

Тема 1. Загальні засади педагогіки і психології вищої школи.

1. Педагогіка і психологія вищої школи: понятійно-категоріальний апарат, зв'язок з іншими науками.
2. Методологія педагогіки й психології вищої школи, її рівні. Підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів.
3. Методи науково-педагогічних і науково-психологічних досліджень.

Педагогіка вищої школи – наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як фахівців відповідно до вимог держави.

«Предметом педагогіки вищої школи є процес створення і функціонування дійсних відношень студентів вищих навчальних закладів, які забезпечують можливість формування духовно багатого, добропорядного, свідомого громадянина, спеціаліста вищої кваліфікації різних галузей народного господарства, науки, техніки, культури освіти тощо, патріота України» (А. М. Алексюк).

«Предметом вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення» (Н.В. Кузьміна).

«Предметом педагогіки вищої школи є навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціаліста культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зав'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням у ВНЗ; розробка на ці основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного висококваліфікованого спеціаліста у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва» (С.С. Вітвицька).

Педагогіка вищої школи – наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціаліста відповідно до вимог держави (С.С. Вітвицька).

Педагогіка вищої школи розглядає закономірності, принципи організації педагогічного процесу, передбачає визначення цілей, змісту, форм, методів, засобів залучення студентів до оволодіння соціальним досвідом людства, його культурними цінностями, створення для цього оптимальних умов у різних видах діяльності, спілкування особистості з метою забезпечення її позитивних змін, формування і розвитку, а також аналіз результативності процесу і його корегування за необхідності. (В.І. Лозова)

«Предметом педагогіки вищої школи» – є проектування, теоретична і методична розробка цілісного педагогічного процесу, спрямованого на розвиток, формування особистості в умовах її навчання, виховання, самовдосконалення.

Педагогічний процес – це спеціально організована у закладах вищої освіти взаємодія суб'єктів виховної діяльності, спрямованої на засвоєння студентами соціального досвіду, необхідного для життя, результативної праці в суспільстві, що покликане впливати на професійну компетентність та на особистісні якості індивіда.

Об'єктом педагогіки є освіта як особлива, соціально й особистісно детермінована, що характеризується педагогічним цілепокладанням і педагогічним управлінням діяльністю, спрямованою на залучення людини до життя в суспільстві. Тобто об'єктом педагогіки виступають ті явища дійсності, котрі обумовлюють позитивні зміни, розвиток людського індивідууму. (В.І. Лозова)

Мета педагогіка вищої школи – дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Психологія вищої школи вивчає закономірності функціонування психіки студента як суб'єкта навчально-професійної діяльності та специфіку науково-педагогічної діяльності викладача, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин викладачів і студентів.

Об'єктом психологічної науки є соціальні суб'єкти, їхня діяльність, зв'язки і відношення

Предметом ПсВШ – є особистість викладача та студента в їхній розвивальній педагогічній взаємодії.

Основними категоріями педагогіки вищої школи є освіта, навчання, розвиток, виховання.

Під *вихованням* студентської молоді розуміють формування протягом навчання у закладі вищої освіти морально-психологічної готовності самовіддано працювати за обраним фахом (М.Фіцула).

Освіта – процес і результат засвоєння індивідом досвіду, досягнення ним значного освітнього рівня, прилучення до культурних цінностей. Освіта студентів передбачає володіння загальними і професійними знаннями, виробничими уміннями і навичками згідно з профілем.

Навчання студентів охоплює весь процес фахової підготовки спеціаліста з вищою освітою, знання якого завжди можуть бути застосовані на практиці.

Педагогіка використовує й міждисциплінарні поняття: людина, особистість, формування, індивідуальності, соціалізація та ін.

Понятійний апарат психології вищої школи становлять такі поняття, як «професійна спрямованість», «професійна соціалізація», «професійна ідентичність», «Я-концепція студента», «адаптація», «Професійна готовність» та ін.

Педагогіка вищої школи виконує такі функції:

аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду);

прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);

проективно-конструктивного (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Зв'язок психології вищої школи з іншими галузями психологічних знань
Психологія вищої школи як галузь психологічних знань має тісні зв'язки з іншими галузями науки психології: зв'язок із педагогічною психологією визначається

розв'язанням завдань управління навчанням студентів, забезпечення умов ефективного їх учіння, розробки принципів організації виховання студентської молоді; зв'язок із віковою психологією забезпечується загальним принципом аналізу студентського віку як пізньої юності або ранньої дорослості; соціальна психологія дає загальні орієнтири для аналізу студентської групи, визначення етапів її розвитку, забезпечення умов ефективності педагогічного спілкування і взаємин викладачів зі студентами.

Методологія педагогіки вищої школи, її рівні. Підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів.

Поняття «методологія педагогіки» більшістю вченими розглядається як система знань, вихідних положень, принципів, ідей щодо побудови теоретичної і практичної діяльності, а також як вчення про цю систему, методи її дослідження. В. Сластьонін вважає, що методологія виконує регулятивні і нормативні функції. Регулятивна (дескриптивна) методологія як вчення про структуру наукового знання, закономірності наукового пізнання є орієнтиром у дослідженні, а нормативна (прескриптивна) спрямована на регуляцію діяльності, тому переважають конструктивні задачі, пов'язані з розробкою позитивних рекомендацій і правил здійснення наукової діяльності. Дескриптивний ж аналіз має справу з ретроспективним описом уже здійснених процесів наукового пізнання.

В.В. Краєвський, В. О. Сластьонін визначають конкретні рівні методології педагогічної науки:

- Філософський (загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому: методологічні функції виконує система філософських знань);
- Загальнонаукова методологія (теоретичні концепції, які використовують в багатьох наукових дослідженнях);
- Конкретно-наукова методологія – як сукупність методів, прийомів, принципів дослідження, які використовує та чи інша наука.

Різноманітні філософські течії (напрями) можуть виступати як методологія людинознавських наук у тому числі й педагогіки: екзистенціалізм, неотомізм, позитивізм, неопозитивізм, прагматизм, діалектичний матеріалізм.

Підходи до вивчення педагогічних явищ і процесів (системний, особистісний, діяльнісний, ресурсний, гуманістичний, аксіологічний, компетентнісний підходи тощо).

Методи та принципи психолого-педагогічних досліджень

Психологія вищої школи фактично використовує всі методи і конкретні методики, які застосовуються в тих галузях психологічної науки, з якими вона пов'язана (вікова і педагогічна психологія, соціальна психологія, психологія особистості та ін.).

Методи збору емпіричних фактів обираються за цілями та завданнями дослідження: описати факти: спостереження, аналіз продуктів діяльності, бесіда, інтерв'ю, анкетування, вивчення життєвого шляху (біографічний метод) та ін.; виміряти психічні явища – тести; визначити особливості – констатувальний (природний або лабораторний) експеримент; знайти фактори, виявити психологічні умови розвитку та перетворити явище – формувальний психолого-педагогічний експеримент.

Для наукового вирішення психологічної проблеми зазвичай використовується комплекс методів, розробляється і реалізовується певна методика (сукупність методів у дії). Методика дослідження як конкретне втілення методу – вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта і об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу й визначеної процедури.

Тема 2. Вища освіта України, її інституції.

1. Етапи становлення й розвитку вищої освіти та школи в Україні.
2. Університети як центри розвитку вищої освіти і науки.
3. Загальні засади побудови сучасної системи вищої освіти в Україні та її структура. Закон України «Про вищу освіту», його основні положення щодо організації педагогічного процесу у закладах вищої освіти.

Термін «вища освіта», як свідчить аналіз сучасних джерел довідкового характеру, зокрема «Енциклопедії освіти» (К., 2008), є порівняно новим поняттям. У минулому воно тривалий час ототожнювалося з навчанням в університетах, а в сучасному сенсі поширилось у середині XIX ст. після формуванні в індустріальних державах повнорівневих систем освіти у яких виокремлюються 3 рівні: I – початковий, II – середній, а III – вищий. Тоді ж сформувалося загальне уявлення про В.о. як вершинну стадію багаторічного формування працівника-професіонала.

Таким чином, найдавнішим і головним типом європейського ЗВО є університет – заклад з великою кількістю відділень (факультетів), діяльність якого спрямована на розвиток освіти, науки і культури у спосіб здійснення фундаментальних наук. досліджень та організації навчання за всіма рівнями вищої профес., післядипломної і другої (додаткової) освіти з широкого спектру природничо-наук., гуманітарних та ін. галузей науки, техніки і культури [«Енциклопедії освіти», с. 940]

Етапи становлення й розвитку вищої освіти та школи в Україні.

Основою реформування вищої освіти в незалежній Україні повинно стати: накопичені й творчо застосовані кращі традиції вітчизняного вищого шкільництва, розробка нової парадигми освіти.

У свою чергу, наукові витоки нової освітньої політики слід шукати у таких сферах:

- філософія освіти, яка повинна дати нове уявлення щодо міста й ролі людини в сучасному світі. Згідно із сучасними філософськими концепціями Людина стає центром наукової картини світу. У цьому контексті потребує осмислення проблема «олюднення Людини» (академік І. Зязюн) у сфері освіти, проблема її гуманізації. З огляду на це поступово має відбуватися перехід сучасної педагогічної системи на нову, гуманістичну, парадигму, в центрі якої перебуватиме особистість студента (йдеться про матеріальні і духовні цінності, спрямовані на розвиток індивідуальності). (М. Фіцула);

- науки про людину та суспільство (психологія освіти, соціологія та інші), з метою отримання наукового уявлення про закономірності поведінки людини, модель

взаємодії між людьми усередині освітньої системи й самої системи освіти – з суспільством;

▪ так звана «теорія практики», яка вміщує у себе сучасну педагогіку, соціальне проектування, менеджмент системи освіти тощо, надає можливість уявити облік нової системи освіти: визначити мету, структури системи, принципи її організації й управління. Теорія стане також й інструментом реформування й адаптації системи освіти до умов життя, що змінюються.

Закон встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, створює 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.

У Законі України «Про вищу освіту» 2014 року поняття «вища освіта» визначено як – сукупність 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;

Система вищої освіти — сукупність вищих закладів освіти, які забезпечують фундаментальну наукову, професійну і практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення кваліфікації.

У переліку термінів, що вживаються у Законі варто назвати також:

- автономія закладу вищої освіти - самостійність, незалежність і відповідальність закладу вищої освіти у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених цим Законом;

- академічна доброчесність - сукупність етичних принципів та визначених Законом України "Про освіту", цим Законом та іншими законами України правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень;

- академічна мобільність - можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому закладі вищої освіти (науковій установі) на території України чи поза її межами;

- академічна свобода - самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості,

поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом;

- компетентність - динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти;

- освітня діяльність - діяльність закладів вищої освіти, що провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб;

- освітня (освітньо-професійна, освітньо-наукова чи освітньо-творча) програма - система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти;

- особа з особливими освітніми потребами - особа з інвалідністю, яка потребує додаткової підтримки для забезпечення здобуття вищої освіти;

- результати навчання - знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів;

- якість вищої освіти - відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг;

- якість освітньої діяльності - рівень організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.

Законодавство України про вищу освіту базується на Конституції України і складається із законів України "Про освіту", "Про наукову і науково-технічну діяльність", цього Закону та інших нормативно-правових актів, міжнародних договорів України, укладених в установленому законом порядку.

Державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на принципах:

- 1) сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя;

- 2) доступності вищої освіти;

- 3) незалежності здобуття вищої освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій (крім закладів вищої духовної освіти);

- 4) міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи;

- 5) наступності процесу здобуття вищої освіти;

6) державної підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної, мистецької та педагогічної діяльності;

7) державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів, зокрема шляхом надання пільг із сплати податків, зборів та інших обов'язкових платежів закладам вищої освіти, що провадять таку діяльність;

8) сприяння здійсненню державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти;

9) відкритості формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою.

Рівні та ступені вищої освіти

1. Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень; науковий рівень.

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

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

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

Третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти відповідає дев'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій.

Освітньо-науковий рівень вищої освіти передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Освітньо-творчий рівень вищої освіти передбачає оволодіння методологією мистецької та мистецько-педагогічної діяльності, здійснення самостійного творчого мистецького проекту, здобуття практичних навичок продукування нових ідей і розв'язання теоретичних та практичних проблем у творчій мистецькій сфері.

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

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

Лекція 3. Студент як суб'єкт педагогічного процесу.

1. Психологічні особливості студентського віку.
2. Суперечливості та кризи студентського віку.
3. Типологія студентів (Б. Ананьєв, С. Солодухо, В. Лісовський та ін.).
4. Адаптація студента до навчання у вищій школі.

Студент – (той, хто оволодіває знаннями) учень освітньої установи вищої професійної освіти [Енциклопедія освіти, с. 879]. У Давньому Римі С. називали кожного, хто займався пізнанням. Із появою у XII ст. університетів термін «С.» застосовували до тих, хто навчався, і до тих., хто викладав там. Після введення вчених звань для викладачів (магістра, професора та ін.), С. почали називати лиш тих, хто навчається.

Студентство – це молодь, що проходить стадію персоналізації на основі цілеспрямованого засвоєння навчальних, професійних і соціальних функцій, шляхом свідомого оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками, набуття професійних якостей під час навчання у закладах вищої освіти.

Студентському віку притаманна **кризова насиченість** (Б.А. Бараш). Вікова криза характеризується різкими й суттєвими психологічними зрушеннями та змінами особистості, розвиток якої набуває бурхливого стрімкого розвитку.

Ознаки кризи:

- сильна фрустрація, інтенсивне хвилювання через незадоволення потреби;
- загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»;
- ціннісно-смілова невизначеність, неструктурованість особистості (наприклад, дехто вперше дізнається про можливість самоуправління саморегуляції та самовиховання);
- інфантильність (студент поводить себе як безвідповідальна людина або вдається до пияцтва, сексуальної розпусти, вживання наркотиків тощо).

Серед суперечностей студентського віку особливо важливу роль має криза ідентичності, пов'язана із системою «Я». Ідентичність – це стійкий образ «Я», збереження та підтримка своєї особистісної цілісності, тотожності, нерозривності історії свого життя і власного «Я». За Е. Еріксоном, процес самовизначення – формування ідентичності, довготривалий і складний. Ідентичність забезпечує неперервність минулого, теперішнього і майбутнього індивіда. Вона утворює єдину

систему координат для організаційних та інтеграційних форм поведінки у різних сферах життя людини.

Найбільш **кризовими ситуаціями** студентського віку є такі:

1. *Криза професійного вибору.*

2. *Криза залежності* від батьківської родини – з одного боку, молоді люди можуть жити окремо від батьків, з іншого – емоційно-особистісна й побутова залежність.

3. *Криза інтимно-сексуальних стосунків* – це період посилення сексуального потягу.

4. Кризові *ситуації в навчально-професійній* діяльності – психологічно несприятливі особливості організації навчального процесу у ЗВО

Криза може виникнути і на старших курсах. Головна проблема – *побудова планів на майбутнє*, проте розмірковування над цим відбувається з максималістичних позицій: усе має бути найкращим, унікальним неповторним. (усе або нічого).

Часто кризовою ситуацією є також *ситуація працевлаштування* після закінчення ЗВО.

Водночас кожна криза має позитивні сторони. Криза – це загострення протиріч, а саме протиріччя – рушійна сила розвитку: людина відштовхується від неусвідомлюваної залежності, набуває *самості*. Це дає можливість краще пізнати себе, що і є основою та умовою подальшого розвитку «Я».

З огляду на ставлення до навчання виокремлюють три групи студентів:

1. Серйозні студенти, які прагнуть до всього нового, незалежно від галузі знань.
2. Студенти, які захоплюються однією галуззю знань, мають глибокі знання в цій галузі, багато читають, стежать за новинками, усвідомлюючи водночас, що необхідно знати й інші предмети, оволодівати професією, намагаються старанно вивчати всі навчальні дисципліни, передбачені навчальним планом.
3. Студенти, які, надавши перевагу певній дисципліні і маючи з цієї дисципліни глибокі і ґрунтовні знання, нехтують усіма іншими.

Залежно від ставлення до навчальних дисциплін студентів умовно поділяють на три групи (С. Солодухо). Інтереси студентів *першої групи* мають пасивний споглядальний характер. Перехід на вищу стадію розвитку інтересів цих студентів гальмує рівень розвитку морально-вольових якостей особистості: почуття обов'язку і відповідальності, працелюбства, дисциплінованості.

Друга група студентів не є однорідною за своїм складом. Студенти першої підгрупи захоплюються не тільки теоретичною основою дисципліни, а й її практичною спрямованістю. Вони особливо уважні на лекціях, коли йдеться про застосування теорії та законів на практиці. Друга підгрупа студентів виявляє глибоку зацікавленість теорією навчальної дисципліни, проблемами цієї науки. Важливим елементом структури пізнавального інтересу студентів цієї групи є творче ставлення до предмета. У студентів першої підгрупи необхідно формувати інтерес до теорії предмета, а другої – до практики. *Третя група студентів* виявляє однаковий інтерес до теорії і практики.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців важливо враховувати їх професійні плани, які засвідчують здатність до самовдосконалення. Показниками характеру і дієвості життєвої програми особистості є система інтересів, бажань і

устремлінь; комплекс ділових якостей: єдність слова і діла, самостійність, ініціативність, відповідальність, працездатність, уміння доводити почату справу до кінця тощо.

З огляду на ставлення студентів до обраної професії виокремлюють такі типи студентів (В. Лисовський):

1. «Гармонійний».
2. «Професіонал».
3. «Академік».
4. «Громадський працівник».
5. «Аматор мистецтв».
7. «Старанний».
8. «Середняк».
9. «Розчарований».
10. «Ледар».
11. «Творчий».
12. «Богемний».

Виділяючи типи студентів за структурними особливостями особистості, дослідники враховують такі групи властивостей:

- спрямованість особистості, до якої входять її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;
- темперамент – психічна властивість особистості, яка визначає динаміку її виявів у різних видах діяльності;
- здібності, тобто психічні властивості особистості, що являють собою потенційні й реальні можливості людини у виконанні тієї чи іншої діяльності;
- характер – сукупність основних, стрижневих властивостей особистості, що визначають стиль її поведінки у суспільстві.

До якої б класифікаційної групи не належав студент, за час навчання у вищому навчальному закладі він має навчитися поведінки, яка відповідає загальноприйнятим нормам і правилам моралі і права, а також виховати в собі за час навчання здатність учитися. *Освоїти сам процес навчання важливіше*, ніж засвоїти конкретну сукупність знань, які швидко застарівають. *Ще важливішим є вміння самостійно здобувати знання, засновані на творчому мисленні.*

Адаптація студента до навчання у вищій школі, її види та умови ефективності

Адаптація – результат (і процес) взаємодії індивіда і навколишнього середовища, що забезпечує оптимальне його пристосування до життя і діяльності. А. компенсує недостатність звичної поведінки в нових умовах. Через неї реалізується можливість прискорення ефективного функціонування особистості в незвичайних обставинах. Якщо А. не настає, виникають додаткові труднощі в спілкуванні, в опануванні предмета діяльності, аж до порушення її регулювання.

Період А. ***першокурсника*** пов'язаний із руйнуванням раніше сформованих стереотипів, що може породжувати труднощі як у навчання (порівняно зі школою низка успішність), так і в спілкуванні.

Розрізняють такі ***форми адаптації*** студентів-першокурсників (О.Г. Мороз):

1. *А. формальна*, яка стосується інформаційної обізнаності з новими реаліями студентського життя, пристосування до умов навчального закладу, до структури вищої школи взагалі, до тих вимог, які ставляться перед студентами, усвідомлення ним своїх прав і обов'язків;

2. *А. соціально-психологічна* як процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп зі студентським оточенням загалом; пристосування до нового соціального оточення (викладачі, однокурсники, сусіди в гуртожитку, соціальна структура великого міста тощо);

3. *Дидактична А.*, яка пов'язана з готовністю студента опанувати різноманітними новими (порівняно зі шкільними) організаційними формами навчання у вищій школі, методами і змістом навчально-професійної діяльності, пристосовуватися до значного збільшення обсягу навчального матеріалу, до складної мови наукових текстів і вивчення спеціальних предметів.

Лекція 4. Психолого-педагогічні особливості професійної діяльності викладача у вищій школі.

1. Особливості діяльності викладача ЗВО.

2. Структура і функції педагогічної діяльності.

3. Авторитет викладача.

4. Професійно-педагогічне спілкування й типологія особистості викладача вищої школи.

5. Сутність, складові та зміст педагогічної культури викладача ЗВО. Педагогічна техніка, особливості її прояву в діяльності викладача вищої школи.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Здійснюють таку діяльність науково-педагогічні, педагогічні та наукові працівники. Важливою ознакою такої діяльності є високий рівень відповідальності. Адже, як писав видатний український педагог Василь Сухомлинський, в жодній справі помилки і невдачі не призводять до таких тяжких наслідків, як у педагогічній.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов'язані (**Стаття 58. Обов'язки науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників**):

1) забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників);

2) підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників);

3) дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, прищеплювати їм любов до України, виховувати їх у душі українського патріотизму і поваги до Конституції України та державних символів України;

3¹) дотримуватися в освітньому процесі та науковій (творчій) діяльності академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами вищої освіти;

4) розвивати в осіб, які навчаються у закладах вищої освіти, самостійність, ініціативу, творчі здібності;

5) дотримуватися статуту закладу вищої освіти, законів, інших нормативно-правових актів.

Викладачі вищої школи обираються за конкурсом, переважно з осіб, які мають наукові ступені або вчені звання, а також випускники магістратури, аспірантури та докторантури. У зв'язку з цим актуальним завданням вищої освіти поряд із професійною підготовкою фахівців різних спеціальностей є також підготовка й перепідготовка висококваліфікованих викладачів, підвищення рівня їх педагогічного професіоналізму.

***Професіоналізм** – це творче оволодіння спеціальністю, вміння домагатися найвищого результату розв'язання завдань професійної діяльності з найменшими витратами та в найкоротші терміни.*

Особливості педагогічної діяльності.

Специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що основним знаряддям праці викладача є його власна персона – особистість, яка й визначає результати його практичної педагогічної роботи. Успішність розв'язання педагогічних завдань викладачем вищої школи визначається специфікою його науково-педагогічної діяльності та залежить від реалізації ним таких її змістовно-функціональних компонентів:

- пізнавальна функція (гностичний компонент): організація пізнавальної діяльності студентів і своєї власної, розширення наукової ерудиції, обізнаності та глибини знань свого предмету, професійна самоосвіта;

- проектувальна функція: планування педагогічної діяльності, визначення її мети і завдань; проектування найближчої і віддаленої перспективи особистісного розвитку й професійного становлення студентів;

- конструктивна функція: структурування лекції та семінарського заняття; вдосконалення методики викладання і розробка новітніх педагогічних технологій;

- організаторсько-практична функція: втілення задумів у педагогічному процесі (організація викладу навчального матеріалу на лекції, виконання плану семінарського заняття, організація власної поведінки й навчально-професійної діяльності студентів, здійснення виховних впливів та ін.);

- комунікативна функція: забезпечення педагогічної взаємодії в стосунках зі студентами, професійне спілкування з колегами й керівництвом вищого навчального закладу;

- діагностична функція: використання методів психолого-педагогічної діагностики з метою вивчення особистості студента і групи, виявлення рівня розвитку та психологічних змін суб'єктів педагогічного процесу;

- естетичний компонент: імідж викладача, його самопрезентація;

▪ рефлексивний компонент: самопізнання, самооцінка, самоконтроль професійної діяльності, її саморегулювання.

Забезпечення цих функцій (компонентів) педагогічної діяльності на рівні сучасних вимог можливе за умови високого професіоналізму діяльності викладача і професіоналізму його як особистості. (Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія особистості та діяльності викладача вищої школи)

Викладач вищої школи одночасно є й вчений-дослідник., що зумовлюється необхідністю *розвитку у майбутнього фахівця навичок самостійного творчого мислення, здатності продукувати нові знання, уміння застосовувати їх на практиці.*

Однією з особливостей педагогічної діяльності є її динамічність, яка зумовлена тим, що об'єкт педагогічного впливу (студент) постійно розвивається, змінюється. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванні на них.

Особливістю педагогічної діяльності є й те, що викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів, які теж є об'єктами і суб'єктами навчання й виховання. Це вимагає від викладача володіння методикою використання виховного впливу на колектив

Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями, а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо. З огляду на стосунки зі студентами виокремлюють такі типи спілкування викладачів зі студентами:

1. Примітивний.
2. Маніпулятивний.
4. Стандартизований.
5. Діловий.
6. Особистісний.

Ставлення до студентів детермінує організаторську діяльність викладача, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним, ліберальним.

Педагогічна майстерність – сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога.

Педагогічна майстерність розглядається як складне, динамічне, інтегроване особистісне утворення, що включає стійке прагнення людини до діяльності в педагогічній галузі, наявність спеціальних знань, умінь і навичок, комплекс індивідуальних психічних і характерологічних особливостей, що забезпечують високу ефективність її подальшого професійного функціонування.

Педагогічна майстерність включає: особистісний компонент, як єдність мотиваційно-ціннісної складової (професійно-педагогічної спрямованості) й індивідуально-психологічних особливостей (загальних і професійно-педагогічних здібностей); інформаційно-теоретичний компонент: спеціальні, методологічні, психологопедагогічні знання; діяльнісний компонент, який поєднує педагогічну технологію та техніку.

Компоненти структури педагогічної майстерності педагога:

1. Дидактичні здібності.
2. Академічні здібності.

3. Перцептивні здібності.
4. Мовні здібності.
5. Організаторські здібності.
6. Здатність до розподілу уваги одночасно між декількома видами діяльності.
7. Комунікативні здібності.

Шляхи розвитку педагогічної майстерності передбачають: орієнтацію на упередження ймовірних кількісно-якісних соціально-економічних і культурологічних характеристик розвитку суспільства; урахування тенденцій навчально-виховних завдань; осмислення та адаптації взаємопов'язаних процесів глобалізації й одночасної регіоналізації освітніх систем; забезпечення формування особистості як суб'єкта свого самовизначення на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного підходів.

Тема 5. Дидактика вищої школи, її становлення та розвиток.

1. Дидактика як галузь педагогіки вищої школи.
2. Теоретичні засади навчально-виховного процесу у вищій школі (предмет, об'єкт, закони й закономірності, принципи навчання).
3. Зміст освіти у вищій школі.

Термін «дидактика» запровадив у науковий обіг німецький педагог Вольфганг Ратне (1571 – 1635), який назвав свій курс лекцій «Короткий звіт із дидактики, або мистецтво навчання Ратихія». У такому самому значенні вжив його і чеський педагог Ян-Амос Коменський, який опублікував у 1637 р. в Амстердамі свою працю «Велика дидактика», що представляє універсальне мистецтво навчання усіх усьому. Дидактику вищої школи слід розглядати не як окрему науку, а як розділ педагогіки вищої школи як навчальної дисципліни, який вивчає питання змісту, методів, форм і технологій підготовки майбутнього фахівця в умовах вищого навчального закладу.

Дидактика (грец. *didaktikos* – повчальний) **вищої школи** – галузь педагогіки вищої школи, яка:

- вивчає й досліджує проблеми освіти й навчання у закладах вищої освіти (Педагогіка і психологія, 1998 р. Ростов-на-Дону);
- розробляє теорію освіти і навчання закладах вищої освіти, а також виховання у процесі навчання (Педагогіка вищої школи М. Фіцула).

Дидактика – теоретична й одночасно нормативно-прикладна наука.

Об'єктом дидактичних досліджень є реальні процеси навчання, закономірні зв'язки між різними його сторонами, сутнісні характеристики структурних і змістових елементів процесу навчання. В цьому полягає науково-теоретична функція дидактики.

Отримані теоретичні знання дозволяють вирішувати проблеми, що пов'язані з навчанням, а саме: узгодження змісту освіти, приведення його у відповідність зі змінами, що відбулися у цілях освіти, встановлення принципів навчання, визначення

оптимальних можливостей методів та засобів, конструювання освітніх технологій тощо. Усе це складає нормативно-прикладну (конструктивну) функцію дидактики.

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

Одним із основних понять дидактики є поняття «**навчання**». На сьогодні існує декілька визначень сутності цього поняття. Так, автори посібника «Педагогіка і психологія вищої школи», 1998 р. Ростов-на-Дону визначають ... як:

Навчання – цілеспрямоване, задалегідь запроєктоване спілкування, у ході якого здійснюється освіта, виховання, розвиток особи, що навчається, засвоюються окремі сторони досвіду людства, досвіду діяльності й пізнання (Педагогіка і психологія, 1998 р. Ростов-на-Дону);

Навчання – процес розумових і фізичних дій, які необхідні для реалізації завдань освіти (Основи дидактики Б.П. Есіпов, с. 5)

Навчання – складний і багатогранний процес взаємодії педагога і тих, хто навчається, спрямований на розв'язання низки завдань: оволодіння знаннями, уміннями й навичками; формування наукового світогляду; забезпечення інтелектуального розвитку особистості; оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності (Педагогіка вищої школи, А.І. Кузьмінський, с. 169)

Навчання як процес характеризується сумісною діяльністю викладача й тих, хто навчається. Або іншими словами, у процесі навчання у вищій школі беруть участь два діючі суб'єкти – викладачі і студенти. Отже, складовими навчання є викладання і учіння.

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

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

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

Дидактика оперує й поняттями з інших галузей наукового знання – «система», «елемент», «структура», «функція», «організація» тощо.

У дидактичних дослідженнях зустрічаються й поняття з психології: «сприйняття», «засвоєння», «розумовий розвиток», «мислення», «запам'ятовування», тощо. Із кібернетики до обігу у дидактиці ввійшли поняття «зворотній зв'язок», «динамічна система» тощо

Поняття, о запозичені із інших наук, віддзеркалюють окремі сторони навчання, надають дидактиці матеріал для теоретичного осмислення її власного предмету дослідження.

Найважливішими завданнями дидактики вищої школи є:

- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах освіти і навчання, і використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі;
- розроблення теорії вищої освіти;

- конструювання (модернізація) освітніх технологій;
- удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів (визначення оптимальних шляхів, вибір методів, форм, технологій навчання).

Педагогічний процес – це спеціально організована взаємодія суб'єктів навчально-виховної діяльності, спрямованої на розв'язання завдань виховання, навчання, розвитку особистості як цілісної проблеми.

В багатьох працях вживається поняття «цілісний педагогічний процес».

Педагогічна взаємодія передбачає процес прямої чи опосередкованої дії, впливу суб'єктів один на одного, що обумовлює їхні певні зміни, тому що взаємодія завжди має два компоненти: педагогічну дію одного і відповідну реакцію іншого.

Цілісний педагогічний процес має такі компоненти:

Цільовий компонент – спрямований на всебічний розвиток особистості студента, стимулювання його до саморозвитку, самореалізації, забезпечення професійної компетентності, формування системи цінностей, загальної культури.

Процесуальний компонент – забезпечується організацією здійснення поставлених завдань, конкретизацією змісту, форм, методів, конкретних засобів досягнення мети.

Результативний компонент – спрямований на виявлення педагогом змін і самовиявлення в інтелектуальному, чуттєво-вольовому розвитку особистості в системі життєвих ставлень, відношень, цінностей, сформованості професійної компетентності.

Аналітико-корегуючий – пов'язаний з глибоким аналізом суб'єктами педагогічного процесу результатів і внесення при необхідності певних змін для його удосконалення.

Педагогічний процес будується у відповідності з певними законами, закономірностями, принципами.

Педагогічний процес має й специфічні закони, які визначаються як педагогічні закономірності, тобто об'єктивно існуючі, стійкі, необхідні й суттєві зв'язки між педагогічними явищами, процесами, окремими компонентами педагогічного процесу, які повторюються.

Закони, закономірності і принципи дидактики вищої школи

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

- закон соціальної зумовленості цілей, змісту та методів навчання;
- закон розвивального й виховного впливу навчання на студентів (учнів);
- закон зумовленості результатів навчання характером діяльності та спілкуванням студентів (учнів);
- закон цілісності та єдності педагогічного процесу;
- закон взаємозв'язку та єдності теорії і практики в навчанні;
- закон взаємозв'язку та взаємозумовленості індивідуальної, групової та колективної навчальної діяльності.

Закономірності дидактики вищої школи. Закономірності навчання відображають стійкі залежності між усіма його елементами – діяльністю викладача, діяльністю студента та об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання.

Закономірності навчання – об'єктивні, стійкі та істотні зв'язки в навчальному процесі, які за однакових умов обов'язково повторюються.

Закономірності навчання у закладі вищої освіти відповідають закономірностям навчання в загальноосвітній школі чи будь-якому навчальному закладі. Їх поділяють на об'єктивні і суб'єктивні.

Об'єктивні закономірності навчання. Вони породжені суттю процесу навчання. До них належать:

1. Виховний і розвивальний характер навчання.
3. Зумовленість навчання суспільними потребами.
4. Залежність результатів навчання від умов, в яких відбувається навчальний процес.
5. Рівень активності студента.
6. Цілеспрямована взаємодія викладача, студента і виучуваного об'єкта.

Суб'єктивні закономірності навчання. Вони залежать від особливостей діяльності викладача, його характеру тощо. Закономірності існують незалежно від того, знає їх викладач чи ні, і виявляються в практичній діяльності. Однак визначення мети діяльності і врахування усіх закономірностей сприятиме ефективному впливу на особистість.

Принципи навчання. Процес навчання здійснюється на основі обґрунтованих і перевірених практикою дидактичних принципів, зумовлених закономірностями і завданнями освіти.

Принципи (лат. *prīncipiūm* – початок, основа) навчання – основи/положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи.

Принципи навчання науковці визначають й як міст, що поєднує теоретичні уявлення з педагогічною практикою.

До загальнодидактичних принципів належать:

1. Принцип науковості.
2. Принцип системності і послідовності навчання.
4. Принцип доступності навчання.
5. Принцип зв'язку навчання з життям.
6. Принцип свідомості і активності у навчанні.
7. Принцип наочності у навчанні
8. Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок.
8. Принцип індивідуального підходу.
9. Принцип емоційності навчання.

Зміст освіти – спеціально відібрана й визнана суспільством (державою) система елементів об'єктивного досвіду людства, засвоєння якого є необхідним для успішної діяльності у певній галузі

Зміст освіти – є тим кінцевим результатом, до якого прагне навчальний заклад, той рівень й ті досягнення, які виражаються у категоріях знань, умінь, навичок, особистісних якостей.

Тема 6. Процес навчання у закладах вищої освіти.

1. Навчальний процес у закладах вищої освіти та його основні принципи.
2. Функції навчання. Регуляція навчальної діяльності у вищій школі: провідні мотиви навчання.
3. Психологічні особливості навчальної діяльності в студентському віці, проблема профорієнтації та професійного самовизначення. Причини неуспішності студентів і шляхи їх усунення.

Навчальний процес у закладах вищої освіти характеризується певними особливостями: орієнтація на вивчення не основ наук, а самої науки в розвитку, що сприяє зближенню самостійної роботи студентів з науково-дослідною роботою викладача; поєднання у діяльності викладача навчального і наукового: він навчає і водночас є дослідником у своїй галузі знань; процес викладання у вищому навчальному закладі спрямований на професіоналізацію.

Ці особливості передбачають дотримання *специфічних принципів навчання*:

1. *Принцип єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів.*
2. *Принцип участі здобувачів вищої освіти в науково-дослідній роботі.*
3. *Принцип органічної єдності теоретичної і практичної підготовки здобувачів вищої освіти.*
4. *Принцип урахування особистих можливостей кожного здобувача вищої освіти.*

Повноцінний процес навчання у вищому навчальному закладі визначається також **«академічною чесністю»** (український педагог В. Андрушенко).

Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. Тому в процесі навчання викладач повинен керуватися всіма принципами.

Сутність і структура процесу навчання

Навчання розглядається дидактикою в двох аспектах: як об'єкт вивчення і як об'єкт конструювання. З огляду на це виокремлюють дві функції дидактики: науково-теоретичну і конструктивно-технологічну (В. Попков і А. Кожухов). *Науково-теоретична функція* полягає у вивченні, систематизації та узагальненні педагогічного досвіду, його науковому обґрунтуванні, поясненні на основі відкритих психологією закономірностей і механізмів пізнавального, психомоторного розвитку особистості.

Конструктивно-технологічна функція дидактики — це розроблення змісту, ефективних методів, прийомів і засобів навчання, конструювання навчальних технологій. Вона допомагає з'ясувати, як, враховуючи об'єктивні закономірності пізнавального розвитку студентів, організувати навчальний процес для забезпечення його максимальної ефективності; які форми, методи і засоби є оптимальними в конкретних ситуаціях; якими принципами і правилами слід керуватися викладачу та ін.

Навчання об'єднує процеси передавання, засвоєння, збереження і застосування інформації для розв'язання конкретних дидактичних завдань. У процесі навчання у вищій школі беруть участь два діючі суб'єкти – викладачі і студенти, отже, складовими навчання є викладання і учіння.

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

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

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

Учіння є специфічною діяльністю, яка передбачає конкретні цілі, зміст, принципи, методи, організаційні форми навчальної роботи, навчальної дії, що забезпечують оволодіння студентами змістом освіти, його розвиток і виховання. Кожен із елементів навчальної діяльності має особистісний сенс, тому, що індивід не просто оволодіває тим чи іншим змістом матеріалу, системою умінь, навичок, а одночасно формує своє суб'єктивне ставлення до них, що знаходить вияв у інтересах, бажаннях, емоціях.

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

Діяльність викладача

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

Планування передбачає підготовку робочих програм із навчальних предметів, складання планів семінарських, практичних і лабораторних занять, розроблення індивідуальних завдань для студентів, тематики рефератів, курсових і дипломних робіт, методичних рекомендацій з їх підготовки тощо.

Організування навчальної роботи здійснюється у два етапи: підготовчий, виконавчий.

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

Сутність *контролю і регулювання* полягає у спостереженні за діяльністю студентів. Контроль у формі поставлених запитань, невеликих завдань дає змогу виявити рівень засвоєння студентами знань програмового матеріалу, опанування відповідними практичними вміннями та навичками, а також з'ясувати недоліки і складнощі процесу навчання. Це допомагає своєчасно вносити необхідні корективи і регулювати процес навчання додатковими поясненнями, виконанням відповідних вправ тощо.

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

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

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

— викладання навчальної дисципліни має забезпечувати якісне засвоєння базових знань, умінь і навичок, розвиток дивергентного мислення (здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та міняти їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах) і навичок його практичного застосування, що сприяє переосмисленню здобутих знань і генерування нових ідей;

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

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

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

Діяльність студентів (учіння).

Учіння є специфічним видом трудової діяльності. Специфіка його полягає в тому, що:

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

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

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

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

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

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

1. Слухання.
2. Читання.
3. Конспектування.
4. Виконання вправ, розв'язування задач.
5. Проведення дослідів.
6. Навчальні дослідження.

7. Професійне моделювання.

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

Процес навчання у вищому навчальному закладі має свої особливості (український педагог І. Кобилянський, російський педагог Л. Рувінський):

1. Кожна наука вивчається студентами в її розвитку.
2. Єдність навчального процесу і наукових досліджень.
3. Висока активність самостійної навчально-пізнавальної і дослідної діяльності студентів.

Ідея професіоналізму повинна пронизувати викладання усіх наук. Це вимагає знання викладачами специфіки професійної діяльності майбутніх спеціалістів, провідних професійних функцій і зосередження на них уваги у процесі навчання.

Тема 7. Форми й методи організації навчання у вищій школі.

1. Поняття форм організації навчальної діяльності у вищій школі.
2. Методи і засоби навчання у вищому навчальному закладі. Підходи до класифікації методів навчання, їх оцінка.
3. Контроль успішності навчання.

Форма організації навчання – це спосіб керування навчально-пізнавальною діяльністю для розв'язання визначених дидактичних завдань (М. Фіцула)

Форма організації – це зовнішній вигляд навчально-виховного процесу, спосіб існування і відображення його змісту (В. І. Лозова)

У залежності від мети, змісту навчального матеріалу, рівня підготовки і педагогічної культури викладача, стану навчально-методичної бази даного ЗВО здійснюється вибір форм навчання.

У сучасній вищій школі використовуються такі форми навчальної діяльності (за Р. Піоновою):

- 1) теоретичні (лекція, семінарські заняття, курсова робота, дипломна, консультація, начальна екскурсія);
- 2) практичні (лабораторно-практичні заняття, практикуми);
- 3) комбіновані (педагогічна і виробнича практика);
- 4) контрольні (колоквіуми, залік, іспити).

У залежності від кількості і складу студентів навчально-пізнавальної діяльності їх реалізується у масових формах (лекція), групових (лабораторні, практикуми, семінари), індивідуальних (консультації). При цьому викладача виконує різні функції: організатора навчального процесу, джерела знань, консультанта, аналітика, управлінця, контролера тощо.

Лекція – основна форма організації навчально-пізнавальної діяльності студентів

Лекція – усний, систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмету, методів науки.

Семінарське заняття, методика його підготовки і проведення

Семінарське (лат. *seminarium* – розсадник) заняття – особлива форма занять з певної теми, предмету; вид навчальних практичних занять студентів вищих навчальних закладів, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо.

Семінарські заняття зорієнтовані на формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи, аналізу літератури, виявлення системи знань, а також з метою систематизації і узагальнення знань; оцінки знань, умінь і навичок.

Залежно від ролі семінарських занять в навчально-виховній роботі вищої школи і завдань, що ставляться перед ними, їх поділяють (С. Зінов'єв) на семінари: а) що мають на меті *поглиблене вивчення* певного систематичного курсу і тематично пов'язаних з ним; б) що передбачають ґрунтовне опрацювання окремих найважливіших і типових у методологічному відношенні тем курсу чи однієї теми; в) семінари *дослідницького характеру* з окремих проблем науки для поглибленої їх розробки.

Незалежно від завдань і змісту виокремлюють просемінарські (підготовчі) і власне семінарські заняття.

Просемінар – перехідна від уроку форма організації навчально-пізнавальної діяльності студентів через практичні і лабораторні заняття, в структурі яких є окремі компоненти семінарської роботи, до вищої форми – власне семінарів.

Серед власне семінарських занять найпоширенішими є такі види: розгорнута бесіда, доповідь (повідомлення), обговорення рефератів і творчих робіт, коментоване читання, розв'язування задач, диспут, конференція тощо (А. Алексюк, А. Бондар).

Семінар-розгорнута бесіда.

Семінар-повідь (повідомлення).

Обговорення рефератів і творчих письмових робіт.

Коментоване читання.

Семінар-розв'язування задачі.

Семінар-диспут (дискусія).

Семінар-конференція.

Семінар-прес-конференція.

Семінар-«мозковий штурм».

Практичне заняття (лат. – діяльний) – форма навчального заняття, під час якої науково-педагогічний працівник організовує для студентів аналіз окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує навички і вміння їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно сформульованих завдань.

Провідною *дидактичною метою* практичних занять є формування у студентів професійних умінь і навичок практичних дій, необхідних спеціалістам для виконання

функціональних обов'язків та розвитку професійно-ділових якостей, що передбачені освітньо-кваліфікаційною характеристикою випускника певного освітнього рівня.

Основні завдання практичних занять:

– поглиблення та уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи;

– формування інтелектуальних навичок і вмінь планування, аналізу й узагальнень, опанування навичок організації професійної діяльності;

– накопичення первинного досвіду організації виробництва та технікою управління ним; – оволодіння початковими навичками керівництва, менеджменту та самоменеджменту [33].

Практичні роботи, які проводять у вищому навчальному закладі, науковці (Б. Мокін, В. Пап'єв, О. Мокін) поділяють на такі групи :

1. Ознайомчі практичні (лабораторні) роботи. Передбачають вони формування вмінь і навичок користування приладами, пристроями, необхідними для виконання різних видів практичних робіт.

2. Підтверджуючі практичні роботи. Виконуючи їх, студент отримує підтвердження правильності викладених на лекціях теоретичних знань.

3. Частково-пошукові практичні заняття. На таких заняттях студенти мають більше можливостей для творчої роботи. У методичних вказівках до такої роботи вказана лише мета, наявне лабораторне обладнання, порядок його взаємодії, а також план досліджень та орієнтовний перелік питань. Деталізацію плану дослідження і визначення повного переліку питань, які необхідно дослідити, виконує сам студент.

4. Дослідні практичні роботи. У таких роботах студентам задають лише мету дослідження; усі інші етапи її виконання вони планують самі. Цей вид доручають бригадам під керівництвом студентів з яскраво вираженими творчими здібностями. За такого виду роботи студенти витрачають багато часу на підготовку теоретичних та експериментальних досліджень, що передбачає відповідне оцінювання.

Лабораторне заняття

«Лабораторія», «лабораторний» (від лат. labor – праця, робота, трудність; laboro – трудитися, старатися, клопотатися, піклуватися, долати труднощі) вказує на поняття, які сформувалися давно та пов'язані із застосуванням розумових і фізичних зусиль до дослідження раніше невідомих шляхів і засобів вирішення наукових і життєвих завдань, що виникають.

Лабораторне заняття – форма навчального заняття, за якого студент під керівництвом викладача особисто проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліді з метою практичної перевірки і підтвердження окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лабораторні заняття проводяться у спеціально обладнаних навчальних лабораторіях із використанням устаткування, пристосованого до умов навчального процесу (лабораторні макети, установки тощо), тобто лабораторні заняття з

інформатики проводяться у класі ЕОМ, а зі спецпредметів або зі спецтехніки – у відповідно обладнаних лабораторних аудиторіях. В окремих випадках можуть проводитися в умовах реального професійного середовища (наприклад, у школі, на виробництві, в наукових лабораторіях).

Мета лабораторних занять – практичне опанування студентами науково-теоретичних положень предмета, що вивчається, опанування ними новітньої техніки експериментування у відповідній галузі науки, інструменталізація одержаних знань, тобто перетворення їх у засіб для вирішення навчально-дослідницьких, а згодом реальних експериментальних і практичних завдань, іншими словами – встановлення зв'язку теорії з практикою.

Основними завданнями лабораторних занять є:

- формування практичних умінь відповідно до вимог щодо рівня підготовки студентів, встановлених робочою програмою дисципліни із конкретних розділів (тем);

- узагальнення, систематизація, поглиблення, закріплення отриманих теоретичних знань;

- вдосконалення умінь застосовувати отримані знання на практиці, реалізація єдності інтелектуальної і практичної діяльності;

- розвиток інтелектуальних умінь у майбутніх фахівців: аналітичних, проектувальних, конструктивних та ін;

- вироблення під час вирішення поставлених завдань таких професійно значущих якостей, як самостійність, відповідальність, точність, творча ініціатива. Для здійснення цього виду навчального заняття виділяється не менше однієї академічної години на лабораторну групу. Обсяг часу, що відводиться на проведення лабораторних занять, зазначено в робочому навчальному плані за відповідною спеціальністю з кожної навчальної дисципліни.

Тематика лабораторних занять розробляється викладачем самостійно, згідно зі змістом освіти з відповідного розділу (теми), на основі переліку тем, поданих у програмі навчальної дисципліни. Заміна лабораторних занять іншими видами навчальних занять, як правило, не дозволяється.

Навчальна і виробнича практика студентів

Практика студентів є обов'язковою складовою частиною процесу підготовки фахівців у вищих навчальних закладах і проводиться на відповідним чином оснащених базах практики вищих навчальних закладів, а також на сучасних підприємствах і в організаціях різних галузей господарства, освіти, охорони здоров'я, культури, торгівлі і державного управління. Згідно з навчальними планами вищих навчальних закладів терміни фахової практики становлять 20 – 25% всього навчального часу. Організація практичної підготовки студентів регламентується Положеннями про проведення практики студентів вищих навчальних закладів.

Відповідальність за організацію і здійснення практичної підготовки студентів покладено безпосередньо на керівників вищих навчальних закладів. Навчально-методичне керівництво і виконання програм практики забезпечують відповідні кафедри (предметні або циклові комісії). Загальну організацію практики студентів і контроль за її проведенням здійснює керівник практики. До керівництва практикою залучають

також досвідчених викладачів і спеціалістів з певного фаху, які працюють в організації, де проходить практика.

Важливим питанням у практичній підготовці майбутніх фахівців є забезпечення її неперервності і послідовності в набутті необхідного обсягу практичних знань, умінь та навичок відповідно до різних кваліфікаційних рівнів: бакалавр – магістр.

У вищих навчальних закладах студенти проходять навчальну, навчально-виробничу і виробничу практику.

Самостійна робота студентів

СРС – робота, що планується, виконується згідно завдань викладача і під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

СРС є завершальним етапом розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Адже знання можна вважати надбанням студента тільки за умови, що він приклав для їх здобуття свої розумові і практичні зусилля.

Самостійна робота студентів сприяє формуванню самостійності, ініціативності, дисциплінованості, точності, почуття відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю у навчанні і професійній діяльності.

Види самостійної роботи студентів. Самостійну роботу студентів класифікують за різними критеріями.

1. З огляду на місце і час проведення, характер керівництва нею з боку викладача і спосіб здійснення контролю за її результатами виокремлюють: а) самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях; б) позааудиторну самостійну роботу (самостійні заняття студентів); в) самостійну роботу студентів під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем).

2. За рівнем обов'язковості виокремлюють (В. Буряк):

а) обов'язкову, що передбачена навчальними планами і робочими програмами. Це виконання традиційних домашніх завдань, написання і захист курсових та дипломних робіт, а також ті види завдань, які студенти самостійно виконують під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої і переддипломної практик;

б) бажану – наукова й дослідницька робота студентів, що полягає у самостійному проведенні досліджень, збиранні наукової інформації, її аналізі; до цієї ж категорії належать аудиторні потокові та групові заняття, участь у роботі наукового студентського товариства (гуртки, конференції, підготовка доповідей, тез, статей);

в) добровільну – робота в позааудиторний час, участь у внутрікафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, міжвузівських, всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, вікторинах.

3. За видами діяльності виділяють:

а) навчально-пізнавальну (через мислення, аналіз, синтез тощо);
б) професійну (певні конкретні дії студента, що їх виконують спеціалісти на виробництві).

4. За рівнями мотивації виокремлюють:

а) самостійну роботу низького рівня (до самостійних дій студента спонукає викладач, допомагаючи йому практично і постійно контролюючи виконання);

б) самостійну роботу середнього рівня (до роботи хоча й спонукає викладач, але студент працює самостійно, контролюючи самого себе);

в) високого рівня (виконання завдання організовує і контролює сам студент).

Самостійна робота передбачає відтворювальні і творчі процеси в діяльності студента. З огляду на це виділяють **три її рівні**: репродуктивний (тренувальний), реконструктивний, творчий (пошуковий).

Поняття **методу навчання** – складне, багатовимірне. Це дидактичне поняття, якому властиво чимало ознак. Так, автор одного з перших підручників з курсу «Педагогіка вищої школи» професор А.М. Алексюк, виділяючи видові ознаки методів навчання, зазначає:

- «бути формою руху пізнавальної діяльності», зокрема: а) бути певним логічним шляхом засвоєння знань, умінь та навичок учнями» (індукція, аналіз і синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення тощо); б) бути певним видом і рівнем пізнавальної діяльності учнів (репродуктивний, евристичний, дослідницький); в) «бути певним шляхом стимулювання і мотивації учіння»;

- «бути щоразу специфічним пізнавальним рухом основ наук, що вивчаються», завдяки чому поєднуються зміст і методи навчання;

- «бути певною формою обміну науковою інформацією між тим, хто вчить, і тим, хто вчиться» (словесна, наочна, практична);

- «бути певним способом керування пізнавальною діяльністю тих, хто вчиться», зокрема способу викладу знань, формування умінь і навичок (викладач книжка, навчальна машина тощо). Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі – К. Рад. Шк., 1981. – С. 45 – 46 із Кузьмінського, с. 253

Методи навчання слід відрізнити від методів учіння

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

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

З поняттям «метод навчання» тісно пов'язане поняття «*прийом навчання*» – деталь методу, його складова, конкретний крок у реалізації методу. Отже, поняття прийом є часткове поняття щодо загального поняття «метод».

Існує й термін «засіб навчання», тобто те, за допомогою чого здійснюється навчання.

На сьогодні у дидактиці існують різні підходи щодо класифікації методів навчання:

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

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

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

▪ за бінарною класифікацією (відштовхуючись від сутності процесу навчання як двобічного процесу, в якому виділяються методи викладання і методи учіння) виділяють методи викладання: інформаційно-повідомлювальний – *виконавчий*; пояснювальний – *репродуктивний (відтворювальний)*; інструктивно-практичний – *практичний*, пояснювально-спонукальний – *частково-пошуковий*; спонукальний – *пошуковий*; методи учіння: виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий (М. Махмутов).

Розглядаючи методи навчання як логічний шлях навчальної роботи, то можна назвати:

- аналітичний, який вимагає розумовий або практичний розклад цілого на частини з метою вивчення суттєвих ознак тих частин (їх аналіз);
- синтетичний, який вимагає об'єднання частин і аналіз цілого (синтез);
- індуктивний (індукція – узагальнення, що виникає, в основному на базі емпіричного матеріалу, здійснюється логічний перехід від окремого знання до загального);
- дедукція (дедукція – логічний перехід від загального знання до окремого);
- метод аналогії (аналогія – висновок на основі уподобанняпоодиноких подій, явищ);
- метод отримання вивідних знань, тобто через умовивід, що дає змогу одержувати нові знання на основі раніше здобутих або певної конкретної інформації.

Ю. Бабанський пропонує власну класифікацію:

а) методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності (пояснення, інструктаж, розповідь, лекція, бесіда, робота з підручником; ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження вправи, лабораторні, практичні і дослідні роботи);

б) методи стимулювання і мотивації навчальної діяльності (навчальна дискусія, забезпечення успіху в навчанні, пізнавальні ігри, створення ситуації інтересу у процесі викладення, створення ситуації новизни, опора на життєвий досвід студента; стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні);

в) методи контролю і самоконтролю у навчанні (усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований, самоконтроль і самооцінка у навчанні).

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

Найважливішим засобом навчання є слово викладача, за допомогою якого він організовує засвоєння знань студентами, формує у них відповідні уміння та навички. Викладаючи новий матеріал, він спонукає до роздумів над ним, його осмислення і усвідомлення.

Важливим засобом навчання є підручник, за допомогою якого студент відновлює в пам'яті, повторює та закріплює здобуті на заняттях знання, виконує різні види самостійної роботи.

Ефективнішими та більш доцільними нині є технічні засоби навчання широкого призначення – відеотехнічні і проєкційні.

Компоненти, функції і види контролю

Контроль як дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти.

Складовими контролю за навчальною діяльністю студентів є: перевірка (виявлення рівня знань, умінь і навичок); оцінювання (вимірювання рівня знань, умінь і навичок); облік (фіксація результатів у вигляді оцінок у журналі, заліковій книжці, екзаменаційній відомості).

Головною метою контролю є визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок цілям і завданням навчального предмета. У процесі навчання він дає змогу виявити готовність студентів до сприймання, усвідомлення і засвоєння нових знань; отримати інформацію про характер самостійної роботи у процесі навчання; визначити ефективність організаційних форм, методів і засобів навчання; з'ясувати ступінь правильності, обсягу, глибини засвоєння студентами знань, умінь і навичок.

Контроль виконує такі функції:

- 1) освітню (навчальну);
- 2) діагностичну;
- 3) стимулюючу;
- 4) розвивальну;
- 5) управлінську (прогностично-методичну);
- 6) виховну;
- 7) оцінювальну: передбачає зіставлення виявленого рівня знань, умінь і навичок з вимогами навчальної програми, що забезпечує об'єктивне оцінювання, сприяє кращому навчанню;
- 8) самооцінювальну.

Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів є ефективним за дотримання педагогами певних вимог:

1. індивідуальний підхід;
2. систематичність контролю;
3. необхідність володіти достатньою кількістю даних для оцінювання знань, що означає врахування змісту відповіді студента на запитання, доповнень до відповідей інших на поточному і попередніх заняттях тощо;
4. оцінки тільки за фактичні знання;
5. єдність вимог викладачів до оцінювання знань студентів;
6. оптимізація контролю знань студентів;
7. гласність контролю;
8. всебічність контролю;
10. дотримання етичних норм;
11. професійна спрямованість контролю.

Відповідно до місця у навчально-пізнавальній діяльності студентів виокремлюють міжсесійний і підсумковий контроль.

Тема 8. Лекція як провідна форма й метод навчання здобувачів вищої освіти

1. Сутність, дидактична мета і загальна будова лекційного заняття.
2. Сильні й слабкі сторони лекційних занять.
3. Типи й види лекцій у вищій школі.

Лекція – організаційна форма навчання як «специфічний спосіб взаємодії викладача і здобувачів освітніх послуг, у межах якого реалізується різноманітний зміст і різні способи навчання», а також метод навчання як «монологічний виклад навчального матеріалу в систематичній і послідовній формі, сконцентрований в основному навколо фундаментальних проблем науки».

Лекція виступає методологічною та організаційною основою для всіх навчальних занять, у тому числі самостійних: *методологічна*, тому що вводить студента в науку взагалі, надає навчальному курсові концептуальності; *організаційна*, тому що всі інші форми навчальних занять так чи інакше «зав'язані» на лекції, найчастіше логічно йдуть за нею, спираються на неї змістовно і тематично.

Лекції виконують *інформаційну* функцію (викладаються необхідні відомості, інформація), *стимулюючу* (збуджує інтерес до теми), *виховуючу і розвиваючу; роз'яснюючу* (спрямована на формування основних понять науки), *переконуючу* (з акцентом на системі доказів), *систематизації та структурування усього масиву знань* за даною дисципліною; *мотиваційну* (розвиток інтересу до науки, пізнавальних потреб, переконань в необхідності вивчати науки, в її теоретичній і практичній значущості), *організаційно-орієнтаційну* функцію (огляд джерел, орієнтація в них, плани щодо роботи тощо), *професійно-виховну* (виховання професійного покликання, професійної етики, розвиток спеціальних здібностей); *методологічну* (зразки наукових методів дослідження, пояснення, аналіз наукових теорій інтерпретації, прогнозу і роз'яснення принципів наукового пошуку); *оцінну і розвиваючу* (формування розумових умінь, почуттів, ставлення, оцінок).

Види лекцій

1. За загальною метою: навчальні, агітаційні, виховуючі, освітні, розвиваючі.
2. За дидактичними завданнями лекції поділяють на вступні, тематичні, настановчі, оглядові, заключні (А. Алексюк, Т. Галушко, З. Курлянд).

Вступна лекція зорієнтована на те, щоб дати студентам загальне уявлення про завдання і зміст усієї навчальної дисципліни, розкрити її структуру й логіку розвитку конкретної галузі науки, техніки, культури, взаємозв'язок з іншими дисциплінами, а також сприяти зацікавленості предметом. На такій лекції важливо розкрити значення дисципліни у фаховій підготовці спеціаліста, її зв'язок з іншими навчальними дисциплінами. Окрім того, вступна лекція повинна орієнтувати студентів на те, як слід слухати лекції, як їх конспектувати, як працювати над першоджерелами, які теми курсу вивчати самостійно. Зміст настанов викладача визначається тим, на якому курсі читається ця лекція.

Настановну лекцію використовують для студентів заочної форми навчання. На такій лекції, окрім розкриття предмета навчального курсу, методів його дослідження, визначення основних проблем курсу, його особливостей і труднощів, роблять

детальний огляд наявних підручників та навчальних посібників, дають методичні поради студентам, як самостійно працювати над курсом.

Тематична лекція передбачає розкриття певної теми навчальної програми дисципліни.

Оглядову лекцію нерідко читають перед або під час виробничої практики. Головне її завдання полягає в забезпеченні належного взаємозв'язку і наступності між теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками студентів. Оглядові лекції читають також студентам перед виконанням дипломних робіт або складанням державних іспитів, абітурієнтам – перед вступними іспитами, студентам-заочникам.

У *завершальній лекції* підбивають підсумки вивченого матеріалу з предмета шляхом виділення вузлових питань лекційного курсу і зосередження уваги на практичному значенні здобутих знань для подальшого навчання і майбутньої професійної діяльності студентів. Спеціальним завданням такої лекції є стимулювання інтересу студентів до глибокого вивчення предмета, визначення методів самостійної роботи в певній галузі.

3. За *способом викладу* навчального матеріалу: проблемні лекції, лекції-візуалізації, бінарні лекції, або лекції-дискусії, лекції із задалегідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції (А. Алексюк).

Проблемна лекція належить до активних методів навчання. На відміну від інформаційної лекції, на якій студенти отримують готову інформацію, яку необхідно запам'ятати, на проблемній лекції нове подається як невідоме, яке необхідно «відкрити». Викладач, створивши проблемну ситуацію, спонукає студентів до пошуків її розв'язання, крок за кроком підводячи до цілі. В умові поданої проблемної задачі є суперечності, які потрібно знайти і розв'язати. Проблемні лекції сприяють розвитку теоретичного мислення, пізнавального інтересу до предмета, забезпечують професійну мотивацію, корпоративність.

Лекція-візуалізація (лат. visualis — зоровий) виникла як результат пошуку нових можливостей реалізації принципу наочності. Викладач на такій лекції використовує демонстраційні матеріали, форми наочності, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями змістовної інформації. Підготовка такої лекції полягає у реконструюванні, перекодуванні змісту лекції або її частини у візуальну форму для подання студентам через технічні засоби. Читання її зводиться до вільного, розгорнутого коментування підготовлених матеріалів. У візуальній лекції важливі візуальна логіка, ритм подачі матеріалу, його дозування, майстерність і стиль спілкування викладача з аудиторією.

Бінарна (лат. binarius – який складається з двох частин) *лекція, або лекція-дискурс*, 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 студентів знань, необхідних для розуміння діалогу та участі у ньому; створення проблемної ситуації, розгортання системи доведення тощо. Наявність двох джерел змушує порівнювати різні точки зору, приймати якусь з них чи формувати власну. На такій лекції виховується культура дискусії, вміння вести діалог сучасного пошуку і приймати рішення. Підготовка бінарної лекції передбачає попереднє обговорення

теоретичних питань її учасниками, їх інтелектуальну і особистісну сумісність; володіння розвинутими комунікативними вміннями; наявність швидкої реакції і здатність до імпровізації.

Лекція із заздальгідь запланованими помилками передбачає визначену кількість типових помилок змістового, методичного, поведінкового характеру. Їх список викладач дає студентам на початку лекції. Завданням студентів є фіксування цих помилок на полях конспекту впродовж лекції. На розбір помилок викладач відводить 10 – 15 хвилин. Така лекція одночасно виконує стимулюючу, контрольну і діагностичну функції.

На *лекції-прес-конференції* викладач пропонує студентам письмово поставити йому запитання з названої ним теми; питання класифікуються. Протягом двох – трьох хвилин студенти формулюють запитання і передають їх викладачеві.

Відповіді на питання відбувається в контексті викладення текстів лекції і загострюються як висновок наприкінці її.

Такі лекції доцільно проводити на початку теми для виявлення інтересів групи або потоку, їх установок, можливостей; в середині – для залучення студентів до вузлових моментів курсу і систематизації знань; у кінці – для визначення перспектив розвитку засвоєного змісту.

Структура лекції залежить від змісту, характеру матеріалу і включає в себе:

- повідомлення плану лекції;
- повторення змісту основних положень попередньої лекції, щоб пов'язати його з новим матеріалом, визначити місце і призначення в дисципліні, в системі наук;
- положення, що аналізуються, висновок;
- підведення підсумків.

Тема 9. Сучасні новітні педагогічні технології.

1. Сучасні новітні навчальні технології – сутність, роль в активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, етапи розвитку.

2. Особистісно-орієнтоване навчання. Проблемне навчання у вищій школі. Ігрові технології навчання.

3. Інформаційні технології навчання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує існування таких словосполучень, як «педагогічна технологія», «навчальна технологія», «технологія навчання», «технологія творчої діяльності» тощо.

Термін «технологія навчання» доцільно вживати тоді, коли є чітка алгоритмічна послідовність і гарантується одержання кінцевого результату. Тому аналіз будь-якої технології навчання передбачає розкриття притаманного їй алгоритму дій і пояснення критеріїв гарантованого результату. Сутність технології навчання полягає в побудові системи навчальних завдань і розробці алгоритму дії студента.

Особливості особистісно орієнтованих технологій вищої школи

У сучасній науково-педагогічній літературі називаються чотири основні варіанти особистісно орієнтованих педагогічних технологій:

1. Засновані на випереджуючому фіксованому інтелектуальному розвитку студента; реалізуються в системі розвиваючого навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова (теорія і методика змістовного узагальнення і дедуктивної логіки засвоєння), у системі Л. В. Занкова, у технологіях проблемного навчання, в евристичних моделях навчання тощо. Не дивлячись на значне поширення і позитивні результати, деякі із технологій викликають заперечення (якщо форсований розвиток інтелекту йде на шкоду образно-емоційному пізнанню світу).

2. Технології пріоритетного розвитку емоційно-чуттєвої сфери, уяви, творчих можливостей та здібностей через різні види гри, психологічні тренінги, пов'язані з іменами Л. Толстого, К. Вентцеля, М. Монтессорі, С. Френе, Р. Штайнера. У сучасних варіантах, особливо в «школах вільного розвитку» також отримані обнадійливі, хоч і не гарантовані результати.

3. Технології пріоритетного розвитку практичного мислення, трудових умінь і навичок; послідовно втілюється в закладах початкової професійної освіти, де загальний інтелект і різноманітні здібності особистості прагнуть розвивати, залучаючи студентів до трудової діяльності, сприяють їх професійному самовизначенню.

4. Технології духовно-морального становлення особистості, екологічної чистоти підходу до природи студента, виховання в нього шляхетних чеснот на основі віри в його вроджену місію і різноманітні можливості.

Серед показників того, що дана технологія викладання навчального предмету у вищій школі є особистісно орієнтованою, є такі: наявність мотивації до навчання; сприятливе, комфортне освітнє середовище для досягнення мети; використання ефективних форм, методів і технік навчання; опора на досвід, знання, уміння і навички студентів; наявність в студентів відчуття контролю над процесом свого навчання; досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації; повне занурення у процес навчання; достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь; відсутність факторів ризику для здоров'я; зміна змісту навчання і позиції викладача.

Проблемне навчання у вищій школі

Проблемне (грец. *problema* – задача, утруднення) навчання – дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та учіння з елементами наукового пошуку.

Проблемне навчання покликане формувати в студента такі професійні вміння:

- самостійно побачити і сформулювати проблему;
 - висунути гіпотезу, знайти спосіб її перевірки, зібрати дані, проаналізувати їх, запропонувати методику їх оброблення;
 - сформулювати висновки і побачити можливості практичного застосування отриманих результатів;
 - бачити проблему загалом, аспекти та етапи її розв'язання самостійно або в колективній роботі.

Проблемне навчання змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні (інтелектуальні). Проблема викликає внутрішню зацікавленість студента, що стає чинником активізації навчального процесу та ефективності навчання. Пізнавальна мотивація спонукає людину розвивати свої нахили і здібності, зумовлює перебудову сприйняття, пам'яті, мислення, переорієнтацію інтересів тощо.

Як специфічна технологія навчального процесу проблемне навчання передбачає наявність проблемного запитання, проблемного завдання, проблеми, проблемної ситуації.

Етапи проблемного навчання. Проблемне навчання передбачає засвоєння студентами знань і способів дій проблемним шляхом у кілька етапів.

1. Створення проблемної ситуації. Викладач повідомляє готові висновки науки, не розкриваючи способів їх розв'язання. Це стимулює активність студентів, але вона не впливає на формування навичок подолання проблеми, оскільки не передбачає самостійної діяльності.

2. Аналіз і формування проблеми. Викладач дає студентам фактичний матеріал для аналізу, порівняння, зіставлення й розкриває логіку розв'язання проблеми в історії науки. Розповідаючи, як учені здобували нові знання, проникали в сутність явищ, робили висновки, сам формулює проблему, вказує напрям пошуку шляхів її розв'язання.

3. Висунення гіпотез. Викладач створює студентам умови для самостійного формулювання проблеми, пошуку шляхів її розв'язання через висунення гіпотез, знаходження варіантів доведення і перевірки їх правильності, розвиває їх пізнавальну активність і самостійність.

Імітаційні технології навчання

Формуванню соціально активної особистості, розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця сприятиме використання нестандартних форм педагогічної взаємодії, однією з яких є імітаційне навчання, в основі якого лежить імітаційно-ігрове моделювання.

Зазначимо, що використання **педагогічних ігрових технологій** сприяє як засвоєнню нового навчального матеріалу, так і перевірки «знаневої» складової компетенції. Варто зазначити, що навчальні заняття з використанням ігор збагачують і педагогічну практику, розширюють можливості студентів, сприяють внесенню позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців. Такі заняття зазвичай відбуваються за високої активності студентів, сприятливої психологічної атмосфери; проходять емоційно й жваво.

Ділові (рольові) ігри – це імітація робочого процесу, моделювання, відтворення реальної ситуації, що може статися на виробництві. Перед учасниками ставляться завдання, що їм потрібно буде вирішувати в щоденній професійній діяльності. У процесі ділової (рольової) гри студенти усвідомлюють себе вже як особи, які мають певні права та обов'язки і несуть відповідальність за прийняте рішення; під впливом зміни типу міжособистісних стосунків долається психологічний бар'єр спілкування, учасники гри надають один одному допомогу, підтримку.

Останнім часом набувають популярності й *симуляційні ігри* (лат. simulare – прикидатися), у ході яких студенти відтворюють ситуації реального життя та порівнюють свої дії з діями інших людей (фахівців).

Зазначимо, що впровадження ігрових технологій має й певні ризики, серед яких: ігрова діяльність має бути раціональною, тобто відповідати почуттю міри; у процесі проведення рольових ігор варто враховувати, що у студентів може вже бути сформований певний образ, якому притаманні специфічні властивості й якості.

Застосування цього методу навчання вимагає:

з'ясування і усвідомлення його цілей, тобто бажаного результату; без цього діяльність суб'єктів навчального процесу не може бути цілеспрямованою;
вибору способу діяльності для досягнення мети;
необхідних засобів інтелектуального, практичного або предметного характеру, оскільки діяльність завжди пов'язана з ними;
наявності певних знань про об'єкт діяльності.

Ігрові методи є ефективними і характеризуються наявністю ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності; активізацією мислення й поведінки студента; високим ступенем задіяності в навчальному процесі; обов'язковістю взаємодії студентів між собою та викладачем; емоційністю і творчим характером заняття; самостійністю студентів у прийнятті рішення; їх бажанням набути умінь і навичок за відносно короткий термін.

Інформаційні технології навчання

Інформатизація (лат. informatio – пояснення, викладення) є одним із головних напрямів сучасної науково-технічної революції, на якому ґрунтується перехід від індустріального етапу розвитку суспільства до інформаційного. Це процес перебудови життя суспільства на основі використання достовірного, вичерпного і своєчасного знання у всіх суспільно значущих видах діяльності. Інформатизація охоплює три взаємопов'язаних процеси а) медіатизацію (лат. medius – посередник) – удосконалення засобів збирання, збереження і поширення інформації; б) комп'ютеризацію – удосконалення засобів пошуку та оброблення інформації; в) інтелектуалізацію – розвиток здібностей, сприйняття і продукування інформації, тобто підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, в т. ч. використання засобів штучного інтелекту.

Інформатизація вищої школи передбачає:

- оперативне оновлення навчальної інформації у зв'язку з розвитком науки, техніки, культури;
- отримання оперативної інформації про індивідуальні особливості кожного студента, що уможливило диференційований підхід до організації їх навчання і виховання;
- освоєння адекватних науковому змісту навчання й індивідуальних особливостей студентів способів донесення навчальної інформації;
- отримання інформації про результативність педагогічного процесу, що дасть змогу оперативно вносити в нього необхідні корективи.

Усе це сприяє удосконаленню інформаційної культури студентів, здійсненню рівневої та профільної диференціації навчально-виховного процесу з метою розвитку нахилів і здібностей студентів, задоволення їхніх запитів і потреб, розкриття творчого

потенціалу; удосконаленню управління освітою; підвищенню ефективності наукових досліджень.

Розширення сфери застосування електронно-обчислювальних машин ЕОМ та їх периферійного обладнання зумовило появу поняття «нова інформаційна технологія» (НІТ), яке є синонімом поняття «комп'ютерна технологія» (КТ). НІТ передбачає використання усього різноманіття сучасних пристроїв оброблення інформації, в т. ч. ЕОМ, їх периферійного обладнання (відеоматеріали, принтери, пристрої для оброблення даних з графічної і звукової форми).

Педагогічною метою використання інформаційних технологій навчання є насамперед розвиток особистості студента, підготовка до самостійної продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства, що передбачає (крім передачі інформації і закладених у ній знань): інтелектуальний розвиток (конструктивне, алгоритмічне мислення) завдяки особливостям спілкування з комп'ютером; креативний розвиток (творче мислення) за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності; розвиток комунікативних здібностей на основі виконання спільних проектів; професійний розвиток (формування уміння приймати оптимальні професійні рішення у складних ситуаціях під час комп'ютерних ділових ігор і роботи з програмами-тренажерами); розвиток навичок дослідницької діяльності (при роботі з моделюючими програмами й інтелектуальними навчальними системами); формування інформаційної культури, умінь здійснювати обробку інформації (при використанні текстових, графічних і табличних редакторів, локальних і мережних баз даних).

Безперечно, що в умовах інформатизації сучасного суспільства педагогічною метою використання інформаційних технологій навчання є реалізація соціального замовлення – підготовка фахівців в галузі інформаційних технологій; підготовка студентів засобами цих технологій до самостійної пізнавальної діяльності. Власне дидактичною метою запровадження інформаційних технологій навчання є інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу: підвищення ефективності і якості процесу навчання за рахунок реалізації можливостей інформаційних технологій навчання; виявлення і використання стимулів активізації пізнавальної діяльності студентів (можливе використання тих технологій, які більше підходять даній особистості); поглиблення міжпредметних зв'язків за рахунок використання сучасних засобів обробки інформації при рішенні завдань різних предметних галузей (комп'ютерне моделювання, локальні і мережні бази даних). Комп'ютери є дуже ефективною підтримкою в навчанні та отриманні знань у вищій школі з використанням їх як інструментів пізнання для відображення того, що студенти засвоїли, що перетворилося у їх власні знання. Замість того, щоб використовувати можливості комп'ютерних технологій лише для поширення інформації, їх слід використовувати в усіх галузях знань як інструменти, що допомагають студентам вдумливо й критично осмислювати вивчене. Використання комп'ютерів як інструментів пізнання шляхом застосування прикладних програм для побудови знань сприяє більш швидкому й більш повному засвоєнню матеріалу, ніж за використання всіх існуючих на даний час навчальних комп'ютерних програм. Інструменти пізнання базуються на комп'ютерах, здатність до обчислення яких робить їх дуже ефективними. У більшості випадків ці прикладні програми є широко відомими,

недорогими, сумісними з більшістю комп'ютерів. Інструменти пізнання використовуються студентами для демонстрації своїх знань і вмінь, вони є простими для освоєння. Одержання навичок, необхідних для використання інструментів пізнання, як правило, не потребує багато часу (близько двох годин). Інші комп'ютерні середовища також можуть використовуватися як інструменти пізнання, для проведення комп'ютерних конференцій, програмування і мікросвітів. Вони мають великий потенціал у плані демонстрування знань і навчання. Сутність комп'ютера – у його універсальності, здатності до імітації. Його багатофункціональність є запорукою того, що він може задовольнити безліч потреб. Але при всіх своїх можливостях комп'ютер залишається засобом підвищення ефективності людської діяльності. Як інформаційний засіб він призначений для інформаційного обслуговування потреб людини. У тому, як зробити це обслуговування найбільш продуктивним саме для навчально-педагогічного процесу, і полягає головне питання всієї багатопланової проблеми удосконалення освіти на базі інформаційних технологій. Успішне його вирішення буде сприяти підвищенню якості і рівня доступності вищої освіти, інтеграції національної системи освіти в наукову, виробничу, соціально-суспільну і культурну інформаційну інфраструктуру світового співтовариства.

Тема 10 Виховна функція вищої школи.

1. Закономірності, принципи й рушійні сили процесу виховання.
2. Характеристика основних принципів виховання.
3. Загальна характеристика змісту, форм, методів, засобів, результатів виховання та їх коригування.
4. Самовиховання як вища форма розвитку особистості.

Під *вихованням* студентської молоді розуміють формування протягом навчання у вищому навчальному закладі морально-психологічної готовності самовіддано працювати за обраним фахом (М.Фіцула).

«Виховання передбачає педагогічно цілеспрямовану організацію діяльності, спілкування людини, які сприяють формуванню у студентів певного ставлення до оточуючого світу, до самого себе, моральних норм і правил поведінки, до своєї професійної діяльності» (В.І. Лозова).

Рушійні сили процесу виховання мають зовнішню, внутрішню та суб'єктивноособистісну природу.

До об'єктивних (зовнішніх) суперечностей, зумовлених соціальними явищами та процесами, належать такі, як-от:

– між очікуваннями суспільства від підростаючого покоління і власними суб'єктивними потребами вихованців, які формуються під впливом соціокультурної, вікової та індивідуальної ситуації розвитку;

– між зростаючими вимогами до освіти та виховання і можливостями їх здійснити;

– між різними поколіннями (батьки, діти) стосовно досвіду, світоглядних позицій, цінностей, моделей поведінки.

Суб'єктивні (внутрішні) суперечності відображають діалектику самого педагогічного процесу. До них належать такі, як-от:

– між зовнішніми вимогами до особистості та внутрішніми її можливостями й спрямуваннями;

– між активно-діяльнісною природою вихованця й соціально-педагогічними умовами його життя;

– між метою і мотивами діяльності вихователя й вихованця;

– між індивідуально-творчим процесом розвитку особистості й масоворепродуктивним характером організації виховної діяльності;

– між новими явищами суспільного життя й недостатністю досвіду, знань для її розуміння.

Закономірність виховання – стійкий, об'єктивний, істотний зв'язок у вихованні, реалізація якого сприяє ефективному розвитку особистості.

Виховний процес ґрунтується на таких закономірностях:

1. Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами і умовами виховання. Розбудова незалежної держави в Україні передбачає 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. Виховання людини під впливом різноманітних чинників, найважливішим серед яких є виховний вплив людей, які оточують, насамперед батьків і педагогів.

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

4. Визначальна роль спілкування і діяльності у вихованні особистості. Різноманітна діяльність є головним чинником єдності свідомості й поведінки кожного. Лише за таких умов можливий всебічний розвиток.

Закономірності виховання виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків. Знання їх дає викладачу змогу цілеспрямовано проектувати виховний процес і втілювати в життя вимоги програми.

***Принципи виховання** – керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту і методів його організації.*

1. Принцип гуманізації.

2. Принцип демократизації.

3. Принцип культуровідповідності виховання.

4. Принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентства, утвердження життєвого оптимізму, розвиток навичок позитивного мислення.

5. Принцип безперервності і наступності виховання.

6. Принцип єдності свідомості і поведінки у вихованні.

7. Принцип професійної спрямованості виховання.

8. Принцип диференціації та індивідуалізації виховного процесу.

9. Принцип цілеспрямованості виховання.

10. Принцип єдності виховних впливів усіх учасників виховного процесу.

Загальними вимогами до використання принципів виховання є обов'язковість (ігнорування принципів призводить до негативних результатів виховання, а іноді й до суттєвих особистісних деформацій); комплексність (використання принципів на всіх етапах виховного процесу); рівнозначність (відсутність провідних та другорядних принципів; усі принципи мають однаково важливе значення).

Зміст виховання це система цінностей світової і національної культури, яку учні повинні засвоїти, зберегти і розвинути відповідно до поставленої мети і завдань виховання

Моральне виховання — виховна діяльність вищого навчального закладу, спрямована на формування у студентів стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності.

Правове виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу, правоохоронних органів, спрямована на формування у студентів правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки.

Екологічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування у студентів екологічної культури

Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, спрямована на формування здатності сприймати перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини.

Трудове виховання – процес формування потреби в праці і сумлінного, творчого ставлення до неї, гордості за свою професію, високих моральних і професійних рис громадянина, працівника, фахівця, вироблення практичних умінь і навичок культури праці.

Економічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування на основі спеціальних знань економічної свідомості, економічного мислення, умінь і навичок економічної діяльності, економічно значущих якостей особистості.

Фізичне виховання – система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок і вмінь.

Загальні методи виховання

Виховання є цілісним процесом формування особистості і реалізовується за допомогою різноманітних методів виховання.

Метод виховання – спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямований на формування в них певних поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.

Виховний вплив методів виховання посилюється за умови використання відповідних прийомів виховання.

Прийом виховання – частина, елемент методу виховання, необхідний для ефективного застосування методу в конкретній ситуації.

Крім методів і прийомів, у виховній роботі використовують засоби виховання.

Засіб виховання – вид суспільної діяльності, який впливає на особистість у певному напрямі.

До засобів виховання відносять працю, мистецтво, засоби масової інформації, колектив та ін.

У процесі виховання вдаються до *загальних методів* (використовують в усіх напрямках виховання) і *часткових* (застосовують переважно в одному з них — правовому, економічному, естетичному тощо).

Залежно від функцій, які виконують методи виховання у формуванні особистості, їх поділяють на методи формування свідомості, методи формування суспільної поведінки, методи стимулювання діяльності й поведінки, методи контролю й аналізу ефективності виховання (Ю. Бабанський).

Методи формування свідомості. Це методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю з метою формування поглядів і переконань. До них належать бесіда, лекція, диспут і метод прикладу.

Методи формування суспільної поведінки. Ці методи передбачають організацію діяльності студентів та формування досвіду суспільної поведінки. До них належать педагогічна вимога, громадська думка, вправлення, привчання, доручення.-

Методи стимулювання діяльності й поведінки. Ці методи виконують функції регулювання і стимулювання поведінки та діяльності студентів. До них належать змагання, заохочення і покарання.

Методи контролю й аналізу ефективності виховання. Завдання їх полягає у з'ясуванні результативності конкретних виховних заходів, виховної роботи в колективі загалом. До них належать педагогічне спостереження, бесіда, опитування (анкетне, усне), аналіз результатів діяльності студентів тощо. Який би метод педагог не використовував, він повинен бути елементом конкретної програми вивчення особистості чи колективу. Особистість формується і виявляє свої риси в різних видах діяльності. Чим свідомішою, активнішою і цілеспрямованішою буде її діяльність, тим повніше і достовірніше виявлятимуться її якості.

У вихованні студентів, розвитку їх творчих здібностей, формуванні необхідних майбутньому фахівцеві якостей важлива роль належить спеціально організованій позааудиторній виховній роботі. **Форми** її організації у вищому навчальному закладі можуть бути масові, групові та індивідуальні.

Тема 11. Розвиток вищої освіти у провідних країнах світу

1. Основні типи закладів вищої освіти у розвинених країнах світу.
2. Організація навчання студентів закладів вищої освіти в провідних країн світу.
3. Культура академічної доброчесності в провідних університетах світу й в Україні.

За змістовою ознакою наприкінці ХХ ст. в економічно розвинених країнах світу склалися п'ять моделей вищої освіти (В. Кудіна та ін.):

- британська, підґрунтям якої є вільне навчання особистості;
- шотландська, що ґрунтується на цінностях корисного знання;
- німецька, що спирається на цінності інтелектуального дослідження;

- американська (чиказька), в основу якої покладено цінності вільного розвитку індивідуальних здібностей вільної особистості;

- японська, що орієнтована на максимальну реалізацію особистістю свого творчого потенціалу; формування креативності і самостійності як визначальних рис фахівця.

До основних типів закладів вищої (або післясередньої – у США) освіти у провідних країнах світу належать: *дворічні та чотирирічні коледжі* (США, Канада, Великобританія); *чотирирічні та п'ятирічні інститути* (технічні, технологічні, медичні, педагогічні, сільськогосподарські тощо) (США, Чехія, Німеччина, Великобританія); *вищі професійні школи* (управління, мистецтв тощо) (Німеччина); академії (Чехія); «*великі школи*», що забезпечують підготовку спеціалістів для сфери бізнесу, державного управління та інженерії (Франція) та *університети*.

У структурі світової ВО домінують дві основні системи:

- Унітарна або єдина система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших зов становить незначний відсоток).

- Бінарна або подвійна система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше опирається на концепцію університету та на окремий неуніверситетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають чималу частину молоді.

Достатньо ефективною для світової вищої освіти є тенденція удосконалення і розширення “короткої і професіоналізованої” вищої освіти.

Основні ж завдання щодо організації навчальних закладів вищої освіти, які мають професійно орієнтовані програми навчання паралельно з університетським сектором, майже однакові у більшості країн: запропонувати професійно орієнтовані та економічно вигідні типи освіти для задоволення потреб ринку праці; забезпечити потреби зростаючої кількості вступників без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту; запропонувати передусім програми, орієнтовані на викладання, в яких частково використовуватимуться дослідження прикладного характеру; поновлення та покращення вже існуючої професійно орієнтованої освіти.

Заклади вищої освіти неуніверситетського сектору не пропонують докторські ступені, але це не означає, що кандидати на докторські програми з неуніверситетського сектору не можуть на них навчатися. У деяких країнах такі кандидати мають можливість отримати доступ до докторської (РЮ) програми в університеті одразу (напр., Норвегія і Нідерланди) або через т. зв. підготовчі курси (напр., Австрія і Німеччина). У Норвегії декілька навчальних закладів неуніверситетського сектору здобувають право проводити дослідницькі студії та надавати докторські ступені. Зростаюча диверсифікація в цілому вважається позитивним явищем для систем вищої освіти як у середині кожної країни, так і в міжнародному контексті. Але зростаюча диверсифікація стикається з проблемами

недостатньої прозорості структур кваліфікацій окремої країни і труднощами у взаємному визнанні кваліфікацій через велику кількість різних рівнів та варіацій змісту кваліфікацій. Вирішення цих проблем спонукає до пошуку інших інструментів, які сприятимуть розумінню отриманої інформації про кваліфікації

Найбільш престижними навчальними закладами в переважній більшості країн Заходу та Сходу вважаються **університети**, до яких належать тільки ті вищі заклади освіти, які готують наукові кадри за декількома програмами, присуджують різноманітні академічні ступені (бакалавра, магістра, доктора).

Університетська освіта в різних країнах світу має свою специфіку. Так, університетська система провідних країн світу, зокрема США, Великобританії, складається з так званих багатопрофільних університетів і більш престижних дослідницьких. **Багатопрофільний** університет – заклад вищої освіти, який спроможний забезпечити навчання у магістратурі за різним фахом. **Дослідницький** – заклад вищої освіти, котрий здійснює підготовку за докторськими програмами. У структурі університетської освіти провідних країн світу виділяються й **мультиуніверситети** – заклад вищої освіти, що забезпечує різнорівневу підготовку висококваліфікованих спеціалістів на базі міцного матеріального підґрунтя та ретельно відібраного професорсько-викладацького складу, має декілька корпусів та коледжів.

Організація навчання студентів закладів вищої освіти в провідних країн світу

Загальні цілі та завдання університетської освіти полягають у розкритті студентам теоретичних і прикладних аспектів науки, озброєнні їх умінь ведення наукових досліджень, а також у всебічному розвитку особистості студента.

Питання “Чому навчати?” безпосередньо пов’язане з осмисленням значення освіти, її мети в кожному конкретному суспільстві. В Англії освіта насамперед розглядається відповідно до майбутнього соціального становища. У Німеччині, Франції перевага надається інтелектуальній освіті. У США до освіти ставляться прагматично. Англійський учений М. Седлер, описуючи подібну специфіку, з гумором відзначав: “Коли мова йде про освіту, німець запитує, що буде знати, француз – які будуть екзамени, американець – що буде вміти, англієць – якою буде кар’єра”.

Згідно з метою і завданнями освіти вчені виділяють основні шляхи оновлення її змісту, а саме: інтелектуалізація; введення інтегративних, індивідуальних програм; звуження сфери вибору предметів “за інтересами” й підвищення ролі базової університетської освіти (удосконалення програм, методів, форм навчання); стандартизація змісту освіти; посилення гуманітарних аспектів змісту освіти; удосконалення контролю якості освіти, розповсюдження системи самоперевірки навчальної роботи.

Принцип академічної свободи й мобільності. Тісно пов’язано з академічною свободою й підходи згідно яких укладається зміст освіти (навчальний план) у вищих школах провідних країн світу, за яким вчать студенти. Так, навчальні плани зарубіжних ЗВО містять тільки незначну кількість обов’язкових навчальних

предметів, що дозволяє студентам більшість часу працювати за індивідуальними планами. Поряд з обов'язковими курсами існують вибіркові й факультативні.

Викладання в університетах здійснюється у формі лекцій, семінарських, просемінарських (Німеччина, Австрія), практичних, лабораторних і тьюторських (Великобританія) занять.

Лекції і практичні заняття в зарубіжній вищій школі, за даними матеріалів дослідження українських вчених, тривають 50-60 хвилин. Масового розповсюдження у ЗВО, особливо Австрії й Німеччині, набули навчальні бесіди й дискусії.

Поряд з традиційними широко практикуються й нетрадиційні методи й форми навчання, а саме: моделювання, рольові, дидактичні ігри та ігри драматизації, мікровикладання.

До цікавих форм навчання також можна віднести «вільну групову дискусію», проблемне навчання, а також трансдисциплінарну інтегративну модель навчання. Цікавою формою є і робота над проектами, що передбачає дослідження певної проблеми і вимагає міждисциплінарного підходу.

Серед активних методів навчання, які орієнтовані на активізацію пізнавальної та творчої діяльності студентів, перевага надається лекціям-бесідам, лекціям-диспутам тощо.

У вищій школі Великобританії традиційним є тьюторський метод, який передбачає регулярні заняття викладача-тьютора з 1-2 студентами (або 5-6) протягом усього навчального курсу. Кожного студента офіційно прикріплюють до тьютора, який постійно слідкує за успішністю студента, формуванням його професійних навичок, світогляду.

Великий за обсягом час в організації навчального процесу в провідних країнах світу займає самостійна робота студентів. Так, в англійських університетах самостійній роботі спеціально планується, контролюється, чимало рефератів й інших самостійних робіт виконується згідно з планом саме на канікулах, які тут вважаються найбільш доцільними для самостійного опрацювання літератури.

Багатим є досвід використання нових технологій і засобів навчання за кордоном. Наприклад, у вищих навчальних закладах США, Великобританії, ФРН, Канади, Франції, Австралії, Японії, Швеції та інших високорозвинутих країн використовуються такі нові інформаційні технології навчання, як персональні комп'ютери, інтерактивні відео (у тому числі на базі використання лазерних оптичних відео-дисків), електронна пошта, системи штучного інтелекту та технології їх застосування.

Останнім часом з'явилося інтерактивне відео, що поєднує в собі можливості комп'ютера та відеодиска, а також оптичні компакт-диски, на які записують не лише звукову інформацію, а й комп'ютерні навчальні програми, відеоінформацію, графічне зображення.

У всіх світових університетських центрах створення електронних підручників, лекцій, тестових завдань, іншого необхідного забезпечення є обов'язковою умовою навчальної роботи викладача.

До педагогічно цінних видів самостійної роботи студентів провідних країн світу належать написання рефератів, творів на вільну тему; виконання творчих завдань, що розраховані на порівняння різноманітних теоретичних концепцій;

виконання індивідуальних і групових дослідницьких проєктів; критичний аналіз статей з проблеми, що вивчається; підготовка та виступ з лекціями перед студентами з подальшою дискусією.

Зарубіжний досвід оцінювання успішності студентів. Система оцінювання в різних країнах має свої особливості. Наприклад, в американських вищих навчальних закладах оцінювання знань студентів проводиться в кредитах. Кожен кредит вимагає щотижневого відвідування одностудентної (50 хв.) лекції, виступу на семінарі чи участі в лабораторно-практичному (3-годинному) занятті. Крім того, студенти повинні затратити дві години на позааудиторну підготовку до занять. За семестровий курс (3 години на тиждень) зараховують 3 кредити за 2-годинні семінарські заняття протягом семестру, 3 кредити за 2 – 3-годинні лабораторні заняття і один кредит за семестр.

З основних дисциплін в середині та наприкінці семестру студенти складають іспити. Оцінюють знання за літерною системою: А («відмінно»), В («добре»), С («задовільно»), D («задовільно з мінусом»), Е («незадовільно»). У випадку одержання «задовільно з мінусом» студент зобов'язаний прослухати курс заново і перескласти іспит. Критерієм успішності є середньосеместровий бал. Встигаючим вважають студента, що отримав 2 бали і вище. Прізвище студента, що набрав 3,5 бала, заносять у почесний список деканату. Студент, що набрав від 1,7 до 1,99 бала, отримує попередження про необхідність підвищувати успішність, якщо ж він набирає повторно цей самий бал або від 1,1 до 1,7, то отримує серйозне попередження. Якщо студент набирає за семестр 1,1 бал чи має серйозні попередження і не може підвищити бал до 2, або ж коли після попередження набирає менше ніж 1,7 бала, то його відраховують з навчального закладу.

Предметом уваги стали й питання, пов'язані з якістю підготовки та специфіки професійно-педагогічної взаємодії викладацького складу закладів вищої освіти провідних країн світу.

Культура академічної доброчесності провідних університетів світу

У перекладі з латини прикметник *integer* означає “довершений, повний, цілісний”, а іменник *integrity* – відповідно, “довершеність, повнота, цілісність” психологічного стану людини, який відзначається її внутрішньою гармонією, стійкістю і послідовністю морального образу (Killinger 2010, с. 12). У поєднанні зі сполучним прикметником *academic*, як ознаку належності того чи іншого суб'єкта чи предмету до школи чи університету, процесів навчання та мислення, отримуємо категорію академічної доброчесності (*academic integrity*). Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні, розробив документ "Фундаментальні цінності академічної доброчесності" (Fishman 2012). За цим підходом, академічна доброчесність – це відданість академічній спільноті, навіть перед лицем труднощів, шести фундаментальним цінностям: чесності, довірі, справедливості, повазі, відповідальності й мужності.

Фундаментальні цінності академічної доброчесності:

- чесність – академічній спільноті доброчесності просять пошук істини й знання через інтелектуальну та особисту чесність у процесі навчання, викладання, наукових досліджень і надання сервісів по дорученню адміністрації;

- довіра – академічні спільноти доброчесності стимулюють і покладаються на клімат взаємної довіри. Клімат довіри заохочує і підтримує вільний обмін ідеями, який у свою чергу дає можливість науковим пошукам реалізуватися найповнішою мірою;

- справедливість – академічні спільноти доброчесності встановлюють чіткі й прозорі очікування, стандарти й практики для підтримання справедливості у стосунках між студентами, викладачами та адміністративним персоналом;

- повага – академічні спільноти доброчесності цінують інтерактивну, кооперативну та партисипативну природу навчання і пізнання. Вони шанують та вважають за належне розмаїття думок та ідей;

- відповідальність – академічні спільноти доброчесності покладаються на принципи особистої відповідальності, що підсилюється готовністю окремих осіб і груп подавати приклад відповідальної поведінки. Підтримують взаємно узгоджені стандарти, а також вживають належних заходів у випадку їхнього недотримання;

- мужність – для розбудови й підтримання академічних спільнот доброчесності потрібно більше, ніж просто вірити в фундаментальні цінності. Трансформація цінностей від розмов про них до відповідних дій, їхнє відстоювання в умовах тиску і труднощів потребує рішучості, цілеспрямованості і мужності;

Академічній доброчесності в сучасному дискурсі на цю проблематику протиставляється категорія академічної нечесності (*academic misconduct, dishonesty*), основні прояви якої знаходимо у таких видах діяльності:

- фабрикація даних (*fabrication*) – передбачає штучне створення вигаданих даних чи фактів на підтримку положень, які пропонуються автором у науковій праці;

- фальсифікація даних (*falsification*) – полягає у свідомій зміні чи модифікації вже наявних даних для підтвердження тих чи інших наукових висновків дослідника;

- хабарництво в академічній сфері (*bribery*) – незаконне вимагання від певної особи матеріальних чи грошових цінностей в обмін на академічну вигоду (наприклад, хабар за іспит чи письмову роботу);

- академічний саботаж (*sabotage*) – вчинення дослідником таких дій, які дають йому можливість отримати нелегітимну академічну вигоду, чи зменшити таку для інших членів академічної групи чи спільноти (наприклад, шляхом затягування процесу рецензування роботи автора для використання результатів у власних цілях, знищення певних даних відносно інших дослідників-конкурентів);

- професорська нечесність (*professorial misconduct*) – зловживання окремими представниками професорсько-викладацького складу своїми службовими обов'язками з метою примусу і тиску на колег чи студентів (Siaputra & Santosa 2016);

- академічне шахрайство (*cheating*) – така поведінка студентів, коли в ході виконання навчальних завдань вони використовують в корисливих цілях недозволені матеріали, інформацію чи інші допоміжні засоби (Pavela 1978); найпоширенішою формою академічного шахрайства є списування, зокрема за посередництвом шпаргалок, через заглядання у роботу сусіда під час іспиту, колективну співпрацю між студентами заради отримання спільної для всіх вигоди, вчинення дій, направлених на попереднє та незаконне ознайомлення зі змістом екзаменаційних білетів тощо (Klein et al. 2007);

- плагіат (plagiarism) – академічна поведінка, яка характеризується такими п'ятьма кумулятивними ознаками (Fishman 2009, с. 5): “коли певна особа (1) використовує слова, ідеї чи результати праці, (2) що належать іншому визначеному джерелу чи людині (3) без вказування посилання на джерело, з якого вона була запозичена (4) у ситуації, в якій правомірно очікується вказування авторства оригіналу (5) з метою отримати певну користь, пошану, вигоду, які не обов'язково мають бути грошового характеру.

Отже, академічна добросесність, як зазначає Сацик В., з одного боку, є складною міждисциплінарною категорією, яка поєднує в собі етичні норми й правила поведінки людини в освітньо-науковому середовищі, та механізми й інструменти, за допомогою яких такі реалізуються на практиці. З іншого, існує цілий комплекс чинників, передусім морально-культурних, інституційних, освітньо-виховних, які впливають ззовні чи зсередини на університет, визначаючи його спроможність та прагнення протидіяти академічній нечесності. У будь-якому разі така цілісна система норм, правил, устроїв потребує значних ресурсів, часу та навіть волі й мужності окремих осіб для свого утвердження, і в жодному випадку не може з'явитись одномоментно чи випадково.

Література

1. Закон України “Про освіту” [Електронний ресурс] // Верховна Рада України., редакція від 26.01.2016. ВВР, 2016, №10. ст.100. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
2. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. К. Знання, 2005. 486 с. С. 263 264
3. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посібник/ за ред. В.І. Лозової. 2-е вид., доп. і випр. Х.: «ОВС», 2010. – 480с.
4. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Педагогіка і психологія вищої школи Навчальний посібник / За заг. ред. О. Г. Мороза. К.: Нпу, 2003. 267 с.
5. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / За заг. ред. д. пед. наук, професора, чл.-кор. НАПН України В.І. Лозової. Харків: Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. 348с.
6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник рекомендований МОН України. К.: Центр учбової літератури, 2017 –470 с.
7. Педагогіка і психологія вищої школи: навч.-метод. посібник для самостійного вивчення дисципліни / Державна податкова адміністрація України; Національна академія держ. податкової служби України / Л.М. Петренко (уклад.). Ірпінь, 2007. 78с.
8. Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації [монографія] / за заг. ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. – 372 с.
9. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи. Підручник. К.: Каравела, 2017. 360 с.
10. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2017 – 166 с.
11. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
12. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.І. Мачинська, С.С. Стельмах. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
13. Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти // <http://education-ua.org/ua/articles/930-akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chi-dievij-instrument-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti>
14. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук; Київський університет імені Бориса Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
15. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ / В. Ю. Стрельников, І. Г. Брітченко. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с.
16. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.

17.Харченко І., Харченко С. Педагогічна майстерність викладача вищої школи та шляхи її підвищення. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 45. С. 114 – 119