

Лекція 1. Загальні основи педагогіки вищої школи

План.

1. Стан і тенденції розвитку педагогіки вищої школи.
2. Мета і основні завдання педагогіки вищої школи. Об'єкт і предмет педагогіки вищої школи. Категорії.
3. Методологія та методи педагогічного дослідження.
4. Методи педагогічних досліджень у роботі викладача вищої школи.
5. Структура навчальної дисципліни і розподіл навчального часу.
Навчальна література з дисципліни: базова і допоміжна. Організація самостійної роботи (СРС) з дисципліни ПВШ.

Система освіти суспільства має відповідати його стратегічним завданням. Як наголошується в Національній доктрині розвитку освіти, освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Проте стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства й держави. Глобалізація, зміна технологій, перехід до інформаційно-технологічного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу, потребу в радикальній модернізації галузі; ставлять перед державою, суспільством завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, першочерговість розв'язання їх нагальних проблем.

Особливе місце в загальнодержавній системі освіти України займають вищі навчальні заклади. Вони насамперед мають працювати на перспективу розвитку суспільства. Як підкреслює академік В.П. Андрущенко, вища школа покликана формувати інтелект нації. Від цього залежить майбутнє. Парадигма розвитку освіти України у ХХІ ст., зокрема вищої, зумовлюється якісними характеристиками суспільства майбутнього. За прогнозами вчених-футурологів, ХХІ ст. характеризуватиметься такими основними проявами: розвитком інформаційних технологій, загальною комп'ютеризацією та системним програмуванням усіх сфер виробництва, широким використанням лазерної техніки й мікропроцесорів, застосуванням телекомунікацій зі зворотним зв'язком, використанням нових полімерних матеріалів, появою нових джерел енергії. Усе це змінить ритм і стиль суспільного й індивідуального життя людей, що стануть інтенсивнішими, індивідуально відповідальними, творчими. Життя вимагатиме інтелектуально розвиненої особистості, базовим компонентом духовного світу якої будуть саме фундаментальні знання й здатність до самоосвіти в контексті інформації, обсяги якої постійно зростають.

Викладене зумовлює формування нових вимог до освіти, насамперед професійної. Вона має бути фундаментальною, базуватися на найновіших

досягненнях науки, здійснюватися за новітніми педагогічними технологіями. При цьому не можна забувати, що нинішній фахівець має володіти високою професійною культурою, морально-духовними цінностями, щоб не вступити в конфлікт з довіллям. Суспільно неконтрольований розвиток техніки й технології, упровадження гігантських технічних проектів спричинили глобальну кризу цивілізації. Вихід з неї можливий лише шляхом здійснення освітньо-інтелектуальної, освітньо-виховної революції в системі освіти, й передусім у професійній освіті.

Професійна школа, яка об'єднує вищі навчальні заклади всіх рівнів, має зробити рішучий крок до розв'язання цих проблем. ВЗО і науково-дослідні інститути України володіють достатнім науковим та інтелектуальним потенціалом, щоб упродовж 10—15 років перебудувати систему професійної підготовки фахівців у світлі нових світоглядних, соціальних і економічних потреб.

Відтак освітня діяльність має ґрунтуватися на таких основних постулатах:

1) відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства;

2) забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності;

3) формування у молодих поколінь високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей;

4) розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля, готовності провадити доцільну життєдіяльність в умовах ноосфери.

Розв'язання цих складних завдань залежить передусім від цілеспрямованої, науково обґрунтованої діяльності педагогів вищої школи, які володіють науковими знаннями з теорії освіти.

Предметом педагогіки вищої школи як однієї з педагогічних наук навчання і виховання студентів. Основні завдання цієї дисципліни — вивчення й аналіз соціальних та історичних характеристик системи вищої освіти, змісту, засобів, форм, методів навчання й виховання, особливостей організації самостійної навчальної роботи студентів, особливостей оцінювання їх пізнавальної діяльності, напрямів розвитку й формування студентських колективів, системи управління різними ланками вищого навчального закладу.

Педагогіка вищої школи, як і загальна педагогіка, тісно пов'язана з іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина. Досить зазначити, що феномен людини осягають понад 130 наукових дисциплін. Проте найближче до педагогіки вищої школи стоять такі науки, як філософія, психологія, фізіологія і анатомія людини, семіотика, теорія комунікації, культурологія, соціологія, історія, логіка, етика, естетика, лінгвістика, літературознавство, мистецтвознавство, генетика, кібернетика, медицина тощо. Упродовж попередніх десятиліть педагогіка вищої школи як наука розвивалася надто повільно. Організація навчально-виховного процесу у ВЗО здійснювалася не

на наукових засадах, а за принципом наслідування, копіювання, шляхом «спроб і помило». Переважна більшість викладачів вищої школи різних рівнів залучалася до науково-педагогічної та педагогічної роботи, не маючи достатньої (або й ніякої) теоретичної підготовки з педагогіки вищої школи. У частини науково-педагогічних працівників склалося скептичне ставлення до цієї науки. Навіть у системі підготовки науково-педагогічних кадрів через магістратуру та аспірантуру читання курсу «Педагогіка вищої школи» не завжди передбачається навчальними планами. В Україні, як і в інших пострадянських державах, не було науково-дослідних інститутів, які б досліджували проблеми педагогіки вищої школи. Зрозуміло, що все це було (і, на превеликий жаль, залишається) перешкодою у розвитку вищої школи; стримує процеси її модернізації, оновлення форм і методів навчання. Лише у 90-х роках минулого століття в Україні відбулися певні зрушення: створені науково-дослідні інститути педагогіки і психології професійної освіти, вищої школи; започатковані періодичні видання, присвячені проблемам організації навчально-виховного процесу у вищій школі; з'явилися ґрунтовні дослідження А.М. Алексюка, В.І. Бондаря, В.М. Галузинського, М.Б. Євтуха, О.Г. Мороза та ін. з педагогіки вищої школи. Майже до середини минулого століття вважалося, що людина після досягнення зрілості (20 років) перебуває в стані «психічної закам'янілості» й нездатності до навчання, а тому психологія і педагогіка розвивалися в основному як науки, що стосуються дітей.

Сучасна педагогіка - це комплекс теоретичних і прикладних наук про навчання, виховання і освіту як соціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів.

Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіту молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття «педагогічна система» введене в педагогіку Н.В. Кузьміною. У сучасному суспільстві виховання здійснюється, головним чином, через спеціальні педагогічні системи. Вони є стрижневим і дуже складним об'єктом дослідження науки педагогіки. *Системою* прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється. Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх навчальних закладів складає систему освіти, котра вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та ін.

Об'єктом педагогіки вищої школи є система вищої освіти і педагогічні процеси в ній. Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою, змістом навчання, контингентом вихованців,

кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством.

Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи.

Н.В. Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: «*Предметом педагогіки вищої школи 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*».

У більш ширшому розумінні, предмет педагогіки вищої школи охоплює:

- вищий навчальний заклад як педагогічну систему, функціонування та ефективність педагогічного процесу у ВЗО;
- особистість науково-педагогічного працівника; педагогічну діяльність науково-педагогічних працівників, їх професійно-педагогічну підготовку;
- педагогічні закономірності формування й розвитку особистості здобувача освіти;
- педагогічні особливості взаємодії студентів і науково- педагогічних працівників у педагогічному процесі ВЗО у ході реалізації завдань Болонської конвенції;
- процес вищої освіти і самоосвіти;
- навчання у ВЗО;
- форми, методи і педагогічні технології у ВЗО;
- виховання і самовиховання студентів;
- педагогічні аспекти неперервної самостійної роботи студентів під час навчання у ВЗО та після його закінчення

Як і кожна наука, педагогіка вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат, що поділяється на три види:

Методологічні категорії: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія - система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності і педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

Педагогічна концепція - система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними. Так, концепція

гуманізації і гуманітаризації спирається на соціологічні дослідження серед студентів та емпіричні міркування й пропозиції викладачів.

Педагогічна ідея - це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії. Наприклад, ідея посилення самостійності у навчальній праці студентів, об'єднуючись з іншими законами вузівської дійсності з урахуванням самостійності студентів, набула концептуального характеру.

Педагогічна закономірність - об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією вони можуть бути фундаментальними й конкретними. Зокрема, автори В.М. Галузинський, М.Б. Євтух виділяють такі закономірності:

- процес формування особистості студента (у процесі його навчання, виховання і розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;
- виховання, навчання і освіта студента, його переростання у спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом;
- професійно-педагогічна діяльність викладача і навчальна діяльність студента є також взаємозумовленими і взаємозалежними;
- формування особистості студента відбувається в структурі внутрішньо колективних стосунків.

До основних *закономірностей*, на наш погляд, можна віднести й такі:

- чим педагогічно доцільніше побудований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, тим сильнішим є його вплив на особистість майбутнього спеціаліста;
- чим повніше враховуються мотиви, внутрішні прагнення студентів, тим ефективнішим є навчально-виховний процес;
- чим повніше впливає навчально-виховний процес на всі сфери (вербальної, сенсорної та ін.) особистості студента, тим швидше відбувається його розвиток і виховання.

Процесуальні категорії: виховання, навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес - загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професійна програма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу.

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

Структура методології педагогіки вищої школи. У структурі методології педагогіки вищої школи виокремлюють чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно- науковий і технологічний. Методи науково- педагогічного дослідження поділяють на три групи: методи емпіричного дослідження (або методи вивчення педагогічного досвіду), методи теоретичного дослідження і методи кількісного оброблення результатів (або математичні методи).

Питання до обговорення:

1. Яке місце посідає педагогіка вищої школи у системі педагогічних наук?
2. У чому полягає сутність взаємозв'язку педагогіки вищої школи з філософією?
3. Як можна пояснити адаптивну функцію педагогіки вищої школи?
4. Які завдання педагогіки вищої школи на сучасному етапі? Доповніть перелік завдань педагогіки вищої школи як науки.
5. У чому полягають тенденції розвитку педагогіки вищої школи?
6. Що є стратегічним напрямом освітньої політики України на сучасному етапі?

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<https://zakon.rada.gov.ua>
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання. – Київ: Вища шк., 1997. – 168 с.
3. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть //Вища освіта України. — 2001. — № 1. —С 11—17.
4. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
5. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів. – Київ: Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2008. – 136 с.
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. – Київ: Знання, 2005. – 486 с.
7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika>
8. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд. Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – Київ: Знання, 2007. – 495 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав», 2006. – 352 с.

10. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 9–26.

Лекція 2. Сучасна вища школа в освітній системі України

План

1. Система освіти України, її структура
2. Принципи діяльності освітніх закладів
3. Характеристика вищої освіти України початку третього тисячоліття

Освіта є найважливішим конструктом цивілізації, визначальним чинником соціально-економічного поступу суспільства. Кожна країна відповідно до свого історичного розвитку, національних традицій, умов, перспектив формує свою систему освіти. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору (Закон України «Про освіту»).

Система освіти — це сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які згідно з Конституцією та іншими законами України здійснюють освіту і виховання громадян. Структура й доцільність створеної в державі системи освіти характеризують її ефективність і перспективність розвитку. Невід'ємними складниками системи освіти згідно з Законом України «Про освіту» (2017р.) є: дошкільна освіта; повна загальна середня освіта; позашкільна освіта; спеціалізована освіта; професійна (професійно-технічна) освіта; фахова передвища освіта; вища освіта; освіта дорослих, у тому числі післядипломна освіта.

Рівні освіти: дошкільна освіта, початкова освіта, базова середня освіта, профільна середня освіта, перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти, фахова передвища освіта, початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, другий (магістерський) рівень вищої освіти, третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень вищої освіти, науковий рівень вищої освіти.

Принципи діяльності освітніх закладів: людиноцентризм; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; забезпечення рівного доступу до

освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності; розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами; забезпечення універсального дизайну та розумного пристосування; науковий характер освіти; різноманітність освіти; цілісність і наступність системи освіти; інтеграція з ринком праці; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; свобода у виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, освітньої програми, закладу освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності; академічна доброчесність; академічна свобода; фінансова, академічна, кадрова та організаційна автономія закладів освіти у межах, визначених законом; гуманізм; демократизм; єдність навчання, виховання та розвитку; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури та культури демократії; формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля.

У законі України «Про вищу освіту» вища освіта визначається 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.

Сучасні основні тенденції розвитку світової вищої освіти (глобалізація, інтеграція, демократизація, фундаменталізація, гуманізація та особистісна орієнтація тощо).

Формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечуються шляхом:

1) гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави;

2) збереження і розвитку системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти;

3) розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя;

4) створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти, у тому числі забезпечення додатковою підтримкою в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами, зокрема психолого-педагогічним супроводом, створення для них вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти;

5) розвитку автономії закладів вищої освіти та академічної свободи учасників освітнього процесу. Автономія закладу вищої освіти зумовлює необхідність таких самоорганізації та саморегулювання, які є відкритими до критики, служать громадському інтересові, встановленню істини стосовно

викликів, що постають перед державою і суспільством, здійснюються прозоро та публічно;

б) визначення збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, територіальних громад і роботодавців;

7) забезпечення розвитку наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та їх інтеграції з виробництвом;

8) надання особам, які навчаються у закладах вищої освіти, пільг та соціальних гарантій у порядку, встановленому законодавством;

9) належної державної підтримки підготовки фахівців із числа осіб з особливими освітніми потребами на основі забезпечення їх додатковою підтримкою, зокрема психолого-педагогічним супроводом, та створення для них вільного доступу до освітнього процесу, зокрема забезпечення вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти;

10) створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб;

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 передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування типових спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності.

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 передбачає здатність особи визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення сталого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій.

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.

Згідно з новою парадигмою освіти, що сформувалась тепер у світі, в навчальному процесі склались нові суб'єкт- суб'єктні відносини, коли викладач більше допомагає студентові вчитися, ніж навчає його. Головне завдання викладачів – сформувати потяг і творче ставлення студентів до навчання, створити для цього відповідні умови. Викладач виступає скоріше у ролі тренера, який розробляє план гри, дає корисні поради і контролює роботу учасників команди.

Існують три головні протиріччя, які характеризують ідеальну систему освіти: 1) освіта мусить бути дорогою, щоб бути якісною, і водночас дешевою, щоб бути доступною; 2) освіта мусить бути вузькоспеціальною, оскільки неможливо знати все, і водночас достатньо широкою, щоб спеціаліст міг орієнтуватись у міжпредметних знаннях і швидко перевчитись у разі потреби; 3) освіта мусить бути добровільною, щоб бути максимально ефективною, і водночас обов'язковою, оскільки некомпетентність є соціально небезпечною.

Серед елементів, які формують парадигму української вищої школи, слід назвати такі: вироблення нової системи цінностей у молоді і нових відносин між викладачем і студентом; формування такої мотивації навчання, яка орієнтована на актуалізацію власної системи цінностей; подолання технократизму освіти; забезпечення освітнього процесу новими методиками із гуманістичним спрямуванням; орієнтація на цілісно-розумовий та морально-естетичний зміст навчання, привнесення в нього елементів духовної самобутності та реальної самодіяльності

Питання до обговорення:

1. Викажіть власну думку щодо стану вищої освіти в Україні.
2. Проаналізуйте основні тенденції розвитку системи вищої освіти України.
3. Проаналізуйте основні проблеми розвитку вищої освіти України.
4. Сформулюйте Ваші пропозиції щодо поліпшення якості вищої освіти в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<https://zakon.rada.gov.ua>
2. Большаков В. Болонський процес: плюси і мінуси / В. Большаков, С. Нейковський // Інформ. вісн. АН вищої освіти України. – 2007. – № 2(53). – С. 11–13.
3. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. – Т. : Богдан. – 2004. – 384 с.
4. Гурч Л. Приєднання України до Болонського процесу: «за» і «проти» / Л. Гурч // Персонал. – 2008. – № 1. – С. 7–13. 380
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
6. Поляков Н. В. Классический университет: от идей античности к идеям Болонского процесса / Н. В. Поляков, В. С. Савчук. – Д. : Изд-во ДНУ, 2007. – 596 с.

Лекція 3. Дидактичні основи процесу навчання у вищій школі

План

1. Основні поняття й категорії дидактики вищої школи.
2. Закономірності та принципи процесу навчання у ВНЗ.
3. Моделі освіти.

Дидактика (від грецького «didacticos» – навчальний) – галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти, навчання і виховання у процесі навчання. Термін «дидактика» запровадив у науковий обіг німецький педагог В. Ратке (1571–1635). Чеський педагог і мислитель Я.А. Коменський, автор «Великої дидактики», визначав зміст дидактики як мистецтво навчання усіх усьому.

Сучасна дидактика вищої школи – це розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах ВЗО. До категоріального апарату дидактики вищої школи належать: викладання, учіння, навчання.

Процес навчання у вищій школі будується відповідно до законів, закономірностей та принципів навчання.

Поняття «закон» розуміють як необхідний, всезагальний, суттєвий, внутрішній, повторюваний зв'язок між предметами і явищами об'єктивної дійсності. Закони дидактичного процесу визначають стійкі внутрішні зв'язки, які відображають функціонування і розвиток процесу виховання і навчання. В.І. Загвязинський характеризує закони навчання, які мають об'єктивні джерела виникнення, і діють у будь-яких ситуаціях навчального процесу: Закон соціальної обумовленості цілей, змісту і методів навчання, який розкриває об'єктивний процес впливу суспільних відносин, соціального замовлення на формування всіх елементів виховання і навчання підростаючого покоління. Закон виховного та розвивального навчання розкриває співвідношення між процесом оволодіння знаннями, способами діяльності і всебічним розвитком особистості. Закон обумовленості навчання та виховання характером діяльності студентів розкриває співвідношення між способами організації навчання, навчально-пізнавальною діяльністю студентів та результатами навчання. Закон цілісності та єдності навчального процесу, орієнтований на встановлення взаємозв'язків між усіма елементами цього процесу (метою, завданнями, змістом, формами, методами, отриманими результатами). Закон єдності та взаємозв'язку теорії і практики у навчанні. Закон єдності та взаємообумовленості індивідуальної і колективної організації навчальної діяльності вихованців.

Якщо підкреслюється об'єктивно зумовлена послідовність явищ, то слід говорити про закономірність. Специфіка дидактичних закономірностей полягає в тому, що вони відображають стійкі залежності між усіма елементами навчання – діяльністю педагога, діяльністю студента та об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання. Закономірності навчання є об'єктивними, властивими процесу навчання за його суттю, та суб'єктивними, залежними від особистісних рис учасників педагогічного процесу і їх діяльності.

До об'єктивних закономірностей процесу навчання відносять такі: зумовленість навчання суспільними потребами; вплив умов, якості навчально-матеріальної бази ВЗО тощо на ефективність навчального процесу.

До суб'єктивних закономірностей процесу навчання можна віднести такі: процес навчання залежить від вікових, психологічних і реальних навчальних можливостей студентів: ефективність процесу навчання залежить від рівня активності та відповідальності студента за якість навчальних досягнень; результативність навчального процесу залежить від рівня психолого-педагогічної та методичної підготовки викладача тощо.

Принципи навчання – керівні ідеї, основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи; це певна система основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність. Принципи залежать від змісту дидактичної концепції. Як свідчить процес розвитку педагогічної науки, існує різне обґрунтування

системи дидактичних принципів і трактування окремих із них. Першу спробу створення цілісної системи принципів навчання здійснив Я.А. Коменський.

Принцип цілеспрямованості і науковості; доступності; принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; принцип гуманізації навчання; принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання; принцип забезпечення органічної єдності теоретичної і практичної підготовки фахівців вищої кваліфікації; принцип активності і творчої самостійності студентів та їх відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності; принцип систематичності і послідовності; принцип поєднання конкретного і абстрактного у навчальному процесі вищої школи (принцип наочності); принцип міцності знань, умінь і навичок, розвитку розумових сил студентів (принцип ґрунтовності); забезпечення єдності наукової та навчальної діяльності студентів, професійної спрямованості, професійної мобільності, полікультурності та проблемності, емоційності та мажорності всього процесу навчання.

Останнім часом висловлюються ідеї про виокремлення групи специфічних загальних принципів навчання у вищій школі, які б синтезували всі існуючі принципи, зокрема: орієнтованість вищої освіти на розвиток особистості майбутнього спеціаліста; відповідність змісту вищої освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки (техніки) і виробництва (технології); оптимальне поєднання загальних, групових і індивідуальних форм організації навчального процесу у ВНЗ; раціональне використання сучасних методів і засобів навчання на різних етапах підготовки спеціалістів з вищою освітою; відповідність результатів підготовки спеціалістів вимогам, які висуває конкретна сфера їх професійної діяльності; забезпечення конкурентноздатності випускників українських ВНЗ на світовому ринку праці

Моделі освіти: традиційна; раціоналістична; феноменологічна; неінституціональна.

Питання до обговорення:

1. Які завдання виконує дидактика вищої школи?
2. Яка специфіка загальних закономірностей навчання у дидактиці вищої школи?
3. Охарактеризуйте систему принципів навчання.
4. Поясніть принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання?
5. Розкрийте напрями реалізації принципу забезпечення органічної єдності теоретичної і практичної підготовки фахівців вищої кваліфікації.
6. Які моделі освіти склались у світі?

Література:

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
3. Зайченко І. В. Педагогіка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib.
5. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2008. – 136 с.
4. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения : дидактика и методика. Учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2007
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-book-105.html>.
6. Логвинов И. И. Дидактика: история и современные проблемы. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2007.
7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/12281128/pedagogika/osvitniy_svitoviy_prostir.
8. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд. Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
9. Осмоловская И. М. Дидактика : учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений. М.:Издательский центр «Академия», 2008.
10. Стариченко Б. Е. Настало ли время новой дидактики? // Образование и наука, 2008. № 4 (52). С. 117—126.

Лекція 4. Методи та форми організації навчального процесу у вищій школі

План

1. Поняття про методи, прийоми, засоби навчання
2. Підходи до класифікації методів навчання
3. Лекція як провідна форма навчання студентів. Види лекцій.
4. Методика підготовки, проведення та аналізу лекції. Візуалізація змісту лекції.

Методи навчання (гр. *methodos* – шлях пізнання, спосіб знаходження істини) – це впорядковані способи взаємопов'язаної, цілеспрямованої діяльності педагога й студентів, спрямовані на ефективне розв'язання

навчально-виховних завдань. Вони реалізуються через систему прийомів і засобів навчальної діяльності. Прийоми навчання – це складова методу, конкретні дії педагога й студентів, спрямовані на реалізацію вимог тих чи інших методів. Засоби навчання – це різноманітне навчальне обладнання, що використовується у системі пізнавальної діяльності (книги, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби та ін.). У дидактиці існують такі класифікації методів навчання: - за джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні та практичні (Е. Галант, С. Петровський); - за основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов); - за характером пізнавальної діяльності: пояснювально- ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково- пошукові, дослідницькі (І. Лернер, М. Скаткін); - на основі внутрішнього логічного шляху засвоєння знань: індуктивний, дедуктивний, традуктивний, аналітичний, синтетичний, порівняння, узагальнення, конкретизації і виділення головного. Дослідник проблем педагогіки Ю. Бабанський виокремлює три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено: - організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (пояснення, інструктаж, розповідь, бесіда, робота з підручником, ілюстрування, самостійне спостереження, вправи, лабораторні, практичні і дослідні роботи); - стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності (навчальна дискусія, пізнавальні ігри, створення ситуації інтересу і новизни у процесі викладання, опора на життєвий досвід студента, стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні); - контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності (усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований, самоконтроль і самооцінка у навчанні). Ця класифікація теж недосконала, оскільки в практиці навчання метод застосовують не ізольовано, а в певному взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами і прийомами. Проте вона найпослідовніша й найзручніша. Значна кількість вчених-педагогів (А.М. Алексюк, Н.М. Верзилін, Н.М. Мочалова, А.Г. Пінкевич, Б.Є. Райков та ін.) дотримуються ідеї бінарної системи методів навчання. Академік М.І. Махмутов обстоює ідею номенклатури бінарних методів навчання, згідно з якою розрізняють такі методи викладання: інформаційно-повідомлювальний, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально- спонукальний. Також виокремлені методи учіння: виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий методи навчання. Найбільш прийнятною і зрозумілою, на думку А.І. Кузьмінського, є традиційна класифікація методів навчання, яка, з одного боку, базується на зовнішніх і внутрішніх чинниках процесу пізнання об'єктивної реальності, а з іншого – має у своїй основі

логічно вмотивовані підходи: за джерелами отримання знань, особливостями логіко-мисленнєвої діяльності, рівнем розумової активності. А.М. Алексюк визначає зовнішню (формальну) і внутрішню (змістову) сторони навчання. До зовнішньої він відносить: словесно-слухову форму навчання; різні форми застосування наочності; практичні роботи учнів; прояви педагогічної майстерності; керівництво пізнавальною діяльністю учнів/студентів та контроль і оцінювання їхньої навчальної праці. Внутрішнім аспектом методів навчання є: рух змісту основ наук, техніки й мистецтва; логічна грань розумової діяльності з урахуванням віку та індивідуальних можливостей; психологічна властивість методу (рівні й види пізнавальної діяльності, мотивація і стимулювання навчальної праці).

Форми організації процесу навчання розкривають через способи взаємодії педагога зі студентами під час розв'язання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю, спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й засоби навчання. Форма організації навчання – певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання. Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати кілька дидактичних цілей. У дидактичному процесі найчастіше виокремлюють чотири групи організаційних форм (за В.Л. Ортинським): - навчальні заняття (лекція; семінар; лабораторне заняття; практичне заняття; індивідуальне заняття; навчальна конференція; консультація; навчальна гра); практична підготовка (навчальна практика, технологічна практика, переддипломна практика тощо); - самостійна робота (робота з друкованими джерелами; з інтернет-ресурсами; самостійне вивчення певних питань; складання конспектів, схем; експериментально-дослідницька робота; - контрольні заходи іспити/заліки; модульний контроль; контрольні роботи; контрольна перевірка оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями з різних предметів; вирішення кваліфікацій-них завдань; захист курсових і дипломних робіт

Провідною формою організації процесу навчання у ВЗО є лекція. Вона забезпечує системне подання наукових знань у викладенні науково-педагогічних працівників. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано. У підготовці до заняття враховано зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад та особливості студентів тощо. Дидактичні цілі лекцій: повідомлення нових знань, систематизація й узагальнення накопичених, формування на їхній основі ідейних поглядів, переконань, світогляду, розвиток пізнавальних і професійних зацікавлень. Загальний

структурний каркас будь-якої лекції – формулювання теми, повідомлення плану і літератури, яку рекомендовано для самостійної роботи, а потім – чітке дотримання плану. У педагогічній практиці для здійснення навчального процесу доцільно окреслити такі види академічних лекцій: вступна; інформаційна; оглядова; настановна; підсумкова. Часто до видів лекцій зараховують також проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію; лекцію із запланованими помилками, бінарну лекцію (лекцію вдвох), лекцію-прес-конференцію тощо. Однак, на думку В.Л. Ортинського, це не зовсім правильно, оскільки йдеться не про вид лекції, а метод її викладання: проблемна лекція – на основі проблемного методу; бінарна (лекція вдвох) – методу діалогу; лекція-візуалізація – методу наочності; лекція із запланованими помилками – методу пошуку помилок; лекція-прес-конференція – методу запитань-відповідей.

Питання до обговорення:

1. Визначте сучасні напрями оновлення змісту освіти вищої школи.
2. Наведіть відомі класифікації методів навчання.
3. Який зв'язок між наочними, словесними і практичними методами навчання?
4. Назвіть види організаційних форм навчання у ВЗО.
5. У чому полягає зв'язок лекції з іншими формами організації навчального процесу у вищій школі?
6. Охарактеризуйте види лекцій та покажіть їх особливості.
7. Які дидактичні вимоги є обов'язковими для лекції?

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання. – К. : Вища шк., 1997. – 168 с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підр. для педагогів. – Видання перше. – К. : Укр. Вид. Спілка, 1997. – 441 с.
3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
4. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-book-105.html>.
5. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/12281128/pedagogika/osvitniy_svitoviy_prostir.
6. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник КПП ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПП

Лекція 5. Активні і інтерактивні методи навчання у вищій школі.

План

1. Сутність, мета та переваги активного та інтерактивного навчання. Характеристика. Концептуальні положення.
2. Порівняльний аналіз традиційних та інтерактивних методів навчання.
3. Форми та методи інтерактивного навчання
4. Педагогічні умови застосування інтерактивних методів навчання в сучасних закладах вищої освіти.
5. Вимоги до особистості педагога у процесі організації інтерактивного навчання.

Порівняльний аналіз традиційних та інтерактивних технологій навчання

Як відомо, інтерактивне навчання принципово відрізняється від традиційного.

Таблиця 1.

Компоненти	Традиційне навчання	Інтерактивне навчання
Цільовий компонент	Передавання знань через викладання навчальної інформації без залучення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності.	Розвиток студента як суб'єкта навчальної діяльності, створення умов для активного оволодіння знаннями та реалізації творчого потенціалу.
Мотиваційний компонент	Перевага зовнішньої мотивації.	Наявність глибокої внутрішньої мотивації та мотивації спільної діяльності.
Змістовний компонент	Репродуктивне засвоєння матеріалу.	Самостійний пошук та оволодіння знаннями.
Операційно-діяльнісний компонент	Перевага методів усного викладання: лекції, бесіди, методи ілюстрацій і демонстрацій, репродуктивні методи.	Інтерактивні методи рольова гра, «акваріум», «мікрофон» «мозковий штурм», дискусія, та ін.
Контрольно-регулюючий компонент.	Викладач контролює обсяг вивчення	Контроль викладача за обсягом матеріалу, що

	матеріалу, час і процес навчання. Зворотний зв'язок із студентами майже відсутній. Викладач є «джерелом» знань.	вивчається, процесом навчання. Зворотний зв'язок із студентами є постійним. Викладач є організатором, консультантом та фасилітатором у навчанні.
Оцінно-результативний компонент	Є чіткі критерії для контролю знань педагогом. Але оцінка є формальним показником результату навчання, оскільки не враховує реального рівня розвитку. Відсутні можливості для тих, хто навчається, щодо розвитку самоконтролю та самооцінки.	Оцінка викладача формується на основі врахування активності кожного студента, докладених зусиль ним, способу спілкування, вміння співпрацювати.

Форми та методи інтерактивного навчання: ділові та рольові ігри; тренінги; квести; групова дискусія; диспут; кейс-метод; метод проєктів; мозковий штурм; діаграма Венна, INSERT, Ромашка Блума, mind-map, метод Дельфі, метод 6 капелюхів, метод вигаданих персонажів, метод синектики, «риб'ячий скелет або фішбоун»; метод роботи в малих групах; «круглий стіл».

Питання до обговорення:

1. Обґрунтуйте педагогічні умови застосування інтерактивних технологій навчання в сучасних закладах вищої освіти.

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 320 с.
2. Ермакова Т. И., Ивашкин Е. Г. Проведение занятий с применением интерактивных форм и методов обучения: учеб. пособие. Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. Нижний Новгород, 2013. 158 с.
3. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. / укл. В. В. Ягоднікова. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.

Лекція 6. Сучасні технології навчання у закладі вищої освіти

План

1. Технологічний підхід до процесу навчання.

2. Особливості, ознаки та структурні компоненти педагогічних технологій.
3. Типологія педагогічних технологій.

Питання до обговорення:

1. Генеза поняття «педагогічна технологія». Визначення змісту дефініцій: «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання». Порівняльний аналіз понять «технологія» та «методика».
2. Історико-філософські аспекти розвитку технологізації навчання.
3. Поняття технологічного підходу в освіті: загальна характеристика.
4. Чи доцільно розмежовувати поняття «методика» і «технологія»?
5. Чи Ви погоджуєтесь з поглядами вчених, які стверджують, що вперше практика технологізації освіти виникла у Стародавньому світі?
6. За яким критерієм, згідно з Вашою думкою, найдоцільніше створювати класифікацію освітніх технологій?

Література:

1. Дидактичні системи у вищій освіті: навч. посіб. / авт.-упоряд. В. В. Бойченко. Умань : ПП Жовтий О.О., 2013. 121 с. (Серія «Педагогіка вищої школи»).
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: посібник. 2-ге вид., допов. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
4. Інноваційні педагогічні технології: посібник / за ред. О. І. Огієнка. Київ, 2015. 314 с.
5. Дидактичні системи у вищій школі: навчально-методичний посібник / Романовський О. Г., Солодовник Т. О. Харків: НТУ «ХП», 2016. 86 с.

Лекція 7. Студент як суб'єкт педагогічного процесу. Психолого-педагогічні засади організації самостійної навчальної роботи студентів.

План

1. Особливості учбової діяльності студента.
2. Самостійна робота студентів, шляхи підвищення її ефективності.
3. Стратегії та технології ефективного самонавчання.

Особливості учбової діяльності студента:

- предметом діяльності студента є вивчення науки в її розвитку, оволодіння процесом формування наукових знань і методами самої науки, ознайомлення з її проблемами, завданнями і підходами до їх

розв'язання, а також засвоєння способів професійної діяльності і змісту соціальних ролей дорослої людини, яка працює;

- особливі засоби діяльності (наукова література, підручники і методичні посібники, Інтернет і мультимедійні засоби, лабораторне обладнання і технічні засоби навчання, реальні й теоретичні моделі майбутньої професійної діяльності, спілкування з ровесниками, викладачами та представниками професії);
- діяльність студента відбувається в заздалегідь запланованих умовах (обмежений термін навчання і чіткий графік навчального процесу, зміст навчальної діяльності визначається навчальними планами і програмами, своєрідність режиму роботи ЗВО та ін.);
- у навчанні студента суттєво збільшується питома вага самостійної роботи (самостійний пошук навчальної інформації, анотація і конспектування наукової літератури, виконання практичних завдань, здійснення професійних функцій під час проходження практики, проведення наукових досліджень тощо);
- поєднання навчального і наукового процесів, самостійна учбово-пізнавальна діяльність студентів протікає разом із дослідницькою їх роботою (курсіві, дипломні, магістерські роботи) під керівництвом викладачів;
- навчання у вищій школі - процес складний і важкий, який вимагає від студента високої свідомості й активності, надзвичайно високого інтелектуального напруження, зосередженості уваги, мобілізації вольових зусиль і підвищеної працездатності, самоорганізації, раціонального розподілу часу на навчання і відпочинок;
- складність завдань і змісту навчально-професійної діяльності може призводити до психічного перевантаження, психофізіологічного напруження, виникнення стресових ситуацій (особливо під час екзаменаційної сесії).

Дослідження науковців показали, що найбільші труднощі в навчанні студентів викликає невміння раціонально розподіляти свій час (65,8% опитаних); відсутність або недостатність навичок самоосвіти; невміння самостійно працювати з науковою літературою (у 24,8% - повільний темп сприйняття інформації; у 19,8% - утруднення при орієнтуванні в друкованому матеріалі), нездатність управляти своєю діяльністю.

Проте в навчанні студентів є серйозні недоліки. По-перше, традиційно вища школа орієнтує студентів не на самостійне здобуття, а на сприймання знань через викладача, що й зумовлює переважно безініціативний, пасивний стан їх особистості. По-друге, потрібно створювати майбутнім фахівцям умови для самостійного пошуку знань і набування соціального досвіду.

Роль мотивації в навчально-професійній діяльності

Успіх у навчанні залежить від багатьох факторів, серед яких провідне місце займають мотиви (причини, що спонукають до навчання), установка

(психологічне налаштування, готовність до діяльності), пізнавальні потреби й інтереси, а також цілеспрямованість та інші вольові якості студента.

На успішність студента впливає також і рівень його інтелектуального розвитку, багаж знань і вмінь, із яким він приходить зі школи. Проте в дослідженні А. О. Реана був виявлений цікавий факт, результати тестування за шкалою загального інтелекту групи студентів- «майбутніх педагогів» були зіставленні з рівнем їх успішності. Виявилось, що відсутній значущий зв'язок рівня інтелекту студентів із показниками успішності як із фахових предметів, так і з дисциплін загально- гуманітарного циклу. Цей дивний, на перший погляд, факт отримав висвітлення також у дослідженні В. О. Якуніна та М. І. Мешкова, які встановили іншу суттєву закономірність. Виявилось, що «сильні» і «слабкі» студенти все ж таки відрізняються один від одного, однак не за рівнем інтелекту, а за мотивацією навчальної діяльності. Для «сильних» студентів характерною є внутрішня мотивація: вони мають потребу в опануванні професією на високому рівні, зорієнтовані на отримання міцних професійних знань і практичних умінь. Стосовно ж «слабких» студентів, то к мотиви загалом зовнішні, ситуативні: уникнути осуду і покарання за низьку успішність, не залишитися без стипендії тощо. Результати дослідження засвідчують, що висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсаторного фактора за умови недостатньо високого рівня розвитку спеціальних здібностей або прогалин у необхідних знаннях, уміннях і навичках студента. У зворотному ж напрямку такої компенсаторної залежності не спостерігається. Це означає, що ніякий високий рівень інтелектуальних здібностей студента не може компенсувати низьку його учбову мотивацію та безпосередньо сприяти успішній навчально-професійній його діяльності. Саме тому важливою проблемою є завдання формування професійних мотивів навчання, потреби в набуванні професійних знань, умінь і навичок. Тоді навчання надає насолоду, викликає позитивні переживання, бажання працювати.

Студенти повинні зрозуміти, що засвоювати науковий текст - це насамперед проникнути в сутність явища, виокремити його суттєві зв'язки і відношення з іншими об'єктами, встановити причини його існування та розвитку. Тому необхідне не механічне переписування тексту (або, наприклад, списування з чужого зошита), а власна розумова пізнавальна діяльність із текстом статті.

Поради студентам щодо самостійної пізнавальної діяльності:

- у кожному тексті бачити інформацію суттєву й допоміжну (приклад);
- шукати в інформації внутрішні зв'язки на основі аналізу тексту;
- порівнювати нову інформацію з тим, що вже раніше відомо;
- мати чітку мету, якої треба досягнути в результаті опрацювання тексту (конспект, тези, висновки тощо - зараз для багатьох це одне й те ж).

Таким чином, професійну мотивацію можна розвинути лише через власну розумову активність студента, через активну самостійну пізнавальну його діяльність. Головне, щоб був порядок у думках і в зошитах. «Вагомою ознакою самостійної роботи є наявність внутрішніх спонукань і пов'язане з

ними усвідомлення змісту і цілей роботи. Самостійна робота є конкретним виявом самостійності розуму», - зазначає Н. В. Кузьміна.

Внутрішньою передумовою успішної самостійної роботи студентів є рівень їх пізнавальної активності та самостійності. Для пізнавальної активності в навчанні характерним є стійкий інтерес до навчального матеріалу, зосередження на ньому уваги, спрямованість на подолання труднощів при його засвоєнні, виконання мисленневих операцій (аналізу і синтезу, порівняння тощо) для його розуміння.

Дослідження студентів у різних вищих навчальних закладах (В. О. Козаков) показали, що кількість осіб із добре вираженою самостійністю становить 20 - 30%, близько 15% студентів не здатні до самостійної роботи, решта ж (55 - 65%) - характеризується середнім рівнем самостійності.

Для *розвитку самостійності студентів* потрібно формувати такі вміння:

- усвідомлювати і внутрішньо приймати цілі та завдання самостійної роботи;
- визначати, систематизувати і встановлювати послідовність виконання завдання;
- визначати і планувати послідовність дій (методів і засобів), необхідних для виконання завдання;
- організувати свою роботу, мобілізувати наявні ресурси для розв'язання поставленого завдання;
- самостійно контролювати свої дії, узгоджуючи їх із метою; якщо є потреба, то коригувати, уточнювати й регулювати;
- оцінити результати своєї самостійної роботи та визначити її подальші перспективи;
- налагодити зв'язок із викладачем для презентації досягнутих результатів і отримання консультації.

На заваді самостійної роботи студентів можуть стояти психологічні бар'єри, які знижують її ефективність і негативно позначаються на мотивації навчання:

1. Відчуття «запрограмованості». Часто студент здійснює тільки виконавчі етапи самостійної роботи, а орієнтувальні та контролюючі функції виконує викладач. Пізнавальна активність студента не виражена, у його діяльності задіяні мінімум пізнавальних можливостей і лише за умови зовнішніх спонукань.
2. Надто висока «ціна» активності. Іноді самостійна робота вимагає від студентів занадто багато зусиль порівняно з досягнутим результатом, тому важливо ознайомити їх із найбільш раціональними способами розв'язання завдань або зменшити обсяг роботи відповідно до реальних можливостей її виконання.
3. Наслідки невизнання результату. Якщо в процесі самостійної діяльності студент неодноразово добивався позитивних результатів, але вони не помічалися викладачем (не перевірялися конспекти першоджерел, не надавалась можливість для виступу на семінарському

- занятті, не оцінювалося практичне завдання тощо), то він може втратити бажання працювати далі.
4. Навчена безпорадність. Якщо студент не зміг досягнути позитивного результату, незважаючи на великі зусилля, і це повторювалось не один раз, то цей факт стримує його активність надалі. Тому бажано підбирати посильні завдання, створювати «ситуацію успіху» і відмічати найменше досягнення.
 5. Звичка йти «шляхом найменшого опору». У процесі виконання самостійних завдань студенти нерідко обирають найлегший шлях (переписують або копіюють конспекти однокурсників, на заняття приносять ксерокопію сторінок із книжки, визначають між собою черговість підготовки до семінарських занять, «скачують» готовий матеріал з Інтернет тощо).
 6. Вплив групових настанов. Як водиться, у студентській академічній групі формується певна громадська думка стосовно ставлення до різних видів активності членів групи (одна активність не приймається, а то й засуджується більшістю, інша - підтримується).
 7. Відсутність досвіду самостійності. Нерідко студенти, особливо першокурсники, не вміють планувати свій час, самостійно організувати свою роботу тощо.
 8. Нерозвиненість вольової саморегуляції. Для деяких студентів примусити себе виконати роботу, подолати труднощі, довести справу до кінця є непосильним завданням. Особливо це загострюється через відсутність позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Стратегії та технології ефективного самонавчання.

Фрагментування, зв'язування, центрація, побудова послідовних ланцюгів, інтеграція, скетчноутінг, контекст, повторення тощо.

Питання до обговорення:

1. Розкрийте сутність видів самостійної роботи студентів з огляду на місце і час проведення, характер керівництва і спосіб здійснення контролю за якістю.
2. Охарактеризуйте типові труднощі (соціальні, навчальні, професійні) під час самостійної роботи студентів.
3. Яка роль науково-педагогічних працівників в оволодінні студентами навичками самостійної роботи?
4. Розкрийте сутність самостійної роботи студента під час лекційного заняття.
5. Розкрийте послідовність самостійної роботи студента під час відпрацювання лекції.
6. Наведіть приклади власних підходів підготовки до практичних і семінарських занять.

Література:

1. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. 2014. – 416 с.
2. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ // Освіта та управління. – Т. 3. – 1999. – №2.
3. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / За ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.

Лекція 8. Система організації науково-дослідної роботи студентів

План

1. Форми й види науково-дослідної роботи студентів
2. Формування інформаційної культури сучасного студента. Культура інформаційного пошуку. Методи компіляції, конспектування, рецензування у роботі студентів.
3. Вимоги до проведення та оформлення результатів курсового, магістерського дослідження.

Форми й види науково-дослідної роботи студентів

У вищих закладах освіти України впродовж десятиріч склалися певні форми науково-дослідної роботи студентів: участь у різних видах навчальної аудиторної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття) з елементами наукових досліджень; індивідуальна робота викладачів зі студентами, які займаються науковими дослідженнями; науково-дослідна робота студентів у наукових гуртках; участь студентів-дослідників у постійних наукових проблемних групах; участь студентів у науково-практичних конференціях, наукових читаннях, семінарах та ін.; проведення наукових пошуків у процесі виконання різних видів практики в навчально-виховних закладах та на виробництві.

Види науково-дослідної роботи студентів:

- аналіз наукової літератури;
- систематизація матеріалів опрацювання літературних джерел;
- добір наукової літератури, складання бібліографій з визначених тем;
- підготовка наукових повідомлень і рефератів;
- наукові доповіді, тези;
- наукові статті;
- методичні розробки з актуальних питань професійної діяльності;
- наукові звіти про виконання елементів досліджень під час практики;
- конструкторські розробки приладів, пристроїв та ін.;
- дослідні комп'ютерні програми;

- курсів;
- кваліфікаційні;
- дипломні;
- магістерські роботи та ін.

До кожного із зазначених видів наукових досліджень ставляться певні вимоги. Зупинимося, передусім, на загальних вимогах до педагогічних досліджень. Хоча вони можуть стосуватися наукових досліджень і з інших наук. Як слушно зауважує професор О.Г. Мороз, провідна мета педагогічних досліджень полягає у відкритті об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості, у свідомому і цілеспрямованому використанні вже відомих закономірностей у практиці навчально-виховної роботи. Педагогічні дослідження мають бути спрямовані на вивчення конкретної діяльності, студентів, викладачів. Не можна задовольнятися лише пізнанням зовнішніх сторін навчально-виховного процесу. Необхідно проникати у внутрішні процеси, явища, розкривати їх сутність, закономірності. Потрібно всебічно вивчати внутрішні суперечності явищ і процесів, досліджувати науково доцільні шляхи і засоби подолання виявлених суперечностей.

Суттєвим завданням методології педагогіки є забезпечення оптимальних організаційних форм педагогічних досліджень, дотримання системи і послідовності протікання дослідної роботи. Тому важливо визначити умови, за яких педагогічні дослідження можуть бути ефективними. З погляду методології дослідження педагогічних явищ варто, передусім, забезпечити такі умови:

1. Вибір актуальної і перспективної проблематики дослідження, яка б допомагала розкривати суттєві закономірності навчально-виховної роботи з погляду формування всебічно розвиненої особистості, була б спрямована на перспективу розвитку суспільства в умовах дієвості нових інформаційних технологій і довкілля, де людина має залишатися в центрі всіх сфер суспільної й економічної діяльності.

2. Спрямованість методів і методик організації досліджень на обґрунтування нових теоретичних і методологічних засад удосконалення навчально-виховного процесу на всіх етапах навчання.

3. Широке використання нових підходів до аналізу суспільних явищ, зокрема, системно-структурного підходу, який дає можливість досліджувати явища комплексно, з позицій діалектики їх розвитку.

Використання різноманітних методів, які б забезпечували об'єктивність, адекватність, перспективність досліджень; особливу увагу треба приділяти експериментальним методам і методикам.

Структура дослідження має містити такі основні компоненти: обґрунтування актуальності й доцільності дослідження конкретної теми; визначення об'єкта, предмета, мети, гіпотези, завдань дослідження; зазначення методологічних основ дослідження; виділення новизни, теоретичного і практичного значення проведеного дослідження. Між указаними компонентами має простежуватися тісний логічний зв'язок.

Педагогічне дослідження має бути логічно послідовним:

1. Розв'язання окремих теоретичних завдань, які входять у структуру загальних наукових проблем.
2. Вивчення стану дослідження теоретичних і практичних аспектів визначеної проблеми.
3. Обґрунтування наукових засобів для вирішення поставлених завдань.
4. Експериментальна перевірка гіпотез і умов розв'язання окремих завдань.
5. Розробка педагогічних рекомендацій для запровадження результатів дослідження в практику.

Формування інформаційної культури сучасного студента. Культура інформаційного пошуку. З позиції психолого-педагогічної науки інформаційну культуру визначають як імператив (умову) всебічного і гармонійного розвитку особистості, як мету і результат вищої професійної (педагогічної) освіти, який забезпечує випускникам повноцінну життєдіяльність в інформаційному суспільстві.

Питання до обговорення:

1. Уявіть ситуацію, що вам потрібно виступити на науковій конференції з доповіддю «Особливості застосування проблемного навчання у вищій школі: сучасний стан, проблеми та шляхи вирішення». Окресліть основні структурні компоненти та логіку побудови дослідження.

Література:

1. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога: [Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений]. — 2-е изд., испр. — Academia, 2008, -с. 287.
2. Сбруєва А.А. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 березня 2015 року, м. Суми). — Том. I. — Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. — 392 с.
3. Слєпкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі.- К., 2000.
4. Кловак Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX - XX століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01 „Теорія і історія педагогіки” / Г.Т. Кловак. — К., 2005. — 40 с.
5. Чайка І. А. Інформаційна культура студента: навч. посібник для студ. ВНЗ педагогічного профілю / І. А. Чайка. — Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. — 139 с).
6. Коваленко Н. В. Формування інформаційного компонента самоосвітньої компетентності особистості // Пед. науки : теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. — Суми : Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. — Ч. 1. — С. 174-180.

Лекція 9. Педагогічна майстерність викладача. Інноваційна діяльність.

План

1. Вимоги до викладача закладу вищої освіти. Особливості педагогічної діяльності сучасного викладача та основні її напрями.
2. Педагогічна культура й майстерність викладача закладу вищої освіти, шляхи їх формування.
3. Інноваційна діяльність педагога вищої школи, сутність, складові.

В структурі педагогічної майстерності виокремлюють чотири взаємопов'язаних елемента: гуманістична спрямованість особистості, професійні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

Педагогічне новаторство. Викладач-новатор вносить принципово нові ідеї у навчально-виховний процес, розробляє нові методичні системи, створює нові педагогічні технології. Внаслідок цього не лише підвищується продуктивність професійної підготовки студентів, а й змінюється її якість. Стати педагогом-новатором допомагають високий рівень теоретичної і практичної підготовки, інтелектуальні здібності, творчий склад розуму.

Інноваційна професійна діяльність викладача складається з таких компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивно-інформаційного, операційно- діяльнісного, особистісно-креативного, науково-дослідницького, оцінювально-рефлексивного.

Питання до обговорення:

1. У чому полягає специфіка педагогічної діяльності?
2. Проаналізуйте основні напрями та функції діяльності викладача вищої школи.
3. Окресліть модель науково-педагогічного працівника.
4. Проаналізуйте вплив педагогічного новаторства викладача вищої школи на професійну підготовку студентів.
5. Окресліть форми та шляхи підвищення рівня педагогічної майстерності викладача вищої школи.

Література:

1. Брюховецька О.В. Педагогічна майстерність викладача вищої школи: Навч.-метод. комплекс. - К. : АПН України, Ун-т менедж. освіти, 2009. - 56 с.
2. Педагогічна майстерність: підручник для пед. вузів; ред. І. А. Зязюн. - К. : Вища школа, 1997. - 349 с.
3. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник / Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. - Х.: Вид-во НФаУ, 2009. - 140 с.
4. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх вчителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. О. Будас; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 20 с.

5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
6. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. - М.: ИЧП: «Издательство Магистр», 1997. – 224 с

Лекція 10. Значення педагогічного спілкування як форми контактної педагогічної взаємодії. Педагогічний конфлікт

План

1. Особливості професійно-педагогічного спілкування. Цілі. Функції. Значення.
2. Труднощі та бар'єри в професійно-педагогічному спілкуванні викладачів і студентів
3. Шляхи оволодіння майстерністю професійно-педагогічного спілкування.
4. Педагогічний конфлікт.

Професійна діяльність педагога є однією з найбільш стресогенних професій сучасності. Характер негативного впливу професійної діяльності викладачів на рівень їх психофізіологічного здоров'я відображається в документах Всесвітньої організації здоров'я (ВОЗ), за даними якої коефіцієнт стресогенності педагогічної діяльності складає 7,2 бали (при максимальному коефіцієнті 10 балів).

Формою педагогічної взаємодії є спілкування - вербальний або невербальний контакт - «розкіш людського спілкування» (Антуан де Сент-Екзюпері). Спілкування - процес обміну між людьми певними результатами їх психічної та духовної діяльності: засвоєною інформацією, думками, судженнями, оцінками, почуттями й настановами.

Професійно-педагогічне спілкування становить основу науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи. Всі основні форми організації навчального процесу (лекція, семінарське заняття, іспит та ін.), виховна робота та науково-методична діяльність у вищій школі пройняті цим складним і багатофункціональним соціально-психологічним явищем.

Педагогічне спілкування - є способом реалізації змісту, методів і прийомів педагогічних впливів, спрямованих на формування особистості студента. Воно є одним із найголовніших аспектів професіоналізму і педагогічної майстерності викладача.

Педагогічне спілкування *викладача зі студентами має такі* цілі:

1. інформаційна - взаємообмін навчальною і науковою інформацією;
2. ціннісно-орієнтаційна - передача суспільно-значущих і професійно-важливих норм і цінностей;
3. спонукальна - підтримка студента, мотивація його діяльності;
4. соціальна - узгодження спільних дій, отримання зворотного зв'язку про характер стосунків між суб'єктами педагогічної взаємодії.

Педагогічне спілкування, як особливе соціально-психологічне явище, характеризується такими функціями:

- соціально-перцептивною - сприймання і пізнання викладачем і студентом один одного;
- комунікативно-поведінковою - передача інформації та обмін соціальними ролями, організація спільної діяльності;
- емоційною - прояв взаємних оцінних ставлень, ставлення викладача до студента як особистості; експресивні реакції кожної зі сторін спілкування;
- *соціальною* самопрезентацією.

Значення педагогічного спілкування:

1. Завдяки спілкуванню викладач виступає персоніфікованим посередником між драмою наукових ідей і студентом.
2. Через експресію викладач «заражає» студентів своїм інтересом до науки, викликає в них живий інтерес до неї. Знання стають «живими». У безпосередньому спілкуванні мають значення не тільки слова, а й невербальні засоби, тому в педагогічному спілкуванні багато експресії, педагогічного артистизму, навіть мистецтва.
3. Викладач своїм прикладом спілкування пропонує культурну норму взаємин і тим самим формує в майбутнього фахівця комунікативну компетентність.

Професійно-педагогічне спілкування сприяє передачі громадянських, національних, професійних і моральних цінностей. Воно формує духовний світ студента та презентує модель його майбутньої професійної поведінки, є сферою реалізації викладачем своїх сутнісних сил через процес персоналізації, «транслявання» свого «Я» на особистість студента. Спілкування з викладачем допомагає студенту самоствердитися в новій соціальній ролі «студента» і «майбутнього фахівця». Воно сприяє формуванню соціально-професійного аспекту його «Я-концепції», коригує самооцінку та визначає перспективи особистісного зростання в навчально-професійній сфері. Саме через педагогічне спілкування в студентів виникає мотив самоосвіти й професійного самовиховання, бажання брати участь у науково-дослідній роботі.

Основні *труднощі*, які трапляються у викладачів-початківців у професійно-педагогічному спілкуванні зі студентами, такі:

1. невміння налагодити контакт з аудиторією;
2. нерозуміння внутрішньої психологічної позиції студента;
3. складнощі керування спілкуванням під час лекційних, семінарських та інших занять;
4. невміння перебудувати стосунки зі студентами відповідно до педагогічних завдань, які змінюються;
5. труднощі мовного спілкування і передачі власного емоційного ставлення до навчального матеріалу;
6. невміння керувати власним психічним станом у стресових ситуаціях спілкування.

Для забезпечення повноцінної діалогічної взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу важливо долати *бар'єри професійно- педагогічного*

спілкування. Назвемо найбільш типові «бар'єри», які трапляються переважно у викладача-початківця:

- «бар'єр» невідповідності настанов і мотивів: викладач приходиться із творчими задумками цікавого заняття, захоплений ним, а група байдужа, студенти не уважні, що дратує, нервує викладача;
- «бар'єр» побоювання групи, викладач-початківець непогано володіє матеріалом, добре підготувався до заняття, однак сама думка про безпосередній контакт зі студентами «відлякує» його, пригнічує творчу ініціативу тощо;
- «бар'єр» відсутності контакту, викладач заходить до аудиторії і замість того, щоб швидко й оперативно організувати взаємодію зі студентами, починає діяти автономно (наприклад, пише тему лекції на дошці);
- «бар'єр» звуження функцій спілкування: педагог враховує лише інформаційні функції спілкування, нехтуючи соціально-перцептивними, афективно-комунікативними, організаційними та ін.;
- «бар'єр» негативної настанови на академічну групу, яка інколи може формуватися апріорно на основі думки інших викладачів, що працюють із цими студентами або є наслідком минулого негативного досвіду педагогічного спілкування з даною групою або студентом;
- «бар'єр» побоювання педагогічних помилок (не знає відповідь на «каверзне» запитання студентів або на зауваження, що неправильно виставлена оцінка тощо);
- «бар'єр» наслідування: молодий педагог намагається наслідувати манери спілкування, стиль діяльності авторитетного педагога, не враховуючи свої індивідуальні особливості.

Також можуть виникати *бар'єри спілкування*, які притаманні будь-якій комунікативній взаємодії. Найбільш типовими серед них є такі:

- Смысловий «бар'єр» - одне й те саме явище (слово, фраза, подія) мають різний смисл для різних людей.
- Моральний «бар'єр» - відмінності між людьми в засвоєних ними соціальних нормах і обмеженнях; споконвічний «конфлікт батьків і дітей» унеприйнятті ними манер поведінки і спілкування, спрямованості інтересів, моди тощо (викладач у спілкуванні зі студентами: «У студентські роки ми були іншими», тобто кращими, що не завжди відповідає дійсності).
- Інтелектуальний «бар'єр» - відмінності в рйні інтелекту, глибині передбачення і розуміння ситуації і проблем. Він часто виникає в спілкуванні з викладачем, який характеризується чітко вираженою спрямованістю на наукову діяльність, якщо йому не вдається адаптувати мову науки до інтелектуально-пізнавальних можливостей студентів.
- Ригідний «бар'єр» - відсутність гнучкості міжособистісних настанов, утруднення перебудови сприйняття, системи мотивів, емоційних відгуків у ситуації, що змінюється. Інерція, відсталість від реалій життя, звичні схеми спілкування характерна для тих досвідчених

викладачів, хто не працює над самоосвітою, професійним самовдосконаленням, критичним переосмисленням своїх наукових і педагогічних здобутків.

- Емоційний «бар'єр» - відмінності в емоційних станах викладачів і студентів, особливо під час заліків і екзаменів, відсутність емпатії, а також недоступність розуму доводів логіки в ситуації емоційного збудження та афективних реакцій.
- Естетичний «бар'єр», який пов'язаний з дотриманням вимог до форми (привабливість зовнішності, охайність одягу, вишуканість рухів тощо), а також до педагогічного такту й етикету взаємин.

Психологічні «бар'єри» спілкування виникають непомітно і спочатку можуть не усвідомлюватися викладачем, проте студенти сприймають їх одразу. Але якщо «бар'єр» закріпився, то й сам педагог починає відчувати дискомфорт, тривогу, нервовість. Цей стан стає стійким, заважає плідному контакту зі студентами та, зрештою, впливає на характер педагога - формує так званий «неправильний» педагогічний характер.

Дослідження проблеми професійного спілкування засвідчують, що оволодіти основами професійно-педагогічного спілкування можна через *професійне самовиховання*. Для цього є два шляхи:

1. Ґрунтовне вивчення та усвідомлення природи, структури й закономірностей професійно-педагогічного спілкування.
2. Опанування технологією педагогічної комунікації, відпрацьовуючи вміння і навички професійно-педагогічного спілкування та розвиваючи комунікативні здібності під час навчання у вищій школі.

Важливим чинником, що сприяє розвитку комунікативної культури майбутнього педагога, є елементи педагогічної діяльності під час проходження різних видів педагогічної практики, а також громадська робота студента, яка збагачує його досвід організаторської та комунікативної діяльності.

Можна дати майбутнім викладачам такі поради щодо самовиховання комунікативної культури:

- уникайте при спілкуванні докорів (прямих і непрямих);
- не демонструйте свою перевагу;
- уникайте звинувачувального тону, вибачайте дрібні слабкості, підкреслюйте переваги співбесідника;
- розпитуйте зацікавлено, але не зухвало;
- говоріть не більше й не менше того, що потрібно в цей момент спілкування; а краще більше слухати, ніж говорити;
- будьте уважні до партнера по спілкуванню;
- намагайтеся передбачити реакцію співрозмовника;
- у процесі спілкування думайте про тих, із ким спілкуєтесь.

Отже, продуктивне професійно-педагогічне спілкування

відбувається за умови організації педагогічного процесу на демократичних засадах, позитивного ставлення викладача до студентів, захопленості спільною творчою діяльністю всіх суб'єктів педагогічної взаємодії.

Два найтипівіші способи ставлення викладача до конфлікту зі студентами:

1. Активне ставлення до конфлікту. Викладач визнає конфліктну Ситуацію та діє відповідно до власних моральних принципів і переконань, ще ігнорує індивідуальними особливостями конфліктуючих. Через це ієред студентів росте негативне ставлення до викладача.
2. Творче ставлення до конфлікту. Викладач поводить себе відповідно до ситуації, шукає вихід із неї. Одночасно ретельно аналізує ситуацію, прислухається до критики, розуміє її причини, виявляє об'єктивні чинники конфлікту, навіть звертається до арбітра.

При будь –якому варіанті розвитку конфлікту задача викладача полягає в тому, щоб перетворити протидію сторін у взаємодію, деструктивний конфлікт у конструктивний. Цього можна досягти шляхом адекватного сприйняття опонентами один одного (як правило саме емоційна напруга заважає адекватній оцінці ситуації), конструктивного діалогу.

Що треба пам'ятати викладачу при виникненні педагогічного конфлікту зі студентами?

1. За вирішення конфлікту відповідає викладач.
2. Якщо викладач йде на розширення конфліктної ситуації, то здебільшого ініціатором виникнення конфлікту був сам викладач.
3. У конфлікті завжди є об'єкт інтересу двох суб'єктів. Об'єкт може бути адміністративний, психологічний, етичний, ідеологічний (різне ставлення по цінностей) або амбіційний (через статус).
4. Із конфліктами викладачу належить справлятися самостійно (не скаржитися!).
5. Коли інформація про конфлікт передається іншому, можливі спотворення, суб'єктивні оцінки, помилки. Все це поглиблює напруженість конфліктної ситуації.
6. Треба пам'ятати, що поведінка викладача під час конфлікту - це модель поведінки майбутнього вчителя у вирішенні конфліктів з учнями.
7. Під час обговорення конфлікту на групових зборах крім визнання своєї помилки й того погляду, який справедливий, на перше місце поставити інтереси студента (-ів).
8. Володіє конфліктом той, хто володіє аргументацією.

Конфлікти в педагогічній діяльності можна не лише попереджувати, вирішувати але й прогнозувати. Це дає можливість попередити негативний розвиток конфліктної ситуації та перетворити його в позитив.

Питання до обговорення:

1. Проаналізуйте ситуацію:

Викладач дає студенту завдання, а той не хоче його виконувати, відмовляється його виконувати, заявляючи: “Я не бажаю це робити!” –

Якою повинна бути реакція викладача? Запропонуйте різні відповіді та спробуйте спрогнозувати їх вплив на студента. Яка реакція викладача більш доцільна з точки зору конструктивної взаємодії?

Література:

1. Ізбаш С. Самоосвіта майбутніх викладачів вищої школи як андрагогічна проблема [Електронний ресурс] // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. - 2016. - № 2. - С. 142-146. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2016_2_25
2. Кравченко В. М. Теоретичні засади формування педагогічного професіоналізму майбутніх викладачів вищої школи [Електронний ресурс] // Міжнародний науковий журнал «Інтернаука» . - 2016. - № 12(1). - С. 68-71.

-

Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj_2016_12\(1\)_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj_2016_12(1)_16)

3. Беседіна Л.М. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах [Текст]: методичний посібник – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Логос, 2009. – 204 с.

4. Буряк В. Викладач університету: вимоги до особистісних і професійних рис :

[творчий викладач. Педагогічна майстерність. Культура мислення, почуттів,

поведінки, педагогічного спілкування, самоосвіти викладача] // Вища школа. – 2010. – № 3-4. – С. 11-35.

5. Вітвицька, С С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. - К. : Центр навчальної л-ри, 2005. - 398 с

6. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Підручник для вищих педагог. навч. закладів. – К.: Вища школа, 1997. – 350 с.

7. Наумова В. Ю. Розвиток професійної компетентності викладачів вищої школи в умовах формальної і неформальної освіти [Електронний ресурс] // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. - 2016. - Вип. 1. - С.

40-45. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2016_1_7