольну та діагностичну функції.

*Лекція-конференція.* Відбувається за схемою наукових конференцій. Складається із заздалегідь поставленої проблеми і системи доповідей (мініпрезентацій) (до 10 хв) з кожного питання, що висвітлює проблему. При цьому виступ готується як логічно завершений текст, який є результатом самостійної роботи здобувача освіти. Функція викладача полягає у керуванні самостійною підготовкою здобувачів на етапі підготовки доповідей. Під час лекції викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти «лекторові-початківцю» з-поміж здобувачів освіти.

*Лекція – прес-конференція* – на початку заняття здобувачі освіти мають ставити лектору питання у письмовій формі, які лектор протягом декількох хвилин аналізує і дає змістовні відповіді, які повинні бути сформовані в контексті лекції. За достатньо високого рівня підготовленості аудиторії висвітлення питань може відбуватися за участі здобувачів освіти.

*Лекція-бесіда*, або діалог з аудиторією, – найпростіша форма активного залучення здобувачів вищої освіти до навчального процесу. Бесіда як метод навчання відома з часів Сократа; вона означає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Її перевага полягає у тому, що вона дає змогу прикути увагу здобувачів вищої освіти до найбільш важливих питань з теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу відповідно до особливостей аудиторії. Учасі студентів в лекції можна досягти різними прийомами. Наприклад, на початку лекції викладач ставить аудиторії запитання, призначене не для контролю успішності, засвоєння знань, а для виявлення думки і рівня ознайомленості здобувачів освіти з проблемою, ступеня їх готовності до сприйняття наступного матеріалу. Питання адресуються всій аудиторії; Здобувачі освіти можуть відповідати з місця. Для економії часу питання треба формулювати так, щоб на них можна було давати однозначні відповіді. Викладач будує свої міркування під час лекції з огляду на висловлені думки і має при цьому можливість викласти найбільш доказово наступну тезу виступу. Питання можуть бути як елементарні (для того, щоб зосередити увагу студентів), так і проблемні. Здобувачі освіти, обмірковуючи відповідь на поставлене запитання, дістають можливість самостійно дійти висновків й узагальнень, які викладач мав би їм повідомити як нові знання, або ж зрозуміти глибину і важливість обговорюваної проблеми, яка підвищує цікавість і ступінь сприйняття

матеріалу. За такої форми лектор має піклуватися, щоб його запитання не залишалися без відповіді, інакше вони будуть мати лише риторичний характер, не досягаючи достатньої активації мислення студента. Методична специфіка лекції-бесіди полягає в тому, що лектор виступає і в ролі інформатора, і в ролі співбесідника, що вміло спрямовує діалог зустрічними запитаннями.

Друга форма – запрошення до колективного дослідження («*мозкова атака*»). Викладач пропонує здобувачам освіти спільно вивести 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 його можна заощадити, не зупиняючись на деталях. У процесі «мозкової атаки» відзначається велика активність здобувачів вищої освіти.

*Лекція-дискусія.* На відміну від попереднього прийому у цій ситуації викладач не тільки використовує відповіді здобувачів освіти на його запитання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дає викладачеві змогу керувати колективною думкою, з метою переконання, долаючи негативні настанови і помилкові думки деяких студентів. Зрозуміло, що ефект досягається лише за умови правильного добору питань для дискусії та вдалого, цілеспрямованого керівництва нею. Питання ставляться залежно від контингенту аудиторії.

Лекція-бесіда може перетворитись в *лекцію-диспут* і, так би мовити, природним шляхом, і в результаті запланованих дій лектора. Одна з функцій лектора – короткий виступ на початку зустрічі, але потім точиться не просто розмова зі здобувачами освіти, а полемічна бесіда. Функції лектора полягають у такій постановці питань, яка веде до зіткнення думок, отже, до пошуку аргументів, до поглибленого аналізу проблем, що розглядаються.

*Кіно(відео)лекція.* Сприяє розвитку наочно-образного мислення у здобувачів освіти. Лектор добирає потрібні кіно (відео) матеріали за темою, що вивчається. Перед початком огляду здобувачі освіти отримують цільову настанову, під час перегляду кіно (відео) матеріалів лектор коментує події, що відбуваються на екрані (моніторах).

*Лекція-візуалізація.* Являє собою повідомлення усної інформації, перетвореної у візуальну форму технічними засобами навчання. Лектор широко використовує такі форми наочності, які є носіями змістової інформації (слайди, плівки, планшети, креслення, малюнки, схеми, тощо). Для такого виду занять характерним є широке використання так званих «опорних сигналів», коли вся інформація кодується у вигляді певних символів, знаків, а потім викладач коментує їх функціональні й системні взаємозв'язки.

*Лекція-екскурсія.* Досить нетрадиційний вид лекції, оскільки відбувається не у звичній для всіх аудиторії, а потребує виїзду безпосередньо до навчальних майданчиків (полігонів з технікою, будмайданчиків, підприємств, музеїв, тощо). Сама обстановка стає своєрідною наочною, яку неможливо відтворити в умовах закладу освіти.

*Лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку (інтерактивна лекція).* Можлива як за допомогою звичайних вербальних (словесних) засобів, так і за допомогою технічних засобів навчання у спеціально обладнаних аудиторіях. Якщо лектор іде традиційним шляхом, то це дещо нагадує лекцію-бесіду з тією різницею, що максимальне навантаження у формі відповідей на запитання припадає на здобувачів освіти. Лише у тому випадку, коли ніхто в аудиторії не зможе дати правильної відповіді, викладач роз'яснює сам.

Розвиток технічних засобів навчання призвів до того, що термін «техніка зворотного зв'язку» певною мірою втрачає своє абстрактне значення. В обладнаних аудиторіях лектор може відстежувати реакцію залу через спеціальні датчики. Наприклад, під час лекції може ставитися питання, а аудиторія обирати варіанти відповідей на нього.

*Бінарна лекція.* Сама назва вказує, що в аудиторії водночас перебувають два лектори. Така лекція доцільна, коли, наприклад, є різні підходи до вирішення проблемних питань і кожний з викладачів обстоює власні позиції. Вона доцільна і для висвітлення міжпредметних зв'язків, коли одна проблема стає інтегральною для викладачів різних кафедр, наприклад, професійної освіти або суспільних наук і мовної підготовки. Бінарна лекція взагалі є продовженням і розвитком проблемного викладу матеріалу у діалозі двох викладачів. Моделюються реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань двома спеціалістами, наприклад представниками двох різних наукових шкіл чи

теоретиком і практиком. Перевагами такої лекції є актуалізація наявних у здобувачів освіти знань, потрібних для розуміння діалогу та участі у ньому; створення проблемної ситуації, розгортання системи доведення тощо. Наявність двох джерел змушує порівнювати різні погляди, приставати на якусь з них чи формувати власну. На такій лекції виховується культура дискусії, вміння вести діалог сучасного пошуку й ухвалювати рішення. Підготовка бінарної лекції потребує попереднього обговорення теоретичних питань її учасниками, їх інтелектуальної і особистісної сумісності; володіння розвинутими комунікативними вміннями; швидкої реакції і здатності до імпровізації. У ролі другого викладача можна залучати представників від стейкхолдерів, що значно підвищить практичний аспект лекції.

Якщо два або більше лекторів розглядають одну спільну для них тему в одній і тій самій аудиторії, відповідаючи при цьому на запитання або ведучи бесіду, то виникає ситуація, відома під назвою *«круглий стіл»*.

Зрозуміло, що будь-яка класифікація є достатньо умовною, тож тільки від самого викладача залежить, які форми і методи роботи обрати під час лекції. Це певною мірою залежить і від досвідченості лектора, і від рівня його методичної підготовленості, іноді навіть від сміливості, адже не так вже і просто відійти від усталених, випробуваних шляхів і спробувати щось нове. Безумовно, обираючи нетрадиційний вид лекції, викладач обов'язково повинен зважити: а чи готова до такої діяльності аудиторія? Що роботи, якщо під час самого заняття з'ясується, що є відхилення від заздалегідь запланованого і т. ін. Неабияке значення має і психологічна готовність до експерименту (зокрема й до його невдалого результату) самого викладача. Проте це не означає, що слід взагалі відмовитися від випробовування інновацій.

Лекція в її традиційному вигляді застосовується як допоміжний метод навчання і практикується на початку вивчення навчальної дисципліни (вступна лекція), а також під час розгляду складного матеріалу або матеріалу нового, якого немає в підручниках.

*Сократична лекція* (в основі – сократичний метод). Початок лекції пов'язаний з питаннями, підготовленими і заздалегідь поставленими здобувачам освіти. Подальший її перебіг залежить від відповідей. Така лекція потребує від лектора вправного використання системи запитань, таких як відкриті і закриті, активізаційні, альтернативні, запитання-

твердження, «рішення», «пастка», контрольне, «інформація», «ланцюжок думок», проблемне, провокаційне, риторичне, навідне, пропозиція.

*Лекція з питаннями* (метод бесіди). Вона має декілька різновидів: а) лекція читається за поставленими здобувачами освіти запитаннями; б) лекція читається на початку як «інформативна» і займає 75% часу, решта часу відводиться на запитання і відповіді; в) спочатку організовується дискусія за запитаннями, потім йде лекція з роз'ясненням проблем, не вирішених у дискусії.

*Лекція з розбором конкретних ситуацій* – один із способів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. За формою така лекція є дискусією, однак для обговорення викладач не ставить запитання, а наводить конкретну ситуацію – усно або у фрагменті діяфільму, відеозапису, що містить достатню інформацію для оцінювання явища і його обговорення. Викладач намагається зав'язати дискусію. Іноді обговорення мікроситуації використовують як своєрідний пролог до наступної частини лекції. Це потрібно для того, щоби зосередити увагу аудиторії на окремих проблемах, підготувати до творчого сприймання матеріалу. Як правило, ситуацію добирають досить гостру (конфліктну). Але потрібно пам'ятати, що на обговорення не повинно витрачатися багато часу; не можна також допускати, щоб дискусія відхилялась від теми. Треба пам'ятати, що основним змістом заняття є лекційний матеріал.

*Лекція-консультація*. Така лекція є доречною з практичних тем або тем з практичною спрямованістю. Лектор викладає основні моменти, а потім студенти ставлять запитання. На це можна виділити 50% часу. Наприкінці лекції викладач підбиває підсумки (наприклад, лекція про передовий досвід).

Нині у викладачів закладу вищої освіти є велика кількість конкурентів. Здобувачі освіти відвідують публічні лекції, читають публіцистичні статті та книги з проблем навчання і виховання молодого покоління. У них є з ким порівнювати свого викладача. Наведемо кілька типових відповідей здобувачів освіти на запитання «Що тобі подобається і що не подобається у лекції?»: «Ціную в лекції творчість викладача, проблемність, емоційність лекції»; «Подобаються лекції, які містять максимум різнобічної інформації, яку важко знайти самому»; «Ціную лектора за культуру мови, вміння захопити постановкою

проблемного, гострого, актуального питання, за артистичність». Лекторові треба встановити з аудиторією особливий педагогічний контакт, налагодити її на свою «хвилю».

Лекцію вважають пасивною для студентів формою роботи, і вже тому вона є однією з важких форм навчання. Та насправді змістовна, досконала за формою лекція є активним методом навчання і виховання майбутніх вчителів. За останні роки педагогіка отримала багато можливостей добирати нові факти, гіпотези з усіх так званих пограничних галузей, предметом яких зрештою є виховання людини (використання елементів з психології, соціології, біології, встановлення міжпредметних зв'язків, постановка міжпредметних проблем). Власне лекція з усім джерелом методичних питань і компонентів здатна активізувати дані суміжних наук, досвід передової практики, особистий досвід студентської аудиторії, сплав яких сприяє реалізації головної задачі: готувати вчителя-майстра, професіонала. Такою лекцією є *проблемна лекція*. Дидактичні особливості проблемної лекції розроблено в працях М.І. Махмутова, О.М. Матюшкіна, М.М. Скаткіна, І.Я. Лернера, А.В. Фурмана та інших вчених. Зокрема, розкрито вимоги до навчальних проблем, етапи їх розв'язання, способи створення проблемних ситуацій, суть понять «проблемне запитання», «проблемне завдання», «проблемна ситуація». На проблемній лекції включення мислення студентів здійснюється викладачем за допомогою створення проблемних ситуацій. Для створення проблемної ситуації можна скористатися такими прийомами:

- пряма постановка проблеми;*
- проблемне завдання у вигляді запитання;*
- повідомлення інформації, яка містить суперечність, повідомлення протилежних думок з будь-якого питання;*
- привернення уваги до того чи іншого життєвого явища, яке потрібно пояснити;*
- повідомлення фактів, які викликають нерозуміння;*
- зіставлення життєвих знань з науковими;*
- постановка запитання, на яке повинен відповісти студент, прослухавши частину лекції, і сформулювати висновки.*

Засобом керування мисленням здобувачів освіти на навчально-проблемній лекції є система заздалегідь підготовлених викладачем проблемних та інформаційних запитань.

*Проблемні питання* – це такі питання, що вказують на сутність навчальної проблеми, на сферу пошуку невідомого. Вони спрямовані в майбутнє – у бік пошуку поки що невідомого для здобувача освіти нового знання, умов або способів діяльності. Такі лекції мають великий виховний потенціал. В дискусіях виявляються сильні сторони здобувачів вищої освіти, ступінь їх обдарованості, моральної вихованості.

Зазвичай у педагогічній практиці використовують такі *прийоми створення проблемної ситуації*:

пряма постановка проблеми; постановка гострих нерозв'язаних питань;

цитування протилежних поглядів різних авторів на одне й те саме питання (спонукаючи студентів до свого вибору, захисту того чи іншого аргументу);

обговорення життєвих явищ, які потрібно пояснити, прослухавши частину лекції; сформулювати висновки; постановка здобувачів вищої освіти у позицію експертів, опонентів, рецензентів; виділення точної і неточної інформацію.

Одним з шляхів активізації роботи здобувачів освіти є використання структурно-логічних схем. Бажано такі схеми розповсюджувати серед здобувачів освіти. Вибіркова перевірка показала, що там, де використовували такі схеми, відсоток викривлення інформації не перевищує 10-15%.

Активізація пізнавальної діяльності здобувачів освіти можлива за допомогою опорних сигналів. Для кожної теми лекції розробляють лист з опорними сигналами та лист взаємоконтролю.

Час, відведений на лекцію, може поділятися на дві частини. У перші 30-40 хвилин викладач, використовуючи слайди, схеми, викладає весь матеріал з теми. В цей час здобувачі вищої освіти слухають, але не конспектують. У другій частині лекції (20-30 хв) викладач у стислій формі, використовуючи опорні сигнали, викладає, а здобувач фіксує матеріал.

Стимулює розумову діяльність здобувача освіти і стиль спілкування науково-педагогічного працівника. Такий стиль характеризується оптимальністю вимог, педагогічним оптимізмом, емоційним відгуком, формуванням колективних форм стосунків студентів у навчальному процесі, створенням в колективі атмосфери емоційної напруги, що сприяє успіху, утвердженню мажорного стилю

життя в аудиторії, емоційній контактності відносин викладачів і здобувачів освіти.

Іноді викладачі, які дуже старанно готуються, не вміють викликати зацікавленість до свого предмета і сформувані у студентів глибокі і систематичні знання. Причиною цього може бути невдале конструювання інформації: педагог не дотримується пропорцій між фактами, які повідомляє, і теоретичними узагальненнями – логічними конструкціями, котрі допомагають здобувачам освіти їх усвідомити; викладач сам не бачить логіки свого курсу, основних ідей в ньому. В гонитві за тим, щоб здобувачі освіти «все знали», він пропускає головне в навчальній дисципліні і від цього програє в мотивації і міцності знань своїх вихованців.

Проблемі співвідношення фактичного і теоретичного матеріалу висвітлено в психологічних і дидактичних дослідженнях П.Я. Гальперіна, Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова та інших. Проте навіть у випадку, коли педагог правильно вирішив питання співвідношення фактів і узагальнень в пропонованій здобувачам освіти інформації, треба розв'язати питання про способи її викладення. Структура викладу інформації залежить від змісту обраних методів викладання, можливостей і уподобань викладача.

Під час підготовки до будь-якого виду навчального заняття педагогові слід взяти до уваги умови та чинники, що впливатимуть на підготовку і методику його проведення. Такими чинниками можуть бути:

1. Тема заняття (складність, обсяги, час).
2. Місце теми у навчальній дисципліні.
3. Міжпредметні й міждисциплінарні зв'язки.
4. Цілі заняття (навчальні, виховні, розвивальні).
5. Рівень підготовленості навчальної групи (поток), готовність здобувачів освіти до сприйняття інновацій.
6. Можливість ефективного застосування тих чи інших форм і методів проведення занять.
7. Наявні засоби навчання (технічне обладнання, дидактичні матеріали, нормативні акти тощо).
8. Рівень педагогічної майстерності самого викладача, його зацікавленість у застосуванні освітніх інновацій.

Лектор має обов'язково зважати на рівень підготовленості здобувачів освіти. З кожною наступною лекцією слід підвищувати науковий та методичний рівень викладання і спостерігати, чи ефективні вони для більшості здобувачів освіти. Від курсу до курсу інформативний обсяг має збільшуватися. В лекції мають бути взяті до уваги перспективність науки; емоційне навантаження; кульмінаційні моменти; експеримент; наочність; використання дошки; кіно-, відео-, діафільмів; особливості технічної оснащення навчальної аудиторії. Виходячи з особливостей аудиторії та композиції лекції, викладач має моделювати свою поведінку.

Готуючись до лекції, лектор розробляє план, розраховує час, виділяє головні думки, приклади. Молодому викладачеві-початківцю бажано підготувати розширений план-конспект лекції; добре, якщо молодий викладач себе прослухає (зробить відео- чи аудіо запис), виробить певний темп (60-80 слів за хвилину). Досвідченому педагогові, який упевнений в досягненні результатів, достатньо мати план проведення лекції.

*Динаміка лекції повинна охоплювати чотири фази (рис. 6.4):* початок сприймання – 4-5 хв, оптимальна активність сприйняття – 20-30 хв, фаза зусиль – 10-15 хв, фаза стомлення (до 30-45 хв). Починати активізацію аудиторії треба у фазі зусиль. Водночас дуже важливо продумати початок і кінець лекції, чергувати роботу і відпочинок, моменти підвищеної уваги і послаблення; весь процес ведення лекції потребує від викладача доброзичливого ставлення до студентів.

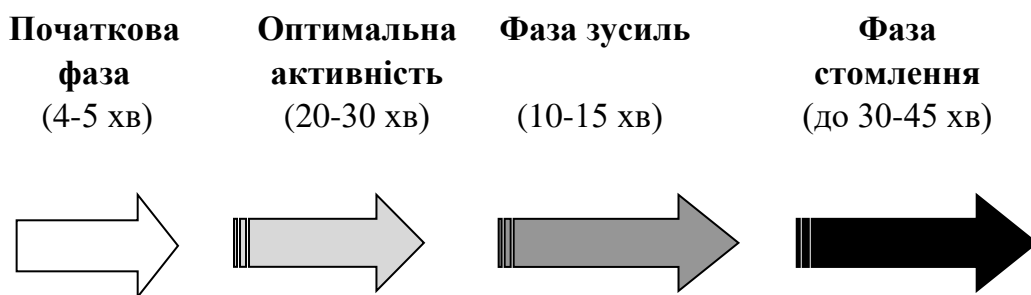


Рис. 6.4. Динаміка лекційного заняття

Отримуючи під час лекційного заняття зворотну інформацію про стан сприйняття аудиторією навчального матеріалу та маючи на увазі стадії фази зусиль та фази стомлення з боку здобувачів освіти, лектор з

метою підтримки уваги може застосовувати арсенал методичних, мовних та композиційних прийомів. За допомогою *мелодики* (від грец. *melodos* – співзвучний; складник інтонації, який є рухом висоти тону голосових звуків) лектор може зробити своє мовлення більш мелодійно забарвленим, неодноманітним. Також слід пам'ятати, що низька тональність голосу сприймається краще, ніж висока та вересклива, що, навпаки, може викликати агресивність з боку здобувачів освіти. Частою помилкою молодого викладача є його дії з повернення дисципліни в аудиторії шляхом підвищення тональності голосу. На перших спробах це спрацьовує, але не на довго. Досвідчені педагоги радять, навпаки, знижувати тональність або взагалі зробити вербальну паузу і тим самим привернути увагу аудиторії. Лектор має використовувати і темп мовлення (60-80 слів на хвилину), вдаватися до штучних вербальних пауз (логічних і психологічних) з метою актуалізації уваги слухачів.

Серед невербального арсеналу засобів маніпуляційного впливу з метою актуалізації уваги аудиторії лектор повинен ефективно використовувати пози, жести, міміку, погляд, пересування. На думку В.І. Загвязинського та Р. Атаханова, педагогічний артистизм – це «вміння педагога діяти виразно, переконливо, уміти виразити у мові, міміці і жестах, у всій своїй зовнішності відносини й оцінку, якщо потрібно, перевтілюватися, легко «входити в образ», бути зовні привабливим, володіти «візуальністю» [5, с.192]. Прикладом педагогічної майстерності і відмінного володіння згаданим вербальним і невербальним арсеналом впливу є спогад А.С. Макаренка «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «іди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба».

Слід також пам'ятати, що ефект втоми здобувачів освіти на лекційних заняттях завжди виникає через саму фізіологію людини. Втома – це нормальна й адекватна реакція організму студента для самозбереження здоров'я. Ознаками втоми звичайно стають такі процеси:

1. *Почуття слабкості.* Здобувач освіти відчуває зниження працездатності навіть тоді, коли продуктивність праці не падає. Це зниження працездатності виражається як переживання особливої,

обтяжливої напруги та невпевненості; людина відчуває, що не має сил належно працювати далі.

2. *Розлад уваги.* Увага – одна з найбільш вразливих до втоми психологічних функцій. В разі стомлення увага здобувача освіти легко розсіюється, стає малорухомою чи, навпаки, хаотично рухомою, нестійкою, метушливою.

3. *Порушення в моторній сфері.* Стомлення позначається сповільненням чи безпорадною квапливістю рухів, розладом їх ритму, послабленням точності та координованості рухів.

4. *Порушення пам'яті та мислення.* Ці процеси найбільш порушуються внаслідок втоми від розумової праці.

5. *Ослаблення волі.* Через втому послаблюються рішучість, витримка, самоконтроль.

6. *Сонливість.* У разі сильної втоми виникає сонливість як вираження охоронного гальмування (реакція на «турборежим»).

За класифікацією В.І. Загвязинського, більшість здобувачів вищої освіти за характером їх діяльності на лекціях можна поділити на три групи:

*1-ша група:* записують матеріал механічно, *не розуміючи змісту, не вникають у суть проблеми;* головне для них – записати матеріал, який полегшує складання заліку або іспиту;

*2-га група:* сумлінно осмислюють, запам'ятовують головне, виділяють його в конспекті, *але залишаються на рівні репродуктивної діяльності,* запитань ставлять мало; особливої зацікавленості не виявляють;

*3-тя група:* прагнуть *вийти за межі репродуктивної діяльності,* заперечити викладачеві в деяких питаннях, застосовувати під час лекції раніше засвоєний матеріал для пізнання нових відомостей, виявити можливі наслідки.

Під час підготовки до лекційного заняття молодому викладачеві потрібно завжди пам'ятати вислів Д.І. Менделєєва: «Лекція, перевантажена фактами, нагадує багаття, яке геть завалене дровами і починає гаснути». Це стосується насамперед обсягу та складності навчального матеріалу, що його планує презентувати лектор.

Інноваційність лекції, її ефективність та продуктивність будуть залежати від того, як педагог презентує зміст лекційного матеріалу. Як зазначав Л.С. Виготський, що будь-яка «порція» пізнавального

матеріалу, презентована в структурі пізнавальної задачі, повинна бути орієнтована як на досягнутий результат (рівень знань, умінь, способів діяльності), так і на перспективний, що знаходиться в «зоні найближчого розвитку»

[8, с. 447]. Інтерпретація поняття «зона найближчого розвитку» полягає, на думку В.І. Загвязинського, в тому, що в неї «входять дії, операції, відносини на один порядок складніші, глибокі в порівнянні з тими, якими володіє той, хто пізнає» [5, с.25]. Тобто складність матеріалу лекції повинна бути такою, щоби не викликати в аудиторії пасивність і апатію через нерозуміння, а навпаки, сприяти появі у них відчуття зрозумілості (простоти) матеріалу, пояснюваного лектором, і можливості самостійно продовжити (або передбачити) логіку доказових фактів та наукових явищ у подальших діях лектора.

Більшість науково-педагогічних працівників дотримуються *традиційного* алгоритму схеми лекційного заняття:

*вступ* (актуальність проблеми, мета, завдання, основні терміни, актуалізація життєвого досвіду здобувачів освіти);

*основна частина* (виклад інформації);

*завершальна частина* (резюме, основні ідеї, викладені в лекції).

Другий варіант: актуалізація знань і життєвого досвіду здобувачів вищої освіти, створення позитивної мотивації, теза, аргументація, висновок.

Приблизний алгоритм дій науково-педагогічного працівника на етапі підготовки до лекційного заняття.

1. Робота з тематичним планом: визначення теми, її міжпредметних, міждисциплінарних зв'язків.

2. Формування приблизного плану і списку літератури.

3. Збір та узагальнення матеріалів.

4. Остаточне формування плану і списку літератури.

5. Визначення цілей лекції і методів її проведення, зважаючи на фактор підготовленості слухачів, а також аудиторії та технічних засобів навчання.

6. Підготовка (набір) первинного тексту змісту лекції та презентаційних матеріалів.

7. Хронометраж лекції.

8. Редагування тексту змісту матеріалу лекції та слайдів.

9. Створення остаточного варіанту презентації.

10. Затвердження плану (розширеного плану-конспекту) лекції за встановленими процедурами та перевірка готовності технічних засобів навчання.

Організаційно-методичним підґрунтям для проведення лекційних занять є навчальний план напряму чи спеціальності, навчальна робоча програма з дисципліни (силабус). Викладач має право самостійно обирати форми і методи викладу матеріалу, які сприятимуть його якісному засвоєнню. При цьому викладач в установленому порядку використовує технічні засоби навчання, наявні на кафедрі і в закладі вищої освіти.

Методика читання лекції може зумовлювати таку послідовність дій викладача:

*У вступній частині* до основних дій викладача можна віднести:

1. Оголошення теми та плану лекції, презентація основної та додаткової літератури.
2. Роз'яснення цілей заняття і способів їх досягнення, навчальних питань, що будуть розглядатися.
3. Позначення місця лекції в програмі і її зв'язок з іншими дисциплінами.
4. Створення робочої обстановки в аудиторії, зацікавлення слухачів темою, що вивчається.

*В основній частині* лекції викладачеві можна рекомендувати такі методичні прийоми:

1. Встановлення контакту з аудиторією.
2. Упевнений та емоційний виклад навчального матеріалу.
3. Встановлення чітких тимчасових рамок на виклад матеріалу за складеним планом (хронометраж викладу).
4. Використання матеріалу лекції як опорного для кращого засвоєння дисципліни, що вивчається.
5. Контроль за грамотністю своєї мови (добір слів, тембр, наголос, міміка, жести тощо) і поведінкою.
6. Спостереження за аудиторією і підтримання контакту та зворотного зв'язку протягом усього заняття.

*У завершальній частині* лекції викладачеві рекомендується:

1. Підбити підсумки викладеного в основній частині і сформулювати висновки з теми.
2. Відповісти на запитання аудиторії.

3. Нагадати слухачам про методичні вказівки щодо організації самостійної роботи.

4. Оголосити в аудиторії наступну тему заняття і порекомендувати присутнім ознайомитися з її основним змістом.

Завжди слід пам'ятати, що лекція має чітку структуру, що складається з вступу, основної частини і висновку. У кожному з її елементів викладачеві слід дотримуватися певних дій і правил поведінки, суть яких і визначає методику читання лекції.

### **6.3. Методика підготовки та організації семінарських занять**

*Семінар* (від лат. «*seminarium*» – розсадник, що у початковому значенні пов'язане з функціями «посівання» знань, які передає викладач і які «визрівають», «проростають» у свідомості тих, хто навчається).

Семінари проводилися ще у стародавніх грецьких та римських школах як варіанти поєднання диспутів, повідомлень учнів, коментарів та висновків викладачів.

Семінар – це вид навчальних практичних занять зі здобувачами вищої освіти, яким передбачено самостійне вивчення ними за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо.

*Мета семінару* – формування у здобувачів вищої освіти умінь і навичок самостійно здобувати знання.

#### *Функції семінарського заняття*

*Навчальна* (поглиблення, конкретизація, систематизація знань, засвоєних під час лекційних занять та в процесі самостійної підготовки до семінару (навчання здобувачів вищої освіти творчо працювати з підручниками, посібниками та іншими матеріалами, реферувати їх, готувати доповіді, виступи і повідомлення з окремих питань і виступати з ними на заняттях перед одногрупниками чи однокурсниками, обстоювати свої погляди).

*Розвивальна* (розвиток творчого професійного мислення, умінь і навичок розумової праці, використання теоретичних знань для розв'язання практичних професійних завдань).

*Виховна* (патріотичне виховання, виховання економічної, екологічної культури і мислення, прищеплення інтересу до вивчення конкретної дисципліни та до фаху, формування потреби у здобувача освіти прихильності до здорового способу життя тощо).

*Формувальна* (формування у здобувачів вищої освіти цікавості до науково-дослідної роботи в галузі певної науки і залучення їх до досліджень, які здійснює кафедра, до студентських гуртків і товариств, круглих столів, конференцій тощо).

*Діагностично-корекційна* (контроль за якістю засвоєння студентами навчального матеріалу, виявлення прогалин у його засвоєнні та їх подолання) та ін.

*Основні завдання* семінарського заняття:

розвивати пізнавальну активність і самодіяльність, уміння творчо застосовувати матеріал лекцій;

поглиблювати і закріплювати знання, отримані в процесі вивчення предмета;

сприяти розвитку творчого мислення, вмінню логічно висловлюватися й аргументувати свої думки, продуктивної критики;

розвивати і закріплювати навички самостійної роботи та сприяти процесу виховання ініціативи, активності, самостійності в роботі.

Відмінною *особливістю* семінару як форми навчальних занять є таке:

активна участь самих здобувачів вищої освіти у з'ясуванні сутності проблем, питань, що були запропоновані на розгляд;

науково-педагогічний працівник надає здобувачам освіти можливість вільно висловлюватися під час розгляду питань, що запропоновані на обговорення, допомагає їм правильно будувати свої міркування;

якщо здобувачі вищої освіти не підготовлені до заняття, то семінар перетворюється у фронтальну бесіду (питання-відповідь).

*Поділ* семінарських занять залежно від мети та завдань: (за С. Зінов'євим):

1) заняття, що мають на меті поглиблене вивчення певного систематичного курсу і тематично пов'язаних з ним;

2) заняття, метою яких є ґрунтовне опрацювання окремих найважливіших і методологічно типових тем курсу чи однієї теми;

3) семінари дослідницького характеру, не пов'язані своєю тематикою з лекціями і метою яких є поглиблене розроблення окремих проблем науки.

За *метою* проведення розрізняють:

*вступні семінари* (ґрунтуються на наявності знань та досвіду здобувачів освіти);

*оглядові семінари* (самостійне ознайомлення здобувачів освіти з темою за допомогою наукової літератури);

*пошукові семінари* (самостійний пошук й аналіз матеріалу з теми);

*семінар-круглий стіл* (обмін інформацією з теми та її обговорення із залученням фахівців-практиків (стейкхолдерів)) та колективний пошук нових шляхів розв'язання наукової проблеми.

*Форми семінарських занять:*

*фронтальне* – означає роботу всіх його учасників над темою та питаннями;

*семінарське заняття з підготовленими доповідями* (головна увага – підготовці доповіді та співповіді, інші учасники вивчають основні джерела за обраною проблемою);

*комбіновані* – частина питань розробляється всіма учасниками, решта – доповіді та повідомлення, підготовлені окремими здобувачами освіти.

Залежно від завдань і змісту семінарські заняття можна класифікувати так:

*просемінари;*

*традиційні (тематичні) семінари;*

*підсумкові семінари (повторення і систематизації знань, міжпредметні семінари та ін.).*

*Просемінари* проводять зазвичай із студентами першого року навчання.

*Мета просемінарів* – допомога здобувачеві освіти в адаптації до лекційно-семінарської форми навчання у закладах вищої освіти.

*Головним завданням* є формування у здобувачів вищої освіти умінь та навичок роботи з електронним каталогом бібліотеки закладу освіти, кафедри; монографіями, підручниками, навчальними посібниками, методичними вказівками; підготовка реферативних досліджень, презентацій, тез доповідей та наукових виступів.

Види просемінарів: *випереджальні, коментоване читання.*

Випереджальні семінарські заняття як різновид просемінару проводяться перед вивченням невеликої за обсягом та нескладної за змістом теми.

*Мета* – формувати вміння орієнтуватися у змісті навчального матеріалу, виділяти головне, істотне у змісті теми.

*Підготовка до семінару* такого типу потребує обов'язкового інструктажу, розроблення групових та індивідуальних завдань, контролю за процесом підготовки здобувачів освіти до семінару.

*Методи проведення:* обговорення, круглий стіл, «мозкова атака».

*Семінар* – коментоване читання як різновид просемінару.

Такий семінар ефективний, коли здобувачам вищої освіти першого року навчання педагог демонструє варіанти методик опрацювання певної наукової роботи (монографії, наукової статті (тез), атестаційної кваліфікаційної роботи чи курсової роботи (проєкту) тощо).

*Основне завдання коментованого читання* полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти вмінь аналізувати і правильно тлумачити науковий текст.

*Поради* здобувачам освіти з боку педагога та кураторів навчальних груп на просемінарах:

1. Працювати самостійно щоденно в один і той самий час. Формувати у собі стійку звичку до постійної розумової праці.

2. Планувати та правильно чергувати розумову працю і дозвілля, це дасть змогу працювати ефективніше.

3. Ритмічність та чергування розумової праці і відпочинку сприяє підвищенню працездатності.

4. Визначати конкретно, що потрібно зробити сьогодні, але не забувати про перспективу. Складне завдання можна вирішувати окремими частинами.

5. У період відпочинку намагатися більш активно рухатися, займатися фізичною працею, спортом.

6. Забезпечувати собі повноцінний сон.

7. Правильна організація робочого місця (зокрема на РС, для дистанційної форми навчання), звичний порядок на робочому місці поліпшують працездатність.

8. Не забувати щодня підбивати підсумки того, що виконано, вносити корективи у тижневий план.

9. Кожен результат розумової праці повинен бути чітко оформлений у вигляді запису або усного вислову.

Пам'ятайте, що «незаписана думка – втрачений скарб» (Д.І. Менделєєв).

*Види семінарів*  
*вступні;*  
*оглядові;*  
*самоорганізовчі;*  
*пошукові;*  
*з індивідуальною роботою;*  
*з груповою роботою;*  
*у групах за вибором;*  
*генерації ідей;*  
*круглий стіл;*  
*конференція;*  
*диспут;*  
*коментоване читання;*  
*виставка;*  
*розгорнута бесіда;*  
*розв'язування завдань і вправ;*  
*заняття на виробництві.*

#### *Традиційний (тематичний) семінар*

На такому семінарі здобувачам освіти слід пропонувати запитання, що мають проблемний характер і потребують творчого продуктивного мислення.

Семінар орієнтований на обговорення групи проблем, які студенти вивчали самостійно або були опрацьовані на лекції.

Серед тематичних семінарів найчастіше проводять такі:

*семінар-бесіда* (обговорення заздалегідь підготовлених здобувачами освіти доповідей, рефератів, творчих робіт (проектів));

*семінар-дискусія;*

*семінар-конференція;*

*семінар - круглий стіл;*

*семінар-симпозіум та ін.*

*Основні методи* проведення семінарських занять умовно можна класифікувати так:

*обговорення рефератів (доповідей);*

*дискусія з навчальних питань теми;*

*бесіда з навчальних питань теми.*

Розглянемо основні дискусійні методи.

«Прес»-метод». *Мета:* допомогти здобувачам вищої освіти навчитися аргументовано і в чіткій формі формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання.

Як правило, метод «прес» має такий алгоритм побудови відповідей студентів:

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

Дискусійні методи проведення семінарських занять: *дискусії, круглий стіл, конференція, симпозіум, дебати.* Такі методи мають елементи інтерактивного навчання та стимулюють здобувачів освіти до обміну думками, привчають їх самостійно мислити, сприяють розвитку аналітичних навичок, умінь захищати власну думку, виваженої аргументації, поваги до думки інших.

Одним із найбільш популярних дискусійних методів є дебати Карла Поппера (Karl Raimund Popper 1902–1994) австр. і брит. філософ і соціолог).

*Мета* дебатів Поппера:

1. Розвиток у здобувачів вищої освіти критичного мислення.
2. Розширення світогляду.
3. Формування та закріплення навичок активного слухання, нотування та навичок ораторського мистецтва.

Вважається найпростішим й оптимальним для проведення семінарського заняття.

Організація та проведення охоплюють:

поділ здобувачів вищої освіти на дві підгрупи: так звані «стверджувальну» та «заперечну» команди;

розподіл ролей членів кожної команди і порядок виступів й опоненства та призначення таймкіпера та незалежних суддів;

проведення дебатів, оголошення підгрупи-переможці, підбиття підсумків.

«Класичні» семінарські заняття проводяться у процесі вивчення тем навчального курсу.

*Мета:* поглибити знання, сформувані вміння та навички застосування теоретичних знань здобувачів вищої освіти у практичній діяльності, усунути прогалини у навчальних досягненнях здобувачів вищої освіти з конкретної теми.

*Організація:* науково-педагогічний працівник розробляє систему навчальних завдань для самостійної роботи.

*Методи та прийоми:* обговорення, дискусія, аналіз, висновки, пропозиції.

*Узагальнювальний (підсумковий) семінар* проводиться після вивчення великої за обсягом та складної за змістом теми навчального курсу.

*Мета* – формувати вміння та навички у здобувачів вищої освіти самостійно систематизувати та поглиблювати знання, використовувати їх у практичній діяльності.

*Методи:* обговорення, дискусія, круглий стіл, конференція.

*Умови ефективного проведення семінару:*

створення атмосфери співпраці;  
спонукання та мотивація здобувачів вищої освіти ставити запитання;

наявність високого рівня самостійності;  
сформованість умінь і бажання працювати із різними джерелами інформації;

застосування активних форм проведення семінару,

доцільна зміна форм роботи,

використання різних варіантів активізації уваги;

чіткий зв'язок семінару з метою та завданнями загального курсу;

максимальне залучення здобувачів вищої освіти у процесі занять;

логічна, струнка, послідовна побудова занять;

максимальна індивідуалізація й аналітичність занять.

*Прийоми активізації семінару:* експрес-опитування – це коли здобувачам вищої освіти пропонується самостійно розкрити сутність ключових понять.

*Інверсійні методи* – орієнтовані на пошук ідей щодо розв'язання задач в нових, несподіваних напрямках, найчастіше протилежних традиційним поглядам та переконанням.

Поняття «інверсія» уперше використано в 1882 р. французькими лікарями – психіатром Ж. Шарко і неврологом М. Маньяні.

Метод інверсій, орієнтований на пошук ідей, вирішення творчого завдання в нових, несподіваних напрямках, найчастіше протилежних традиційним поглядам і переконанням, які диктуються формальною логікою і здоровим глуздом. До переваг інверсійних методів у порівнянні із класичними можна віднести:

*розвиток діалектичного мислення;*

*сприяння процесу формування у здобувачів освіти вмінь та навичок пошуку оригінальних несподіваних та креативних рішень у безвихідних та безнадійних професійних та життєвих ситуаціях.*

Але в той же час застосування такого методу потребує від здобувачів вищої освіти високого рівня творчості та наявності базисних знань, умінь і досвіду.

Як приклад можна навести завдання з пошуку варіантів підвищення міцності виробу. Зазвичай для вирішення проблеми прагнуть збільшити вагу виробу, зробивши конструкцію суцільнометалевою, але кращих результатів вдається досягти шляхом вирішення задачі в протилежному напрямку, наприклад, зменшити вагу конструкції, зробивши її порожнистою [14].

*Структура семінарського заняття:*

I. *Організаційна частина* (3-5 хв). Взаємне привітання викладача і здобувачів освіти, нагадування основних вимог, правил роботи на занятті.

II. *Вступна частина* (3-5 хв). Оголошення теми, мети, завдань, актуалізація знань, мотивація та проголошення видів та форм роботи.

III. *Основна частина* (60 хв). Виступи, аналіз, обговорення, дискусія.

IV. Підсумки (10 хв).

Оцінювання, обґрунтування завдання на перспективу.

*Типовими помилками* науково-педагогічного працівника з невеликим педагогічним досвідом під час семінарського заняття можуть бути:

1. Намагання викладача перетворити семінар на лекцію, демонстрацію власних знань і професійної компетенції за низької активності здобувачів освіти.

2. Повне наслідування лекції, коли на семінарі відбувається буквально дослівний переказ викладеного лектором.

3. Перетворення виступу здобувача вищої освіти на діалог викладач – студент на тлі інертності решти аудиторії.

4. Відхід від зазначеної теми семінару, обговорення інших проблем.

5. Недотримання розподілу часу, порушення пропорції часу під час розгляду питань.

Таким чином, головне призначення семінарського заняття – сприяння поглибленому засвоєнню здобувачами вищої освіти найбільш складних питань навчального курсу, спонукання їх до колективного творчого обговорення, оволодіння науковими методами аналізу явищ і проблем, а також самостійного вивчення наукової та методичної літератури, формування навичок інтелектуальної діяльності.

#### **6.4. Методика підготовки і проведення практичних занять**

*Практичне заняття (лат. *practicos* – діяльний)* – вид навчального заняття, під час якого викладач організує розгляд здобувачами освіти окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно до сформульованих завдань.

*Основна мета практичного заняття* – поглиблене вивчення змісту навчальної дисципліни, деталізація отриманих знань, вироблення навичок професійної діяльності у розвитку інтелектуальних здібностей та мислення, навичок розумової праці здобувачів освіти.

*Завданнями практичного заняття* можуть бути:

закріплення, переведення у довготривалу пам'ять теоретичних знань та формування навичок і вмінь їх практичного застосування;

формування інтелектуальних навичок і вмінь планування, аналізу й узагальнення, опанування навичок організації професійної діяльності;

оволодіння початковими навичками керівництва, менеджменту та самоменеджменту тощо.

*Основні функції практичного заняття:*

поглиблення знань;

закріплення та конкретизація знань, отриманих на лекції та в процесі самостійної роботи;

систематизація знань;

розвиток навичок самостійної роботи;

формування умінь та навичок, потрібних у майбутній професійній діяльності;

формування умінь формулювати і відстоювати власну думку.  
виховна і розвивальна.

*Методика організації та проведення практичних занять* охоплює таке:

самостійне вивчення здобувачами вищої освіти теоретичного матеріалу до практичного заняття, ознайомлення з інструктивними матеріалами для усвідомлення завдань, ознайомлення з технікою безпеки під час виконання практичних завдань;

консультування здобувачів вищої освіти з метою надання інформації для самостійного виконання завдань;

проведення попереднього контролю як допуску до виконання конкретної практичної роботи;

самостійне виконання здобувачами вищої освіти завдань згідно з тематикою;

опрацювання, узагальнення отриманих результатів та оформлення звіту відповідного зразка;

контроль за виконанням та оцінювання викладачем результату роботи здобувачів вищої освіти.

У навчальному процесі використовують дві форми практичних занять:

*фронтальна*, за якої після лекції всі здобувачі вищої освіти навчальної групи одночасно виконують практичну роботу за однією темою і завданнями на однаковому обладнанні за єдиним алгоритмом;

*індивідуальна*, за якої здобувачі вищої освіти поділяються на підгрупи та виконують різні за тематикою, змістом і планом практичні роботи. До такої форми вдаються через брак належної матеріальної бази для фронтальної роботи здобувачів освіти.

Арсенал *методів проведення практичних занять* дуже широкий: «мозковий штурм» (атака), метод «635», метод Дельфи, метод синектики, метод вільних асоціацій, дидактична гра, метод кейсів, мікрвикладання, ситуаційний метод, метод «Коло ідей», метод «Займи позицію», метод «Ток-шоу», метод «Ажурна пилка» та інші.

Розглянемо «мозковий штурм» як найбільш популярний та ефективний з дидактичного погляду метод проведення практичних занять в умовах закладу вищої освіти.

Методична особливість методу полягає у тому, що оцінювання та аналіз ідей виконують лише після того, як запропоновано всі варіанти рішень.

*Сутність методу:* пошук найбільш раціонального варіанта вирішення завдання шляхом експертного оцінювання і вибору оптимальних пропозицій, висунутих кожним здобувачем вищої освіти навчальної групи.

*Мета:* генерування нових ідей за умов колективної розумової діяльності здобувачів вищої освіти за обмежений проміжок часу.

*Різновиди методу:*

1. *Груповий мозковий штурм.*
2. *Індивідуальний мозковий штурм.*
3. *Письмовий мозковий штурм.*

Дії науково-педагогічного працівника під час «мозкового штурму»:

1. Вибір проблеми і її деталізація.
2. Формування робочих підгруп серед здобувачів вищої освіти
3. Роз'яснення суті методу і правил поведінки і дій.
4. Організація процедури відбору та визначення критеріїв оцінювання правильності запропонованих ідей.
5. Експертне оцінювання і вибір оптимального варіанта вирішення проблеми.

*Етапи «мозкової атаки»:*

- 1) формулювання проблеми, яку потрібно розв'язати;
- 2) тренувальна розминка: експрес-опитування для пошуку відповідей на запитання («від простого до складного»), звільнення від впливу психологічних бар'єрів (соромливості, ніяковості, замкнутості, скутості);
- 3) безпосередньо мозкова атака – «штурм» запропонованої «проблеми», що потребує вирішення;
- 4) всі пропозиції окремих здобувачів освіти чи підгруп фіксуються без критики;
- 5) спільна робота з оцінювання і відбору кращих або привабливих ідей та їх захист;
- 6) обговорення обраних варіантів та захист оптимального варіанта розв'язання проблеми.

Під час проведення заняття із застосуванням методу «мозкового штурму» слід дотримуватися таких правил:

1. *Відсутність критики.* Не варто показувати, що ідея не має цінності, ігнорувати будь-яку пропозицію, демонструючи це вербальними чи невербальними засобами.

2. *Заохочення ідей.* Науково-педагогічний працівник мусить зробити акцент на кількості пропозицій, а не на їх якості, оскільки на стадії оцінювання у кожного із здобувачів освіти з'явиться можливість висловитися стосовно тієї чи іншої пропозиції.

3. *Рівноправність учасників.*

Слід знайти спосіб уникати домінування одного чи кількох членів підгрупи. З цією метою можна використати схему висловлювання думок по черзі. Такий алгоритм може зробити процедуру дещо формалізованою, однак це компенсується залученням до активної участі здобувачів освіти всієї навчальної групи.

4. *Свобода асоціацій.* Для того щоб отримати щонайбільшу кількість ідей та пропозицій, не слід накладати обмеження на процес висловлювання. Треба мати за основу правило: «Будь-яка ідея варта уваги».

5. *Запис усіх ідей.* Всі думки мають бути зафіксовані, що надихає учасників на подальші роздуми.

6. *Час на осмислення.* Тільки-но всі ідеї будуть зафіксовані, треба надати час для аналізу, осмислення та висловлювання думки.

Але завжди слід пам'ятати, що умовою ефективного проведення практичного заняття є вміння науково-педагогічного працівника володіти увагою здобувачів освіти, здійснювати диференційований підхід до формування підгруп для спільної діяльності на практичних заняттях, застосовувати *пряме* керівництво (планування, спеціальне конструювання завдань, контроль та оцінку) і *опосередковане* (вплив на мотивацію, установки, цілі кожного здобувача освіти), а також елементи змагальності між ними.

### **6.5. Методика підготовки і проведення лабораторних занять**

Лабораторне (*лат. labor – труднощі, праця; laboro – трудитися, працювати, долати труднощі, турбуватися*) заняття – це вид навчального заняття, на якому здобувачі вищої освіти під керівництвом викладача особисто проводять *натурні* або *імітаційні* експерименти чи дослідження з метою:

практичної перевірки і підтвердження окремих теоретичних положень відповідних тем навчальної дисципліни;

набуття практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, устаткуванням, вимірювальною апаратурою, обчислювальною технікою, оволодіння методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі, постановка дослідів, активізація творчої діяльності здобувачів освіти.

*Форми організації лабораторних занять:*

1. *Лабораторно-практичні заняття (частково дослідні).*
2. *Лабораторні заняття (дослідні).*

Лабораторні роботи відіграють важливу роль у підготовці фахівців через самостійну виконавчу діяльність. За дидактичною метою, за призначенням, формою проведення, рівнем пізнавальної діяльності всі лабораторні роботи класифікують за табл. 6.1 [17].

*Таблиця 6.1*

### **Види лабораторних занять**

Види занять			
за дидактичною метою	за призначенням	за формою проведення	за рівнем пізнавальної діяльності
ознайомчі	об'язкові	фронтальні	за інструкціями
експериментальні	додаткові	циклічні	проблемні
проблемно-пошукові		індивідуальні	
ілюстративні		комбіновані	
дослідні		практикум	

Особливу увагу науково-педагогічним працівникам слід приділити *ознайомчим лабораторно-практичним роботам*, які проводять з метою формування вмінь і навичок *безпечного й ефективного* користування приладами, пристроями, потрібних для виконання професійних завдань.

Більш загальний поділ лабораторних занять за характером мети та завдань можна представити так: *репродуктивні, пошукові, частково-пошукові*.

*Репродуктивні лабораторні заняття* характеризуються тим, що для їх вирішення здобувачі вищої освіти користуються докладними інструкціями, в яких вказані: мета роботи, пояснення (теорія, основні

характеристики), порядок виконання роботи, таблиці, виноски (без формулювань), контрольні запитання, література.

*Частково пошукові лабораторні роботи* відрізняються тим, що для їх проведення здобувачі вищої освіти не мають докладних інструкцій, їм не пропонується послідовність (алгоритм) виконання дій (потрібно самостійно обирати спосіб виконання лабораторної роботи).

*Пошукові лабораторні заняття* мають *пошуковий характер*, відрізняються тим, що здобувачам вищої освіти рекомендовано самим розв'язати нову для них навчальну проблему, спираючись на сформовані теоретичні знання, які вони здобули на лекційному занятті.

У педагогічній практиці в умовах закладів вищої освіти застосовують чотири основні форми проведення лабораторних занять:

1. *фронтальні;*
2. *індивідуальні;*
3. *циклічні;*
4. *комбіновані.*

*Фронтальна форма проведення лабораторного заняття* характеризується тим, що всі здобувачі вищої освіти виконують одну й ту саму лабораторну роботу одночасно за спеціальними програмами та інструкціями. За такої форми виконання лабораторних робіт пізнавальна самостійність здобувачів освіти під час виконання завдань є досить низькою. Слід пам'ятати, що, як свідчить практичний досвід, виконання лабораторних робіт одночасно всіма здобувачами навчальної групи часто призводить до запозичення або копіювання прийомів і техніки її виконання без глибокого розуміння сутності явищ і процесів, що відбуваються.

До *переваг* фронтальних лабораторних занять можна віднести:

безпосередній зв'язок з матеріалом, що вивчається і засвоюється одночасно усіма здобувачами вищої освіти;

реалізація принципів систематичності і послідовності;

сприятливі умови для керівника заняття: у проведенні інструктажу з техніки безпеки перед початком роботи і в процесі її виконання; підготовка типового обладнання; досить легкий контроль за виконанням здобувачами освіти лабораторної роботи та його результатами.

Обговорення результатів, яке відбувається на поточному чи наступному занятті, дає змогу їх узагальнити [20, с. 168].

*Циклічна форма проведення лабораторного заняття* означає розподіл лабораторних робіт за робочою програмою з навчальної дисципліни (силабусом) на декілька циклів відповідно до її певних розділів. Виконання лабораторних робіт у такий спосіб відбувається за встановленим графіком. Така форма дає можливість проводити одночасно різні лабораторні роботи певного циклу.

*Індивідуальна форма проведення лабораторної роботи* означає виконання кожним здобувачем вищої освіти конкретної лабораторної роботи самостійно. Слід пам'ятати, що така форма потребує особливої організації, індивідуального керівництва і контролю за роботою студентів з боку науково-педагогічного працівника.

Індивідуальна форми лабораторного заняття має відображати зацікавлення і схильності конкретних здобувачів освіти і зумовлює варіативність завдань. Отже, індивідуальна форма проведення лабораторних занять узгоджується із сучасними освітніми тенденціями, зокрема реалізує особистісноорієнтовний підхід, сприяє індивідуалізації та диференціації навчання.

*Комбінована форма проведення лабораторних робіт* полягає в тому, що кожен із визначених дослідів певної лабораторної роботи розподіляється між усіма здобувачами вищої освіти.

Тобто конкретний здобувач освіти за призначенням керівника отримує індивідуальне завдання, яке повинне бути доступним, зрозумілим і мати частково-пошуковий характер.

За таких умов перед здобувачами освіти постає низка окремих завдань:

- зрозуміти і самостійно чітко сформулювати мету дослідження;
- уявити перебіг дослідження;
- підібрати потрібне віртуальне обладнання;
- виконати віртуальний експеримент;
- зафіксувати результати дослідження.

#### *Загальні вимоги до організації лабораторної роботи*

Тематика лабораторних робіт визначається робочою програмою з навчальної дисципліни.

Формулювання теми лабораторної роботи має бути лаконічним, містити об'єкт, предмет та цілі досліджень.

*Об'єкт* досліджу – процес або явище, на які націлена діяльність студента під час виконання лабораторної роботи.

*Предмет* досліджу – сторона (особливість) об'єкта, досліджуваного під час виконання лабораторної роботи.

*Мета* досліджу – запланований конструктивний результат.

Основним критерієм готовності будь-якої кафедри закладу вищої освіти до проведення різних видів лабораторних занять є матеріально-технічне забезпечення робочих місць здобувачів вищої освіти для виконання дослідів з *дотриманням правил охорони праці та пожежної безпеки*.

Підготовка і проведення лабораторних занять складаються з таких *етапів*:

проведення інструктажу з правил безпеки і контроль за їх дотриманням;

проведення попереднього контролю підготовленості здобувачів вищої освіти до виконання конкретної лабораторної роботи;

виконання конкретних завдань відповідно до запропонованої тематики;

оформлення індивідуального звіту;

оцінювання результатів роботи здобувачів освіти.

*Загальні вимоги* до виконання лабораторних робіт, що забезпечують максимальну оцінку:

максимальна відповідність звіту про виконання лабораторної роботи методичним рекомендаціям;

володіння теоретичним матеріалом щодо предмета досліджень;

загальна та професійна грамотність, лаконізм і логічна послідовність викладення матеріалу;

відповідність оформлення звіту чинним стандартам.

*Критеріями оцінювання* досягнутого рівня виконання завдання лабораторної роботи повинні бути:

1. Точність техніки виконання.
2. Самостійність у виконанні.
3. Науковість, правильність, послідовність та логічність пояснення.

*Особливість проведення* лабораторних робіт в умовах дистанційного навчання залежить від різновиду та поєднання їх форм.

Аналіз застосування *синхронних* (спільна спеціально організована навчальна діяльність у визначений час у визначеному місці) та *асинхронних* (індивідуальна навчальна діяльність, що має бути виконана

за певний час) форм організації навчання свідчить про те, що у процесі навчання вони можуть мати комбінований характер:

*провідна синхронна форма* – це коли лекція в умовах дистанційної форми проведення супроводжується *синхронною* (фронтальною), *синхронно-асинхронною* (груповою) та *асинхронною* (груповою) лабораторною роботою.

*Лабораторний практикум* є різновидом лабораторних робіт у вищій школі. Організаційно складається з системи спеціально розроблених, змістовно і методично об'єднаних лабораторно-практичних занять за змістовно великим розділом, темою чи цілісним навчальним курсом.

Під час такого практикуму здобувачам освіти зазвичай пропонується складніші і трудомісткіші роботи, мета яких – сприяти формуванню фахівця, що має в арсеналі дослідницькі вміння у відповідній практичній галузі.

*Особливості проведення лабораторно-практичних занять*

Під час проведення лабораторно-практичних занять кількість здобувачів освіти не повинна перевищувати половини академічної групи.

На мистецько-творчих спеціальностях з фахових навчальних дисциплін можуть проводитися з 1, 2-4 здобувачами освіти.

Положенням про дистанційне навчання МОН України передбачено, що лабораторні заняття можуть проводитися:

*очно* у спеціально обладнаних навчальних лабораторіях;

*дистанційно* з використанням відповідних моделювальних програм (емуляторів, симуляторів), тренажерів, віртуальних лабораторій тощо.

Дистанційно вони можуть проводитися із застосуваннями віртуальних практичних засобів навчання (ВПЗН); або за змішаною схемою.

Такими ВПЗН можуть бути:

*електронний (віртуальний) тренажер,*

*електронний лабораторний практикум,*

*віртуальний лабораторний практикум,*

*автоматизований лабораторний практикум,*

*автоматизований лабораторний практикум з віддаленим доступом*

[18].

Останнім часом як альтернатива очній формі проведення лабораторної роботи широко використовують *віртуальні лабораторні*

роботи як інформаційні системи, що інтерактивно моделюють реальний технічний об'єкт і його істотні для вивчення властивості із застосуванням засобів комп'ютерної візуалізації.

Віртуальні лабораторні роботи виконують на основі *симуляційної комп'ютерної програми*, що повністю відтворює процес і послідовність його функціонування.

Така програма може візуалізувати навіть ті процеси, які в реальних приладах чи установках є невидимими або надто швидкими для споглядання.

Віртуальні лабораторні роботи мають проводитися на реальних, найсучасніших установках і пристроях, яких часто немає в лабораторіях закладу освіти. Завдання комп'ютерної програми у такому випадку – створити ефект присутності здобувача освіти біля реального приладу чи установки під час виконання роботи.

*Структура віртуальної лабораторної роботи:*

1) назва дисципліни та теми лабораторної роботи, її мета, відомості про автора(ів) та їх фото, рекомендації, рекомендована література, методичні рекомендації і завдання для виконання лабораторних робіт;

2) вхідний контроль (тестові питання для контролю, метою яких є перевірка готовності і допуск здобувача освіти до лабораторної роботи);

3) методичні рекомендації і завдання для виконання конкретної лабораторної роботи;

4) блок віртуальних інтерактивних ситуаційних елементів виконання етапів лабораторної роботи;

5) висновки, завдання і рекомендації щодо оформлення звіту про лабораторну роботу.

Організація лабораторних і практичних робіт в умовах дистанційної форми навчання можлива за допомогою таких комп'ютерних моделей: <https://phet.colorado.edu>, [CK-12.org](https://www.ck12.org), [VirtuLab.net](https://www.virtulab.net), <https://www.tinkercad.com>, <https://www.golabz.eu/labs> та їхньої інтеграції в цифрове освітнє середовище: *Microsoft Teams*, *OneNote Class*, *Google Classroom* та ін.

Доцільним є створення цифрового порталу лабораторних робіт з використанням сервісу <https://wakelet.com>, а також інтерактивних моделей лабораторних робіт за допомогою моделювального конструктора LabViEW.

Таким чином, лабораторні заняття відіграють важливу роль в експериментальній підготовці здобувачів вищої освіти та дають їм можливість зрозуміти організацію й постановку експериментальної роботи в лабораторних умовах, методи наукових досліджень проблем науки, що вивчається, опанувати навички роботи з приладами, експериментальною технікою, обладнанням. Також це є першим кроком до залучення здобувачів вищої освіти до науково-дослідної діяльності кафедр і кращого ознайомлення з особливостями майбутньої професії.

#### **6.6. Форми, методи й засоби організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої освіти**

*Самостійна робота* – це різноманітні види індивідуальної і колективної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями науково-педагогічного працівника, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

Навчальний час, відведений на самостійну роботу здобувача вищої освіти, регламентується навчальним планом і має становити *не менш як 1/3 та не більш ніж 2/3* загального обсягу навчального часу здобувача, відведеного для вивчення конкретної навчальної дисципліни.

Організуючи самостійну роботу здобувачів вищої освіти, слід мати на увазі, що з погляду психофізіології більшість людей мають піки підвищеної працездатності: з 8-ї до 12-ї години та з 17-ї до 20-ї години. Якщо перша половина дня завантажена аудиторними заняттями, то друга дає можливість здобувачеві освіти організувати самостійну роботу.

*Мета самостійної роботи здобувача освіти:*

засвоєння теоретичних знань та формування системи загально-навчальних, інтелектуальних й професійних умінь і навичок;

формування самостійності й активності особистості майбутнього фахівця.

*Завдання самостійної роботи здобувача вищої освіти:*

*закріплення, поглиблення, розширення та систематизація знань;*

*самостійне оволодіння навчальним матеріалом;*

*формування потреби в постійній самоосвіті;*

*формування навичок самостійної пізнавальної діяльності;*

формування вмінь і навичок самостійної розумової праці, самостійного мислення.

Методологічну основу самостійної роботи здобувача освіти становить діяльнісний підхід, коли цілі навчання орієнтовані на формування умінь розв'язувати типові і нетипові завдання, тобто на реальні ситуації, де здобувачеві потрібно проявити на практиці теоретичні знання конкретної дисципліни, використовувати внутрішньопродметні і міжпредметні зв'язки.

Самостійна робота у науковій літературі звичайно висвітлюється стосовно конкретних навчальних дисциплін, зокрема фундаментальних загальнотехнічних дисциплін, де також спостерігається різноманітність думок щодо сутності, ролі, шляхів організації та управління самостійною роботою студентів. Так, Р. Миньяр-Белоручевим самостійна робота трактується як форма навчання, що полягає в індивідуальній роботі здобувачів вищої освіти відповідно до настанови викладача або підручника [7, с. 2]. Е. Іващик пропонує розглядати самостійну роботу як засіб організації та управління комунікативно-пізнавальною діяльністю здобувачів вищої освіти [7, с.7]. На думку Р. Мильруд, самостійна робота – це резерв підвищення ефективності навчального процесу [15, с.11].

Самостійна робота являє собою підсистему самостійної діяльності, яка є компонентом системи навчання загалом. Класифікацію видів самостійної роботи здобувача освіти, за Т.В. Лутаєвою, наведено на рис. 6.5 [12, с. 25].



Рис. 6.5. Види самостійної роботи

Однією з умов ефективної організації самостійної роботи є розвиток у здобувачів вищої освіти саморегуляції і навичок самоврядування (А. Жуков, О. Конопкін, А. Осницький) [3, с. 33].

*Форми організації та проведення самостійної роботи можуть бути такими:*

- індивідуальні роботи (реферати);
- семестрові завдання (із загальнотехнічних і спеціальних дисциплін);
- курскові роботи (із загальнотехнічних і спеціальних дисциплін);
- курскові проекти (із загальнотехнічних дисциплін і дисциплін випускових кафедр);
- атестаційні роботи бакалавра, магістра.

Форми самостійної роботи мають бути зазначені у робочій програмі з навчальної дисципліни. При цьому можуть бути встановлені інші форми, затверджені науково-методичною радою за напрямками. В організаційному процесі самостійної роботи велику роль відіграє мотивація здобувачів вищої освіти. Розрізняють три види мотивації:

1. *Зовнішня мотивація* – залежність професійної кар'єри від результатів навчання у ЗВО.

2. *Внутрішня мотивація* – нахили здобувача освіти, його здатність до навчання у ЗВО. Нею можна керувати в період довузівської підготовки шляхом використання тестів для вибору спеціальності.

3. *Процесуальна (навчальна) мотивація*, що виявляється в розумінні студентом корисності виконуваної роботи [11, с.33].

З метою організації ефективної самостійної роботи слід дотримуватися таких умов:

забезпечити ефективне поєднання аудиторної та самостійної роботи;

правильно методично організувати аудиторну і позааудиторну роботу здобувача вищої освіти;

забезпечити здобувачів вищої освіти методичними матеріалами для перетворення самостійної роботи у творчий процес;

контроль за організацією і перебігом самостійної роботи і вжиття заходів, що заохочують здобувача освіти до її якісного виконання [13, с. 19].

*Шляхи удосконалення та перспективи самостійної роботи здобувача освіти:*

*використання індивідуальних планів навчання із заохоченням здобувачів освіти до науково-дослідної роботи (в складі наукових гуртків кафедри);*

*внесення самостійної роботи здобувача освіти до навчального плану і розкладу занять із організацією індивідуальних консультацій на кафедрах;*

*створення комплексу навчальних і навчально-методичних посібників для виконання самостійної роботи здобувача освіти;*

*орієнтація лекційних курсів на самостійну роботу;*

*здійснення рейтингового методу контролю самостійної роботи здобувача освіти;*

*проведення лекційних занять, на яких доповідачами і співдоповідачами виступають самі студенти;*

*збільшення кількості годин для самостійної роботи здобувача освіти;*

*застосування нетрадиційних технологій й прийомів організації самостійної роботи здобувачів освіти: профільна лабораторія, освітній туризм, тематичний клуб, соціальні проєкти (зокрема волонтерного характеру) тощо.*

Отже, самостійна робота здобувача вищої освіти є важливим фактором у досягненні високої якості його підготовки як майбутнього фахівця, здатного і до постійного професійного зростання, і до подальшого навчання протягом усього життя - LLL (lifelong learning).

### **Консультавання здобувачів вищої освіти**

*Консультація (лат. consultatio – звертання по пораді) – форма навчального процесу для надання здобувачам освіти потрібної допомоги у засвоєнні теоретичних знань і виробленні практичних умінь і навичок шляхом відповіді науково-педагогічного працівника на конкретні запитання або пояснення окремих теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування.*

*Консультація – це допоміжний до лекційних, семінарський та практичних занять різновид форми роботи, що потребує і від науково-педагогічного працівника, і від здобувача вищої освіти додаткових*

затрат часу, додаткового фізичного, розумового і психологічного навантаження [21, с. 98].

*Основні функції консультування:*

допомога здобувачам освіти у поглибленому та всебічному засвоєнні теоретичного матеріалу навчальної дисципліни;

в ефективній організації їх самостійної роботи.

Консультування як вид професійної діяльності науково-педагогічного працівника в умовах сьогодення має *три основні напрями:*

1) супровід здобувача вищої освіти в освітньому процесі і надання йому консультаційної допомоги у вирішенні проблем, пов'язаних із реалізацією ним індивідуальної освітньої траєкторії та особистісним розвитком і зростання як особистості загалом (консультації відкривають додаткові можливості для розуміння кожного здобувача вищої освіти, його інтересів, потенціалу, рівня підготовки, ставлення до предмета тощо);

2) можливість надання консультаційних послуг усім суб'єктам освітнього процесу, які залучені до успішної реалізації освітнього процесу та є його учасниками (батьки здобувачів освіти, допоміжний персонал кафедри, факультету, представники стейкхолдерів, потенційні абітурієнти та їх батьки (під час профорієнтаційних заходів ЗВО) тощо);

3) науково-методичний супровід професійної діяльності здобувачів освітньо-наукового рівня доктора філософії, студентів-практикантів, випускників та науково-педагогічних працівників ЗВО.

*Види консультацій:*

*групові* (вступні, тематичні, передекзаменаційні);

*індивідуальні* (консультації-співбесіди, консультації-відпрацювання).

### **Індивідуальна робота здобувачів вищої освіти**

В основу індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти в умовах ЗВО покладено принцип індивідуального підходу.

*Види індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти:*

виконання наукових робіт, індивідуальних навчально-дослідних завдань;

курсів, дипломні й атестаційні кваліфікаційні проєкти;

розв'язання розрахункових (ситуативних) задач за варіативним принципом;

аналіз й оцінювання професійних ситуацій;

підготовка рефератів та дидактичних проєктів;  
анотації наукових джерел (монографій, наукових статей, тез тощо);  
підготовка наукових доповідей і публікацій.

З метою залучення здобувачів освіти до індивідуальної роботи у закладах вищої освіти використовують такі форми індивідуальної роботи:

*студентські наукові гуртки та предметні наукові олімпіади, зокрема всеукраїнські, Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт з галузі наук (спеціальності);*

*наукові семінари і конференції, конкурси наукових робіт;  
участь у виконанні держзрахункової тематики кафедри.*

Слід розрізняти індивідуальну роботу здобувача освіти та індивідуальну роботу науково-педагогічного працівника зі здобувачем освіти, яка має назву *індивідуально-консультативна робота*.

*Індивідуально-консультативна робота* – це така форма організації навчальної роботи і науково-педагогічного працівника, і здобувача вищої освіти, яка відбувається шляхом створення належних умов для виявлення і розвитку індивідуальних особливостей здобувача освіти на основі особистісно-діяльнісного підходу.

*Мета* індивідуально-консультативної роботи – посилення мотивації здобувачів вищої освіти до учення (навчально-пізнавальної діяльності) та її корекція в потрібному напрямку.

Основним *завданням* індивідуально-консультативної роботи науково-педагогічного працівника є розвиток у здобувача вищої освіти активної пізнавальної діяльності з максимальною індивідуалізацією та відповідно до його психофізичних особливостей та академічної успішності, що сприятиме становленню особистості майбутнього випускника.

Навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти можна підвищити завдяки таким чинникам:

1. Розвиток уваги та спостережливості.
2. Раціоналізація їх пам'яті.
3. Формування уміння самостійно працювати над навчальним текстом.
4. Раціональні прийоми конспектування навчального матеріалу.
5. Опанування методики вирішення творчих завдань.
6. Системи оволодіння методикою науково-дослідної роботи.

## 7. Формування уміння виступати публічно.

Індивідуально-консультативна робота звичайно проводиться у вигляді *індивідуальних занять та консультацій*.

*Індивідуальні заняття* проводять зі здобувачами вищої освіти для підвищення рівня їх підготовки та розвитку індивідуальних творчих здібностей. Індивідуальні заняття можуть відбуватися у формі діалогу з різних навчальних проблем, бесіди, перевірки виконання завдань з самостійної роботи здобувачів вищої освіти тощо.

*Консультація* – це одна з форм організації навчального процесу, що проводиться для отримання здобувачем вищої освіти відповіді на окремі теоретичні чи практичні питання, а також для пояснення йому певних теоретичних положень та їх практичного застосування.

Залежно від змісту і призначення виділяють такі *види консультацій*:  
*тематичні* – проводяться з певних тем або з найбільш складних питань програмового матеріалу;

*цільові* – використовуються перед проведенням модуля або іншого виду поточного чи підсумкового контролю;

*консультації із самостійної роботи* – проводяться під час підбиття підсумків самостійної роботи здобувача освіти.

Види і форми організації індивідуально-консультативної роботи визначаються безпосередньо кафедрою під час розроблення робочої навчальної програми (силабусу) дисципліни і включаються до графіку проведення індивідуально-консультативної роботи. Зміст індивідуально-консультативної роботи визначається кожним науково-педагогічним працівником відповідно до потреб здобувачів вищої освіти.

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**Що слід розуміти під методом навчання?**

- а) це спосіб реалізації навчального процесу;
- б) це прийом співпраці педагога із здобувачами освіти;
- в) це способи та прийоми спільної діяльності викладача і здобувачів освіти, спрямовані на оволодіння знаннями, навичками та уміннями, різнобічний розвиток розумових і фізичних здібностей здобувачів освіти, формування у них рис, потрібних для повноцінної життєдіяльності та майбутньої професійної діяльності;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 2. Оберіть правильну відповідь.*

**До якої групи належать словесні методи навчання?**

- а) бесіда, робота з підручником, лекція;
- в) тестування, демонстрування, ілюстрування;
- г) розповідь, пояснення, бесіда, дискусія, диспут;
- д) робота з посібником, лабораторні роботи, ілюстрування;
- е) правильної відповіді немає.

*Завдання 3. Оберіть правильну відповідь.*

**У яких ролях під час лекції одночасно виступає педагог?**

- а) *оратора*, який переконує аудиторію та пропагує науку, захищає або відкидає якісь наукові припущення й положення;
- б) *вченого*, який розглядає явища і факти, положення, закономірності, спонукає, дає поштовх науковому мисленню студентів, їх самостійності і творчості;
- в) *педагога*, який озброєний матеріалом високої виховної наукової цінності, добре знає свою аудиторію, володіє дієвою методикою викладання;
- г) *психолога*, який відчуває аудиторію загалом і кожного здобувача освіти зокрема і використовує знання людської психіки для реалізації головних задач навчання і виховання;
- д) всі відповіді правильні.

*Завдання 4. Оберіть правильну відповідь.*

**У чому полягає особливість організації бінарної лекції?**

- а) лектор має можливість отримати інформацію про реакцію аудиторії на поставлене запитання за допомогою технічних засобів;
- б) в аудиторії одночасно знаходяться два лектори, які можуть бути представниками різних кафедр або викладач кафедри і представник від бізнесу, стейкхолдер, фахівець-практик з виробництва, представник наукової установи тощо;
- в) початок лекції пов'язаний з питаннями, підготовленими і заздалегідь заданими здобувачами освіти, а подальший її перебіг розвивається у зв'язку з їх відповідями;
- г) всі відповіді правильні.

*Завдання 5.* Оберіть правильну відповідь.

**Яким має бути темп промови викладача під час проведення лекції з погляду ефективного сприйняття, оброблення та засвоєння навчального матеріалу здобувачами освіти?**

- а) 40-50 слів за хвилину;
- б) 100-120 слів за хвилину;
- в) 90-110 слів за хвилину;
- г) 60-80 слів за хвилину.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Діяльність яких суб'єктів дидактичного процесу покладено в основу розуміння поняття «метод навчання»?

2. У чому полягає сутність та чим зумовлена суб'єктивна частина розуміння поняття «метод навчання»?

3. Наведіть класифікацію методів викладання в умовах вищої школи. Розкрийте сутність методів усного викладення матеріалу.

4. У чому полягає сутність та особливості бінарної лекції?

5. Розкрийте основний задум та особливості підготовки та проведення так званої «перевернутої» лекції (*flipped lecture*).

6. У чому полягає сутність та особливості проведення лекції із застосуванням техніки зворотного зв'язку (інтерактивна лекція)? Які додаткові умови технічного забезпечення слід брати до уваги, плануючи таке навчальне заняття?

7. Складіть приблизний алгоритм дій науково-педагогічного працівника на етапі підготовки до лекційного заняття.

8. Чи доречно під час викладу лекційного матеріалу застосовувати вербальні прийоми мелодики (складника інтонації, який є рухом висоти тону голосових звуків)? Обґрунтуйте відповідь.

9. Охарактеризуйте можливі ознаки втоми здобувачів освіти як фізіологічного процесу, що можуть виникнути в разі обрання інтенсивного темпу проведення лекційного заняття.

10. Який арсенал засобів маніпуляційного впливу з метою актуалізації уваги аудиторії лектор повинен мати у своєму арсеналі? Як і в яких випадках застосовують той чи інший інструмент впливу?

### **Список літератури**

1. Вишневський О.І. Теоретичні умови сучасної української педагогіки: посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Омелян Іванович Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
2. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Жуков, А.Е. Организация самостоятельной работы студентов в высшей школе. Дидактические средства, технологии, программы: монография [Текст] / А.Е. Жуков, А.В. Симоненко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 220 с.
4. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
5. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 208 с.
6. Закон України Про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%B8+%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D1%85+%D0%B7%D0%B0%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%8C#Text> (дата звернення: 25.06.2021).
7. Иващик Е.А. Самостоятельная внеурочная учебная работа учащихся как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса по иностранному языку в средней школе (нем. яз. 7 кл.) [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Иващик. – Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – М., 1989. – 16 с.
8. Избранные психологические исследования / Л.С. Выготский. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 520 с.
9. Красильник Ю.С. Педагогіка: навч. посіб. / Ю.С. Красильник, Г.Л. Корчова, М.В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2020. – 152 с.
10. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: учебно-методическое пособие / Г.Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
11. Листенгартен В.С. Самостоятельная деятельность студентов: пособие для преподавателей вузов [Текст] / В.С. Листенгартен, С.М. Годник. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1996. – 96 с.

12. Лутаєва Т.В. Педагогіка та методика викладання у вищій школі: метод. рек. для магістрантів спец. 8.12010007 «Лабораторна діагностика» / Т.В. Лутаєва. – Харків : НФаУ, 2014. – 68 с.

13. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія / О.В. Малихін. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. – 307 с.

14. Метод інверсії. URL: <http://bibliograph.com.ua/psihologia-4-2/8.htm> (дата звернення: 21.05.2020).

15. Мильруд Р.П. Самостоятельная работа как средство повышения обучаемости школьников [Текст] / Р.П. Мильруд // Вопросы интенсификации обучения иностранным языкам в школе. Самостоятельная работа школьников по иностранному языку. – 1987. – Вып. 4. – С. 6–19.

16. Педагогіка. Большая современна енциклопедія / сост. Е.С. Рапацевич – Минск: Соврем. слово, 2005. – 720 с.

17. Петренко В.В. Лабораторні заняття як організаційна форма експериментальної підготовки студентів-першокурсників біологічного факультету. – Режим доступу: URL [https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/red\\_2008\\_1/2008-26-06/petrenko.pdf](https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/red_2008_1/2008-26-06/petrenko.pdf) (дата звернення: 16.06.2020).

18. Положення про дистанційне навчання: наказ МОН України від 25 квітня 2013 року № 466 (із змінами, внесеними згідно з наказами МОН № 660 від 01 червня 2013 р. та № 761 від 14 липня 2015 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 23.06.2021).

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

20. Туркот Т.І. Педагогіка та психологія вищої школи: навчальний посіб. для студентів вищих навчальних закладів / Т.І. Туркот, О.А. Коновал. – Херсон: Олді-плюс, 2013. – 466 с.

21. Федорова С.А. Консультация как метод активизации работы студентов в процессе познания и усвоения экономической теории / С.А. Федорова // Вестник Томского гос. ун-та. – 2010. – №1(9). – С. 98-102.

## Тема 7. Характеристика процесу викладання у вищій школі

### У чому прирощення знань після розгляду теми 7?

*Ознайомлення із змістом теми дасть можливість систематизувати відомості про ретроспективний аналіз концепцій навчання у світі та визначити особливості основних видів дидактичних систем в умовах закладів вищої освіти.*

*Виконати аналіз підходів до організації навчального процесу за класичною дидактичною системою В.П. Беспалька.*

### 7.1. Дидактична система закладу вищої освіти

*«Будь-яка діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. Мистецтво засновано на інтуїції, технологія – на науці.*

*З мистецтва усе починається, технологією закінчується, щоби потім усе почалося спочатку».*

В. Беспалько

Розгляд та розуміння сутності поняття «дидактична система» потребує спочатку відповіді на ряд запитань, як-от: що таке концепція, концепція навчання або дидактична концепція, система (соціальна), дидактична система.

*Концепція* – (від лат. *conceptio* – розуміння) це система поглядів, те або інше розуміння явищ і процесів; єдиний, визначальний задум.

Нерідко здобувачі вищої освіти сприймають поняття «теорія» і «концепція» як тотожні. Але насправді між ними є суттєві відмінності. В чому відмінність?

Поняття «*теорія*» можна визначити як сукупність ідей, фактів, явищ чи подій, які можуть бути використані для пояснення певної теми.

Отже, концепція істотно відрізняється від теорії не тільки своєю незавершеністю, а й недостатньою верифікованістю. Очевидно, що концепцію можна вважати сурогатною формою теорії.

Для більшого розуміння відмінності між цими поняттями наведемо декілька варіантів концепцій створення Всесвіту.

1. Всесвіт був створений Творцем.
2. Згідно з теорією стаціонарного стану, Всесвіт існував вічно.

3. Згідно з іншими гіпотезами, Всесвіт міг виникнути із згустка нейтронів внаслідок так званого великого вибуху.

4. Народився в одній з чорних дір тощо.

Під концепцією навчання розуміють сукупність узагальнених положень або система поглядів щодо розуміння сутності, змісту, методики організації навчального процесу, а також особливостей діяльності тих, хто навчає, і тих, хто навчається, в ході його реалізації [3, с. 165].

Що таке система? Система – це організоване ціле, складене з частин й елементів для цілеспрямованої діяльності, сукупність взаємопов'язаних елементів. Іншими словами, система – це наявність множини об'єктів з набором зв'язків між ними і між їх властивостями.

Ознаками системи є чисельність її елементів; єдина ціль для всіх елементів, що утворюють систему; наявність взаємозв'язків між ними; наявність структури та ієрархії; відносна самостійність підсистемних компонентів; наявність процесу управління цими елементами.

Система існує у певному зовнішньому середовищі, яке зумовлює поведінку системи та її особливості.

Щодо розуміння поняття «дидактичні системи», то вони «характеризуються внутрішньою цілісністю структур, створених єдністю *цілей, організаційних принципів, змісту, форм і методів навчання*» [2]. Приклад – дидактична система за В.П. Беспальком (рис. 7.1) [1, с. 7].

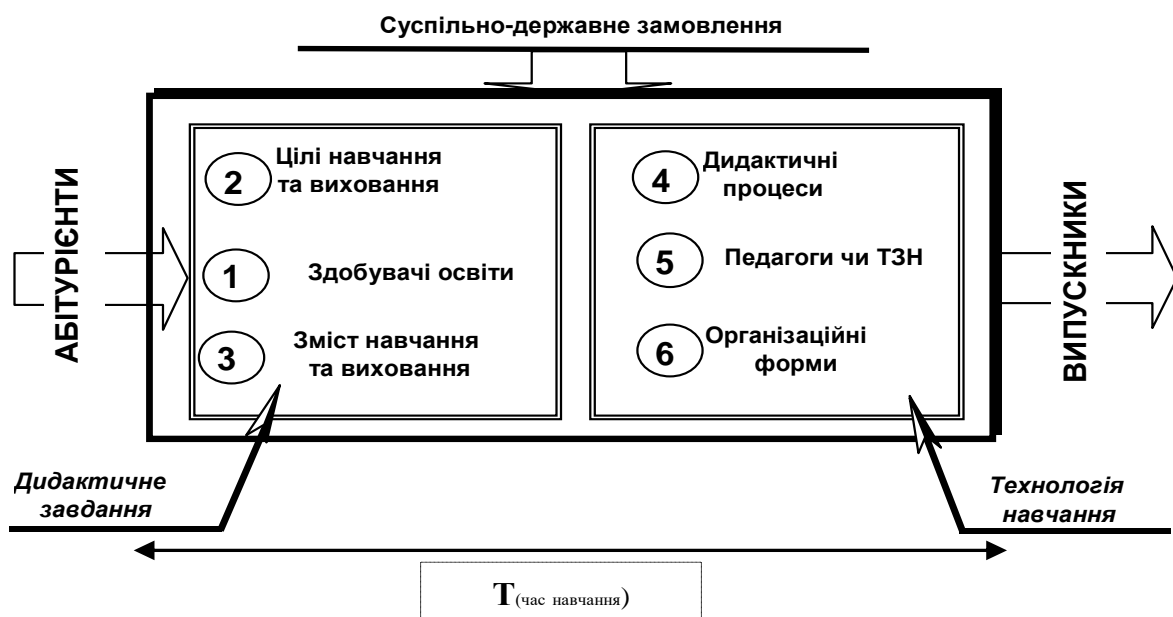


Рис. 7.1. Дидактична система за В.П. Беспальком

Така система повністю розкриває сутність навчального процесу та відповідає на питання: *Чого навчати? (цілі навчання); Що вивчати? (зміст); Як учити? (дидактичні процеси (методи)); За допомогою чого вчити? (НПП, ТЗН, тренажери-симулятори тощо); У якій формі вчити? (організаційні форми)*. Наприклад, якщо метою навчання є засвоєння фактів про конкретний об'єкт або опис явищ, то провідним психологічним механізмом буде *асоціація*, а основними видами діяльності – *сприйняття, осмислення, запам'ятовування і відтворення*. Відповідно методами навчання у такому варіанті буде виклад навчального матеріалу, читання, відтворювальна бесіда (або дискусія), перегляд ілюстрацій. В результаті виходить так звана система пояснювально-ілюстративного навчання. Та якщо провідною метою процесу навчання є розвиток творчості та самостійності здобувачів освіти, то основними психологічними механізмами навчання стають механізми творчої діяльності (*передбачення, прогнозування, висування і перевірка гіпотез, перебір альтернатив, уявне моделювання, інтуїтивне обґрунтування та ін.*). Засобами такого навчання є *пошук та аналіз проблем, аналіз нестандартних завдань і ситуацій, творча дискусія тощо*. Виникає зовсім інша система – система проблемного навчання. У системі проблемного навчання методи виступають способами реалізації цілей і змісту, втіленням психологічних механізмів навчання.

Сенс вибору тієї чи іншої дидактичної системи в тому, що це дає педагогові можливість спростити процедуру вибору конкретних методів і зробити сам дидактичний процес більш цілісним та гармонійним [4].

У педагогіці «концепція навчання» часто ототожнюється із поняттям «дидактична система». Наведемо приклад.

Відомі вчені Вінцент Оконь та Іван Павлович Підласий визначають дидактичні концепції як *дидактичні системи, під якими слід розуміти комплекс внутрішньо узгоджених тверджень, що ґрунтуються на єдності цілей, змісту і дидактичних принципів, котрі стосуються способів і організації роботи вчителя та учнів*.

Отже, головним в розумінні будь-якої дидактичної концепції є розуміння відмінностей ролі одного з трьох головних підсистемних компонентів, а саме:

1) *пізнавальна діяльність учня (процес учення)*, структура якої містить систему послідовних навчальних операцій – алгоритм функціонування (АФ);

2) *діяльність вчителя (процес викладання)*, яка спрямована на управління пізнавальною діяльністю учнів; така діяльність педагога є системою послідовних операцій – спостереження, контролю і корекції діяльності учнів, що становить алгоритм управління (АУ).

3) *особливість управління їх взаємодією.*

Отже, основою класифікації концепцій навчання буде динаміка реалізації будь-якої дидактичної системи залежно від характеру узгодженості двох алгоритмів: *учення та викладання*, а саме:

1) *види управління цими алгоритмами;*

2) *види інформаційних процесів (ІП) (впливів);*

3) *види управління інформаційних процесів (ІП).*

Розглянемо докладніше кожен з цих варіантів.

*Видами управління алгоритмами* (за аналогією до науки кібернетики (теорії управління)) можуть бути:

1. *Розімкнуте* (безпосереднього зв'язку між результатом на виході системи і її вхідними параметрами немає).

2. *Циклічне* (замкнуте) – поки не буде досягнутий запланований результат.

3. *Змішане.*

Самі *управлінські педагогічні впливи* здійснюються за допомогою так званих *інформаційних процесів* (ІП):

*розсіяних* (означає спрямування інформації від педагога до здобувача освіти незалежно від того, чи слухає він його, чи ні. *Приклад*: лекційне аудиторне заняття з великою кількістю здобувачів освіти);

*спрямованих* (виникають там, де інформація від джерела спрямовується тільки одиничному адресатові відповідно до особливостей і можливостей приймача. *Приклад*: робота педагога зі здобувачем освіти за індивідуальним планом).

Стосовно *засобів управління*, то кожен певний вид управління може здійснюватися: «*вручну*» і «*автоматично*».

Під управлінням «*вручну*» розуміють здійснення інформаційних процесів, які відбуваються між педагогом і здобувачем освіти. У такому випадку алгоритм управління здійснює сам педагог.

«Автоматичним» називають таке управління, за якого згадані функції педагога доручено технічним управлінським засобам.

Компілюючи згадані види управління, види інформаційного процесу (ІП) та засоби управління, вчений В.П. Безпалько визначив вісім так званих монодидактичних систем, а саме:

1) *класична (традиційна) система* – (розімкнуте управління – розсіяний вид інформаційного процесу – ручне управління);

2) *аудіовізуальні засоби в групі* – (розімкнуте – розсіяний – автоматичне);

3) *консультант* – (розімкнуте – спрямований – ручне);

4) *підручник, аудіовізуальні засоби індивідуально* – (розімкнуте – спрямований – автоматичне);

5) *мала група (7 ± 2 чол.)* – (циклічне – розсіяний – ручне);

6) *автоматизований клас* – (циклічне – розсіяний – автоматичне);

7) *репетитор* – (циклічне – спрямований – ручне);

8) *адаптивне програмне управління* – (циклічне – спрямований – автоматичне).

У педагогічній практиці вищої та середньої школи зазвичай поширені комбінації зазначених дидактичних моносистем. Нині з усіх можливих комбінованих дидактичних систем у практиці роботи як середньої, так і вищої школи застосовується лише декілька (*синтезованих полідидактичних систем або комбінованих*), які мають таку структуру управління:

(1+4) – «дидахографія» Я.А. Коменського;

(1+2+4) – «сучасна»;

(5+7) – «локальна»;

(1+2+7+8) – «програмоване навчання».

Таке поєднання моносистем інколи може утворити комбіновану систему з властивостями, які якісно перевершують властивості кожної із систем, що до неї належать. Переважно комбіновану навчальну полісистему оцінюють за тією, яка найліпше сприяє досягненню мети навчання. Таку полісистему називають цільовою, або провідною, оскільки вона повинна становити не менш ніж ½ часу занять. Серед цих чотирьох інтегрованих полідидактичних систем найбільшу ефективність, як свідчать дослідження В.П. Безпалька, виявила комбінована система програмового навчання.

## 7.2. Характеристика основних дидактичних систем в історії педагогіки

Як уже зазначено, основою класифікації концепцій навчання є динаміка застосування конкретної дидактичної системи залежно від характеру узгодженості двох алгоритмів: *учення та викладання*. Зважаючи на це, усі концепції навчання умовно можна поділити на три види: *традиційні, педоцентричні та сучасні* (табл. 7.1).

Таблиця 7.1

**Класифікація концепцій навчання**

Назва	Сутність
Традиційна	Домінує викладання, діяльність педагога
Педоцентрична	Головна роль належить ученню – діяльності того, хто навчається
Сучасна	Обидва учасники освітнього процесу – викладач та здобувач освіти – об'єднані спільною діяльністю, а їх дидактичні відносини є предметом дидактики

Розглянемо більш докладно кожен з трьох концепцій навчання.

*Традиційна дидактична концепція навчання (або пояснювально-ілюстративний вид навчання)*

Ґрунтується переважно на ідеях Йоганна Фрідріха Гербарта (1776-1841 рр.) – німецького філософа, психолога та педагога і характеризується такими поняттями, як *управління, регламентація, правила, розпорядження, керівна роль педагога*.

*Метою навчання, за Й.Ф. Гербартом, є формування інтелектуальних умінь, уявлень, понять, теоретичних знань.*

Основний вклад Й.Ф. Гербарта в дидактику полягає у вичленуванні етапів (ступенів) навчання:

*ясність – асоціація – система – метод.*

Ці формальні ступені (етапи) не залежать від змісту навчального матеріалу та визначають послідовність навчального процесу на всіх уроках і з будь-яких навчальних предметів.

Процес навчання відповідно відбувається у такій динаміці:

*від уявлень до понять,*

*від понять до умінь теоретичного характеру.*

Логіку навчання Гербарт розумів як послідовність таких дій:

*пояснення, осмислення, узагальнення й використання на практиці.*

До представників традиційної концепції навчання також можна віднести

- класно-урочну систему Яна Амоса Коменського (1592-1670);
- концепцію навчання бідноти Іоанна Генріха Песталоцці (1746-1827);
- теорію матеріальної освіти Герберта Спенсера (1820-1903).

Усі традиційні концепції об'єднують домінуючу роль діяльності педагога – викладання.

*Педагогістська концепція навчання*

Головний акцент робиться на *ученні – діяльності учня*. В основі цієї концепції – педагогізм Дж. Дьюї.

*Основна ідея педагогістської концепції* (за Дж. Дьюї) полягає в тому, що оскільки мислення активізується в проблемних ситуаціях, коли особистість відчуває певні труднощі, то слід будувати навчання як розв'язування учнями під керівництвом учителя конкретних практичних проблем, які мають бути життєвими, зрозумілими і близькими для дітей.

Отже, основна ідея педагогізму – *«навчання через відкриття»*, яке потрібно здійснювати за такими етапами:

1. Відчуття конкретної проблеми в процесі діяльності.
2. Аналіз і формулювання проблеми.
3. Обґрунтування гіпотез щодо її розв'язання.
4. Логічна перевірка гіпотез.
5. Практична перевірка гіпотез за допомогою спостережень і експериментів.

У педагогічній концепції основна функція педагога вбачається в постановці життєво важливих практичних проблем та організації діяльності учнів, розвитку їх активності, ініціативи, спрямованої на їх розв'язання. Знання й уміння не є спеціальною метою діяльності дітей, а формуються у процесі розв'язування практичних проблем.

До цієї групи можна також віднести:

- концепцію трудової школи німецького педагога, теоретика трудової школи Г. Кершенштайнера (1854-1932);

- концепцію школи дії німецького педагога, теоретика експериментальної педагогіки Вільгельма Августа Лая (1862-1926);
- теорію вільного виховання Жан-Жака Руссо (1712-1778) та Марії Мантессорі (1870-1952).

### **7.3. Характеристика основних концепцій навчання у вищій школі**

Головна особливість сучасних концепцій навчання у вищій школі – це оптимізація діяльності як педагога, так і здобувача освіти з метою досягнення конкретних дидактичних цілей. На думку відомого педагога П.Я. Гальперіна, «мета навчання – дати людині уміння діяти, а знання повинні стати засобом навчання дій».

До сучасних концепцій навчання можна віднести:

- *програмоване навчання;*
- *теорія поетапного формування розумових дій;*
- *проблемне навчання;*
- *проектне навчання, або метод проєктів;*
- *концепцію особистісно зорієнтованої освіти;*
- *педагогіку партнерства (співпраці) на принципах діджиталізації дидактичного процесу;*
- *контекстне навчання;*
- *біхевіористську теорію навчання;*
- *генітальт-теорію засвоєння знань;*
- *сугестопедичну концепцію навчання;*
- *навчання на основі нейролінгвістичного програмування та ін.*

Розглянемо докладніше кілька найбільш популярних у сучасному освітньому просторі концепцій.

*Програмоване навчання.* Це навчання за заздалегідь розробленою програмою, якою передбачено дії як здобувачів освіти, так і педагога (або ТЗН, навчального тренажера, що його замінює).

На кожному ступені навчального процесу мають бути чітко обумовлені та визначені:

- 1) *конкретні знання, уміння і навички, які мають бути засвоєні;*
- 2) *дії науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти;*
- 3) *контроль за процесом засвоєння.*

*Головна мета* цієї концепції – управління ученням, навчально-пізнавальними діями здобувачів освіти за допомогою навчальної програми.

Основним поняттям концепції є *навчальна програма*, яку розуміють як алгоритм пізнавальних дій, що містить послідовні мікроетапи опанування одиниць знань або дій.

Така навчальна програма має бути відповідна конкретним вимогами, а саме:

повторювати кожне питання або проблему доти, доки здобувач вищої освіти не знайде правильної відповіді;

інформувати його про правильність відповіді;

послідовно ставити питання доти, доки не закінчиться програмний час;

ті питання, на які даються правильні відповіді, в подальшому не повторюються.

Щодо алгоритму, то він складається з трьох частин:

- 1) доза інформації про навчальний предмет,
- 2) завдання операції для роботи з інформацією та її засвоєння,
- 3) контрольні завдання і вказівки щодо повторення вправи або перехід до наступного етапу.

Модераторами концепції є академік М.І. Жалдак (1937-2021), і член-кореспондент АПН України А.Ф. Верлань (нар. 1934 р.).

Американський психолог-біхевіорист Скіннер Беррес Фредерік (1904-1990), ставив такі вимоги до організації проблемного навчання:

1. Здобувач освіти повинен проходити через послідовність ретельно дібраних і розміщених «навчальних кроків».

2. Він має не тільки сприймати навчальний матеріал, а й оперувати ним.

3. Перед тим як перейти до вивчення наступного матеріалу, він повинен добре засвоїти попередній.

4. Здобувачеві слід допомогти шляхом поділу матеріалу на невеликі порції («кроки» програми), підказок, мотивацій тощо.

5. Кожна правильна відповідь має бути підкріплена за допомогою зворотного зв'язку.

Звісно, програмоване навчання має свої безперечні переваги, але можна зауважити й певні недоліки (табл. 7.2).

*Теорія поетапного формування розумових дій*

Ця теорія розроблена в 50-х роках ХХ ст., її засновником є наш співвітчизник, видатний український педагог і психолог П.Я. Гальперін (1902-1988). Подальший розвиток вона дістала в роботах російського психолога і педагога Н.Ф. Талізінної (1923-2018).

Таблиця 7.2

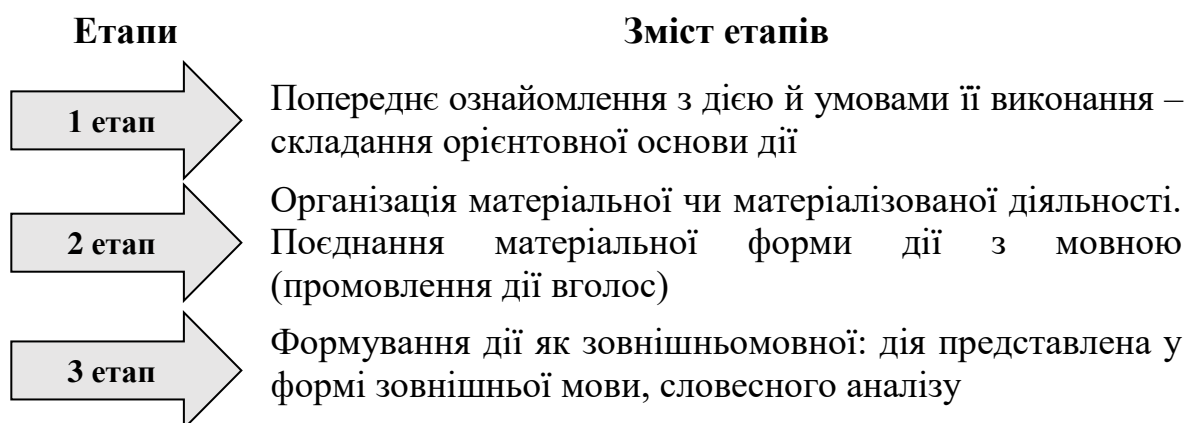
### Переваги та недоліки програмованого навчання

Переваги	Недоліки
дає змогу налагодити міцний зворотний зв'язок; розвиває самостійність здобувачів освіти; відкриває можливість кожному учневі працювати у притаманному йому темпі і ритмі; сприяє твердому і правильному засвоєнню навчального матеріалу	не дає змоги використовувати позитивні сторони групового навчання; не сприяє розвитку ініціативи учнів; з його допомогою можна вивчити лише нескладний матеріал; не дає можливості отримати цілісну картину про виучуваний предмет; не розкриває перебігу навчання, не дає змоги простежити динаміку засвоєння; має обмежене застосування, зокрема через складнощі матеріального забезпечення

В основі концепції лежить психологічне вчення *про перетворення зовнішньої предметної діяльності на внутрішню психічну діяльність*.

Формування внутрішніх розумових структур психіки людини відбувається за допомогою освоєння зовнішньої соціальної дійсності, тому навчання і виховання можна розглядати як процес інтеріоризації.

Основна проблема – як оптимально управляти цим процесом. Теорія П.Я. Гальперіна дає відповідь на це запитання. Вчений визначає основні етапи формування розумових дій і понять (рис. 7.2).



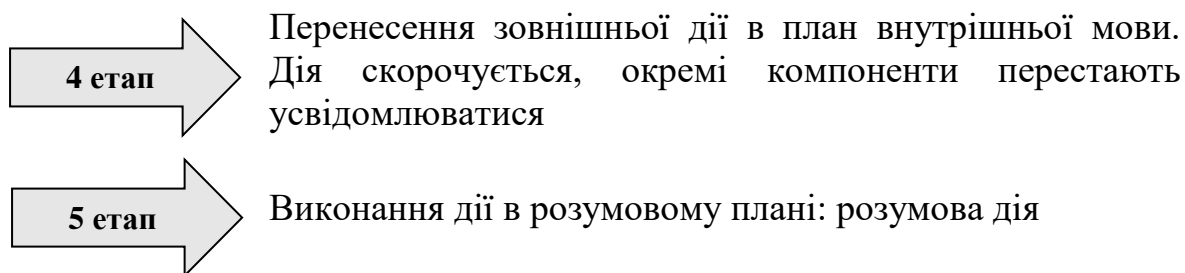


Рис. 7.2. Етапи формування розумових дій і понять за П.Я. Гальперінім  
*Проблемне навчання*

Перші ідеї проблемного навчання подибуємо в методах навчання Джона Дьюї (1859-1952) – навчання працею, Джерома Сеймура Бруннера (1915-2016) – теорія перцептивної готовності, або навчання через дослідження.

На пострадянському просторі цю концепцію розвивали вчені І.Я. Лернер (1917-1996), О.М. Матюшкін (1927-2004), М.І. Махмутов (1926-2008), М.М. Скаткін (1900-1991). Ідею проблемного навчання розвивав в своїх працях і відомий польський педагог і психолог Вінцент Оконь (1914-2011).

Ця концепція дає можливість компенсувати недоліки традиційного, або пояснювально-ілюстративного, виду навчання.

*Сутність проблемного навчання* полягає в тому, що педагог, систематично створюючи навчальні проблемні ситуації й організовуючи діяльність здобувачів освіти для їх вирішення, забезпечує оптимальне поєднання їх самостійної пошукової діяльності із засвоєнням теоретичних наукових положень.

За рівнем активності учасників навчального процесу розрізняють кілька видів проблемного викладання (табл. 7.3).

*Таблиця 7.3*

**Види проблемного викладання**

<b>Рівень</b>	<b>Роль педагога</b>	<b>Роль учня</b>
<b>Проблемне</b>	Активна	Пасивна
<b>Частково-пошукове</b>	Активно-пасивна	Активно-пасивна
<b>Дослідницьке</b>	Пасивна	Активна

*Перевагами* проблемного навчання, на думку педагогів-практиків, є те, що воно:

спонукає здобувача освіти мислити логічно, науково, творчо;  
трансформує зміст навчального матеріалу у більш доказовий і переконливий для здобувачів освіти вигляд, що дає змогу перетворювати знання у переконання;

сприяє формуванню у здобувачів освіти логічних знань;

впливає на емоційну сферу здобувача освіти, формуючи почуття впевненості у своїх силах, радість і задоволення від напруженої розумової роботи;

формує елементарні навички пошукової і дослідної роботи;

активно формує і розвиває цікавість до навчального предмета, позитивне ставлення до процесу навчання загалом.

### *Проектне навчання, або метод проектів*

Під проектним навчанням, або методом проектів, слід розуміти організацію такої системи навчання, за якої здобувачі освіти набувають знань і вмінь в процесі планування та виконання дедалі складніших завдань-проектів.

Особливість та відмінність такої концепції в тому, що її головною ідеєю є принцип *не формувати, а розвивати особистість у процесі свідомої мотивованої індивідуальної діяльності в групі для розв'язання спільного завдання*.

Основою проектного методу є виконання різноманітних навчальних і творчих проектних завдань, тематику яких розробляє педагог відповідно до індивідуальних особливостей здобувачів освіти. У загальному розумінні сутність методу проектів можна представити у такому вигляді:

**метод проектів = проблема + продукт.**

*Мета* методу проектів – створення умов, за якими здобувачі освіти мають змогу

- самостійно й охоче набувати знань з різних джерел;
- вчитися використовувати набуті раніше знання для вирішення пізнавальних і практичних завдань;
- набувати комунікативних вмінь, працюючи в різних групах;
- розвивати у собі дослідницькі вміння (виявлення проблем, збір та аналіз інформації, спостереження, проведення експерименту, формулювання гіпотез, узагальнень);
- розвивати навички системного мислення.

*Основні вимоги до використання методу проєктів:*

1. Наявність значущої проблеми, що потребує дослідницького пошуку для її вирішення.
2. Практична, теоретична і пізнавальна значущість передбачуваних результатів.
3. Самостійна (індивідуальна, групова, парна) діяльність здобувачів освіти.
4. Структурування змістової частини проєкту (із зазначенням поетапних результатів).

*Типами проєктів в освітньому процесі закладу вищої освіти можуть бути:*

*дослідницькі  
творчі  
рольові, або ігрові  
ознайомчі-орієнтовні (інформаційні)  
практикоорієнтовні.*

У проєктивній концепції слід чітко розрізняти *стадії* розроблення проєкту. Такими *стадіями* можуть бути:

1. Організаційний.
2. Вибір й обговорення головної ідеї, цілей, завдань майбутнього проєкту.
3. Обговорення методичних аспектів й організація праці здобувачів освіти.
4. Структурування проєкту із виокремленням підзавдань для виявлення груп здобувачів, добір потрібних матеріалів.
5. Робота над проєктом.
6. Підбиття підсумків, оформлення результатів.
7. Презентація проєкту.
8. Рефлексія.

Таким чином, розглядаючи будь-яку сучасну концепцію навчання, завжди слід пам'ятати, що її основою завжди є специфіка взаємодії між учасниками дидактичного процесу та особливість управління інформаційними процесами.

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Оберіть правильну відповідь.

**До якого класу (як їх прийнято називають у науковій педагогічній літературі) можна віднести дидактичну систему, в якій головна роль належить ученню, тобто діяльності здобувача освіти?**

- а) унітарна;
- б) традиційна;
- в) педоцентрична;
- г) всі відповіді правильні.

*Завдання 2.* У якому варіанті відповіді правильно вказано поєднання алгоритмів?

**В основу класифікації різних концепцій навчання покладено взаємоузгодженість двох алгоритмів.**

а) 1. Діяльність стейкхолдерів, що забезпечують освітню програму спеціальності.

2. Навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти.

б) 1. Управлінська діяльність деканату закладу вищої освіти.

2. Викладацька діяльність педагога закладу вищої освіти;

в) 1. Навчально-пізнавальна діяльність здобувача освіти.

2. Викладацька діяльність науково-педагогічного працівника.

г) 1. Управлінська діяльність начальника аспірантури закладу вищої освіти.

2. Діяльність спеціалізованої вченої ради по захисту дисертацій із конкретної спеціалізації.

д) Правильної відповіді не наведено.

*Завдання 3.* Оберіть правильну відповідь.

**Які дидактичні теорії та їх автори належать до так званої традиційної дидактичної системи?**

а) теорія матеріальної освіти Герберта Спенсера;

б) концепція навчання бідноти Іоанна Генріха Песталоцці;

в) класно-урочна система Яна Амоса Коменського;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 4.* Оберіть правильні варіанти відповіді, щоби продовжити твердження.

**Будь-яка дидактична система характеризується внутрішньою цілісністю структур, що створені єдністю таких обов'язкових компонентів, як ...**

- а) принципи організації навчального процесу;
- б) цілі навчання;
- в) зміст навчання;
- г) методи навчання та форми організації дидактичного процесу;
- д) правильної відповіді не наведено.

*Завдання 5. Оберіть правильну відповідь.*

**Які підсистемні компоненти дидактичної системи В.П. Беспалька у своїй єдності утворюють так звану технологію навчання?**

- а) цілі навчання, дидактичні процеси, здобувачі освіти;
- б) зміст навчання і виховання, цілі навчання та виховання, здобувачі освіти;
- в) здобувачі освіти, педагоги чи ТЗН, організаційні форми;
- г) дидактичні процеси, педагоги чи ТЗН, організаційні форми.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Діяльність яких суб'єктів освітнього процесу покладено в основу розуміння поняття «педагогічна концепція»?
2. У чому полягає сутність та особливості концепції програмованого навчання?
3. Розкрийте сутність концепції традиційного навчання.
4. У чому полягає сутність та особливості педоцентристської концепції навчання?
5. У чому полягає сутність та особливості теорії поетапного формування розумових дій?
6. Окресліть основні переваги проблемного навчання у порівнянні із традиційним.
7. У чому полягає особливість концепції проєктного навчання, або методу проєктів?
8. Який принцип покладено в основу класифікації концепцій навчання?
9. Окресліть основні переваги та недоліки програмованого навчання.
10. Дайте характеристику основним стадіям розробки власне самого проєкту в проєктивній концепції.

### **Список літератури**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Введение в общую дидактику / пер. с пол. В. Оконь . – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.
3. Григорович Л.А. Педагогика и психология: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2003. – 475 с. С. 165.
4. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. – М.: Эгвес, 2005. – 176 с.

## Тема 8. Діагностичні аспекти професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО

### У чому прирощення знань після розгляду теми 8?

Ознайомлення із змістом теми дасть можливість систематизувати відомості про сутність та процедуру педагогічної діагностики як компоненту професійної діяльності науково-педагогічного працівника ЗВО.

Узагальнено основні процедурні алгоритми планування педагогічної діагностики викладацької діяльності в умовах ЗВО.

Розглянуто варіанти прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти на навчальних заняттях в умовах ЗВО.

*Дидактичне проектування – це розумове передбачення педагогом процесу навчання і його результатів.*

Лотар Клінгберг

### 8.1. Сутність і характеристика основних понять педагогічної діагностики

Результатом сучасних світових тенденцій розвитку освіти, особливо в умовах дистанційної форми навчання, є так зване *outcome-based education* як освіта, що спрямована на результат. Такий підхід ґрунтується на необхідності підпорядкування усієї освітньої системи конкретним цілям. Тобто до кінця кожного визначеного етапу навчального процесу кожен здобувач вищої освіти має досягти заздалегідь визначених результатів навчання. Основою такого підходу є концепція програмованого навчання.

У таких умовах великого значення набуває ефективна діагностична діяльність науково-педагогічного працівника, його вміння та навички моніторингу й оцінювання освітнього процесу на всіх його етапах: складання робочої програми та силабусу навчальної дисципліни, підготовки методичних матеріалів, зворотного зв'язку під час викладання, модульного контролю та корегувальних дій в разі потреби. Тобто складовою професійної компетентності науково-педагогічного працівника має бути його діагностична компетентність.

Розглянемо увесь тезаурус (понятійний апарат), що може стосуватися діагностичної діяльності педагога.

Термін *діагностика* (*diagnosis*) має грецьке походження, складається з двох понять: «*діа*» – *прозорий* та «*гнозис*» – *знання*, що в буквальному перекладі означає прояснення, розпізнання, здатність зробити щось прозорим.

*Педагогічну діагностику* як сервісну педагогічну науку вважають підрозділом педагогіки, що *вивчає принципи і методи розпізнавання та встановлення ознак, які характеризують нормальний (або з відхиленням від норм) перебіг педагогічного процесу, та розглядає процедури встановлення педагогічного діагнозу.*

Поняття «педагогічна діагностика» слід розуміти у *широкому та вузькому* значенні. У першому варіанті – це з'ясування умов й обставин, у яких відбувається процес навчання й отримання чіткого уявлення про ті причини, які сприяють або перешкоджають досягненню окреслених результатів у викладанні та навчально-пізнавальній діяльності здобувачів освіти; у вузькому сенсі – це *вимір (оцінка)* рис особистості здобувача освіти, залученого в освітній процес, а саме:

у сфері *виховання* – це з'ясування і вимірювання складників структури життєвих настанов та ціннісних орієнтирів особистості здобувача освіти, міра опанування ним культурного потенціалу людства (це впливає на мотивацію здобувача освіти до процесу навчання);

у сфері *освіти* – виявлення міри розвитку особистості здобувача освіти та опанування ним системи узагальнених знань про себе, навколишній світ і способи діяльності у тій чи іншій життєвій ситуації;

у сфері *навчання* – виявлення рівня опанування здобувачем освіти переважно конкретних (професійних) знань, умінь та навичок.

*Контроль* як дидактичне поняття являє собою *усвідомлене, планомірне спостереження та фіксацію вербальних і практичних дій здобувачів освіти з метою з'ясування рівня опанування ними програмового матеріалу, оволодіння теоретичними і практичними знаннями, навичками і вміннями та формування у них певних особистісних професійних рис.*

Тобто під поняттям «*контроль*» розуміють виявлення, вимірювання й оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається.

Контроль означає *оцінювання* (як процес) й *оцінку* (як результат).

На відміну від діагностики контроль стосується тільки навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

*Перевірка* – це констатація наслідків навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти без пояснення їх походження, тобто це складова контролю, його процедурний аспект.

*Оцінка* як діагностичне поняття означає показник встановлення ступеня виконання здобувачами освіти завдань, поставлених перед ними в процесі навчального процесу, рівня їх підготовки і розвитку, якості набутих знань, сформованість умінь і навичок.

*Відміткою* вважають числове значення рівня засвоєння навчального змісту здобувачем освіти порівняно з еталонним (максимально можливим досягненням). Слід зауважити, що поняття оцінки ширше, ніж відмітка.

Слід також пам'ятати, що кінцева мета діагностичних процедур – це встановлення реалістичного та всебічного *педагогічного діагнозу*.

Дуже важливим для науково-педагогічного працівника є розуміння того, що основою його ефективної професійної діяльності є встановлення правильного *педагогічного діагнозу*.

*Педагогічний діагноз* – це наочне відбиття (фіксація) комплексного впливу значущих для педагога педагогічних факторів, а також встановлення так званого *мінімального фактора*.

Встановлення педагогічного діагнозу дає педагогові оперативну й надійну інформацію про взаємозалежність багатьох *чинників*, а саме:

- 1) які з них у поточний момент навчального процесу досягають критичних значень (*мінімального фактора*);
- 2) де (як і чому) намітився спад характеристик ефективності навчального процесу.

Отже, головна мета об'єктивного педагогічного діагнозу – це встановлення так званого *мінімального фактора*. Що це за фактор?

Як правило, продуктивність освітнього процесу залежить насамперед від того фактора, значення якого є *найменшим*. Саме він і відіграє вирішальну роль: даремно нарощувати значущість інших чинників – вищого рівня навченості або вихованості здобувача освіти ми не досягнемо, всі наші зусилля будуть даремними через недостатню сформованість окремої його якості, наприклад, *мотивації* здобувача освіти до вивчення нашої навчальної дисципліни.

Мінімальний фактор принципово обмежує можливості педагогів. Звичайно, у кожного здобувача освіти він свій: в одного – уважність, у другого – мислення, в третього – оперативна пам'ять тощо.

Не підвищивши значення означеного мінімального фактора, марно сподіватися на підвищення інших результатів.

Таким чином, з'ясувати, який це мінімальний фактор – найважливіше завдання педагогічного діагнозу.

*Діагностична процедура* – це комплексне вивчення і з'ясування всіх обставин розвитку педагогічного процесу і складання прогнозів.

Діагностична процедура потребує створення так званої *діагностичної ситуації*, яка б мотивувала здобувачів освіти проявити максимально рівень своїх навчальних досягнень. Тобто слід створити таку штучну ситуацію проблемного характеру, яка б сприяла розкриттю у здобувача освіти конкретних результатів (ситуативних, поточних або підсумкових) його навчально-пізнавальної діяльності.

Отже, *діагностична ситуація* – це створення умов для прояву в особистості здобувача освіти (навчальної групи) під час педагогічного процесу ознак-симптомів або тенденцій розвитку діагностованого явища, які мають діагностичну значущість (відхилення від норми або їх симптоми, особливо високі або низькі показники).

Діагностична процедура дає змогу *виявити*:

умови і фактори, які будуть допомагати (сприяти) чи заважати (перешкоджати) досягненню навчальної мети;

процеси, що передували поточному навчальному заняттю, особливості їх перебігу й результати, а також про причини, які тепер перешкоджають виходу на визначений планом навчального заняття рівень;

досягнуті рівні *навченості, вихованості, розвитку* якщо не кожного здобувача освіти, то хоча б найбільш представницьких груп в навчальній групі;

свої сили як педагога і власні можливості у досягненні запланованих дидактичних завдань та обставини, які можуть допомогти або стати перешкодами.

## **8.2. Алгоритм та процедура планування дидактичної діагностики**

Планування й організація діагностичної діяльності з боку науково-педагогічного працівника потребує дотримання певних *етапів, алгоритмів та процедур*.

Основні *етапи* діагностичної діяльності науково-педагогічного працівника:

1. Визначення мети й завдань діагностики.
2. Визначення критеріїв (показників) й індикаторів діагностування об'єкта (явища).
3. Добір методик для вирішення завдань з діагностики (*тестування, опитування, ІЗ, КР, ІПр тощо*).
4. Збір інформації за допомогою діагностичних методик.
5. Кількісне і якісне оброблення отриманих результатів.
6. Розроблення і формулювання педагогічного діагнозу.
7. Розроблення і формулювання педагогічного прогнозу.
8. Розроблення плану коригувальних заходів.

Розглянемо більш докладно кожен з етапів.

На *1-му етапі* визначають мету й формулюють конкретні завдання процесу діагностування.

*Наприклад:* 1) потрібно виявити рівень навченості або здатності до навчання конкретного здобувача освіти (або навчальної групи загалом); 2) рівень самостійності під час виконання частково-пошукової лабораторної роботи; 3) темп просування у навчанні під час вивчення конкретної теми, навчального питання. Можна також розробити програму діагностичного обстеження й, залежно від складності й масштабності завдань діагностики, скласти процедури діагностичного процесу.

На *2-му етапі* головним завданням стає вибір тієї системи *критеріїв, показників, індексів, індикаторів*, що найбільшою мірою відбиває конкретне завдання діагностування.

Переведення понять у показники, їх обґрунтування й емпірична інтерпретація є досить складною процедурою, тому нею варто займатися педагогові з попередньою методологічною підготовкою.

*Критерій* – це необхідна і (або) достатня ознака, на підставі якої здійснюється оцінювання (класифікація) або вибір об'єкта (педагогічного явища, проблеми тощо) за значенням одного показника (простий критерій) або декількох показників (складний критерій).

*Показник* – це якісна або кількісна характеристика, яку вводять з метою оцінювання окремої ознаки або сукупності ознак об'єкта, що діагностується. Показник зазвичай має найменування, позначення і значення.

Розрізняють:

*кількісні показники* (значення – кількісна величина. *Наприклад*: чотири випадки активності здобувача освіти на практичному занятті – чотири рази підносив руку для відповіді);

*якісні* (значення – словесний не кількісний опис міри прояву ознак чи їх сукупності. *Наприклад*, уважний, розсіяний, не уважний; відповідальний, не відповідальний).

*Індекс* (лат. *index* від *indico* – вказую, *subscript*) – число, букви або інша комбінація символів, що вказує на місце елемента в сукупності або характеризує стан деякої системи (список, реєстр, показчик). Це штучно створений інструмент, операційних засіб виявлення понять, що дає можливість швидко виявити конкретне педагогічне явище (проблему), процес за допомогою індикаторів; *індекс* може інтегрувати у собі декілька індикаторів, але при цьому їх зв'язок повинен бути пояснений певною концепцією, теорією. *Наприклад*: індекс Гірша (індикатори цитувань, кількість монографій, підручників, наукових праць тощо).

*Індикатор* – це конкретне мірило, якісна характеристика, на відміну від *індексу* – кількісної характеристики для вимірювання того чи іншого явища або процесу.

Індикатор емпірично встановлюється і відбиває реальне явище, яке можна спостерігати і виміряти. Це як ефект лакмусу. *Приклад*: контрольні запитання на початку заняття (готовність до сприйняття нового матеріалу); лекція із запланованими помилками тощо. Без індикаторів ми не дізнаємося, чи результат або процес є таким, яким повинен бути (або був запланований). Отже, немає індикаторів – немає діагностики.

Критерієм (складним) відповідальності здобувача освіти найчастіше вважають такі показники:

- 1) повнота виконання завдань;
- 2) термін їх представлення НПП;
- 3) зацікавленість дисципліною, роботою.

Індикаторами повноти виконання завдань можуть бути:

– *структура роботи (взаємоузгодженість мети роботи та засобів її реалізації),*

– *наявність аналізу сучасних підходів до розгляду проблеми та ін.*

Індексом наявності сучасних підходів до розгляду проблеми можуть бути в індивідуальному завданні (рефераті) п'яти наукових джерел не старших за п'ять років (від часу публікації до їх цитування).

На 3-му етапі слід дібрати методики діагностики. Для їх добору в цілісний діагностичний комплекс треба брати до уваги такі вимоги:

методики повинні мати чітко визначені навчальні й коригувальні завдання для їх застосування (*навіщо? з якою метою?*);

чітко виокремлені показники та їх ознаки, а також сформульовані й обґрунтовані критерії оцінки;

конкретизовані способи, прийоми фіксації спостережень, їх кодування й розшифрування;

обґрунтовані прийоми взаємоконтролю (аналізу) (для здобувачів освіти, відкрите заняття – для інших викладачів);

визначені алгоритми й прийоми кількісного і якісного оброблення даних;

стандартизовані методики повинні проходити перевірку на репрезентативність, надійність і валідність;

коригування методик повинно здійснюватися (по змозі щодо їх об'єктивності) єдиним науково-методичним діагностичним «центром» закладу освіти, що акумулює банк даних методик (експертною оцінкою кафедри, секції).

#### *Приклади діагностичних методик*

*Завдання:* потрібно отримати поточну інформацію про те, як здобувачі освіти засвоїли матеріал теми, отже, у такому разі буде цікавити їх навченість.

*Навченість* здобувача освіти слід розглядати як досягнутий ним на момент діагностування рівень сформованості наміченого результату, а *здатність до навчання* – як його потенційну здатність досягти запроєктованих результатів у майбутньому.

*Діагностика здатності до навчання* – це визначення здатності (придатності) здобувача освіти опанувати запланований педагогом зміст навчання.

Найважливішими компонентами *здатності до навчання* як інтегральної характеристики здобувача освіти є такі:

*потенційні можливості здобувача освіти;*

*фонд активних знань (тезаурус);*

*узагальненість мислення (розумового процесу) здобувача освіти;*

*темпи його просування в навчанні.*

Основними *принципами діагностування навченості (успішності)* є *об'єктивність, систематичність та наочність.*

Важливим для науково-педагогічного працівника є володіння інформацією та розуміння перспектив (наслідків) щодо темпів просування у навчанні конкретним здобувачем освіти, отже, і можливий темп засвоєння навчального матеріалу усією навчальною групою.

Фактор *темнів* логічно розглядати як похідний від здатності до навчання, тому що всі *переваги особистості, яка має більш високий показник здатності до навчання, перед особистістю з більш низькою характеристикою практично зводяться до різниці в темпах (часі) засвоєння знань, умінь, просування в навчанні й приросту результатів.*

На темпи також впливають і потенційні можливості здобувачів освіти, і фонд їх активних знань, умінь, і характеристики їх індивідуального мислення.

Отже, саме темпи є визначальною характеристикою здатності до навчання.

Таким чином, логічним буде припущення, що *до необхідності підвищення темпів і зниження витрат часу на засвоєння навчального матеріалу в остаточному підсумку зводиться вся економія в педагогічному процесі.*

*Темпами засвоєння знань та умінь* можна охарактеризувати насамперед час засвоєння еталонного поняття (виконання еталонних тестів, індивідуальних робіт, лабораторних завдань тощо), а також довільного (але однакового для всіх здобувачів освіти) поняття або тестового завдання. Темпи засвоєння знань та умінь можна викласти у математичному вигляді:

$$T_z = T_f / T_e \times 100\%,$$

де **T<sub>f</sub>** – фактично витрачений час на повне засвоєння еталонного поняття або виконання еталонного тесту конкретним студентом;

**T<sub>e</sub>** – середньостатистичний час виконання еталонного завдання.

*Темп просування в навчанні (T<sub>n</sub>)* набагато ширше характеризує здатність до навчання конкретного здобувача освіти, оскільки охоплює більш тривалий період навчання, протягом якого вплив цієї здатності проявляється значно сильніше.

У використанні цього показника беруть до уваги час повного засвоєння навчальної дисципліни, модуля, теми, навчального питання. Аналітичний вираз показника не відрізняється від попереднього

$$T_n = T_e / T_f \times 100\%,$$

де  $T_{\phi}$  – час повного засвоєння навчальної дисципліни, модуля, теми, навчального питання конкретним здобувачем освіти;

$T_e$  – еталонний час засвоєння того самого обсягу навчального матеріалу, встановлений експертним шляхом або ж за допомогою теоретичних розрахунків.

*Показник засвоєння (продуктивності навчання)*

Кількісне значення рівня навченості отримують тоді, коли педагог визначає оцінку як співвідношення між фактично засвоєними знаннями, вміннями й загальними їх обсягами, що були запропоновані для засвоєння.

Показник засвоєння (продуктивності навчання) розраховують як співвідношення

$$O_y = \Phi / \Pi \times 100\%,$$

де  $O_y$  – оцінка успішності (навченості, продуктивності),

$\Phi$  – фактичний обсяг засвоєних знань, умінь,

$\Pi$  – повний обсяг знань, умінь, що був запропонований для засвоєння.

Як бачимо, показник засвоєння (оцінка) можуть коливатися між 100% – повне засвоєння інформації й 0% – цілковитою відсутністю будь-яких навчальних досягнень.

Отже, педагогічна практика постійно підтверджує той факт, що якщо здобувач освіти має більш високу здатність до навчання, то він швидше опановує запропонований йому обсяг знань.

Тому знання темпів просування здобувачів освіти у навчанні відкриває для науково-педагогічного працівника шляхи для прогнозування кількісної оцінки їх можливостей.

У практичному визначенні показника  $T_{\Pi}$  слід подбати про належну мотивацію навчання.

На 4-му етапі починається робота на основі принципів і правил діагностування та застосування методик, які мають бути спрямовані

1) на оперативне (короткочасне) одержання якісного діагностичного матеріалу;

2) на дотримання чітких гуманних етичних норм поведінки науково-педагогічного працівника як діагноста під час збору інформації, що має утвердити довіру здобувачів освіти до процедури діагностування.

Тестування – основний вид збору інформації (особливо в умовах дистанційної форми навчання).

*Педагогічний тест* – це система взаємопов'язаних предметним змістом завдань специфічної форми, що дають змогу оцінювати структуру й вимірювати рівень знань та інші характеристики особистості здобувача освіти.

Такі завдання називаються *базовими тестовими завданнями*.

Залежно від навчальної дисципліни, теми, умінь і знань, що нею формуються, базові тестові завдання можуть бути *закритої* або *відкритої форми*.

*Закрите базове тестове завдання* – завдання із запропонованими відповідями, з-поміж яких треба обрати одну правильну.

*Відкрите базове тестове завдання* – завдання з вільно конструйованими відповідями.

Будь-який педагогічний тест має бути відповідним трьом основним вимогам: *валідності, надійності та простоти*.

Найважливішою з цих вимог є *валідність* (від англ. *valid* – дійсний, придатний).

*Валідність* тесту означає, що за його допомогою вимірюються саме ті знання, уміння та навички, для оцінювання яких цей тест призначений.

*Надійність* тесту полягає в тому, що наступне виконання тесту одним і тим самим здобувачем освіти має давати практично однакові результати.

*Простота* тесту означає те, що тестові завдання повинні мати чіткі, зрозумілі для кожного формулювання, складені відповідно до можливостей здобувача освіти.

На *5-му етапі* оброблення й аналіз отриманих діагностичних матеріалів проводиться також відповідно до плану обстеження, інструкцій і правил застосування методик.

У процесі використання досить складних комплексів діагностичних методик з метою «зрізової» діагностики може виникати потреба у максимально оперативній, прискореній обробці найбільш важливого матеріалу за найважливішими показниками (критеріями).

На *6-му, завершальному, етапі* відбувається процедура підготовки й формулювання *педагогічного діагнозу*. Дуже ефективною є процедура обговорення проєкту діагнозу у формі педагогічного консиліуму

(експертної оцінки), який на практиці дуже часто використовують під час комплексної діагностики.

*7-й етап педагогічного прогнозу.* Якщо діагноз є констатацією сформованого на певний момент стану справ у навчальному процесі, то прогноз слід розглядати як констатацію про невідомий раніше, але реально можливий варіант розвитку об'єкта дослідження.

У педагогічному діагностуванні потрібні прогнози як пошукового, так і нормативного характеру. Ефективність нормативних прогнозів, орієнтованих на заздалегідь сконструйовані моделі нормативного або ідеального стану досліджуваних явищ (об'єктів), залежить не так від попередніх етапів діагностики, як від обґрунтованості нормативних та ідеальних моделей, а також раніше заданих.

Розроблення на *8-му етапі* педагогічного діагностування *плану коригувальних заходів* звичайно виконують на підставі досвіду психологічно-педагогічних і педагогічних консилиумів.

Залежно від спрямованості діагностики, її масштабів (а в соціально-педагогічній і організаційно-методичній – від управлінського рівня обстеження) плани коригувальних впливів набувають різного характеру.

План коригувальної діяльності складають відповідно до таких вимог:

*обґрунтованість* – включати лише ті заходи, потреба в яких випливає з діагнозу;

*реалістичність* – ґрунтуватися на основі реальних організаційних і технічних можливостях, відповідно до досягнутого рівня об'єкта діагностування й найближчої зони його розвитку, а також реальних можливостей науково-педагогічного працівника;

*структурна чіткість й ієрархічність* – тобто чітка послідовність взаємозалежних заходів з виокремленням головних, переважних, а в разі досить складних планів – сформованість на основі методики сіткового планування;

*конкретність* – чітко сформульовані цілі й завдання кожного компонента плану (на основі «*дерева цілей і завдань*»), а також чіткі, однозначно сформульовані критерії (показники) та індикатори досягнення певних цілей і завдань;

*динамічність* – наявність досить гнучкої структури, що відображає можливості альтернативного перебігу подій у процесі педагогічної

корекції та можливості доповнення й коригування самого плану (системи) коригувальних заходів.

### **8.3. Способи та прийоми, що активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти**

Досвід викладацької діяльності багатьох науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти дає підставу для виокремлення п'яти основних способів активізації пізнавальної мотивації здобувачів вищої освіти.

1. *Підвищення інтересу до навчальної дисципліни* шляхом добору до навчальних занять яскравих пізнавальних матеріалів, фактів, які б сприяли активізації уваги здобувачів освіти до навчального матеріалу.

2. *Створення цікавих педагогічних проблемних ситуацій.*

3. *Використання прийомів посилення професійної спрямованості предмета.*

4. *Формування уміння вчитися з використанням прийомів удосконалення особистісних рис* (робота з текстом, конспектування, структурування та систематизація матеріалу, методика розв'язання творчих завдань, ефективні прийоми запам'ятовування, методи самоконтролю за емоціями тощо).

5. *Використання прийомів посилення негативної мотивації, страхом перед неуспіхом, роз'яснення наслідків отримання низької оцінки під час опанування змісту навчальної дисципліни.*

Досягти ефективності пізнавальної діяльності здобувачів освіти можна за допомогою деяких прийомів.

1. Розвиток уваги та спостережливості.

2. Раціоналізація пам'яті.

3. Формування уміння самостійно працювати над навчальним текстом.

4. Раціональні прийоми конспектування навчального матеріалу.

5. Методика вирішення творчих завдань.

6. Система оволодіння методикою науково-дослідної роботи.

7. Формування уміння виступати публічно.

Розгляньмо докладніше кожен з наведених прийомів.

Увагу можна і треба зміцнювати за допомогою певних вправ, а саме:

1. Уважно розгляньте знайомий предмет. Заплющіть очі, уявіть його зі всіма подробицями, відкрийте очі. Перевірте, наскільки точно це вдалося.

2. Опишіть характерні риси обличчя вашого знайомого. Під час зустрічі зверніть увагу, наскільки точно ви його описали.

3. Подивіться уважно на свій робочий стіл. Намалюйте його схематичне зображення.

4. Згадайте мелодію нещодавно прослуханої музикальної композиції (пісні). Послухайте її ще раз.

Раціональні прийоми конспектування навчального матеріалу.

1. *Конспектування слів, словосполучень, термінів.*

2. *Конспектування фраз.*

3. *Використання кольору.*

Розгляньмо докладніше кожен з прийомів.

Ефективнішого конспектування слів, словосполучень, термінів можна досягти, якщо дотримуватися певних *правил*.

1. *Гіперабревіатура термінів.* Скорочене позначення слів їх початковими літерами, обведеними колами без відриву пера від паперу. Наприклад: а – аналіз, А – алгоритм.

2. *«Ієрогліфи».* Невелика їх кількість, наділена умовною символікою, допомагає скоротити запис. Причому ієрогліф здобувач освіти може запозичити або вигадати свій із певним власним трактуванням та змістом.

3. *Піктограми* (стилізовані спрощені картинки). Їх переваги у швидкості зчитування, легкості, надійності запам'ятовування. Так само, як й ієрогліфи, здобувач освіти може вигадати свою піктограму.

4. *Використання іноземних слів*, якщо вони коротші за слова з тими самими значеннями з рідної мови.

*Конспектування фраз*

1. *Просторовий запис.* Запис вести не лінійно, а на всій площині аркуша. Це зручно для сприйняття та дає змогу «згорнути» текст.

2. *Використання контексту.* Не записувати ту частину фрази, яку можна легко відновити з контексту.

3. *Перетворення фрази.* Підшукати коротшу за записом, але рівнозначну за змістом фразу.

*Використання кольору*

1. *Рубрикація*. Виділення кольором заголовків різних рівнів полегшує читання конспекту.

2. *Робота кольором за важливістю*. Виділення кольором ключових визначень, формулювань також сприяє ефективному відтворенню тексту, дає можливість швидко знайти у конспекті потрібне правило.

3. Концентрація уваги. Виділення кольором ключових елементів у запису позбавляє студента від написання слів, таких як «Зверніть увагу на...».

4. *Робота кольором за відповідністю*. Якщо різні елементи схеми, малюнка, креслення виділити якимось певним кольором, це позбавить від потреби записувати пояснення, які вказують, чого стосується коментар.

Отже, тільки комплексне, системне охоплення всіх аспектів дидактичного процесу дасть науково-педагогічному працівникові змогу правильно визначити напрями ефективного розв'язання головного завдання своєї професійної діяльності – підвищення якості навчання та підготовки фахівців шляхом активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

### **Завдання для перевірки знань**

#### **Тест**

*Завдання 1.* Виберіть правильну відповідь.

**Який із варіантів відповіді розкриває сутність поняття “дидактичний контроль”?**

а) це констатація наслідків навчально-пізнавальної діяльності учнів без пояснення їх походження;

б) це сукупність умов, що спонукають прояву у особистості студента (навчальній групі) в ході педагогічного процесу ознак-симптомів або тенденцій розвитку явища, що діагностується, які мають діагностичну значимість (відхилення від норми або їх симптоми, особливо високі або низькі показники);

в) це усвідомлене, планомірне спостереження та фіксація вербальних і практичних дій студентів з метою з'ясування рівня опанування ними програмним матеріалом, оволодіння теоретичними і практичними знаннями, навичками і вміннями та формування у них певних особистісних професійних властивостей;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 2.* В якому варіанті відповіді правильно вказані такі алгоритми?

**Який варіант відповіді вказує на змагальний напрямок підвищення якості дидактичного процесу у ЗВО?**

а) найважливіший компонент процесу навчання, який підштовхує студентів рівнятися на передовиків навчання і класних фахівців, навчатися з максимальною віддачею;

в) підвищення ефективності навчально-виховного процесу за рахунок розумного посилення напруженості процесів учення і навчання, направлених на високий кінцевий результат;

г) такий вибір змісту, організації, методики і необхідних засобів, які в даних умовах забезпечують максимальну ефективність навчально-виховної роботи при раціональних витратах часу і зусиль студентів;

д) правильної відповіді не наведено.

*Завдання 3.* Виберіть правильну відповідь.

**В якому варіанті найбільш повно вказані вимоги до планів діагностичної діяльності викладача?**

а) обґрунтованості, реалістичності, епізодичності, структурної чіткості й ієрархічності, конкретності, динамічності, статичності;

б) обґрунтованості, реалістичності, структурної чіткості й ієрархічності, конкретності, статичності;

в) обґрунтованість, реалістичність, структурна чіткість, ієрархічність, конкретність, динамічність;

г) всі відповіді правильні.

*Завдання 4.* Оберіть правильні варіанти відповіді, щоб продовжити твердження.

**Який варіант відповіді розкриває сутність поняття педагогічна діагностика?**

а) це встановлення ступеня виконання учнями завдань, поставлених перед ними в процесі навчання, рівня їх підготовки і розвитку, якості набутих знань, сформованість умінь і навичок;

б) це констатація наслідків навчально-пізнавальної діяльності учнів без пояснення їх походження;

в) це усвідомлене, планомірне спостереження та фіксація вербальних і практичних дій студентів з метою з'ясування рівня опанування ними програмним матеріалом;

г) це з'ясування умов і обставин, у яких протікає процес навчання та отримання чіткого уявлення про ті причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню накреслених дидактичних результатів;

д) правильної відповіді не наведено.

*Завдання 5. Виберіть правильну відповідь.*

**В чому, на Вашу думку, з практичної точки зору полягає причина переваги особистості здобувача вищої освіти, який має більш високий показник здатності до навчання перед особистістю з більш низькою характеристикою?**

а) в недостатньому рівні педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника ЗВО та організаційно-методичних прогалинах ефективності освітнього процесу;

б) в мотиваційному компоненті як здобувача вищої освіти, так і викладача, що викладає конкретну навчальну дисципліну;

в) в темпах (часі) освоєння знань, умінь, просування в навчанні й приросту результатів конкретного здобувача вищої освіти;

г) у психологічних аспектах несумісності та відсутності сформованості колективу у навчальній групі.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Дайте визначення поняттю педагогічної оцінки як елемента педагогічної системи освітнього процесу у ЗВО.

2. В чому на Ваш думку полягає суб'єктивність процесу оцінювання в умовах ЗВО.

3. Зробіть класифікацію основних методів педагогічної діагностики: емпіричних методів накопичення аналітичної інформації та методів її обробки.

4. Дайте, будь ласка, характеристику емпіричним методам педагогічної діагностики.

5. Дайте, будь ласка, характеристику теоретичним методам педагогічної діагностики.

6. Наведіть приклади методів аналітичної обробки результатів діагностування.

7. Дайте характеристику основним етапам діагностичної діяльності науково-педагогічного працівника ЗВО.

8. В чому полягає сутність підготовки аналітичних процедур на етапі кількісної і якісної обробки й аналізу отриманих результатів діагностичної діяльності науково-педагогічного працівника ЗВО?

9. В чому полягає зміст і характеристика процедури операціоналізації понять (явищ), що є об'єктом діагностування?

10. В чому полягає сутність етапу розроблення і формулювання педагогічного прогнозу?

### Список літератури

1. Бондарева Т. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів у системі ступеневої вищої освіти / Т. Бондарева // Нова педагогічна думка. – 2013. – № 1.1. – С. 83. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_1\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_1_19) (дата звернення: 12.08.20201).

2. Дяченко Оксана. Креативна освіта як передумова підготовки майбутнього економіста/ [Оксана Дяченко] // Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua>

3. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: навч. посіб. / Г.О. Ковальчук. – 2-ге вид., доп. – Київ : КНЕУ, 2005. – 298 с.

4. Лузан П.Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П.Г. Лузан. – Київ, 2004. – 42 с.

5. Методика проведення навчальних занять в умовах дистанційного навчання: навч. посіб. / Ю.С. Красильник, Г.Л. Корчова, М.В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2021. – 156 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. – Київ: Знання, 2007. – 495 с.

7. Красильник Ю.С. Педагогіка: навч. посіб. / Ю.С. Красильник, Г.Л. Корчова, М.В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2020. – 164 с.

8. Полещук І.Ф. Підвищення рівня професійної підготовки студентів економічних спеціальностей засобами ігрових форм навчання :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к. п. н: 13.00.04 / І.Ф. Полещук. – Київ, 2005. – 24 с.

9. Руденко М.В. Педагогічна діагностика: навч.-метод. посіб. – Київ: НАОУ, 2006. – 144 с.

10. Руденко М.В. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання : навч. посіб. / М. В. Руденко, І. М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 204 с.

11. Руденко М.В. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування: навч. посіб. / М.В. Руденко, С.В. Ніколаєнко, І.М. Мороз. – Київ : КНУБА, 2016. – 132 с.

12. Психолого-педагогічне забезпечення навчально-виховного процесу: навч. посіб. / М.В. Руденко, В.М. Смірнов, Р.А. Калениченко, В.О. Гаврилюк. – Київ: КНУБА, 2014. – 432 с.

13. Хорєв І.О. Підвищення ефективності пізнавальної діяльності студентів вищих закладів освіти / І.О. Хорєв. – Київ: Вид-во КВГІ, 1994. – 72 с .

14. Щепіна Н.В. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ як наукова проблема / Н.В. Щепіна URL: <http://www.nbuv.gov.ua> (дата звернення: 13.08.2021).

15. Ягупов В.В. Педагогіка / В.В. Ягупов. – Київ: Либідь, 2002. – 560 с.

## Практикум 4

### Роль і місце стейкхолдерів (зовнішніх та внутрішніх) в методичному забезпеченні освітньої програми, навчальної робочої програми

#### Навчальна та виховна мета

1. Докладний розгляд теоретичних положень про підвищення ефективності діяльності стейкхолдерів (зовнішніх та внутрішніх) в методичному забезпеченні освітньої програми та навчальної робочої програми, формування вмінь і навичок їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно до сформульованих завдань.

2. Розширення, поглиблення й деталізація знань, здобутих на лекції та в процесі самостійної роботи і спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, розвиток педагогічного мислення.

#### Теоретичні питання

1. Мета та завдання співпраці із стейкхолдерами (зовнішніми та внутрішніми).

2. Напрями співпраці з стейкхолдерами у забезпеченні якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

#### Основні поняття

*Освітні програми, дуальна освіта, освітня кваліфікація, політика забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти, результати навчання, студентоцентрований підхід, стейкхолдери, стейкхолдери в освіті, зовнішні стейкхолдери освітніх програм, внутрішні стейкхолдери, якість освіти, якість освітньої діяльності, якість вищої освіти, практична підготовка здобувачів вищої освіти, експертне оцінювання освітніх програм, ресурсна підтримка реалізації освітніх програм, кваліфікаційна робота (проєкт), працевлаштування випускників, вивчення потреб ринку праці, підвищення кваліфікації (стажування).*

#### Завдання для самостійної роботи студентів

1. Функції стейкхолдерів у забезпеченні якості освітньої діяльності за освітніми програмами.

2. Практична підготовка здобувачів вищої освіти в умовах виробництва.

#### Завдання

Завдання 1. Обговорення основних теоретичних понять з теми. Термінологічний контроль: скласти термінологічний словник з теми (звіт – конспект).

*Завдання 2.* Моделювання педагогічної ситуації «Мета співпраці закладу вищої освіти із стейкхолдерами» (*презентація*).

*Завдання 3.* Визначте зміст основних напрямів співпраці стейкхолдерів для забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

*На інституційному рівні:*

- розроблення, моніторинг, періодичний перегляд освітніх програм спеціальностей та їх змісту;
- якість методичного забезпечення навчальних дисциплін;
- якість і об'єктивність оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти за компетентностями, зазначеними в освітніх програмах;
- якість матеріально-технічної бази у підготовці здобувачів вищої освіти;
- якість процесу набуття практичного досвіду здобувачами вищої освіти;
- якість наукової роботи та можливість участі учасників освітнього процесу в академічній мобільності, наукових проєктах, конференціях, публікаціях тощо.

*Вплив стейкхолдерів на процес забезпечення якості освітньої діяльності:*

- участь в адміністративних структурах різних рівнів управління
- через органи студентського самоврядування;
- колективно (ініціативні групи, академічні групи, академічний потік);
- індивідуально або в поєднанні декількох варіантів.

*Завдання 4.* Розробіть методiku вивчення пропозицій внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів, спрямованих на покращення якості вищої освіти, яка проводиться через:

- опитування, репрезентативне опитування;
- анкетування;
- дискусію;
- публічні виступи;
- тематичні круглі столи;
- скриньки для пропозицій;
- спільні освітньо-наукові заходи;
- відкриті форуми з учасниками освітнього процесу тощо.

*Завдання 5.* Виконайте аналіз змісту фахової статті за темою практичного заняття (*презентація за допомогою технології «Mind map»*).

*Завдання 6.* Підготуйте реферати, які розкривають зміст завдань співпраці із стейкхолдерами за темами:

1. Забезпечення високої якості професійної підготовки осіб (для різних галузей економіки) на основі співпраці в освіті внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів.

2. Визначення пріоритетних напрямів запровадження інновацій (для різних галузей економіки), а також управління економічною діяльністю на сучасних підприємствах, в установах, організаціях.

3. Сприяння проходженню практичної підготовки здобувачів вищої освіти та ознайомлення їх з інноваціями (у різних галузях економіки).

4. Розроблення та впровадження пропозицій щодо покращення якості підготовки здобувачів вищої освіти та здобуття ними необхідних компетентностей для опанування інноваціями в технологіях та наукових розробках.

5. Узгодження програм підготовки здобувачів вищої освіти в умовах виробництва (дуальна освіта).

6. Стажування учасників освітнього процесу в умовах виробництва.

### **Запитання для самоконтролю**

1. Стейкхолдери – це... *(закінчити речення).*

2. Визначте основні шляхи отримання періодичного зворотного зв'язку від стейкхолдерів.

3. Як відбувається анкетування стейкхолдерів?

4. Поясніть порядок отримання пропозицій та зауважень від стейкхолдерів щодо змісту освітніх програм.

5. Охарактеризуйте організацію отримання пропозицій та зауважень від стейкхолдерів щодо змісту нормативно-правових актів університету.

6. Вкажіть правильну відповідь.

Вплив стейкхолдерів на забезпечення якості освітньої діяльності може здійснюватися:

1) через участь в адміністративних структурах на рівні університету та деканату (наглядова та вчена ради університету, вчена рада факультету, приймальна комісія, стипендіальна комісія, конференція трудового колективу, комісія з питань поселення в гуртожиток тощо);

2) через органи студентського самоврядування;

3) колективно (ініціативні групи, академічні групи, академічний потік);

- 4) індивідуально;
- 5) усі відповіді правильні.

7. На інституційному рівні факультету стейкхолдери мають право впливати на ... (закінчити речення, обравши правильний варіант відповіді):

- розроблення, моніторинг, періодичний перегляд освітніх програм спеціальностей та їх змісту;
- оцінювання якості професорсько-викладацького складу за такими напрямками діяльності: професійні характеристики, педагогічна діяльність, науково-дослідна, навчально-методична та організаційна робота, міжнародна мобільність;
- вибір технологій і методів викладання навчальних дисциплін.

8. На інституційному рівні університету стейкхолдери мають право впливати на (закінчити речення):

- прозорість управлінських, організаційних, кадрових процесів в університеті;
- організацію вступної кампанії;
- адаптацію здобувачів вищої освіти до академічного життя;
- оптимізацію і вдосконалення інформаційних ресурсів (бібліотека, дистанційне середовище для навчання, офіційний веб-сайт університету тощо);

9. Вивчення пропозицій внутрішніх стейкхолдерів щодо покращення якості вищої освіти в університеті може здійснюватися через ... (закінчити перелік):

- опитування;
- анкетування.

### **Рекомендована література**

#### **Основна**

1. Про освіту: Закон України від 1.09. 2017 р. № 2145-VIII. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text/>.

2. Про вищу освіту: закон України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37–38, ст. 2004). – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

3. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. №1187. – URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>.

4. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти ESG (2015). – URL: [http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-andguidelines\\_for\\_qa\\_in\\_the\\_ehea\\_2015.pdf](http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-andguidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf).

5. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. – URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>.

6. Методика викладання у вищій школі. Методичні рекомендації / Уклад. В. В. Стинська. – Івано-Франківськ: НАІР, 2016. – 65 с.

7. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / О.О. Резван, А.М. Приходько, О.О. Долгопол; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О.М. Бекетова. – Харків: Вид-во ХНУМГ ім. О.М. Бекетова, 2021. – 128 с

8. Прищак М.Д. Педагогіка, психологія та методика викладання у вищій школі: курс лекцій / М.Д. Прищак, О.Б. Залюбівська. – Вінниця: Вид-воВНТУ, 2019. – 150 с.

9. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / за ред. В.Г. Кременя. – Київ: Плеяди, 2014. – 100 с. URL: [https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy\\_Visha\\_osvita\\_2014\\_tempus-office.pdf](https://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf).

10. Основи професійної освіти: підручник / М. Руденко, Р. Калениченко, Г. Капосльоз, Г. Корчова. – Київ: КНУБА, 2018. – 613 с.

11. Розроблення освітніх програм: метод. рекомендації / В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова; за ред. В.Г. Кременя. – Київ : Пріоритети, 2014. – 120 с.

12. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.; за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; НАПН України, Університет менеджменту освіти. – Київ, Ніжин: видавець ПП Лисенко М. М., 2019. – 176 с.

### Додаткова

13. . Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Андреас Шлейхер; перек. з англ. Ганна Лелів. – Львів, 2018. – 296 с.

14. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-укладач Н.П. Наволокова. – Харків, 2009. – 176 с.

15. Концепція нової української школи. – URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.

16. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. – Київ, 2013. – 55 с.

17. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Кремень (голова), В. Луговий (заст. голови), А. Гуржій (заст. Голови), О. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Кременя.– Київ, 2016. – 448 с.

18. Матвеева Н.О. Педагогіка. Завдання і ситуації / Н.О. Матвеева. – Івано-Франківськ, 2014. – 311 с.

### **Інформаційні ресурси віддаленого доступу**

19. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України.

20. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України.

21. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти.

22. <http://iea.gov.ua/> – сайт Інституту освітньої аналітики.

23. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса.

24. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.

25. <http://dnrb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

26. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА.

## Практикум 5

### «Педагогічний процес в умовах дистанційного навчання»

#### Навчальна та виховна мета

*Докладний розгляд теоретичних положень щодо дистанційного навчання як самостійного елемента сучасної підготовки студентів та організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти за допомогою інформаційних технологій, формування вмій і навичок їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідно сформульованих квазіпрофесійних завдань.*

#### Теоретичні питання для самостійного опрацювання

1. Інноваційні технології у дистанційному навчанні.
2. Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

#### Основні поняття

*Дистанційне навчання, інформаційні технології, засоби та інструментарій інформаційних технологій, інноваційні технології у дистанційному навчанні, методи активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, контактність особистості, комунікативний контроль, e-learning, гейміфікація, віртуальні класи та віртуальні кімнати, штучний інтелект, інтуїтивний інтерфейс, таксономія Б. Блума, біхевіористський підхід у вищій освіті, когнітивна психологія у вищій освіті, конструктивістський підхід до навчання, конективістський підхід у вищій освіті, класифікація дистанційного навчання, педагогічні технології дистанційного навчання, навчальні та інструментальні засоби подання інформації, засоби організації дистанційного навчання, інструментарій дистанційного навчання.*

#### Завдання для практичного опрацювання

*Завдання 1.* Обговорення основних теоретичних понять з теми. Термінологічний контроль: скласти термінологічний словник з теми (звіт – конспект) (див. дод. Б).

*Завдання 2.* Моделювання педагогічної ситуації «Ключові тенденції, які прискорюють впровадження освітніх технологій у сучасні сектори вищої освіти» (презентація).

*Завдання 3.* Презентація результатів тестування: «Оцінювання рівня контактності особистості» (презентація).

*Інструкція.* Чи можете ви встановлювати контакти з іншими людьми? Легко чи складно вам це дається? Дайте відповіді на запитання тесту. Висновок отримаєте, підрахувавши кількість балів.

1. Звичайно я спокійно реаую на надмірно сконцентрованих на собі, самозадоволених людей, навіть тоді, коли вони вихваляються або інакше показують, якої високої думки вони про себе:

- а) так, твердження правильне;
- б) загалом правильне;
- в) ні, неправильне.

2. Я сумніваюся в чесності людей, які проявляють більше приязні, ніж я можу сподіватися:

- а) згоден;
- б) не певен;
- в) не згоден.

3. Якщо хтось розсердився на мене, то я:

- а) спробую його (її) заспокоїти;
- б) не знаю, що вдіяв би;
- в) сам розсердився б.

4. Нема абсолютно поганих людей, просто треба прагнути зрозуміти людину, і вона відповість добром:

- а) згоден;
- б) не певен;
- в) не згоден.

5. Коли вдаються до спроби керувати мною, я навмисне роблю все навпаки:

- а) саме так і чиню;
- б) не певен;
- в) не проявляю невдоволення.

6. Якщо керівництво або члени сім'ї в чомусь мені дорікають, то, як правило, я обстоюю тільки справу:

- а) згоден;
- б) не певен;
- в) не згоден.

7. Іноді жартома я роблю яке-небудь (іноді невдале) зауваження тільки для того, щоб здивувати людей і подивитися, що вони на це скажуть:

- а) так, буває;
- б) складно відповісти;
- в) ні, ніколи так не роблю.

8. Мені подобається ретельно продумувати, як вплинути на інших людей, щоб вони допомогли мені досягти моєї мети:

- а) згоден;
- б) не певен;
- в) не згоден.

9. Якщо моє слухне зауваження залишилося непоміченим:

- а) я не повторюю його;
- б) не можу відповісти;
- в) повторюю своє зауваження знову.

10. Іноді я засмучуюся через те, що люди кажуть про мене погані речі поза очі, ще й без будь-яких на те підстав:

- а) так, згоден;
- б) не знаю, що відповісти;
- в) ні, не згоден.

*Обробка та інтерпретація результатів:*

Підрахуйте суму балів. Відповіді **а** на питання: 2, 5, 7, 8, 10 – і **в** на: 1, 3, 4, 6, 9 – по 2 бали; **б** – по 1 балу.

*Сума менша, ніж 5 балів.* Ви лагідні, не схильні до заздрощів, легко ладнаєте з людьми, не прагнете будь-що перевершити людей, що вас оточують. Ви ставите перед собою складні перспективні цілі. Якщо не обмежують і не пропонують перспективних цілей, задач, ви спокійно працюєте в групі. Про людей, як відсутніх, так і присутніх, ви висловлюєтеся добре, більше схильні їх захищати, ніж засуджувати. Негативні емоції швидко зникають і ви спокійно встановлюєте контакт з людиною, яка образила вас.

*Сума від 6 до 12 балів.* Ви достатньо гнучкі у стосунках з іншими людьми, але змінюєте думку про людину важко, незважаючи на очевидні для всіх факти. Ви готові змінити думку про людину радше в кращий бік, ніж в гірший. Перш ніж перейти на дружні відносини, ви якийсь час вивчаєте людину. Ви відкриті для компромісних рішень, конфліктні стосунки для вас швидше тактика, ніж спосіб життя.

*Сума від 13 до 20 балів.* Ви – обережна людина, у всьому бачите таємницю, сповнені сумнівів у своїй безпеці, схильні до недовірливості й підозрливості. Ваша гордість не допускає можливості бути беззахисним. Ви завжди готові до боротьби, живете в очікуванні конфлікту і тим самим провокуєте його. Ви знаєте прийоми «супротивників», умієте управляти людьми, добиватися своїх цілей за допомогою певного набору універсальних дій. Проте ви погано орієнтуєтеся у глибинній психології людей, нехтуєте внутрішнім світом, вступаючи з ними у ділові стосунки.

Сума більше ніж 20 балів. Для вас конфлікт – спосіб життя. Вам важко встановлювати позитивні взаємини з людьми.

*Завдання 4.* Розробити програму самовдосконалення здатності до комунікативного контролю у спілкуванні за результатом виконання адаптованого варіанта тесту М. Снайдера (*презентація*).

*Інструкція:* Комунікативний контроль відіграє важливу роль в організації безконфліктного спілкування між людьми і тісно пов'язаний з емоційною сферою та рівнем саморегуляції людини.

Оцініть кожний із запропонованих нижче висловів стосовно себе як правильний («В») або неправильний чи переважно неправильний («Н») і ви дізнаєтеся, яким є ваш комунікативний контроль.

Запитання		
1. Мені важко наслідувати звички інших людей.		
2. Я, мабуть, зміг (змогла) склеїти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточення.		
3. З мене міг би вийти непоганий актор (акторка).		
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.		
5. У товаристві я не часто опиняюся в центрі уваги.		
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся зовсім по-різному.		
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.		
8. Щоб досягти успіху в справах і в стосунках із людьми, я прагну бути таким, яким мене хочуть бачити.		
9. Я можу бути доброзичливим з людьми, які мені неприємні.		
10. Я не завжди такий, яким здаюся.		

#### *Обробка та інтерпретація результатів*

По 1 балу нараховується за відповідь «Н» на перше, п'яте і сьоме питання і за відповідь «В» на решту запитань. Підрахуйте суму балів, порівняйте її з нормативними, представленими нижче, і визначите, як характеризується властивий вам комунікативний контроль:

*0–3 бали – низький комунікативний контроль, характеризується:*

- стійкістю поведінки, людина не вважає за потрібне змінюватися залежно від ситуацій і не зважає на особливостей партнера під час спілкування, а також на особливості ситуацій;
- схильністю до спонтанного і щирого саморозкриття в спілкуванні, безпосередністю, відвертістю;
- «незручністю» в спілкуванні внаслідок прямолінійності, негнучкості;

- стійкістю «я», малою схильністю до змін і схильністю до стереотипів.

*4–6 балів – середній комунікативний контроль, характеризується:*

- щирістю, спонтанністю поведінки;
- нестриманістю в емоційних виявах і схильністю до афектів, образ, конфліктів;
- схильністю враховувати у своїй поведінці зважати на інтереси людей;
- низькою саморегуляцією.

*7–10 балів – високий комунікативний контроль, характеризується:*

- легкістю входження в будь-яку роль;
- гнучкістю реагування на різні зміни ситуації;
- хорошим самопочуттям і настроєм;
- схильністю до прогнозування і передбачення враження, яке справляє на людей довкола;
- умінням постійно тримати себе у формі, стежити за собою, знанням, де і як поводитися, умінням управляти виявленням своїх емоцій;
- трудностю спонтанно самовиражатися, прагненням уникати непрогнозованих ситуацій. Характерна позиція: «Я такий, який я є в цей момент». Не забувайте, що поняття «комунікативний контроль» у складних, зокрема й у конфліктних ситуаціях, тісно пов'язане з поняттям «комунікативні вміння», а тому включає не тільки оцінку іншого в тій або іншій ситуації, а й визначення його сильних і слабких сторін, уміння встановити дружню атмосферу для вирішення конфлікту, вміння зрозуміти проблему і бажання іншої людини, стати на її позицію, і, нарешті, здійснювати контроль партнерських, дружніх взаємин і прогнозувати розвиток інцидентів і конфліктних ситуацій тощо.

*Завдання 5.* Зробіть аналіз змісту фахової статті за темою практикуму (*презентація за допомогою технології «Mind map»*).

*Завдання 6.* Підготуйте повідомлення за запропонованою тематикою:

1. Тенденції впровадження інформаційних технологій у вищій освіті.
2. Тренди в індустрії e-learning.
3. Гейміфікація в галузі онлайн-навчання.
4. Ігрові механіки для мотивації суб'єктів навчання
5. Віртуальні класи та віртуальні кімнати в освітньому процесі.
6. Штучний інтелект для персоналізації навчання.
7. Інтуїтивний інтерфейс в системі дистанційного навчання.

8. Принципи побудови та внутрішньосистемна логіка «педагогічного колеса» Аллана Каррінгтона як моделі сучасної комп'ютерноорієнтованої педагогіки.

9. Концепція рівнів засвоєння навчальної інформації Б. Блума.

10. Біхевіористський підхід у вищій освіті.

11. Когнітивна психологія у вищій освіті.

12. Інформаційні карти пам'яті Тоні Б'юзена (Tony Buzan).

13. Конструктивістський підхід до навчання.

14. Конективістський підхід у вищій освіті.

15. Організація дистанційного навчання у системі вищої освіти.

16. Класифікація дистанційного навчання.

17. Методи проведення дистанційного навчання.

18. Педагогічні технології дистанційного навчання.

19. Контроль та оцінювання процесу дистанційного навчання.

20. Навчальні та інструментальні засоби подання інформації у віртуальному середовищі.

21. Оптимальність методики і техніки лекції.

22. Основні вимоги до оформлення та реалізації презентацій.

23. Методичні основи практичних занять.

24. Характерні особливості лабораторних занять.

25. Засоби організації дистанційного навчання.

26. Інструментарій дистанційного навчання.

27. Дотримання норм академічної доброчесності у вищій освіті.

28. Інноваційні технології у дистанційному навчанні.

29. Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти.

30. Онлайн ресурси для самоосвіти.

*Завдання 7.* Розробіть структуру навчального заняття з використанням:

1. технології формування компетентностей;

2. технології інтерактивного навчання;

3. технології проблемного навчання;

4. технології поетапного формування розумових дій;

5. особистісно орієнтованої технології навчання;

6. асоціативно-рефлекторної технології навчання;

7. технології організації та керування самостійною роботою студентів;

8. технології візуалізації навчального матеріалу;

9. технології педагогіки співпраці;

10. технології навчання як дослідження;

11. проєктної технології;
12. імітаційної гри:
  - заняття-мандрівка,
  - заняття-екскурсія тощо;
13. операційної гри:
  - заняття-дискусія,
  - заняття-конференція,
  - заняття-бесіда,
  - заняття-диспут,
  - заняття-вікторина,
  - заняття-презентація тощо;
14. рольової гри:
  - заняття-КВК,
  - заняття-подорож,
  - заняття-фантазія,
  - заняття-знайомство тощо;
15. розвивального навчання Л. В. Занкова;
16. технології колективного способу навчання;
17. технології розвитку критичного мислення;
18. технології програмованого навчання;
19. технології кооперативного навчання;
20. технології ситуативного навчання;
21. превентивних інтеракцій:
  - заняття-тренінг,
  - заняття-консультація тощо;
22. імітаційних інтеракцій:
  - заняття-інсценування,
  - заняття-ділова гра,
  - заняття-«мозковий штурм» тощо;
23. неімітаційні інтеракції:
  - проблемна лекція,
  - лекція удвох,
  - лекція із запланованими помилками,
  - заняття-практикум тощо;
24. сугестивної технології;
25. технології інтенсифікації навчання на основі опорних схем і знакових моделей;
26. технології рівневої диференціації навчання на основі обов'язкових результатів;
27. інтегральної педагогічної технології;

28. технології «створення ситуації успіху»;
29. технології «оксфордські дебати»;
30. технології «діалог Сократа»;
31. технології майстер-класу;
32. методу інтерв'ю;
33. технології моделювання;
34. технології контекстного навчання;
35. технології повного засвоєння знань;
36. технології дистанційного навчання;
37. технології евристичного навчання;
38. технології «портфоліо»;
39. учіння через навчання;
40. інтернет-енциклопедії;
41. колаборативного навчання;
42. печі-кучі;
43. технології навчання з використанням методів коучингу;
44. аналітичної сесії;
45. бенчмаркінгу;
46. бекграунду;
47. воркшопу;
48. кванторіуму;
49. квесту;
50. коворкінгу;
51. краудсорсингу;
52. круглого столу;
53. відкритого мікрофона;
54. панельної дискусії;
55. форсайту;
56. шерингу;
57. дебрифінгу;
58. методу «ідеал»;
59. кубування тощо.

### **Запитання для контролю знань**

1. Якою, на вашу думку, має бути мета онлайн-лекції?
2. Визначте основні функції онлайн-лекції як виду навчального заняття.
3. Наведіть основні характеристики та особливості підготовки онлайн-лекції.

4. Якими, на вашу думку, є найбільш важливі принципи побудови онлайн-лекції?
5. Онлайн-лекції можуть створюватися з використанням низки комп'ютерних технічних прийомів. Сформулюйте основні з них.
6. Визначте алгоритм проведення лекційного заняття онлайн.
7. Які етапи характеризують педагогічне спілкування?
8. Які, на вашу думку, стилі педагогічної взаємодії у дистанційному навчанні є найбільш продуктивними?
9. Сформулюйте основні вимоги до презентації лекційного матеріалу.
10. Сформулюйте основну мету практичних занять.
11. Запропонуйте авторську методику організації та проведення практичного заняття з навчальної дисципліни, яку ви викладаєте.
12. Охарактеризуйте основні функції практичних занять.
13. Які основні форми практичних робіт використовують в освітньому процесі?
14. У чому полягає мета лабораторного заняття?
15. Якою, на вашу думку, має бути структура сучасного лабораторного заняття?
16. Які основні форми лабораторних робіт (завдань) використовують в освітньому процесі?
17. Якою, на вашу думку, може бути структура віртуальної лабораторної роботи?
18. Які групи засобів організації дистанційного навчання ви використовуєте у своїй педагогічній діяльності?
19. Які основні форми онлайн-комунікації, на ваш погляд, є найбільш продуктивними?
20. Проаналізуйте результати моніторингу використання веб-ресурсів для дистанційного навчання особисто вами, викладачами кафедри та здобувачами вищої освіти.
21. Якими особливостями, на вашу думку, характеризується відкрита освіта як специфічна форма надання освітніх послуг?
22. Як, на вашу думку, слід ефективно використовувати інформаційні пошукові системи?
23. Які онлайн-інструменти для організації освітнього процесу використовуються у дистанційній формі вами та колегами?
24. Які навчальні платформи можуть бути використані для інтерактивного спілкування студентами між собою та з викладачем?
25. Які навчальні платформи дають змогу здійснювати перевірку рівня знань, навичок та вмінь здобувачів вищої освіти?

26. Якими є переваги платформи Moodle у порівнянні з іншими освітніми платформами?

27. У чому полягає сутність академічної доброчесності, що визначена Законом України «Про освіту»?

28. Якими є основні принципи академічної доброчесності, що визначені у методичних рекомендаціях МОН України для закладів вищої освіти?

29. Якими програмами технічного забезпечення перевірки на плагіат ви користуєтесь?

## Рекомендована література

### Основна

1. Про вищу освіту: Закон України №1556-VII від 01.07.2014 // Офіційний вісник України. – 2014. – № 63.

2. Положення про дистанційне навчання: наказ М-ва освіти і науки України від 25 квітня 2013 р. № 466 (із змінами, внесеними згідно з наказами М-ва освіти і науки України № 660 від 01 червня 2013 р. та № 761 від 14 липня 2015 р. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>.

3. Галузьяк В. М. Діагностичний інструментарій класного керівника / В. М. Галузьяк, І. Л. Холковська. – Вінниця, 2013. – 304 с. – URL:

<http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/1172/Діагностичний%20інструментарій%20класного%20керівника.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

4. Колобич О. П. Загальна психологія: навч.-метод. посіб. / О. П. Колобич. – Львів, 2018. – 172 с. – URL: <https://pedcollege.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/підручник-2018-колобич-Р7.pdf>.

5. Комп'ютерні технології в освіті: навч. посіб. / Ю. С. Жарких, С. В. Лисоченко, Б. Б. Сусь, О. В. Третяк. – Київ: Київський університет, 2012. – 239 с. – URL: <http://iht.univ.kiev.ua/books-iht/comp-tech-osvita.pdf>.

6. Кухаренко В. М. Екстрене дистанційне навчання в Україні: вонографія / за ред. В. М. Кухаренка, В. В. Бондаренка. – Харків: Міська друкарня, 2020. – 409 с.

7. Литвинова С. Г. Хмарні сервіси Office-365: навч. посібник / С. Г. Литвинова, О. М. Спирін, Л. П. Анікін. – Київ: Компринт, 2015. – 170 с. – URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19554/1/ФАКУЛЬТАТИВ%20-%20Office365-Библиотека.pdf>.

8. Красильник Ю.С. Методика проведення навчальних занять в умовах дистанційного навчання: навч. посіб. / Ю. С. Красильник, Г. Л. Корчова, М. В. Руденко. – Київ: КНУБА, 2021. – 158 с.
9. Microsoft. Підтримка. Налаштування Microsoft Forms. – URL: <https://support.microsoft.com/uk-ua/office/налаштування-параметрів-форми-або-тесту-вmicrosoft-forms>.
10. Microsoft. Підтримка. Створення тесту Microsoft Forms. – URL: <https://support.microsoft.com/uk-ua/office/створення-тесту-в-microsoft-forms>.
11. Початок роботи на платформі Flipgrid.com. – URL: <https://blog.flipgrid.com/gettingstarted>.
12. Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання / упоряд. Періг І. М. – Тернопіль, 2017. – 116 с. – URL: <http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/22515/1/Практикум%20Психологія%202017.pdf>.
13. Психологія спілкування: навч. посіб. / Л. Савенкова, В. Стадова, Л. Борисенко та ін.; за заг. ред. Л. Савенкової. – Київ, 2015. – 309 с.
14. Рацул А. Б. Педагогіка: інформативний виклад: навч. посіб. / А. Рацул, А. Рацул. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ, 2015. – 320 с.
15. Резван О. О. Практикум із психології: навч. посіб. / О. Резван, Н. Моргунова, О. Кір'янова. – Харків, 2019. – 157 с.
16. Теорія і практика змішаного навчання: монографія / В. М. Кухаренко та ін.; за ред. В. М. Кухаренка. – Харків: Міськдрук, НТУ «ХП», 2016. – 284 с.

#### Додаткова

17. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. – Львів, 2018. – 296 с.
18. Бикова Т. Б. Забезпечення дистанційної складової змішаного навчання засобами Moodle [Електронний ресурс] / Т. Б. Бикова // Вісник Глухівського нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки. – 2019. – Вип. 1. – С. 78–86. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\\_2019\\_1\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2019_1_11).
19. Вітюк А. В. Метод проєктів у дистанційному навчанні вищої математики [Електронний ресурс] / А. В. Вітюк, Н. В. Нужная // Науковий вісник Миколаївського нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. – 2018. – № 3 (2). – С. 41–46. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2018\\_3\(2\)\\_\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3(2)__9).

20. Вовдюк Л. В. Дистанційне навчання / Л. В. Вовдюк // Безпека життєдіяльності. – 2018. – № 3. – С. 16–17.
21. Залевський С. В. До питання застосування способів дистанційного навчання для проведення контролю графічних робіт студентів [Електронний ресурс] / С. В. Залевський, І. Д. Пелеванюк // Сучасні проблеми моделювання. – 2019. – Вип. 15. – С. 80–85. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/cpm\\_2019\\_15\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/cpm_2019_15_13).
22. Зуб С. С. Грід-технології в науці та освіті / С. С. Зуб, А. І. Прокопенко // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2019. – № 2. – С. 51–55.
23. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Харків, 2009. – 176 с.
24. Концепція нової української школи. – URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.
25. Короткий словник актуальних педагогічних термінів / упор. Флегонтова Н. М. – Київ, 2013. – 55 с.
26. Максименко С. Д. Генетична психологія учіння людини: монографія / Н. О. Матвєєва. – Київ, 2017. – 206 с.
27. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. Захарченко, С. Калашнікова, В. Луговий та ін.; за ред. В. Кременя. – Київ, 2014. – 100 с.
28. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Кремень (голова), В. Луговий (заст. голови), А. Гуржій (заст. голови), О. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Кременя. – Київ, 2016. – 448 с.
29. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Бібік Н. М. – Київ, 2017. – 206 с.
30. Матвєєва Н. О. Педагогіка: завдання і ситуації / Н. О. Матвєєва. – Івано-Франківськ, 2014. – 311 с.
31. Модель інформаційної взаємодії в проєктах створення дистанційного навчання на основі віртуальної реальності / В. В. Морозов, Т. М. Шелест, М. В. Проскурін, Г. В. Гусак // Управління розвитком складних систем. – 2019. – Вип. 37. – С. 144–152. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss\\_2019\\_37\\_25](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss_2019_37_25).
32. Основи професійної освіти: підручник / М. Руденко, Р. Калениченко, Г. Капосльоз, Г. Корчова. – Київ: КНУБА, 2018. – 613 с.
33. Пінчук О. П. Синтетичне навчальне середовище – крок до нової освіти / О. П. Пінчук, С. Г. Литвинова, О. Ю. Буров // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – № 4 (60). – С. 28–45.

34. Психологічні засади розвитку обдарованої особистості в освітньому середовищі: метод. посіб. / О. Музика, Д. Корольов, Р. Семенова та ін.; за ред. О. Музики. – Київ-Житомир, 2015. – 146 с.

35. Руденко М. В. Методика професійного навчання. Дидактичне проектування: навч. посіб. / М. В. Руденко, С. В. Ніколаєнко, І. М. Мороз. – Київ: КНУБА, 2016. – 132 с.

36. Руденко М. В. Комунікативні процеси у педагогічній діяльності. Креативні технології навчання: навч. посіб. / М. В. Руденко, І. М. Мороз. – Київ, 2016. – 204 с.

37. Сокурєнко В. І. Особливості впровадження дистанційного навчання для технічних спеціальностей / В. І. Сокурєнко, І. Ф. Огданський, Р. Б. Папірник, Л. В. Солод. – URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vrabia/2009\\_2/statii/UDK%20378.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vrabia/2009_2/statii/UDK%20378.pdf).

38. Путилов Г. П. Технология создания виртуального лабораторного практикума в информационно-образовательной среде / Г. П. Путилов, И. А. Тарасов, С. Р. Тумковский. – URL: <http://learning.itsoft.ru/docs/ptt.html>.

39. Троицкий Д. И. Виртуальные лабораторные работы в инженерном образовании. – URL: <http://www.quality-journal.ru/data/article/375/files/Binder13.pdf>.

40. Професійне самовдосконалення викладачів в умовах впровадження дистанційного навчання в закладах вищої освіти / А. В. Троцько, Л. С. Рибалко, О. Г. Кіріленко, Г. О. Труш // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2019. – Т. 72. – № 4. – С. 258–272.

41. Інформаційні технології оцінювання знань студентів при дистанційному навчанні на основі хмарних технологій / М. І. Цюцюра, М. Б. Кулеба, В. В. Гоц, Т. О. Лященко // Управління розвитком складних систем. – 2019. – Вип. 38. – С. 111–116. – URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss\\_2019\\_38\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Urss_2019_38_19).

42. Ярошенко Т. О. Дистанційне навчання в системі вищої освіти. Сучасні тенденції / Т. О. Ярошенко // Інженерні та освітні технології. – 2019. – Т. 7, № 4. – С. 8–21. – URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/16869>.

#### **Інформаційні ресурси віддаленого доступу**

43. <https://mon.gov.ua/ua> – сайт Міністерства освіти і науки України.

44. <http://naps.gov.ua/> – сайт Національної академії педагогічних наук України.

45. <https://imhttps://imzo.gov.ua/zo.gov.ua/> – сайт Інституту модернізації змісту освіти.
46. <http://iea.gov.ua/> – сайт Інституту освітньої аналітики.
47. <http://pedpresa.ua/> – освітній портал Педагогічна преса.
48. <http://www.nbuv.gov.ua/> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.
49. <http://dnpb.gov.ua/ua/history/> – сайт Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.
50. <http://library.knuba.edu.ua/> – сайт бібліотеки КНУБА.
51. <http://org2.knuba.edu.ua/my/index.php> – освітній сайт КНУБА.

## Структура вищої освіти в Україні

Рівні вищої освіти	Ступені вищої освіти, документ про освіту (науковий ступінь)	Документ про попередню освіту, що надає доступ	Нормативний період (роки) і обсяг (кредити ЕКТС*) навчання	Академічні права	Національна рамка кваліфікацій	Цикли ЄПВО**
<b>Науковий рівень (2-й науковий рівень)</b>	Доктор наук, диплом доктора наук	Диплом доктора філософії			9 рівень	
<b>Освітньо-науковий (третій) рівень, 1-й науковий рівень</b>	Доктор філософії, диплом доктора філософії	Диплом магістра	4 роки, освітня складова – 30-60 кредитів	Доступ до здобуття 2-го наукового ступеня	8 рівень	III цикл
<b>Магістерський (другий) рівень</b>	Магістр, диплом магістра	Диплом бакалавра	Освітньо-професійна програма – 120 кредитів			II цикл
	Магістр медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямування	Атестат про повну загальну середню освіту	Освітньо-наукова програма – 120 кредитів (дослідницька складова – не менше 30%) 300-360 кредитів (на основі повної загальної середньої освіти)	Доступ до здобуття 1-го наукового ступеня	7 рівень	I-II цикл
<b>Бакалаврський (перший) рівень</b>	Бакалавр, диплом бакалавра	Атестат про повну загальну середню освіту	180-240 кредитів	Доступ до програм підготовки магістра	6 рівень	I цикл
	Молодший бакалавр, диплом молодшого бакалавра	Диплом молодшого бакалавра	Обсяг може бути зменшеним за рішенням ЗВО			
<b>Початковий рівень (короткий цикл)</b>		Атестат про повну загальну середню освіту	90-120 кредитів	Доступ до програм підготовки бакалавра	5 рівень	Скорочений I цикл

\* ЄКТС – Європейська кредитно-трансферна система. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 год. Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС;

\*\* ЄПВО – Європейський простір вищої освіти.

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

### Технологія проблемного навчання

Теоретичні підвалини технології проблемного навчання закладено моделюванням ситуації вирішення певного навчального завдання, проблеми (від грецьк. *problem* – задача, завдання), яка обов'язково містить певні суперечності. Для сприйняття студентами складного завдання необхідно розробити проблемну ситуацію з використанням інформації про стан реальних (потенційних) освітніх або виробничих (інженерно-технічних та технологічних) процесів (явищ). Проблема ситуація – ситуація, для розв'язання якої студентові потрібно знайти й застосувати нові для себе знання та способи дій. Проблемне навчання містить рівні проблемності, яким відповідають певні методи викладання:

- метод проблемного викладу – викладач окреслює проблему та вирішує її у процесі активного обговорення зі студентами;
- частково-пошуковий метод – викладач ставить проблему, а студенти під його керівництвом її вирішують, що відкриває простір для розвитку творчого мислення;
- дослідницький метод – студенти самостійно формують проблему, знаходять шляхи її вирішення, отримують результат та його верифікують.

### Технологія ситуативного моделювання

Ця технологія є способом побудови освітнього процесу за допомогою залучення студентів до процесу моделювання, який підпорядковано дидактичній меті – імітації процесів (ситуацій та явищ), що є об'єктами вивчення, наближення навчання до реалій практичної діяльності, створення можливостей щодо опанування професійними компетентностями, кращої адаптації до мінливого професійного середовища, набуття практичного досвіду та конкурентоспроможних якостей. Студентам надається самостійність у виборі рольової позиції, висуненні припущень про ймовірний розвиток процесів (ситуацій, явищ), створенні проблемної ситуації, пошуку шляхів її вирішення. Викладач в ігровій моделі виступає як інструктор (ознайомлює з правилами моделювання (гри), консультує під час її проведення); суддя-рефері (коригує перебіг гри, дає поради з розподілу ролей); тренер (інформує, активізує учасників гри); модератор (організатор обговорення). Ігрова модель навчання реалізується поетапно:

- орієнтація – введення учасників у змістове поле гри;
- підготовка до проведення гри – створення сценарію гри, визначення завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання навчальної проблеми;
- основна частина – розгортання гри з усіма ознаками непередбачуваності розвитку процесів (ситуацій та явищ), сюжетних поворотів, залучення нових дійових осіб тощо);

➤ обговорення гри – аналіз перебігу та результатів гри, рефлексія засвоєння компетентностей на теоретичному, методичному та практичному рівні.

До технологій ситуативного моделювання належать:

- імітації (імітаційні ігри);
- симуляції (симулятивні ігри);
- драматизація (рольова гра, інсценізація) тощо.

Імітаціями (або імітаційними іграми) називають процедури з виконанням певних дій, які відтворюють, імітують процеси (ситуації та явища). Різновидом імітації є ділові ігри, які відтворюють предметний і соціально-психологічний зміст професійної діяльності, типові проблемні й конфліктні ситуації і допомагають відпрацювати навички та уміння їх розв'язувати. Під час імітаційної гри студентам надається можливість відчувати взаємодію учасників у різних варіантах спілкування та діяльності, випробувати різні підходи до вирішення завдань, перевірити альтернативні рішення. Дуже важливою складовою імітації є обговорення отриманих результатів квазіпрофесійної діяльності та усвідомлення студентами причинно-наслідкових зв'язків, алгоритму розв'язання проблем.

Симуляції (або симулятивні ігри) – це рольові ігри з використанням чітко визначених професійних ролей та дій, які повинні виконати її учасники, ілюструванням певних процесів (явищ) і дії механізмів. Регламент симуляції будують за чітким сценарієм, який максимально збігається з проведенням такої процедури в реальному житті. Симулятивні ігри дають можливість учасникам глибоко вжитися в проблему, зрозуміти її зсередини.

Драматизація (рольова гра, інсценізація) – технологія, мета якої сформулювати ставлення студентів до конкретної ситуації професійної діяльності; набуття ними конкретних професійних компетентностей.

### **Технологія ділової гри**

Метою ділових ігор є активізація мислення, розвиток самостійності студентів, розвиток творчості. Якщо в проблемному навчанні головне питання постає – «Чому?», то в ділових іграх – «Що буде, якщо...». Основними вимогами до організації ділових ігор є такі:

- розподіл студентів на мінігрупи по сім осіб (+/-дві особи);
- чіткий функціональний розподіл обов'язків учасників у міні-групі;
- обов'язковий аналіз результатів гри після її завершення, підбиттям підсумків за заздалегідь визначеними критеріями.

Складові ділової гри:

- 1) аналіз ситуації та виявлення її суперечностей;
- 2) визначення провідної стратегії дії для їх усунення;
- 3) вибір способів і засобів діяльності та втілення рішень;
- 4) одержання результатів та оцінювання ефективності діяльності.

Етапи ділової гри:

1. Перший етап: аналіз студентами ситуації та проблематизації за темою гри як самостійно, так і в групах або під керівництвом викладача.

2. Другий етап: обговорення результатів роботи функціональних груп: обов'язковість критичного оцінювання результатів і рішень учасниками гри.

3. Третій етап: рефлексивний аналіз процесу гри та дій учасниками.

4. Четвертий етап: консультативна допомога від організаторів гри.

У процесі планування ділової гри доцільно зупинитися на визначенні елементів концептуальної моделі ділової гри:

1. Об'єкта та предмета моделювання.

2. Процесів (його станів, явищ), які моделюють.

3. Сценарної розробки, в якій розкривається мета ділової гри, її зміст, методика, умови та ресурси; правила ділової гри.

4. Регламенту – порядку розігрування композиційних етапів ділової гри. Конкретизуються форми взаємодії учасників: адміністратора, який очолює групу організаторів ділової гри; ігрових команд – груп гравців з конкретними ролями; ігрової ролі – сукупності характерних дій учасника ділової гри; групи експертів, яка створюється для розв'язування можливих конфліктних ситуацій; ігрової діяльності, яка пов'язана з рольовим функціонуванням учасників ділової гри; діяльності з приводу ділової гри – обговорення характеру перебігу ділової гри, ступеня досягнення її мети та вирішення завдань (проблем) її учасниками.

Для конструювання та проведення ділової гри доцільно дотримуватися таких вимог:

1. Наочність і простота конструкції ділової гри.

2. Автономність тем і фрагментів ділової гри, що потребує певної гнучкості її структури для того, щоб окремі її частини можна було розігравати відносно самостійно.

3. Можливість подальшого вдосконалення та розвитку конструкції ділової гри, що дає змогу вбудовувати її у більш складні моделі.

4. Раціональне поєднання ігрової діяльності та діяльності з приводу ділової гри.

5. Використання засобів ІТ-технологій, сучасних методик оброблення та систематизації експертної інформації.

6. Спрямованість усіх елементів ділової гри на розв'язання проблем, ефективно засвоєння студентами навчальної інформації.

### **Технологія розвивального навчання**

В основу розвивального навчання покладено орієнтацію не так на отримання готових знань, як на самостійне здобуття нових знань. Метою освітнього процесу є створення умов для розвитку, самореалізації та самоактуалізації кожного студента, у якому він є суб'єктом. Засобом досягнення цієї мети є володіння студентом певною системою понять та способів навчальної діяльності. Викладач при цьому виконує роль координатора навчальної діяльності студентів.

Освітній процес набуває форми ділової співпраці викладача і студентів. Сутність цієї технології полягає у визначенні найбільш раціональних способів досягнення цілей, пов'язаних з розвитком теоретичного мислення, стимулюванням учіння студентів, а також виконання дослідницьких завдань. В основі технології розвивального навчання лежить принцип змістового узагальнення, який означає побудову змісту навчальних дисциплін на основі руху від загального до конкретного, що є характерним для теоретичного мислення. Змістове узагальнення навчального матеріалу розкриває його сутність і закономірності розвитку. Абстракція й узагальнення змістового типу лежать в основі утворення наукових понять.

Вагомого значення набуває зміст навчального матеріалу, його структура, а саме:

- засвоєння знань загального й абстрактного характеру передують конкретним знанням, які повинні бути виведені з абстрактних як із своєї основи;

- усі поняття, які становлять зміст навчальної дисципліни, повинні засвоюватися шляхом розгляду предметно-матеріальних умов їх походження;

- у процесі вивчення предметно-матеріальних джерел понять з'ясовується генетично початковий загальний зв'язок, який визначає зміст і структуру понять; цей зв'язок доцільно відтворювати в предметних, графічних або знакових моделях (схемах), що дають змогу вивчити його властивості;

- формуються предметні дії, завдяки яким суб'єкти освітнього процесу зможуть виявити в навчальному матеріалі істотні зв'язки і відношення;

- у процесі навчальної діяльності треба поступово і своєчасно переходити від предметних дій до їх виконання в розумовому плані.

Студент виступає у ролі відкривача нових знань, наукових понять, у яких відображені закономірності, причинно-наслідкові зв'язки. Здобуття емпіричних знань не залишається поза процесом навчання і перебуває у «зоні актуального розвитку» студента, тоді як теоретичні знання перебувають у «зоні найближчого розвитку» студента і їх здобуття є неможливим без взаємодії з викладачем у процесі постановки й розв'язання навчальних завдань.

У розвивальному навчанні засвоєння навчального матеріалу відбувається завдяки дослідницькому методу навчання – «квазі-дослідницькому», коли поняття викладають не в готовому вигляді, не у формі визначень чи правил. Студент повторює в процесі вивчення перебіг і результати відповідного наукового дослідження. Застосування такого підходу означає оволодіння такими інтелектуальними вміннями, як аналіз, рефлексія, моделювання, планування, та приводить до формування теоретичного мислення, оскільки є шляхом наукового підходу до розв'язання проблеми. Навчально-пізнавальна діяльність має відбуватися шляхом діалогу, інтеракції учасників освітнього процесу.

У розвивальному навчанні значно зростає роль моделювання, що сприяє опануванню студентами певного алгоритму виконання дослідницьких процедур:

- створення «зони найближчого розвитку»;
- вивчення генези проблеми дослідження;
- побудова теоретичної моделі (модель – заміник досліджуваного об'єкта, вивчення якого дає нову інформацію про самий об'єкт дослідження. Моделі можуть бути знакові – різноманітні формули; графічні – малюнки, креслення, схеми; предметні – макети, моделі механізмів);
- втілення теоретичної моделі (створення методики, проведення дослідження);
- контроль знань та оцінка;
- захист результатів дослідження;
- підбиття підсумків та прогнозування майбутнього розвитку.

Особливості реалізації технології розвивального навчання потребують вирішення таких завдань:

1. Постановка проблеми, яка б викликала у студентів активну зацікавленість і бажання в ній розібратися, спиралася на наявні знання і досвід дослідження.

2. Створення ситуації, в якій студент виявить власне уявлення про об'єкт вивчення, наявність інших уявлень, інших поглядів, недостатність власного уявлення для розв'язання нового завдання чи для відстоювання власної думки.

3. Здійснювати постановку навчального завдання тільки шляхом організації дискусії, в якій викладач допомагає студентам зафіксувати висловлені думки і побачити внутрішню логіку кожної із них.

4. Надання студентові інструмента для аналізу навчальної інформації. Цим інструментом є моделі (схеми) та інші знаково-символічні засоби, що відображають зміст предмета вивчення. Моделі, які у практиці навчальної діяльності використовуються перш за все як засіб здобуття і закріплення нового знання, у той же час є пошуком вирішення навчального завдання.

5. Перехід від взаємин «запитує викладач – відповідає студент» до взаємин «запитує студент – викладач допомагає студентові сформулювати запитання і знайти на нього відповідь». У студента формується вміння навчатися – самостійно ставити нові навчальні цілі і знаходити засоби їх досягнення.

6. Для організації повноцінних навчальних дій використання таких форм навчальної роботи: взаємна перевірка знань, обговорення учасниками способів своїх дій, зіткнення різних поглядів на спосіб розв'язання завдання. У цьому контексті академічна група студентів стає основною референтною групою, формуванню якої слугує рефлексія процесу учіння.

Важливим є педагогічне завдання – обговорення отриманих результатів і підбиття підсумків роботи. На цьому етапі важливо, щоб студент зумів з'ясувати всі незрозумілі моменти і підійти до потрібних висновків, отримав задоволення від роботи і радість успіху.

*Продовження дод. Б*

### **Кейс-технологія**

«Кейс» (з англ. – «випадок», інший переклад – «валіза») – метод, який допомагає опануванню професійних знань шляхом розв'язання проблем, котрі містять дидактично обґрунтовані та відповідно дібрані ситуації. Основна сутнісна характеристика кейс-методу (від англ. «case-study») полягає в тому, що студентам пропонується аналіз складної ситуації, для вирішення якої немає достатнього обсягу інформації. А тому необхідно організувати комплексний, інтегративний процес, що охоплює студентів, комплекс ідей, засобів і способів аналізу ситуацій, її оцінювання та управління вирішенням проблем. Це розширює рамки кейс-методу до кейс-технології, яка ґрунтується на системному підході до особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що їх використовують для досягнення відповідної педагогічної мети.

Важливим показником ефективності кейс-технології є тісний зв'язок теорії з практикою. Завдяки цьому виникають сприятливі умови для пропонування студентам для розв'язання за короткий час різноманітних, інколи складних, проблем фактичного характеру, важливих для майбутньої професійної діяльності. Можна застосовувати такі різновиди ситуацій: вирішення ситуативних завдань, розбір інцидентів (проблемних явищ), розбір конфліктів, «лабіринт дій», послідовні ситуації тощо. Для набуття досвіду студентів пропонують самостійно, на підставі аналізу конкретної ситуації, виявити проблему, сформулювати її, окреслити шляхи її розв'язання.

Не кожен ситуацію у діяльності можна розглядати як проблему. Ситуація, яка становить ситуативне завдання, повинна, крім матеріалу для аналізу, обов'язково містити і проблему, яка потребує вирішення. Лише у такому разі її використовують як навчальний матеріал для набуття професійних знань, удосконалення навичок і вмінь в ухваленні рішень. Відмінності створення проблемної ситуації від конкретної ситуації полягають у тому, що проблемна ситуація повинна містити суперечності, до розв'язання яких студенти вже мають певну підготовку, натомість конкретна ситуація – це розповідь про реальну ситуацію, яка відбулася в професійній діяльності, з певними деталями, уточненнями, боротьбою інтересів (причому остання має бути адаптована до тих знань, які викладач хотів би актуалізувати); за умов проблемного навчання викладач виступає помічником, а під час розв'язання конкретної ситуації студенти залучаються до конкретних дій, що змушує відчувати відповідальність за ухвалення рішень суб'єктами освітньої діяльності. Викладач повинен організувати дискусію та керувати нею, задля цього доцільно:

- обрати тему, яку можна опрацювати цим методом;
- чітко сформулювати мету навчального заняття;

- визначити рівень підготовленості студентів до заняття та їх здібностей до опрацювання певної теми цим методом;
- визначити проблеми, які можуть бути предметом аналізу;
- остаточно обрати проблему, яка становить основу ситуативного завдання, та описати її відповідно до дидактичної мети та методичного задуму заняття;

*Продовження додатку Б*

- визначити способи збору матеріалу для ситуативного опису;
- класифікувати зібрану інформацію;
- опрацювати першу версію ситуативного опису;
- передбачити характер обговорення студентами ситуації;
- уточнити окремі аспекти проведення заняття на основі попереднього обговорення зі студентами змісту та методики навчального заняття;
- остаточно визначити питання для обговорення проблеми та опрацювати сценарій навчального заняття, шляхи подальшої самостійної роботи над ситуативним завданням тощо.

Етапи аналізу конкретної ситуації:

1. Вступ до проблеми, яку досліджують або вивчають.
2. Постановка завдання.
3. Групова робота над проблемою, яку досліджують або вивчають.
4. Групова дискусія.
5. Підсумок перебігу та результатів дискусії, а також розбір оптимального варіанта вирішення проблеми.

### **Технологія колективного та групового способу навчання**

Підґрунтям технології колективного та групового способу навчання є особистісноорієнтований підхід у взаємодії викладача зі студентами. В основу такої співпраці покладено діалогічне спілкування. Зокрема, *метод Рівіна* – організація процесу навчання за цим методом відбувається на основі навчання через спілкування у парах, які постійно змінюються: кожен учень по черзі працював з іншим учнем окремо, кожного навчав і сам навчався.

Характерною рисою колективного способу та групового способу навчання є зміна у принципах взаємин учасників освітнього процесу: від об'єкт-суб'єктних (традиційних) до суб'єкт-суб'єктних, коли навчання розглядається як спілкування, і, отже, кожен студент у процесі навчання стає і «учнем», і «викладачем».

У межах цієї технології за структурною ознакою виділяють такі форми педагогічного спілкування.

1. Індивідуальна – студент працює самостійно за завданням та інструкцією викладача.
2. Парна – «викладач – студент», «студент – студент».
3. Групова – «викладач – студенти», «студент – студенти».
4. Колективна – спілкування у парах змінного складу або спілкування кожного з кожним по черзі.

### **Технологія розвитку критичного мислення**

Мислення – це процес пізнавальної діяльності, під час якої головний мозок людини виконує складні розумові (мисленнєві) операції, використовуючи поняття, судження, умовиводи, результатом яких є припущення, прогнози, ухвалення рішення; є процесом опосередкованого і узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях.

*Продовження дод. Б*

Структура процесу мислення:

- загальне мислення – це загальний процес обробки інформації;
- предметне мислення – це процес обробки інформації з певного предмета за допомогою методів наукового дослідження, збагачений предметними та методологічними знаннями;
- критичне мислення – це процес контролю за перебігом загального та предметного мислення, їх вдосконалення.

Технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання є сукупністю педагогічних прийомів, які спонукають тих, хто навчається, до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення навчального матеріалу, причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення одержаних знань. Цю технологію застосовують за алгоритмом:

1. Визначення мети та завдання навчання, мотивація зацікавленості темою (актуалізація особистого досвіду).
2. Ознайомлення з новою навчальною інформацією (надання можливості вибору: самостійне опрацювання першоджерел, виконання дослідів тощо), підтримування пізнавальної активності, критичне сприймання навчального матеріалу, встановлення асоціацій між відомою та здобутою інформацією.
3. Проведення рефлексій (осмислення нового матеріалу, визначення його значущості в особистій системі знань, обговорення й аргументація особистих ідей, формування власних суджень).

### **Технологія програмованого навчання**

Першим звернув увагу на ефективні можливості методики програмованого навчання американський психолог Б. Скіннер, який сформулював завдання з підвищення ефективності управління навчальним процесом, спираючись на теорію біхевіоризму (від англ. behavior – поведінка) – психологічну теорію, що пояснює життєдіяльність людини за формулою «стимул – реакція – продукт». На основі цієї теорії виведено такі закони навчання:

- 1) закон ефекту (підкріплення): якщо зв'язок між стимулом та реакцією супроводжує етап задоволення, то міцність зв'язків зростає, і навпаки;
- 2) закон вправ: що частіше проявляється зв'язок між стимулом та реакцією, то він міцніший;
- 3) закон готовності: на кожному зв'язку між стимулом та реакцією є відбиток нервової системи в її індивідуальному, специфічному стані.

## Проектна технологія

Проектна технологія розвивається на основі «методу проєктів», який розроблено американським філософом Дж. Дьюї (1859–1952) та його послідовником В. Кілпатриком (1871–1965). Сучасні дослідження відносять джерела навчання через проєкти ще у «проектній методиці» архітектурних шкіл Європи XVII ст.

*Продовження дод. Б*

Поняття «проект» (від лат. *projectus*; букв. – «кинутий вперед») позначає об'єкт діяльності, який, народжуючись у свідомості суб'єкта та змінюючись в результаті дій суб'єкта, набуває реальної форми (матеріальної, знаково-цифрової та ін.); це сукупність комплексних дій, спрямованих на розв'язання конкретної проблеми в певному місці, за певний період часу. Технологія – цілеспрямований, алгоритмізований процес, завдяки якому досягають точного, прогнозованого результату. Проектна технологія – спосіб досягнення дидактичної мети внаслідок системної організації проблемноорієнтованого навчального пошуку, який повинен завершитися цілком реальним практичним результатом, оформленим належним чином. Типологія проєктів:

➤ навчальний проєкт – це одночасно і метод навчання, і форма організації освітнього процесу. Він означає співпрацю всіх учасників освітнього процесу з метою отримання конкретного результату за певний період (в межах одного навчального заняття або декількох). При цьому використовують різні технології, методи, засоби навчання, знання та вміння з різних галузей науки;

➤ дослідницький проєкт – має структуру, яка наближена або повністю збігається з науковим дослідженням; передбачає застосування теоретичних знань в невідомій раніше ситуації; активно використовується наочність; вивчається практичне застосування явища, закону; має конкретний результат;

➤ творчий проєкт – відсутня детально розроблена структура спільної діяльності учасників; кожен учасник виконує роль, відповідну його інтересам, вмінням;

➤ рольовий проєкт – учасники виконують певні ролі; ролі зумовлені характером, змістом, особливістю теми (проблеми) проєкту; результати таких проєктів можуть окреслюватись як на початку виконання проєкту, так і вимальовуватись лише наприкінці; потребує високого ступеня творчості;

➤ інформаційний проєкт – спрямований на збір інформації про об'єкт чи явище; його структура потребує визначення мети, об'єкта та предмета інформаційного пошуку, джерел інформації, способи обробки охоплюють також результат пошуку, висновки, презентацію, практичну спрямованість; аналіз інформації, узагальнення зібраних даних; можливість систематичної корекції роботи над проєктом; обмін інформацією;

➤ навчально-телекомунікаційні проєкти – спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність партнерів; підґрунтям є комп'ютерна телекомунікація, що має спільну мету дослідження певної проблеми;

узгоджені методи, способи діяльності, спрямовані на досягнення спільного результату діяльності; проектам такого виду завжди притаманні міжпредметні зв'язки та інтеграція знань;

➤ за методом (або видом, характером) проектної діяльності: дослідницькі, пошукові, інформаційні, творчі, ігрові, практичноорієнтовані проекти;

➤ за змістом: літературно-творчі, природничо-наукові, інженерно-технічні, екологічні, мовні, спортивні, історичні, музичні, тощо;

#### *Продовження дод. Б*

➤ за рівнем реалізації міжпредметних зв'язків: монопроект (у межах однієї галузі знань), міжпредметний проект; надпредметний, позапредметний (проект може і не бути пов'язаний з матеріалом, що вивчається);

➤ за характером координації проекту: безпосередній (жорсткий чи гнучкий), опосередкований (імітує учасника проекту);

➤ за характером контактів: кооперативні, змагальні, конкурсні;

➤ за кількістю учасників проекту: індивідуальні (особистісні), парні, колективні (групові);

➤ за тривалістю виконання проекту: короткотермінові, середньої тривалості, довготривалі.

Структура проекту може залежати від типу проекту, зокрема, дослідницький проект містить формулювання теми, обґрунтування її актуальності; визначення мети, об'єкта та предмета дослідження, завдань та розподілу їх по групах; добір методів, методології дослідження; пошук інформації, висування гіпотез та шляхів вирішення проблеми; статистична обробка результатів.

У проектній технології виділяють такі етапи роботи:

➤ пошуковий (тема, пошук проблеми, її аналіз);

➤ аналітичний (аналіз зібраної інформації, висування гіпотез, пошук методів дослідження, складання плану реалізації проекту, поетапне планування роботи);

➤ практичний (втілення запланованих кроків, поточний контроль);

➤ демонстраційний (підготовка демонстраційного матеріалу, демонстрація проекту);

➤ підсумковий (аналіз роботи над проектом, оцінювання проекту).

У методиці управління проектами можна виділити такі групи процесів:

➤ ініціації – ухвалення рішення про виконання проекту: складання концепції проекту з визначенням його мети, завдань, терміну виконання, критеріїв, призначення тощо;

➤ планування – визначення кращих способів дій задля досягнення мети проекту, зважаючи на конкретну ситуацію, а основою планування є графік виконання відповідно до усіх його стадій і дій виконавців;

➤ аналізу – аналіз плану проекту, інформації про якість його виконання, а результат аналізу набуває форми висновку щодо необхідності певних коректив;

- виконання – реалізація плану проєкту: організація робіт, контроль за їх виконанням;
- управління – розроблення й втілення рішень про внесення потрібних для успішного виконання проєкту змін, доведення до учасників проєкту планових завдань і контроль за їх реалізацією;
- завершення – документування рішень й оформлення звітної документації.

*Продовження дод. Б*

### **Технологія мотивації успіхом**

Головна мета діяльності викладача – створити ситуацію успіху для розвитку особистості студента, дати можливість відчувати радість досягнення успіху, мотивувати цікавість до навчання. Ситуація успіху – це суб’єктивний психологічний стан задоволення від результату діяльності. Вона досягається тоді, коли студент сам визначає отриманий результат як успіх, переживає радість, задоволення від того, що результат його зусиль є відповідним сподіванням або навіть їх перевершив. Важливо, що усвідомлення ситуації успіху виникає за умови подолання студентом певних психологічних бар’єрів і перешкод, труднощів незнання, невміння, адаптації, побоювань бути гіршим за інших тощо. З освітнього погляду, ситуація успіху – це цілеспрямоване, організоване поєднання умов (об’єктивних і суб’єктивних), за яких учасником освітнього процесу досягається поставлена мета.

Створення ситуації успіху має певний алгоритм:

- створення атмосфери доброзичливості (привітність, усмішка, добрий погляд, уважність, цікавість до кожного), що допомагає студентам перебороти невпевненість у власних силах;
- авансування успішного результату (викладач має висловити тверду переконаність у тому, що студент обов’язково впорається з поставленим завданням («Я не сумніваюсь у позитивному результаті!»));
- латентний інструктаж про способи і форми здійснення діяльності (висловлення побажань – «Можливо, краще почати з ...», «Виконуючи роботу, не забудьте про ...», «Досить виконати цю частину – і...» тощо).
- мотивування (життєвий та професійний вимір результату діяльності);
- персональна винятковість (важливість особистих зусиль студента в діяльності, що здійснюється («Тільки ви змогли ...», «Тільки вам можна доручити...»). Викладач фокусується на рисах студента, адекватних пропонованому виду діяльності, таких як фізична сила, кмітливість, добра пам’ять, оригінальність сприйняття, чіткість мислення тощо.
- мобілізація активності (викладач спонукає до виконання конкретних дій – «Нумо до справи! Розпочнімо!»).
- оцінка проміжних результатів (викладач допомагає позитивно емоційно переживати процес діяльності («Найбільше мені сподобалось у вашій роботі...», «Найліпше вам вдалося...» тощо).

До основних прийомів педагогічної технології «Створення ситуації успіху» належать:

- прийом «невтручання» – максимальне надання студентові самостійності у вирішенні проблеми;
- «холодний душ» – викладач не поспішає з покращенням оцінок, але й з підвищенням складності завдань;
- «анонсування» – попереднє обговорення зі студентом завдань, проведення своєрідної репетиції майбутньої події (наприклад, презентації, доповіді на конференції) – така попередня підготовка важлива для категорії «невпевнених», створюючи психологічну настанову на можливий успіх;

*Продовження дода. Б*

- «емоційне заохочення» – похвала навіть за незначне просування у навчанні;
- «сходинки до успіху» – крок за кроком підніматися сходинками знань;
- «емоційне блокування» – перешкоджання негативним емоційним переживанням у разі неуспіху, помилки. Допомогти студентові подолати розчарування, поразку, знайти її причину, переорієнтувати його на оптимістичну оцінку подій;
- «стабілізація» – створення умов для того, щоби загальна позитивна реакція на діяльність студента не стала одноразовою;
- «даю шанс» – спеціально підготовлена викладачем ситуація, за якої студент дістає неочікувану й несподівану для себе можливість розкрити свої здібності;
- «обмін ролями» – прийом, який дає студентам можливість проявити себе, усвідомити, що вони здатні на значно більше, ніж від них сподіваються;
- «створення ситуації змагань» – виявлення гідного «суперника» в студентському колективі й утримання ситуації інтелектуально-творчого змагання під педагогічним контролем;
- «допомога друга» – вчасна допомога як з боку викладача, так і з боку студентів, що підтримує прагнення до успішного результату, додає впевненість у своїх силах, спроможність долати труднощі;
- «Єврика!» – прийом, сутність якого полягає в тому, щоб активізувати студентів на своє відкриття відомих фактів, що спонукає їх мислити, відкривати нове для себе, захоплюватися процесом пізнання;
- «адекватний стимул» – вибір привабливого стимулу для діяльності, його вчасна заміна іншим у разі втрати актуальності;
- «навмисна помилка» – прийом, який активізує увагу студентів тощо.

### **Технологія знаково-контекстного навчання**

Контекстне навчання – це навчання, у якому динамічно моделюється предметний і соціальний професійний зміст, тим самим створюються умови трансформації навчальної діяльності студента в професійну діяльність. Сутність знаково-контекстного навчання полягає в організації активності студентів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів,

знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності. Основними принципами контекстного навчання є такі:

- принцип психолого-педагогічного сприяння індивідуальному залученню студента до освітньої діяльності;
- принцип послідовного динамічного моделювання в освітній діяльності цілісного змісту, форм й умов професійної діяльності;
- принцип проблемності змісту та процесу навчання, виховання;
- принцип провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу;

*Продовження дод. Б*

- принцип адекватності форм організації навчальної діяльності студентів, що означає вибір конкретних організаційних форм залежно від цілей, змісту й умов навчання та виховання;
- принцип відкритості – використання для досягнення конкретних цілей навчання та виховання педагогічних технологій, запропонованих у межах різних теорій і підходів;
- принцип єдності навчання та виховання особистості студента;
- принцип відображення внутрішніх, кроскультурних (сімейних, національних, релігійних, географічних тощо) контекстів кожної особистості.

У теорії контекстного навчання виділяють *навчальні моделі*, зумовлені специфікою процесу підготовки до професійної діяльності: семіотичну, імітаційну, соціальну.

*Семіотична навчальна модель* виступає у вигляді вербальних або письмових текстів з теоретичною інформацією. Одиницями активності студента в межах цієї моделі є мовна дія та демонстрація засвоєних навичок вирішення стандартних завдань (алгоритмів), характер навчальної діяльності студента – переважно репродуктивний.

*Імітаційна навчальна модель* – це спеціально змодельована ситуація майбутньої професійної діяльності, яка потребує аналізу та ухвалення рішень на основі теоретичної інформації. Одиниця активності студента – предметна дія, основна мета якої – практичне перетворення професійних ситуацій; характер діяльності – частково-пошуковий, репродуктивно-творчий.

*Соціальна навчальна модель* – це проблемна ситуація або фрагмент професійної діяльності, що аналізується та перетворюється у формі спільної діяльності студентів. Основною одиницею активності студента є вчинок; характер діяльності – переважно творчий.

У процесі навчання виділяють *базові форми діяльності студентів* і перехідні від однієї базової форми до іншої. До базових форм діяльності належать: 1) навчальна діяльність академічного типу (власне навчальна діяльність – лекції, семінарські заняття, самостійна робота); 2) квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять); 3) навчально-професійна діяльність (науково-дослідна робота, виробнича практика, дипломна робота).

До контекстного навчання можна віднести *технології «Ассесмент-центру»*, в основу яких покладено імітаційні вправи, що моделюють професійну діяльність. Типи вправ поділяють у відповідності з професійними ситуаціями: професійні завдання студенти розв'язують індивідуально, в парі або в групі (три і більше осіб). Відповідно до цих ситуацій розрізняють: 1) індивідуальні вправи, що включають в себе: презентацію (студенти створюють презентацію на задану або самостійно обрану тему); In-Basket – (індивідуальна письмова вправа містить аналіз різноманітної інформації, її структурування й планування здійснюється протягом певного проміжку часу – дня, тижня, місяця); 2) парні вправи «сам на сам» з «підсадними» учасниками – («підсадний учасник» за сценарієм створює складну ситуацію, а другий учасник її вирішує); 3) групові вправи, що складається з вправ з розподіленими

*Продовження дод. Б*

ролями (кожен учасник отримує інструкцію з інформацією, спільною для всіх й індивідуальною для кожного. Групова вправа містить елемент конфлікту або змагання; оскільки у кожного учасника дискусії свої цілі, які одночасно сприяють досягненню спільної мети); вправи з нерозподіленими ролями (учасники повинні розглянути якусь проблему і прийти до спільної думки щодо того, як її можна вирішити).

### **Технології особистісноорієнтованого навчання**

Основні характеристики особистісноорієнтованого навчання: 1) особистісноорієнтоване навчання покликане сприяти розвитку і саморозвитку особистості як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності; 2) має давати кожному студенту відповідно до його здібностей, схильностей, інтересів, ціннісних орієнтацій та суб'єктивного досвіду можливість реалізувати себе в різних видах діяльності; 3) зміст освіти, засоби й методи повинні бути організовані так, щоб студент міг обирати предметний матеріал, його вид та форму; 4) освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних цінностей студента і має бути основною метою сучасної освіти; 5) освіта формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого вдосконалення, активне використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та оцінюванні явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов; 6) найважливішими чинниками особистісноорієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність, створюють умови для саморозвитку та самовираження; 7) особистісноорієнтоване навчання ґрунтується на принципі варіативності.

Практична реалізація особистісноорієнтованого навчання можлива за умов створення такого розвивального середовища (зміст, організаційні форми, методи, засоби, суб'єкт-суб'єктний характер педагогічної взаємодії), у якому студент набуває статусу найвищої цінності освітнього процесу і яке б сприяло розвитку інтелектуального, творчого і духовного потенціалу, його

індивідуальності, емоційно-вольових рис, творчих можливостей, мислення і загальної культури, формуванню здатності до самостійної, активної діяльності, професійного самовизначення, навичок взаємодії із сучасним динамічним ринком праці.

### **Технології дистанційного навчання**

Дистанційне навчання (Distance Learning, Distance Education) ґрунтується на трьох складових: відкрите навчання, комп'ютерне навчання, активне спілкування з тьютором (викладачем) і студентами з використанням сучасних телекомунікацій. Дистанційне навчання реалізується засобами Інтернет: одержання навчальних матеріалів і завдань, проміжна й підсумкова атестація тощо. У той же час змішане навчання складається з трьох етапів: дистанційне вивчення теоретичного матеріалу, освоєння практичних аспектів змісту навчання, остання фаза – контроль та оцінювання навчальних досягнень

*Продовження дод. Б*

студентів. За такого навчання активно використовуються дистанційні технології для подання лекційного матеріалу, практичних та лабораторних робіт. Серед цих технологій найвагомішими є такі:

- мультимедійні демонстрації;
- ілюстративні аудіо- та відеоматеріали;
- бази даних та знань;
- міжнародні стандарти та системи;
- он-лайн відеоконференції (відеоконференції в реальному часі).

Засвоєння змісту навчального матеріалу відбувається за допомогою електронних підручників, електронних методичних розробок для підготовки до практичних занять, електронних лабораторних практикумів, комп'ютерних тренажерів. Поточний та підсумковий контроль результатів засвоєння матеріалу здійснюється за допомогою тестових програм.

*Змішана модель навчання* – це модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів у навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання.

Для визначення якості дистанційного навчання використовують п'ять параметрів:

1. Визначення мети і достатнього подання. Мета будь-якого дистанційного курсу може бути загальною і частковою. Загальна мета зумовлює ознайомлення з певним обсягом навчальної інформації та виконання запропонованих завдань. Часткова мета визначає індивідуальну роботу з кожним студентом для формування професійних компетентностей.

2. Взаємодія. Це не тільки обмін інформацією, а й власним досвідом, оцінкою достатності інформації, можливість запропонувати свою стратегію, оцінити ситуацію тощо. Це позитивно впливає на мотивацію до діяльності та почуття самодостатності всіх учасників процесу навчання.

3. Оцінювання і контроль. Вони характеризують процес навчання, визначають рівень знань і передбачають забезпечення студентів еталонними тестами, вибір стратегій навчання.

4. Навчальні засоби інформації та інструментальні середовища. Вибір засобів інформації і прикладного забезпечення відбувається шляхом аналізу їх ролі в досягненні навчальної мети, розуміння впливу використовуваної технології і ретельного аналізу характеристик студента.

5. Студентська система підтримки й послуг. Для успішного навчання студентів в проєкті дистанційного навчання потрібні певні засоби підтримки студентів та послуги під час навчання. Це може бути технологічна підтримка у вигляді порад, консультацій, допоміжних курсів (тьюторіалів) для вдосконалення роботи з технікою, забезпечення зворотного зв'язку тощо. Серед найбільш важливих в проєкті дистанційного навчання є організаційні й адміністративні інфраструктури, які гарантують ефективність розроблення, управління та його використання.

*Продовження дод. Б*

### **Технології інтерактивного навчання**

Технології інтерактивного навчання (інтерактивний – здатний до взаємодії, комунікації, діалогу) – форма організації пізнавальної діяльності студентів, мета якої – створення комфортних умов навчання, за яких кожен відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Основними завданнями інтерактивного навчання є такі:

➤ розширення пізнавальних можливостей кожного студента, зокрема щодо аналізу й застосування інформації з різних джерел;

➤ перенесення отриманих умінь, навичок та способів діяльності на її предметні галузі, формування глибокої внутрішньої мотивації до навчання. Правила організації інтерактивного навчання: залучення до роботи всіх студентів; заохочення до активної участі в роботі; самостійне розроблення і дотримання правил роботи в малих групах; рівноправність викладача і студента. Класифікують ці технології за метою та формою організації навчальної діяльності – технології кооперативного навчання; технології ситуативного навчання; технології опрацювання дискусійних питань; за розподілом інтерактивних методів – превентивні інтеракції (тренінг, консультації тощо); імітаційні інтеракції (інсценування, ділові ігри, диспут, «мозковий штурм», «мікрофон» тощо); неімітаційні інтеракції (проблемна лекція, конференція, практикум, презентація, пошук альтернативних варіантів тощо). Структура заняття має такі складові: мотивація, оголошення теми та очікуваних навчальних результатів, надання потрібної інформації, інтерактивна вправа (в групах), презентація і рефлексія результатів, підсумки.

### **Тренінги (індивідуальні та групові)**

Ефективна для викладання технологія, що підвищує інтенсивність навчання. Термін «тренінг» (від англ. *train, training* – навчання, виховання,

тренування) розглядають як засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних настанов, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування, розвитку компетентностей та психологічного впливу. В організації і проведенні тренінгових занять треба спиратися на низку специфічних принципів, які співвідносяться із загальними принципами фасилітаційної взаємодії:

➤ принцип добровільної участі – учасник повинен мати особисту внутрішню зацікавленість у власних особистісних змінах, а завдання викладача – створити умови, за яких учасники самі прагнуть до активної участі у виконанні вправ, завдань, процедур. Слід дотримуватися тактики зацікавлення і стимулювання;

➤ принцип активності. Активність зростатиме тоді, коли діяльність учасників є різноманітною (слухання, діалог, взаємонавчання тощо);

➤ принцип дослідницької діяльності: налаштування на суб'єктивне «відкриття» студентами ідей, фактів, закономірностей, а також своїх власних можливостей, здібностей, ресурсів, способів поведінки. Для реалізації цього принципу викладачеві слід створити творче середовище, основними характеристиками якого є проблемність й атмосфера спільного пошуку;

*Продовження дод. Б*

➤ принцип об'єктивності (усвідомлення) поведінки. Важливим завданням викладача має стати переведення поведінки учасників з імпульсивного на об'єктивний рівень. Універсальним засобом об'єктивізації поведінки є зворотній зв'язок, індивідуальна та колективна рефлексія;

➤ принцип партнерської (суб'єкт-суб'єктної) взаємодії. Налагодження спілкування, під час якого дотримуються інтересів всіх учасників взаємодії, зважають на їх почуття, емоції, переживання, визначається цінність особистості й особистісної позиції іншої людини. Важливим завданням викладача з втілення цього принципу є формування в учасників цікавості до діяльності партнера, вміння слухати;

➤ принцип гармонізації інтелектуальної й емоційної сфер. Для тренінгових занять важливим є загальне позитивне тло взаємодії, спільне переживання успіху, задоволення та довіра між учасниками тренінгу. У такій ситуації відбуватиметься активізація інтелектуальних процесів: обговорення подій, думок, обґрунтування, формування рішень у процесі групових дискусій;

➤ принцип образної фіксації змісту тренінгу в малюнках, схемах, метафорах і символах. Це допомагає учасникам краще зрозуміти, засвоїти і запам'ятати інформацію, відкрити для себе нові сторінки чи перспективи власного професійного саморозвитку;

➤ принцип спрямованості на застосування результатів. Зміст тренінгових занять повинен мати фахову спрямованість;

➤ принцип фасилітаційної позиції. Його сутність полягає в постійному стимулюванні викладачем позитивних особистісних змін учасників тренінгових занять.

*Методика проведення тренінгу має такі етапи:*

➤ *вступна* (організаційна) частина. На цьому етапі повідомляється мета і завдання тренінгу, узгодження правил поведінки і готовність їх дотримуватися. Виконати вправу «Знайомство» (якщо заняття проводиться в незнайомій для викладача групі або на початку навчання) та вислухати думки присутніх про очікувані результати тренінгу. Важливо, щоб ці думки були висловлені кожним учасником.

➤ *основна частина* тренінгу зумовлена завданням та змістом тренінгу і може реалізуватися з використанням методів дискусії, мозкового штурму, рольової гри, обговорення проблеми в мікрогрупах, вирішення ситуаційних завдань тощо. Вибір методів залежить від мети і змісту тренінгового заняття, особливостей студентської групи та педагогічної ситуації. На цьому етапі слід актуалізувати проблему, тобто зробити її індивідуально обраною кожним учасником. Це можна здійснити за допомогою запитань такого типу: «Що для вас означає...?», «Що ви думаєте про...?» тощо. Можна також доручити студентам, працюючи в діадах, підготувати розповідь про історію, пов'язану з темою заняття, яка відбувалася в реальній практиці. Обов'язковим елементом цього етапу має бути групова рефлексія – обговорення вражень, які справляє на учасників вирішувана проблема. Інформаційний матеріал тренінгу можна викласти одним блоком або розділити на кілька логічно завершених частин.

*Продовження дод. Б*

У процесі реалізації тренінгу викладач використовує різноманітні методи: міні-лекції, демонстрації, дискусії, аналіз ситуацій, мозкові штурми, вправи, ігри, імітаційне моделювання та ін.;

➤ завдання *завершальної частини* тренінгу: підбити підсумки тренінгу, з'ясувати, чи справдилися сподівання учасників, оцінити зміну рівня інформованості учасників та їх емоційний стан (рефлексія).

### **Технологія дидактично керованої самостійної роботи студентів**

Організація самостійної роботи студентів – це діяльність викладача із залучення студентів до систематичного та продуктивного самостійного навчання. Викладач покликаний розвивати самостійність і працездатність студентів у навчально-пізнавальній діяльності. Технологія організації самостійної роботи студентів має такі структурні компоненти:

1. Часовий. Викладач визначає обсяг самостійної роботи, враховуючи тижневий бюджет навчального навантаження студентів.

2. Систематичний. Самостійна робота студентів планується відповідно до навчального плану. Усі види навчальних завдань доводяться до відома студентів завчасно.

3. Мотиваційно-цільовий. Викладач працює у напрямі усвідомлення студентами значення самостійної роботи як засобу опанування професійних компетентностей, навичок самоосвіти.

4. Процесуальний: пошук потрібних даних (праця з каталогами, періодикою, пошук в інформаційній мережі джерел за допомогою ключових слів, авторських даних, контексту тощо); структурування самостійної роботи (проєктування виконання завдань в часі, поетапно, відповідно до мети тощо);

опрацювання джерел. Під час підготовки до навчальних занять студент має ознайомитися з основними положеннями змісту лекції, зробити огляд рекомендованої літератури (за анотацією та змістом), ретельно опрацювати основні джерела за темою наступного заняття, зробити відповідні записи. До основних видів нотаток належать *виписки, плани, тези, конспекти*.

Виписка – це стислий запис найбільш важливих думок тексту (у вигляді цитат чи власного викладу). Виконують на картках, зазначаючи автора, назву книги, видавництво, рік видання, сторінки, а також зміст проблеми (питань), ключові слова та словосполучення (найістотніші для розкриття теми категорії, поняття та терміни), анотації (стислий виклад основного змісту книги, брошури, статті), резюме (короткі записи, які дають оцінку всього друкованого тексту або окремих його частин, розділів).

План – записана схема статті (книги), виступу. Для нього характерний стислий виклад; відображення послідовності змісту; відновлення в пам'яті прочитаного; здійснення самоконтролю.

Тези – коротко сформульовані основні положення статті.

Конспект – стислий виклад змісту прочитаного з усвідомленням і ставленням до нього. Головні вимоги: стислий послідовний виклад своїми словами основних положень, висновків, прикладів. Основні поняття й думки виділяються шрифтом, певним кольором і знаками; використання засобів

*Закінчення дод. Б*

інформаційно-комп'ютерних технологій для реалізації завдань самостійної роботи; здійснення самоконтролю якості самостійної навчальної діяльності.

5. Психогігієнічний. Уміння студента продуктивно використовувати свій час: планувати розпорядок дня, поєднувати й чергувати різні види діяльності; правильно працювати та відпочивати; виховувати культуру розумової діяльності.

6. Матеріально-технічний. Наявність належного бібліотечного фонду, забезпеченість засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

7. Методичний. Викладач забезпечує студентів системою навчально-методичних засобів, потрібних для вивчення конкретної навчальної дисципліни (підручниками, навчальними та методичними посібниками, конспектами лекцій, хрестоматіями, збірниками завдань тощо). Методичні матеріали повинні давати можливість виконання самоконтролю (тести, пакет контрольних завдань та ін.). Постійне надання студентам методичних рекомендацій, інструктажів перед новими для них видами самостійної роботи, консультування щодо відібраного для опрацювання матеріалу.

8. Контрольно-коригувальний. Забезпечення діагностики та моніторингу якості виконання завдань для самостійної роботи (перевірка, вимоги, консультації). Навчальний матеріал, призначений для засвоєння студентом під час самостійної роботи, виноситься на поточний та підсумковий контроль.

9. Оцінно-результативний. Результати самостійної роботи оцінюються під час навчальних занять, перевірки усних і письмових завдань, планів,

тестів, конспектів тощо, захисту індивідуальних творчих завдань, курсових, дипломних робіт, складання заліків та екзаменів.

### **Технологія навчання у співпраці «навчаємося разом»**

Студентська група поділяється на команди. Кожна команда одержує одне завдання, що є складовою певної теми. У результаті спільної роботи окремих команд і всієї групи загалом досягається засвоєння всього навчального матеріалу. Студенти самостійно визначають ролі у виконанні завдання: стеження за правильністю виконання завдань партнерами, моніторинг активності кожного члена команди у вирішенні загального завдання та культури спілкування у команді. Таким чином, від самого початку команда має подвійне завдання: з одного боку, академічне – досягнення пізнавальної мети, а з другого, соціально-психологічне – дотримання під час виконання завдання певної культури спілкування. Викладач також обов'язково контролює не тільки успішність виконання академічного завдання командами студентів, а й характер їхнього спілкування між собою, спосіб надання допомоги один одному.

## **ТЕХНОЛОГІЇ ОПТИМІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ «ВИКЛАДАЧ – СТУДЕНТ»**

### **PRES-формула**

PRES-формула (від англ. Position(позиція) – Reason (пояснення) – Explanation or Example (наприклад) – Summary (підсумок)) – метод навчання, спрямований на зворотній зв'язок (рефлексію) у системі «викладач – студент». Метод полягає у застосуванні формули-відповіді (позиція – пояснення (обґрунтування) – приклад – підсумок (висновки)) на поставлене запитання. Таким чином, для викладача є можливість за короткий проміжок часу отримати лаконічну інформацію про рівень знань студента, ступінь розуміння ним навчальної інформації, його оцінки процесу, явища, факту. Метод також спрямований на розвиток і закріплення навичок аргументування, обґрунтування й захисту власної позиції у спілкуванні, вміння стисло виступити (1–2 хв), коли час на дискусію обмежений.

### **Метод інтерв'ю (інтерв'ювання)**

Спосіб пошуку, оброблення та отримання нової інформації шляхом розвитку комунікативних навичок студента. Інтерв'ю звичайно проводять у вигляді бесіди. За формою проведення воно може бути усним або письмовим. На підготовчому етапі студенти під керівництвом викладача формулюють запитання та визначають їх послідовність. Інтерв'ю можна брати як у викладача, так й у колеги-студента.

### **Метод роботи в малих групах (від 2–3 до 5–7 осіб)**

Робота в малих групах дає можливість засвоїти навички співпраці у невеликому колективі. Кожна мала група розв'язує проблему, яку ставить викладач. У малій групі є свій організатор, доповідач, хронометрист, спостерігач. Учасники, розв'язуючи проблему, опрацьовують навички спілкування, уміння ставити запитання і відповідати на них, безконфліктно працювати над проблемою, поважати думку одне одного. Завершується підсумком та аналізом роботи студентів у малих групах.

### **Web-quest**

Web-quest – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовують інтернет-технології. Інтернет-технології – це технології подання інформації у комп'ютерній мережі Інтернет, основою яких є гіпертексти, сайти, блоги тощо; рольова гра – одна з педагогічних ситуативних технологій. Проведенню гри передують її підготовка за планом: створення сюжету на основі конкретної ситуації; опрацювання сюжету – збір та опрацювання відповідної інформації, розподіл ролей між учасниками гри, складання потрібних для гри документів тощо. Після закінчення гри аналізують дії учасників та підбивають підсумки, виявляють рівень сформованості відповідних компетентностей.

### **«Обери позицію»**

Метод, що дає можливість виявляти думки студентів щодо певної ситуації, події, процесу тощо, прихильників та опонентів тієї чи іншої позиції, розпочати аргументоване обговорення певної проблеми з постановки дискусійного питання. Студенти обирають певну позицію, обмінюються думками з дискусійної проблеми, наводять аргументи на підтримку своєї позиції. Кожен учасник обговорення може змінити позицію під впливом переконливих аргументів опонентів.

### **Мозковий штурм (мозкова атака)**

Мозковий штурм (мозкова атака) – є найбільш вільною формою дискусії, ефективним способом швидкого залучення всіх членів групи до роботи на основі вільного формулювання своїх думок з певної проблеми. Використовують для колективного вирішення проблем під час розроблення конкретних проєктів для генерування в групі різноманітних ідей, їх відбору і критичного оцінювання. У загальному вигляді процедура мозкової атаки має такі етапи: 1) підготовчий – формулюють проблему, яку потрібно розв’язати; визначають умови колективної роботи, з’ясовують правила пошуку рішення і поведінки в процесі мозкової атаки; формують кілька груп «генераторів ідей» (по 3-5 осіб) і групу експертів; дають інструкції групам «генераторів ідей» – висловлювати будь-які ідеї, не критикувати інших; встановлюють чітко лімітований регламент «атаки» (до 10 хвилин); 2) розминка – швидкий пошук відповідей на запитання з метою допомогти студентам сформувати внутрішньогрупову сумісність, максимально звільнитися від впливу психологічних бар’єрів: незручності, замкнутості, скутості тощо (час – 10-15 хвилин); 3) основний – розв’язання проблеми розпочинається за сигналом ведучого; до кожної мікрогрупи прикріплюють «експерта», завдання якого – занотовувати ідеї, висловлені «генераторами», не критикувати їх, не втручаючись у процес генерування (час – 10-15 хвилин); 4) оцінювальний – на підставі обраних критеріїв «експерти» відбирають найкращі ідеї (час – 10 хвилин); 5) завершальний – обговорення роботи, обґрунтування і представлення найкращих ідей, рекомендації до їх практичного втілення.

### **Метод інциденту**

Метод інциденту застосовують для ухвалення спільного рішення в несприятливих умовах (дефіцит часу). Інцидент – це переважно критична або екстремальна ситуація, коли рішення потрібно ухвалювати швидко. Цей метод спрямований на подолання інертності мислення і вироблення вміння ухвалювати відповідальне рішення в напруженому, стресовому стані, тренування реакції студентів у виняткових обставинах.

### **Модерація**

Модератор (з англ. «moderator» – арбітр, регулятор, посередник) – людина, яка піклується насамперед про процес, намагаючись не втручатися в зміст обговорюваної проблеми. Модератор керує, організовує процес обговорення проблеми, тому не несе відповідальності за ухвалені рішення. Викладач-модератор реалізує особистісноорієнтований підхід в освітньому процесі, обирає методи викладання залежно від складу навчальної групи, кількості годин, приміщення, стилю педагогічного спілкування. *Основними етапами модерації є такі:*

1. Вхідження в тему (розвиток сенситивності: студенти в захопливій формі налаштовуються на зміст теми, її обговорення, внутрішній світ і позиції учасників).
2. Визначення проблем (проблеми) (занурення в проблематику, визначення і формулювання проблеми).
3. Опрацювання (обговорення) теми в мікрогрупах, пошук рішень.
4. Презентація результатів напрацювань мікрогруп, організація загальної дискусії, конкретизація результатів роботи.
5. Підбиття підсумків роботи та обмін враженнями.

### **Технологія «Коло»**

«Коло» – це технологія, що сприяє залученню студентів до вирішення навчальних проблем, їх активній участі в обговоренні певної теми, ситуації та ухваленню рішень. Технологію «Коло» доцільно використовувати з метою формування цінностей, встановлення правил поведінки, створення сприятливого психологічного мікроклімату в колективі студентів, ухвалення важливого рішення, розв'язання конфліктів конструктивним шляхом, обговорення різноманітних тем тощо.

*Правила «Кола»:*

- 1) у «Колі» є модератор – особа, яка інформує учасників про правила, формулює питання для обговорення, створює атмосферу взаємоповаги, підтримки та толерантного ставлення;
- 2) «Мовник» – це символічний предмет, що передається з рук в руки від одного учасника до іншого (по колу) та дає право говорити;
- 3) говорити має право лише той учасник, який тримає в руках «мовник», або той, хто отримав особливе право від модератора;
- 4) «Мовник» рухається по «колу» доти, доки залишається учасник, якому є що сказати з приводу теми чи дискусії. «Коло» закінчується тоді, коли «мовник» обійде його, а всі мовчатимуть.

### **Технологія «Педагогіка переживання/проживання»**

Використання цієї технології у роботі зі студентами сприяє накопиченню позитивного соціального досвіду у вигляді знань, цінностей, правил поведінки, настанов, умінь виходити з важких життєвих ситуацій, розширенню емоційно-особистісних зв'язків, кола інтересів та спілкування,

конструктивної взаємодії. «Педагогіка переживання» дає змогу спрямувати активність студентів у соціальне

*Продовження дод. В*

русло, формувати у них активну суб'єктну позицію. Технологія ґрунтується на аутентичних, інтенсивних переживаннях з метою їх включення в процес особистісного зростання. Переживання в контексті цього методу слід розуміти як переживання значущої ситуації, коли людина не спостерігає за нею на екрані, не читає про неї в книзі, а сама стає її учасником. Метою «педагогіки переживання» є розвиток комунікативних здібностей, здатності студентів вибудовувати гармонійні взаємини, діяти відповідно до ситуації, поважаючи оточення. Основною формою організації даної технології є спільна діяльність (ситуація, що проживається). *Вона складається з таких етапів:*

- теоретичний – збір інформації про майбутню діяльність;
- підготовчий – практична підготовка до діяльності;
- операційний – спільна реалізація визначеної діяльності;
- рефлексія – обмін враженнями про діяльність.

Більшість активних форм «педагогіки переживання» реалізується під час групової взаємодії. Робота зі студентами може бути організована у формі:

«допомоги ближньому» – створення «служби порятунку» і вирішення доступної для вирішення студентами проблем;

«фізичної підготовки» – спрямованість на подолання певних психологічних комплексів і, як наслідок, розкриття себе, своїх можливостей;

проєкту – студенти беруть участь у підготовці і розв'язанні певної проблеми.

«Педагогіка переживання/проживання» спрямована на набуття індивідом довіри до інших і до самого себе; досягнення самостійності і відповідальності в ухваленні рішень; усвідомлення своїх можливостей (сприйняття особистісних труднощів, подолання уявних меж своїх можливостей тощо); вироблення вмінь розуміти свої відчуття; формування навичок самоконтролю; вмінь цілісного та критичного сприйняття будь-якої ситуації; вирішення конфліктних ситуацій; формування готовності до співпраці, роботи в групі, до надання підтримки іншим; розуміння і схвалення рольових відносин; набуття навичок орієнтуватися в умовах, що змінюються, і застосовувати знання і вміння в нових ситуаціях; розвиток творчих можливостей студентів тощо.

### **Інтелект-карти**

Інтелект-карти – спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем. Може розглядатися також як зручна техніка альтернативного запису. Використовують для створення, візуалізації, структуризації та класифікації ідей та як засіб навчання, організації, вирішення завдань, ухвалення рішень, під час написання статей тощо. Інтелект-карти реалізується у вигляді діаграми, на якій зображені слова, ідеї, завдання або інші поняття, з'єднані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. В українських перекладах термін може звучати по різному:

«інтелект-карти», «карти розуму», «карти пам'яті», «майнд-мепи» (від англ. mind map).

*Продовження дод. В*

В основі цієї техніки лежить принцип «радіантного мислення», що належить до асоціативних розумових процесів, відправною основою яких є центральний образ (термін «радіантне мислення» запозичено з астрономії (від слова «радіанта» – точка небесної сфери, з якої виходять видимі шляхи тіл з однаково спрямованими швидкостями метеоритів одного потоку). Це вказує на нескінченну різноманітність можливих асоціацій та невичерпність можливостей мозку. Подібний спосіб запису дозволяє інтелект-карті необмежено рости та доповнюватися.

*Створення інтелект-карти потребує наявності центрального образу; ієрархії зв'язків; номерної послідовності викладення змісту; використання графічних образів; лаконічності та чіткості викладення думок; по одному ключовому слову (словосполученню) на кожній лінії; поєднання різних змістових блоків ієрархії в разі потреби; відмежування різних змістовних блоків за потреби граничними лініями; використання рисунків-символів образу для посилення змісту.*

Інтелект-карти мають: *емфазу*, тобто концентрацію уваги на центральному образі; інтенсивне використання *графічних образів*; робота як мінімум з *трьома і більше розгалуженнями*; *об'ємне зображення* (у першу чергу за рахунок опуклих букв і псевдотривимірної графіки); часте *варіювання розмірів* букв (шрифтів), товщини ліній та масштабу графіки; використання *стрілок* для підкреслення зв'язків між елементами інтелект-карти; *кодування* інформації та винахід абревіатур; *обмеження блоків* важливої інформації за допомогою ліній; *угруповання* – одна з найважливіших технік мнемоніки; використання *номерної послідовності* у викладенні думок (вкладена ієрархія). Основна (центральна) тема розміщується всередині інтелект-карти (як правило, це ключове слово (словосполучення) та/або подається у вигляді зображення. Від нього виходять розгалуження до різних найголовніших підрозділів, від яких, в свою чергу відходять розгалуження до інших підрозділів, які відображають відповідну інформацію. В кінцевих розгалуженнях наводяться ключові слова. Під час створення інтелект-карти потрібно застосовувати кольори, зображення тощо для полегшення роботи мозку та подальшого аналізу інформації).



### Технологія рефлексивного слухання

Рефлексивне слухання викладача характеризується активним зворотним зв'язком зі студентами під час педагогічного спілкування. У цілому рефлексивне слухання дає змогу активізувати діяльність студента з метою отримання більш повної інформації та нового досвіду. До основних прийомів рефлексивного слухання належать такі:

➤ *вербалізація* – просте повторення слів студента з метою доповнення, уточнення, виділення головного у повідомленні. Типовими висловами в процесі вербалізації можуть бути: «Ви сказали, що ...», «Це, можливо, означає...», «Ви наголошуєте на тому, що ...» тощо;

➤ *з'ясування* – звернення до партнера з метою уточнити або обґрунтувати висловлену інформацію. Типовими фразами з'ясування можуть бути: «Що Ви маєте на увазі?», «Уточніть, будь ласка, ...», «Чому Ви так думаєте?» тощо;

➤ *перепаразування* полягає в інтерпретації слів студента («Іншими словами, ви вважаєте ...», «На ваш погляд, це ...», «На мою думку, йдеться мова про ...»). Ці вислови спрямовані як на ініціювання мовлення, так і на активне обговорення (осмислення) інформації;

➤ *віддзеркалення почуттів* як комунікативний прийом сприяє актуалізації самоконтролю співрозмовника, а через демонстрацію прийняття в разі розбіжності у поглядах дає змогу зміцнити контакт. Типовими фразами можуть бути: «Можливо, ви відчуваєте ...», «Ви радієте з того, що ...» та ін.;

➤ *резюмування* – висловлення ключових думок та ідей почутого повідомлення («Якщо узагальнити сказане, то можемо дійти висновку про те, що ...»).

### Технологія емпатійного слухання

Емпатійне слухання орієнтоване на рівноправну взаємодію та співпрацю зі студентами. Емпатійне слухання – це таке слухання, коли фокус уваги усвідомлено спрямований на особистість співрозмовника. *Емпатійне слухання складається з декількох етапів:*

1. Встановлення безпосереднього емоційного зв'язку і довірчого комунікативного контакту.

2. Концентрація зусиль на виявленні і розумінні потреб співрозмовника.

3. Урівноваження критики. Якщо критику сприймати емпатійно, то цим можна заспокоїти співрозмовника і стати більш відкритим для слухання.

4. Сумісний пошук рішення. Не слід переривати співрозмовника, давати йому поради, бо в такому разі не вся інформація стає озвученою. Кращим варіантом буде вислухати співрозмовника, а потім звернутися до нього за формулою: «Мене зацікавила ваша думка. Можу поставити вам запитання?», «У мене є пропозиція. Ви б вислухали їх зараз, чи вважаєте за потрібне продовжувати?».

Емпатійне слухання – це прояв справжньої цікавості до співрозмовника, результатом якого є відчуття довіри та порозуміння.

### Технологія мікрвикладання

Технологія мікрвикладання дає студентам можливості набувати практичних умінь, умінь самоаналізу і самокорекції професійної діяльності. Мікрвикладання може бути:

- елементом лекції (виступ студента з певного питання);
- «вкрапленням» – виступ студента чи іншого викладача під час лекції;
- елементом практичного чи лабораторного заняття – студенту пропонується провести фрагмент навчального заняття;
- елементом консультації, колоквиуму чи заліку, коли студенту пропонується пояснити окремі питання, здійснити рецензування реферату, есе чи іншого виду індивідуального завдання, виконаного іншим студентом, аргументовано оцінити його відповідь тощо. Результат мікрвикладання обов'язково аналізує викладач індивідуально чи в академічній групі з наданням методичних рекомендацій. Особливий педагогічний ефект має відеозапис діяльності студента в процесі мікрвикладання з психолого-педагогічним аналізом.

### Технологія «незакінчених речень»

Технологія «незакінчених речень» може бути застосована у процесі формування всіх компонентів професійної компетентності студентів. Викладач складає незакінчені речення, зміст яких стосується сутності і структури певної компетентності. Студентам пропонується розвинути думку і закінчити незавершені речення, обґрунтувавши свої висловлювання. Таким чином, студенти усвідомлюють рівень сформованості у себе як окремих компонентів відповідної компетентності, так і загальної готовності до професійної діяльності. У той самий час викладач отримує інформацію про навчальні досягнення студентів, яка може бути використана для планування подальшої роботи за цим напрямом діяльності.

### Діалог

Діалог – бесіда викладача з одним або групою студентів, що складається з обміну повідомленнями. Діалогічної єдності досягають за допомогою різного роду реплік (формули мовного етикету, питання-відповідь, доповнення, оповідь, поширення, згода-незгода). Виділяються три основні типи взаємодії учасників діалогу: залежність, співпраця і рівність. *Залежність* студентів як учасників діалогу від викладача полягає в необхідності відповідати на ініційовані ним питання. Діалог за типом *співпраці* зумовлює розв'язок певної проблеми спільними зусиллями студентів і викладача. Якщо викладач і студенти ведуть бесіду, не спрямовану на досягнення певного результату, – це діалог-рівність. Діалог розглядається як первинна, природна форма мовної комунікації, тому розгортання діалогу може відбуватися спонтанно, бо у переважній більшості випадків репліки-реакції студентів можуть бути заздалегідь невідомими або непередбачуваними.

### **Симпозіум**

Симпозіум – форма навчальної дискусії. Студенти виступають із повідомленнями або рефератами, а потім відповідають на запитання аудиторії.

### **Коучинг**

Коучинг (з англ. «coach» – «тренувати», «наставляти», «надихати») здійснюється з метою супроводження студента в його просуванні в навчанні, формування та розвитку його професійних можливостей і компетентностей тощо. Коучинг будується на чотирьох етапах, кожен з яких потрібно пройти для досягнення стійкого результату:

- постановка мети;
- перевірка, чи поставлена мета є реальною;
- розроблення плану реалізації мети, в якому слід зазначити шлях її досягнення;
- безпосереднє досягнення мети.

### **Майстер-клас**

Майстер-клас – головний засіб передати нову педагогічну ідею. Обираючи цю форму заняття, потрібно визначити: тему, мету, завдання, ймовірні результати майстер-класу; керівника й учасників майстер-класу; регламент роботи майстер-класу; орієнтований зміст роботи; форму підбиття підсумків роботи. Структура плану майстер-класу може бути такою:

- вступ;
  - актуальність теми;
  - мета майстер-класу;
  - завдання майстер-класу;
  - учасники майстер-класу.
- Технологія проведення майстер-класу може складатися з таких етапів:
- повідомлення теми і мети;
  - подання власної теоретико-методичної розробки теми;
  - презентація методичних матеріалів, які розкривають практичні аспекти теми;
  - коментований показ методів, прийомів роботи (моделювання освітнього процесу, відеозаписи тощо), які розкривають зміст технологічного процесу;
  - проведення самоаналізу навчального заняття (майстер-класу);
  - відповіді на запитання учасників майстер-класу;
  - самостійна робота студентів з розробки моделі діяльності із застосуванням продемонстрованої технології, форм і методів роботи;
  - захист напрацьованих моделей.
  - завершальна частина заняття: підсумки, оцінювання, рефлексія учасників, завдання студентам на подальшу роботу над темою.

### «Баскетметод»

«Баскетметод» – метод розбору кореспонденції або метод теки з вхідними документами, оснований на роботі з документами й діловими паперами, що стосуються повсякденної професійної діяльності. Цей метод називається також методом «інформаційного лабіринту». Отримавши теку з набором документів, студент виступає у ролі особи, що аналізує документи та ухвалює рішення. Він повинен на підставі розрізненої інформації в окремих документах скласти загальне уявлення про ситуацію, дійти певних висновків та ухвалити відповідні рішення, тобто вийти з «інформаційного лабіринту». Цей метод застосовують як діагностичний інструмент для визначення спроможності студентів впоратися з подібними завданнями, а також як інструмент оцінювання того, як вони на практиці використовують раніше здобуті знання.

### «Акваріум»

Техніку «Акваріуму» застосовують для опрацювання навчального матеріалу, зміст якого пов'язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями. Процедурно «Акваріум» має такий вигляд:

- формулювання проблеми, подання її студентам;
- поділ студентської групи на мікрогрупи, розміщення їх по колу;
- вибір учасниками кожної з мікрогруп студента, який виголошує позицію підгрупи всім студентам групи;
- мікрогрупам дається певний час на обговорення проблеми і визначення спільної позиції;
- представники мікрогруп збираються у центрі аудиторії, висловлюють і відстоюють позицію своєї мікрогрупи, зважаючи на одержані від мікрогрупи рекомендації. Окрім представників, ніхто не має права висловлюватися, але учасникам мікрогруп дозволяється передавати свої корективи у формі записок. Викладач дозволяє представникам (чи мікрогрупам) взяти таймаут для консультацій.

Після «акваріумного» обговорення проводиться його критичний розбір всією студентською групою. Такий варіант дискусії цікавий тим, що тут робиться наголос на сам процес подання своєї позиції, її аргументацію. Техніка «акваріуму» не тільки посилює залучення студентів до групового обговорення проблеми, розвиває навички участі роботи у групі, спільного ухвалення рішень, а й дає можливість проаналізувати взаємодію учасників на міжособистісному рівні.

## Онлайн ресурси для самоосвіти

**Консультаційний пункт для педагогічних працівників, які опікуються дистанційною освітою** – [http://e-school-ippo.blogspot.com/p/blog-page\\_4.html](http://e-school-ippo.blogspot.com/p/blog-page_4.html);

**VUMOnline** (Перша дистанційна платформа громадянської освіти від Відкритого Університету Майдану (ВУМ) – <https://vumonline.ua/about-project/>.

**Codecademy, Hack Design.org/** – інтерактивне середовище для навчання Web-програмуванню та Веб-дизайну;

**EdX** – каталог курсів Гарварду та інших університетів;

**Coursera, Prometheus, Udacity, Udegy, MIT OCW, Stanford online, Course Buffet, Pluralsight, Tutsplus, FutureLearn** – освітні платформи;

**Education від youtube** (вибір відео-лекцій) – <http://www.youtube.com/education>;

**Навчальні відеоматеріали** – <http://videlectures.net/>;

**Відеолекції Відкритого Університету Великобританії** – <http://www.open.ac.uk/openlearn/>;

**Відеолекції американських університетів:**

Йельського університету – <http://oyc.yale.edu/> и <http://www.youtube.com/yalecourses>;

Гарвардського університету – <http://www.extension.harvard.edu/courses>, <http://computerscience1.tv/>;

Університету Берклі – <http://webcast.berkeley.edu/series.html>, <http://www.youtube.com/UCBerkeley>;

Массачусетського університету – <http://ocw.mit.edu/index.htm>;

Університету Notre Dame – [ocw.nd.edu](http://ocw.nd.edu);

Університету Вашингтона – [https://www.cs.washington.edu/about\\_us/](https://www.cs.washington.edu/about_us/);

Університету Мічигана – <http://open.umich.edu/education>;

Університету Карнегі-Мелонн – <http://oli.cmu.edu/>;

Чиказького університету – <http://news.uchicago.edu/multimedia>;

Стенфордського Університету – <http://ecorner.stanford.edu/>, <https://www.youtube.com/user/StanfordUniversity>;

Інституту Принстона (Princeton's Institute for Advanced Study) – <https://www.ias.edu/about>;

Каліфорнійського університету – <http://ocw.uci.edu/>;

Колорадського університету у Боулдері – <https://phet.colorado.edu/>.

# ДЛЯ ПОДАТОК

## ДЛЯ ПОДАТОК

Навчальне видання

РУДЕНКО Микола Васильович,  
КРАСИЛЬНИК Юрій Семенович,  
КОРЧОВА Галина Леонідівна

# МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

*Навчальний посібник*

Редагування та коректура *Г.В. Кобриної*  
Комп'ютерне верстання *Т.І. Кукарєвої*

Підписано до друку 04.01.2023. Формат 60 × 84 1/168  
Ум. друк. арк. 17,20. Обл.-вид. арк. 18,5.  
Тираж 25 прим. Вид. № 3/І-22. Зам. № 1/1-23.

Видавець і виготовлювач  
Київський національний університет будівництва і архітектури

Повітрофлотський проспект, 31, Київ, Україна, 03680

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єктів  
видавничої справи ДК № 808 від 13.02.2002 р.