

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
МІСЬКОГО ГОСПОДАРСТВА імені О. М. БЕКЕТОВА**

**О. О. Резван,  
А. М. Приходько,  
О. О. Долгопол**

# **ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК**

**Харків  
ХНУМГ ім. О. М. Бекетова  
2021**

УДК 378(075.8)

Р34

**Автори:**

**Резван Оксана Олексіївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки, педагогіки і психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова;

**Приходько Альона Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, педагогіки і психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова;

**Долгопол Олена Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки і психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

**Рецензенти:**

**Волкова Наталія Павлівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля;

**Зеленська Людмила Дмитрівна**, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

*Рекомендовано Вченою радою ХНУМГ ім. О. М. Бекетова,  
протокол № 10 від 14 травня 2020 р.*

**Резван О. О.**

Р34 Педагогіка вищої школи : навч. посібник / О. О. Резван, А. М. Приходько, О. О. Долгопол ; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. – Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021. – 128 с.

У навчальному посібнику розкрито загальні основи педагогіки вищої школи, питання організації навчання здобувачів вищої освіти, розглянуто проблеми дидактики, висвітлено принципи наукової організації праці викладача і студента.

Посібник містить теоретичний матеріал, практичні завдання для самостійної роботи, теми рефератів і повідомлень, тестові завдання для самоконтролю.

Адресований викладачам, здобувачам третього (науково-освітнього) рівня, а також усім, хто цікавиться питаннями педагогіки.

**УДК 378(075.8)**

© О. О. Резван, А. М. Приходько,  
О. О. Долгопол, 2021

© ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2021

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА .....	5
1 КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ.....	7
1.1 Специфіка компетентнісного підходу до навчання.....	7
1.2 Сутність понять «компетентність» і «компетенція».....	10
1.3 Система компетентностей в освіті.....	12
1.4 Професійна компетентність викладача.....	16
Теми доповідей і рефератів.....	21
Практичні завдання.....	22
Тести для самоперевірки.....	23
2 ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ.....	25
2.1 Концепція Болонського процесу.....	25
2.2 Особливості української сучасної освіти.....	28
2.3 Норми розподілу навчального навантаження студента за кредитно-модульною системою.....	33
2.4 Особливості організації лекційно-практичного курсу дисципліни в умовах кредитно-модульної системи.....	35
Теми доповідей і рефератів.....	37
Практичні завдання.....	37
Тести для самоперевірки.....	39
3 МЕТОДИ НАВЧАННЯ.....	41
3.1 Поняття про методи навчання.....	41
3.2 Класифікація методів навчання.....	43
3.3 Функції методів.....	51
Теми доповідей і рефератів.....	51
Практичні завдання.....	52
Тести для самоперевірки.....	52
4 МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВИДІВ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	55
4.1 Підготовка та проведення лекції.....	55
4.2 Підготовка та проведення семінарського заняття.....	62
Теми доповідей і рефератів.....	65
Практичні завдання.....	66
Тести для самоперевірки.....	68
5 МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ.....	71

5.1	Види практичних занять: практичний тренінг; ділова або дидактична гра.....	71
5.2	Лабораторні роботи.....	78
	Теми доповідей і рефератів.....	80
	Практичні завдання.....	80
	Тести для самоперевірки.....	81
6	<b>ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ.....</b>	<b>83</b>
6.1	Визначення самостійної роботи студентів.....	83
6.2	Функції самостійної роботи студентів. Розрахунок часу. Система керівництва.....	84
6.3	Структура самостійної роботи студентів.....	85
6.4	Види самостійної роботи студентів.....	87
6.5	Контроль самостійної роботи.....	93
	Теми доповідей і рефератів.....	95
	Практичні завдання.....	95
	Тести для самоперевірки.....	95
7	<b>ВИДИ І ФОРМИ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ.....</b>	<b>98</b>
7.1	Навчальна науково-дослідна робота студентів: напрями роботи.....	98
7.2	Науково-дослідна робота студентів: етапи та форми роботи.....	101
7.3	Оформлення результатів дослідження.....	107
7.4	Проблема академічного плагіату у наукових текстах студентів.....	108
	Теми доповідей і рефератів.....	110
	Практичні завдання.....	111
	Тести для самоперевірки.....	111
	<b>ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК.....</b>	<b>114</b>
	<b>СПИСОК ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>126</b>

## ПЕРЕДМОВА

В аспекті забезпечення якісної освіти у вищому технічному навчальному закладі проблема педагогічної майстерності викладача набуває важливого значення. Особливо нагальною вона є стосовно викладачів спеціальних дисциплін, оскільки їхня професійна підготовка частіше за все здійснюється в умовах винятково технічного профілю, у змісті якого не передбачена фахова підготовка з педагогіки. Зафіксовано, що більшість викладачів спеціальних дисциплін ЗВТО (85 %) не має спеціальної психологічно-педагогічної підготовки. Це викладачі професійно орієнтованого та спеціального циклу дисциплін, які прийшли на викладацьку роботу з виробництва, і ті, підготовка яких здійснюється через навчання в аспірантурі. Водночас 19 % викладачів вважає рівень власної психолого-педагогічної підготовки достатнім для викладання спеціальних технічних дисциплін; 25 % – байдуже ставиться до педагогічної діяльності, її результатів та інертно виконує свою роботу, а 56 % – відчуває брак психологічно-педагогічних знань і усвідомлює їхню важливість.

Головним завданням сучасної вищої школи є підготовка висококваліфікованого конкурентноспроможного фахівця будь-якої галузі. Система вищої освіти України спрямована на випуск студентів освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавр (перший), магістр (другий), а також доктор філософії PhD (третій освітньо-науковий).

Проблема викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня непедагогічних закладів вищої освіти не вичерпується малим обсягом навчального навантаження і особливістю складання навчальних планів підготовки фахівця у відповідній галузі. Ця проблема виявляється у недостатній професійній підготовці викладацького складу кафедр, які забезпечують педагогічну підготовку у вишах, оскільки невелика кількість аудиторних годин не дає можливості створення колективу достатньо високого професійного рівня. Таким чином, крім педагогічних дисциплін, для забезпечення відповідного рівня навчального навантаження викладачі-фахівці з педагогіки змушені замість підвищення свого фахового рівня опановувати додаткові дисципліни. Одним із завдань відповідно до Болонської системи є підготовка фахівців кваліфікаційного рівня доктор філософії PhD, призначенням яких є не лише поглиблена наукова діяльність, але й їхня спроможність подальшого

викладання у вищій школі фахових дисциплін згідно з дипломною спеціалізацією.

Водночас доцільно зауважити, що здобувачі третього рівня освіти (доктор філософії PhD) непедагогічних закладів вищої освіти не отримують фахової педагогічної підготовки, що призводить до виникнення проблем у їхній викладацькій діяльності. Не завжди відмінно підготовлений спеціаліст може донести свої знання до загалу студентів, для цього він має принаймні володіти знаннями про особливості дидактики вищої школи.

Цю проблему можна вирішити, якщо у кожному університеті у програмі підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня з кожної спеціальності ввести дисципліну «Педагогіка вищої школи» як обов'язкову для отримання майбутніми докторами філософії PhD дидактичних основ викладання у закладах вищої освіти.

Навчальний посібник буде вагомою допомогою усім, хто цікавиться проблемами педагогіки, насамперед викладачам без педагогічної освіти, здобувачам третього (науково-освітнього) рівня.

# 1 КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## Основні поняття теми

Компетентнісний підхід в освіті, компетенція, компетентність, загальні компетенції, ключові компетентності, базові компетентності, життєві компетентності, міжпредметні компетентності, транспредметні компетентності, компетентність викладача вищої школи

### 1.1 Специфіка компетентнісного підходу до навчання

Починаючи з 80-х років ХХ ст. в Європі та Сполучених Штатах Америки розпочалася широкомасштабна модернізація національних систем освіти, зумовлена численними об'єктивними та суб'єктивними чинниками.

До об'єктивних факторів, що спричинили необхідність докорінної перебудови освітніх систем, насамперед, належать загальноцивілізаційні тенденції розвитку людства, що суттєво впливають на всі сфери життєдіяльності людини та суспільства в III тисячолітті.

Визначальною загальносвітовою тенденцією є процес розбудови інформаційного суспільства, у якому основним капіталом і головним ресурсом економіки стають знання. Тенденція спричинила виникнення жорстких вимог до національних освітніх систем щодо рівня функціональної та інформаційної грамотності всіх громадян. Країни, які не встигнуть або не зможуть залучитися до освіти на основі інформаційних технологій, опиняться далеко позаду не тільки в питаннях освіти, але й розвитку цивілізації взагалі – такий погляд щодо ролі освіти в суспільному житті став домінувати серед політичної еліти розвинених країн напередодні ХХІ ст.

За інформаційного типу соціального устрою особливого значення набуває здатність особистості до самоактуалізації. У цих умовах освіта повинна виступати в декількох аспектах: як засіб самореалізації, саморозвитку та самоствердження особистості, як гарант її соціального захисту та адаптації, як механізм забезпечення конкурентоспроможності людини на ринку праці.

Як зазначають науковці, впровадження інноваційних технологій, насамперед особистісно орієнтованого, диференційного, розвивального навчання, є підґрунтям до компетентнісного підходу й ефективним чинником поліпшення якості освіти. Знаннево-просвітницька парадигма освіти, із погляду вчених і практиків, вже не є ефективною.

По-перше, в умовах інформаційного суспільства знанняве навчання поступово втрачає сенс. Величезний потік інформації, яка старіє швидше, ніж студент закінчує заклад вищої освіти (далі – ЗВО), вже неможливо вмістити до навчальних програм. Отже, майбутніх спеціалістів потрібно навчати «вічних істин» і вмінню оновлювати свій культурний і професійний досвід. Без цього випускник ЗВО не зможе бути готовим до професійної педагогічної діяльності.

По-друге, втрачає сенс необхідність перевантажувати пам'ять студентів додатковими знаннями. Потрібно навчати знаходити ці знання і користуватися ними.

Таким чином, компетентнісний підхід на перше місце ставить не поінформованість студента, а вміння на основі знань розв'язувати методичні проблеми, які виникають у різних навчальних ситуаціях. Щоб навчитися цього, необхідно змінити технологію навчального процесу: замість методу «запам'ятай і повтори» необхідно використовувати метод пошуку, проектування, розв'язання виробничих ситуацій.

Отже, специфіка компетентнісного навчання полягає в тому, щоб засвоювалися не готові знання, кимось запропоновані, а ці знання здобувалися, щоб студент сам формулював поняття, необхідні для розв'язання завдання.

За визначенням О. Пометун, компетентнісний підхід – це «спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості».

На думку О. Лебедева, компетентнісний підхід – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу й оцінки освітніх результатів. Основні положення цих принципів можна сформулювати так:

а) сенс освіти полягає у розвитку в суб'єктів навчання здатності самостійно вирішувати проблеми у різних сферах життєдіяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід суб'єктів навчання;

б) зміст освіти є дидактично адаптованим соціальним досвідом вирішення пізнавальних, світоглядних, етичних, політичних та інших проблем;



в) сенс організації навчального процесу полягає у створенні умов для формування у суб'єктів навчання досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних, етичних та інших проблем, які складають зміст освіти;

г) оцінка освітніх результатів базується на аналізі рівнів освіченості, яких досягли суб'єкти на певному етапі навчання.

Переваги компетентнісного підходу в освітній діяльності полягають у тому, що його концепція розглядається у площині застосування знань під час навчання, яке моделює процес пізнання, а тому є проєктно-дослідницькою діяльністю теоретичного і практичного змісту; він дає можливість реалізувати на практиці особистісно-діяльнісне навчання, оскільки освітні компетенції є наслідком особистісно-діяльнісного підходу в освіті; його можна розглядати як засіб реалізації ідеї міжпредметної інтеграції на новому рівні шляхом включення у зміст освіти загальнопредметного компонента у вигляді «вузлових точок» – фундаментальні освітні об'єкти, що сконцентровані у собі реалії буття; очевидно, що він є корелятом традиційних підходів у сучасній освіті.

Компетентнісний підхід як новий концептуальний орієнтир розбудови національних систем освіти викликав неабиякий інтерес світової педагогічної спільноти. Зокрема, одним із провідних напрямів діяльності таких відомих міжнародних організацій як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо, що опікуються проблемами розвитку освіти, є реалізація проєктів, спрямованих на забезпечення науково-методичного, організаційного та моніторингового супроводу процесу модернізації національних систем освіти на засадах компетентнісного підходу.

Впровадження компетентнісного підходу в практику роботи ЗВО буде успішним за умов:

- оновлення цілей навчання;
- модернізація змісту освіти;
- модифікація методів і форм навчання;
- розробки інструментарію визначення результативності компетентнісно орієнтованого навчально-виховного процесу.

## 1.2 Сутність понять «компетентність» і «компетенція»

Найбільш гостру полеміку в науковців і педагогів-практиків викликають питання, пов'язані з формулюванням основних понять компетентнісного підходу в освіті, визначенням ключових компетентностей, виявленням шляхів його реалізації.

Поняття компетентність уведено у вітчизняний науково-педагогічний обіг під впливом європейської освітньої традиції, яка активно послуговується ним уже понад чверть століття. Проте й досі серед дослідників відсутня однаковість щодо його змісту.

Зарубіжні вчені під компетентністю розуміють:

- здатність людини застосовувати свої знання (Г. Халлаш);
- здатність, що ґрунтується на досвіді або знаннях, які людина розвинула завдяки практиці або освіті (Дж. Куллахан);
- навички й уміння, які особистість може використовувати в різних ситуаціях і контекстах та опановуючи нові ситуації (Ж. Перре).

На відміну від зарубіжних науковців, більшість вітчизняних дослідників прагнуть розширити зміст поняття компетентність. Крім знань і вмінь у певній галузі (як у більшості визначень європейських учених), до його визначення додали ще й різноманітні особистісні утворення – цінності, мотиви, ставлення тощо.

Наприклад, О. Пометун включає до змісту компетентності «спеціальним шляхом структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набуваються особистістю в процесі навчання. Вони дозволяють їй визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, що є характерними для певної сфери діяльності».

Ще ширший підхід до розгляду змісту поняття демонструє О. Сироватко, розуміючи під компетентністю «сукупність фізичних та інтелектуальних якостей людини і властивостей, що необхідні людині для самостійного та ефективного розв'язання різних життєвих ситуацій для того, щоб створити кращі умови для себе в конструктивній взаємодії з іншими людьми».

Прикладом комплексного підходу до змісту поняття є визначення експертів програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» («DeSeCo»), які розглядають компетентність як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на

комбінації (поєднанні) взаємовідповідних знань, умінь і практичних навичок, ставлень і цінностей, поведінкових компонентів – усього того, що особистість може мобілізувати для активної дії.

У сучасному науково-педагогічному обігу паралельно вживаються два терміни: компетентність і компетенція. З приводу їхнього співвідношення теж немає єдиної думки. На сьогодні існує принаймні три підходи до визначення цих понять. Перший підхід характеризується тим, що обидва терміни вживаються як синоніми (Т. Гудкова, С. Дружилов, О. Зеєр, А. Миролюбов та ін.). Представники другого підходу вважають компетенції складниками компетентності (К. Махмурян, І. Перестороніна, В. Софронова та ін.). Згідно з третім підходом, поняття компетенція тлумачиться як коло повноважень певної особи, перелік соціальних вимог до її діяльності в певній сфері, тоді як компетентність означає узагальнену здатність особистості до діяльності.

Саме третій підхід упроваджено в концепцію сучасної вищої освіти. Зокрема, Стандарт вищої освіти однією із вимог до освітньої програми визначає перелік компетентностей випускника, що розуміється як «набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізуватися на практиці». Зі свого боку, компетенція розглядається як «суспільно визначений рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини».

Таким чином, в одному випадку, тлумачення зосереджене на компетентності людей, які виконують діяльність, в іншому – на вивченні характеристик діяльності і компетенції, необхідних для її виконання.

Таблиця 1.1 – Співвідношення понять **компетенція** та **компетентність**

Поняття	Обсяг поняття (ключове слово)	Представлення поняття	Виявлення поняття	Рівні вияву поняття
компетенція	коло повноважень	нормативно-правовий документ (диплом, наказ, статут тощо)	посада, що обіймається	категорія
компетентність	здатність	здатність, знання, навички, уміння, способи діяльності тощо	у діяльності	рівні компетентності

Різні визначення понять «компетенція» і «компетентність» пов'язують з необхідністю враховувати в освіті не тільки окремі уміння, а й цілісні судження про світ, про себе, про стосунки між людьми, з необхідністю розвивати вміння, прямо не зв'язані з конкретними предметами, але які визначають успіх розв'язання життєвих проблем людини.

Отже, під компетентністю розуміється адекватна орієнтація людини в різних галузях діяльності: освіті, культурі, а під компетенцією – набір можливостей, здібностей, знань, умінь і навичок у певній галузі. Компетентність як суб'єктивна якість має вияв як у процесі діяльності, так і за результатами діяльності.

### 1.3 Система компетентностей в освіті

Стратегічним орієнтиром для визначенні змісту освіти за компетентнісним підходом є питання про системну ієрархію компетентностей, яка містить такі складові: надпредметні → загальнопредметні → спеціальнопредметні.

**Надпредметні компетентності** належать до мегапредметного рівня змісту освіти, що ґрунтується на засадах компетентнісного підходу. Вони визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурородоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми.

За метафоричним виразом О. Крисана, надпредметні компетентності можна уявити у вигляді «парасольки» над усім процесом навчання.

Одночасно із зазначеним терміном науковці широко застосовують синонімічні поняття: *ключові компетентності, базові компетентності, життєві компетентності, міжпредметні компетентності, транспредметні компетентності*. Найуживанішим для міжнародної освітянської спільноти є термін *ключові компетентності (key competencies)*.

**Загальнопредметні (загальногалузеві) компетентності**, що належать до другого, загальнотеоретичного рівня змісту освіти, визначаються як компетентності, яких людина набуває впродовж усього терміну вивчення того чи іншого предмета або освітньої галузі.

Третій рівень змісту складають **спеціальнопредметні (предметні) компетентності** – компетентності, яких набуває людина при вивченні певного предмета впродовж конкретного навчального року або ступеня навчання.

Учасники робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в межах проєкту ООН «Освітня політика та освіта

«рівний – рівному», запропонували орієнтовний перелік ключових компетентностей, до якого увійшли:

- уміння навчатися,
- загальнокультурна компетентність;
- громадянська компетентність;
- підприємницька компетентність;
- соціальна компетентність;
- здоров'язберігаюча компетентність;
- компетентність у застосуванні ІКТ.

Уміння навчатися розуміється як цілісне індивідуальне психологічне утворення, що інтегрує індивідуальний досвід успішної навчальної праці студента й характеризується наявністю в нього розвинених способів навчальної діяльності.

У сформованому вигляді ця компетентність дозволяє запобігти перевантаженню, активізує пізнавальну діяльність, ініціативу особистості, сприяє раціональному використанню часу й навчальних засобів, дає змогу не губитися в новій пізнавальній і життєвій ситуації.

**Загальнокультурна компетентність** стосується сфери культури особистості та суспільства в усіх її аспектах. Передбачає передусім оволодіння студентами вітчизняною та світовою культурною спадщиною, формування в них культури міжособистісних стосунків, дотримання принципів толерантності, плюралізму.

**Громадянська компетентність** передбачає в особистості наявність здатностей орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології ухвалення індивідуальних і колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави.

**Підприємницька компетентність** особистості передбачає реалізацію нею здатностей співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства, застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення сталого розвитку.

**Соціальна компетентність** передбачає наявність в особистості здатності аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів

суспільства, визначаючи своє місце в ньому та проєктувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідів, відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві.

**Здоров'язберігаюча компетентність** розуміється як цілісне індивідуальне психологічне утворення особистості, спрямоване на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення. Ця компетентність передбачає наявність у людини комплексу сформованих життєвих навичок, що сприяють фізичному, соціальному, духовному та психічному здоров'ю.

**Компетентність у застосуванні інформаційних і комунікаційних технологій** передбачає здатність студентів орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства.

У 2005 році Європейським парламентом було оприлюднено рекомендації щодо визначення ключових компетенцій, які дозволятимуть дорослій людині відчувати себе соціальною одиницею, продуктивно взаємодіяти з іншими людьми. Зокрема, було акцентовано увагу на таких компетенціях:

– Комунікація рідною мовою (Communication in the mother tongue), що є необхідною умовою для забезпечення повної участі особистості у суспільстві;

– Комунікація іноземною мовою (Communication in foreign languages), що дозволяє розуміти, висловлювати й інтерпретувати мовлення іноземною мовою відповідно до соціальних контекстів;

– Математична компетенція та базова компетенція в науці й технології (Mathematical competence and basic competences in science and technology), яка виявляється у здатності використовувати певної міри обчислення для вирішення низки проблем повсякденного життя; готовність застосовувати знання для формулювання висновків на основі фактів; користуватись певним приладдям, що забезпечує комфортність життєдіяльності;

– Цифрова (інформаційна) компетенція (Digital competence), що виявляється в здатності застосовувати різні види комп'ютерних програм для роботи з інформацією, текстами, мультимедійними базами, організації спілкування тощо;

– Вміння вчитись (Learning to learn), яка виявляється в усвідомленні та використанні можливостей саморозвитку, визначенні цілей та стратегій якісного самоперетворення, а відповідно – способів навчання;

– Міжособистісна, міжкультурна й соціальна компетенція, громадянська компетенція (Social and civic competences), яка демонструє здатність особистості до ефективної соціальної реалізації, сформованість умінь вирішувати конфлікти, активність виявлення громадянської позиції. Ця компетентність обумовлена розумінням індивіда того, яким чином він може забезпечити собі фізичне та психічне здоров'я, сформованістю уявлень про моральні й соціальні норми життєдіяльності, вміннями знаходити баланс між особистим життям та професійною діяльністю, а також здатністю критично мислити й дотримуватись норм закону в забезпеченні прав людини, толерантності щодо ціннісних позицій особистості;

– Компетенція підприємництва (Sense of initiative and entrepreneurship), що стосується здатності індивіда перетворювати ідеї в дії. Ця компетенція обумовлюється сформованістю умінь людини планувати, організувати діяльність, управляти її ходом, аналізувати та прогнозувати результати, оцінювати ризики й власні ресурси, працювати в команді й проявляти лідерські якості, а також бути мотивованим, наполегливим у досягненні цілей;

– Компетенція самовиявлення (Cultural awareness and expression), яка виявляється в розумінні важливості творчого прояву ідей, досвіду, емоцій. Базовими знаннями відповідно до цієї компетенції є знання у галузі світових класичних творів мистецтва, основних культурних надбань цивілізації, сучасних тенденцій культури. Рівень сформованості зазначеної компетенції виражається в здатності особистості співвідносити власні творчі здібності із можливістю їхнього виявлення на певному рівні, відчутті ідентичності відповідно до певного культурного суспільства, естетичного смаку.

Зарубіжні й вітчизняні науковці підкреслюють, що ключові компетенції змінні, мають рухливу і мінливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей та можливостей самовизначення особистості в соціумі.

Згідно з документами Комісії європейських спільнот (Commission of the European Communities, 2005 р.), підсумкова компетентність фахівця містить когнітивну (знання), функціональну (уміння) та особистісну (здатність) складові. Таке структурування професійної компетентності є прийнятним переважною більшістю науковців.

## 1.4 Професійна компетентність викладача

Аналіз наукових досліджень дозволив виокремити основні компетенції викладача ЗВО, що виявляють рівень його професійної компетентності.

Таблиця 1.2 – Основні компетенції викладача ЗВО

<i>Компетенція</i>	<i>Зміст виявлення</i>	<i>Шляхи розвитку</i>
1	2	3
Предметна (дисциплінарна)	оновлення професійних знань; інноваційність; практикоорієнтованість (уміння застосувати знання)	активність користування інформаційними джерелами; підвищення кваліфікації дисципліни викладання; участь у практичних тренінгах, семінарах
Методична (дидактична)	здатність застосовувати різні способи організації навчальної діяльності студентів; здатність до цільового планування навчальних занять, реалізації основних частин заняття; здатність орієнтуватись на компетенції, що мають бути сформовані у майбутніх фахівців (контекстне навчання); здатність до створення дидактичних матеріалів для занять; здатність до корекції методичних підходів у організації навчального процесу відповідно до стандартів освіти та рівня досягнень студентів (рефлексія)	підвищення педагогічної кваліфікації; участь у методичних семінарах, конференціях; робота у складі циклових предметних комісій



Продовження таблиці 1.2

1	2	3
Психолого-педагогічна	здатність до мотивації та стимулювання навчальної діяльності студентів; виявлення професійної позиції у процесі формування ціннісної системи студентів; авторитетність; уміння створювати комфортні умови для навчання	активність у стосунках зі студентами; педагогічне спілкування із досвідченими колегами; взаємодія із батьками студентів
Комунікативна	ерудованість; витриманість; риторична культура; впливовість; рівень володіння іноземною мовою	тренінги з комунікативної культури (риторики); активність у спілкуванні; курси іноземних мов, читання спеціальної літератури іноземною мовою
Інформаційно-технологічна	здатність до використання технічних засобів навчання (ТЗН), зокрема, числі комп'ютерних, на заняттях різного типу; здатність знаходити інформацію в різних джерелах; здатність до використання у діяльності Інтернет-програм	Онлайн-тренінги з підвищення комп'ютерної грамотності; активність у інтернет-спілкуванні
Управлінсько-організаційна	здатність передавати свій досвід; здатність планувати навчально-виховний процес в цілому (тематично, календарно); здатність до планування й реалізації програми власного професійного розвитку; здатність до організації контролю навчальних досягнень студентів; здатність передбачати наслідки професійної діяльності, обирати найбільш ефективні способи її реалізації (рефлексія)	робота в методичних комісіях; виступи на педагогічних радах, семінарах, конференціях; самонавчання та самовдосконалення

Зміст виявлення компетенцій викладача на рівні ключової, базової та спеціальної компетентностей представлено у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3 – Зміст виявлення компетенцій викладача

Предметно-інформаційна компетенція		
ключова	базова	спеціальна
1	2	3
Здатність знаходити, опрацьовувати, структурувати інформацію із різних джерел	На основі володіння ключовою компетенцією – здатність знаходити, опрацьовувати, структурувати інформацію у галузі спеціальної дисципліни, представляти її для навчання учнів/студентів	На основі володіння ключовою та базовою компетенціями – здатність знаходити, опрацьовувати, структурувати інформацію у галузі спеціальної дисципліни, представляти її для навчання у контексті фаху підготовки студентів
Технологічна компетенція		
Здатність використовувати різні види комп'ютерних програм для роботи з інформацією, текстами, мультимедійними базами, організації електронних видів спілкування	На основі володіння ключовою технологічною компетенцією – здатність створювати презентації до навчальних занять, користуватись готовими продуктами у межах викладання спеціальних дисциплін	На основі володіння ключовою та базовою технологічною компетенцією – здатність користуватись технологічною базою навчального закладу у процесі викладання дисципліни, поновлювати та створювати банк ТЗН
Комунікативно-організаційна компетенція		
Володіння рідною мовою на рівні, що дозволяє реалізуватись у професії; володіння іноземною мовою на рівні, що дозволяє розуміти, висловлювати, інтерпретувати мовлення іноземною мовою у певних соціальних контекстах	На основі володіння ключовою компетенцією – здатність до педагогічного спілкування через створення та продукування різних за ціллю типів мовлення, активного слухання; володіння риторичною культурою, тактовність; Здатність до організації та підтримки професійної комунікації; сформована виконавча дисципліна	На основі володіння ключовою та базовою компетенцією – здатність до передбачення наслідків професійної діяльності, попередження та вирішення конфліктів; Здатність організації студентів до професійного спілкування; Здатність ставати авторитетом та підтримувати його у суб'єктів педагогічної взаємодії

Продовження таблиці 1.3

1	2	3
<b>Компетенція саморозвитку</b>		
Усвідомлення та використання можливостей саморозвитку, визначення цілей та стратегій якісного само перетворення, способів самонавчання та самовиховання	На основі сформованої ключової компетенції – здатність програмувати професійне зростання, знаходити шляхи підвищення кваліфікації; Здатність до аналізу власного педагогічного досвіду та досвіду інших педагогів, рефлексії та самовдосконалення	На основі сформованих ключової та базової компетенції – здатність до рефлексії та корекції власного професійного рівня відповідно до вимог суспільства, потреб студентів та норм і стандартів, визначених у професійних програмах підготовки фахівців
<b>Психолого-педагогічна компетенція</b>		
<b>базова</b>		<b>спеціальна</b>
Здатність до викладання дисципліни на високому рівні педагогічної майстерності, високий рівень культури, ерудованість, високий рівень виявлення педагогічної етики, взаємодопомоги в колективі, здатність виявляти вимогливість, педагогічний такт, педагогічне передбачення		На основі сформованої базової компетенції - здатність створити комфортні умови для навчання, урахуванні психофізіологічних особливостей студентів, їхньої готовності до сприйняття навчальної інформації, обізнаність у вікових та соціальних особливостях, уміння мотивувати студентів до активності у професійному та виховному самовиявленні
<b>Методична компетенція</b>		
Здатність отримувати позитивний результат професійної діяльності, що виявляється через уміння планувати навчальну діяльність, готувати й проводити заняття відповідно до цілей та етапів; Уміння логічно, обґрунтовано, добирати зміст і обладнання для проведення заняття; Здатність до самоаналізу та самокорекції педагогічної діяльності (уміння аналізу заняття, здатність перейняти досвід колег); Здатність презентувати власний педагогічний досвід для різних аудиторій		На основі сформованої базової компетенції – уміння використовувати у навчанні студентів між предметні зв'язки, створювати інтегровані заняття, здатність до урахування контексту фахової підготовки студентів у викладанні фундаментальної дисципліни; Здатність до оновлення програм, методичних матеріалів для курсів.

Зважаючи на сучасні вимоги до особистості викладача, можемо визначити основні професійні компетенції, оновлення яких позначається на загальній професійній компетентності. Наприклад, найбільш динамічною є предметно-інформаційна компетенція, яка дозволяє педагогу здійснювати навчальний процес відповідно до сучасних тенденцій науки. Розвиток цієї компетенції можна здійснювати через активний інтерес викладача до професійно-наукової інформації, пошукову ініціативу у процесі професійної взаємодіяльності з колегами, опрацювання різних інформаційних ресурсів.

Для осучаснення підходу до комфортності навчання студентів актуальності набуває технологічна компетенція викладача, яка також потребує розвитку, оскільки сучасні студенти мають необхідність у диференційованій організації навчального процесу, що дає можливість поєднувати навчання і працю. У цьому посилаємось на думку В. Гриньової, яка вважає сучасною потребою корекцію вимог до необхідності особистої присутності студентів на заняттях. Таку особисту позицію науковець пов'язує із експериментально доведеною ефективністю реалізації різних видів дистанційної освіти у навчальному процесі вищої школи, а також із застосуванням її елементів у старших класах загальноосвітньої школи.

Важливою для підтримки професійного рівня викладача ЗВО є його методична компетенція, що також потребує розвитку, зокрема через залучення викладачів до інноваційної діяльності, активізацію процесів презентації власних досягнень та досвіду, підвищення кваліфікації педагогів. Зважаючи на те, що одним із завдань методичної системи ЗВО є запровадження освітніх галузевих стандартів у навчально-виховний процес, актуальності набуває питання визначення шляхів формування професійних компетенцій у студентів, що визнано найважливішим стратегічним орієнтиром освіти майбутнього. В аспекті цього розвиток професійної компетенції викладача полягає у створенні нових інтегрованих за змістом навчальних програм, спрямованих формувати конкретні професійні компетенції майбутніх фахівців. Такі програми, що створюються шляхом міждисциплінарних зв'язків, дозволятимуть більшою мірою ефективно використовувати навчальні ресурси (час, аудиторний фонд, фонд заробітної плати) ЗВО. Крім того, у викладачів-авторів курсів розвивається педагогічна та методична майстерність, що підтверджує їхній професійний рівень. Важливого значення набуває при цьому орієнтація кафедр на використання інтегрованого підходу в процесі корекції змісту

дисциплінарних курсів, виокремленні важливих для професійних компетенцій випускників елементів у кожній навчальній дисципліні, випереджальні методики вивчення складних розділів навчальних програм із проведенням відкритих показових занять, формування у викладачів нового погляду на представлення наукових положень своєї дисципліни.

Розвитку вимагають також компетенції викладача ЗВО, що демонструють його спроможність організувати комфортність навчання студентів: психолого-педагогічна та комунікативно-організаційна. Психолого-педагогічну компетенцію розуміємо як готовність викладача ураховувати психологічні фактори розвитку особистості у навчальному процесі й застосовувати це знання у межах вибудовування стратегії педагогічного впливу та підтримки студента. Ефективність розвитку цієї компетенції залежить від мотивації викладача до результативності власної праці. Комунікативно-організаційна компетенція як сукупність умінь викладача організувати та здійснювати ефективне професійне спілкування зі студентами й в інтересах студентів (допомога студентам через організацію професійних зв'язків, отримувати визнання у фаховому середовищі) має розвиватись через спрямування викладачів до активності професійної поведінки, систему заохочень та стимуляції у процесі професійного самовдосконалення.

Отже, на основі аналізу сутності професійної компетентності викладача, визначаємо це утворення як таке, що виявляє здатність викладача організувати процес викладання дисципліни на основі контекстного підходу, поєднуючи в діяльності педагогічний та професійний аспекти, обирати найбільш ергономічні методи та способи діяльності й нести відповідальність за її результати.

### *Темі доповідей і рефератів*

1. Болонський процес в Україні: передумови виникнення, організація.
2. Принципи Болонського процесу.
3. Зміст і головні складові Болонського процесу.
4. Болонський процес: поняття, розвиток, суть.
5. Етапи Болонського процесу.
6. Університетська освіта в контексті Болонського процесу.

## *Практичні завдання*

1. Дайте визначення поняття «компетентність» та «компетенція».
2. Розкрийте специфіку педагогічної діяльності викладача вищої школи.
3. Охарактеризуйте професійно-важливі якості викладача вищої школи.
4. Визначте складові професіоналізму викладача.
5. Опрацюйте статтю М. В. Кларіна «Дидактика ХХІ века и вызовы современного образования...».
6. Поясніть зміну уявлень про суб'єкт освіти. У чому виявляється інноваційність освіти?
7. Проаналізуйте навчальний план (або навчальні програми дисциплін) стосовно Вашої спеціальності та виявіть докази застосування компетентнісного підходу до навчання.
8. Проаналізуйте традиційну та нову моделі освіти за критеріями «Зміна суб'єкта освіти» та «Характер освіти». Заповніть порівняльну таблицю.

Критерій	Традиційна освіта	Нова освіта
<b>Суб'єкт освіти</b>	Безсуб'єктна освіта	
	Учні (досвід не враховується) (суб'єкт, що вперше засвоює)	
	Забезпечення освітніх потреб	
	Позиція учня, якого вчать	
	Педагог-транслятор	
<b>Характер освіти</b>	Трансляція культури	
	Оцінка зун	
	Традиційне навчання	
	Спрямованість навчання – навчально-пізнавальна	

9. Визначте основні тенденції розвитку сучасної вищої освіти в Україні.
10. На основі знайденої інформації проаналізуйте ідею про індивідуальні траєкторії освіти (дорожню карту освіти) як можливе майбутнє освітніх систем. Чи доцільно, на вашу думку, змінити роль педагога-викладача на педагога-тьютора? У чому різниця їхньої професійної діяльності?

## *Тести для самоперевірки*

1. НЕ Є методологічним підходом у сучасній дидактиці вищої школи:

- а) діяльнісний;
- б) компетентнісний;
- в) виховний;
- г) особистісний;
- д) гуманістичний.

2. Компетентнісний підхід зумовлений:

- а) швидким темпом розвитку інформаційних технологій;
- б) кризою знаннєвої парадигми;
- в) зміною підходів до навчання молоді покоління Z;
- г) гуманістичною парадигмою.

3. Компетентнісний підхід – це:

- а) спрямованість педагогічного процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості;
- б) єдність теорії і практики у навчальному процесі;
- в) пріоритет професійних компетентностей над загальними у підготовці спеціаліста;
- г) формування необхідних для успішного виконання професійних завдань компетентностей сучасного спеціаліста.

4. Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з:

- а) інтегрованим та психологічним підходами до навчання;
- б) особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання;
- в) комунікативно-діяльнісним та соціокультурним підходами до навчання;
- г) професійно спрямованим та психологічним підходами до навчання.

5. Результат освіти розглядається як:

- а) сума засвоєної інформації,
- б) здатність критично мислити;
- в) здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях;
- г) уміння працювати в команді.

6. Навчально-виховний процес при компетентнісному підході – це:

- а) процес викладання-переконування;
- б) організоване викладачем учіння-самовиховання;
- в) самоосвіта і саморозвиток;
- г) розвиток критичного мислення.

7. Навчання при компетентнісному підході – це:

- а) вивчення кількох дисциплін;
- б) вивчення професійно орієнтованих дисциплін;
- в) формування компетенцій;
- г) розвиток критичного мислення і вміння співпрацювати в команді задля вирішення виробничих питань.

8. Навчання спрямоване на

- а) предмет науки, наук;
- б) систему знань;
- в) вміння і навички;
- г) об'єкти дійсності та фундаментальні об'єкти світу.

9. Визначають такі рівні освітньої компетенції, ОКРІМ:

- а) ключові, що реалізуються на метапредметному змісті;
- б) універсальні, що реалізуються в повсякденному житті спеціаліста;
- в) загальнопредметні, що реалізуються на змісті, інтегративному для сукупності предметів, освітньої сфері;
- г) предметні, що формуються в рамках окремих предметів.

10. У поняття «компетентність» входять усі категорії, ОКРІМ:

- а) знання, мотивація;
- б) цінності, відношення;
- в) особистий досвід;
- г) особистий приклад.



## 2 ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ

### Основні поняття теми

Здобувач вищої освіти, спеціалізація, спеціальність, стандарт вищої освіти, якість вищої освіти, напрям підготовки за професійним спрямуванням, освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма, бакалавр, магістр, навчальна дисципліна, галузь знань, заліковий кредит, індивідуальний навчальний план студента, кредит, модуль, змістовий модуль, навчальний план, навчальна програма, результати навчання, рейтингова оцінка, самостійна робота студента.

### 2.1 Концепція Болонського процесу

Однією з найважливіших сфер розвитку євроінтеграції є вища освіта, що набула форм Болонського процесу. На сьогодні 48 європейських країн, разом із Україною, є його учасниками. Крім того, значна кількість міжнародних організацій підтримують ідеї процесу та сприяють його реалізації.

Болонський процес (БП) – це процес європейських реформ, що започатковано з метою створення спільної Зони європейської вищої освіти до 2010 року. БП офіційно розпочався у 1999 році з підписання Болонської декларації. Передумовою її створення стало підписання Великої Хартії європейських університетів ([Magna Charta Universitatum](#)).

Згідно з цілями БП до 2010 року освітні системи країн-учасниць Болонського процесу мали змінитися для:

- полегшеного переїзду громадян з метою подальшого навчання чи працевлаштування у Зоні європейської вищої освіти;
- зростання привабливості європейської вищої освіти;
- розширення Європи та забезпечення її подальшого розвитку як стабільного, мирного, толерантного суспільства.

Основними принципами Болонського процесу є:

1. *Чітка уніфікація студентських документів*, які підтверджують рівень та якість засвоєних знань для співставлення норм вищої освіти у різних країнах. Такі заходи мають забезпечити зайнятість європейських громадян із вищою освітою та міжнародну конкурентоспроможність європейської вищої освіти.

2. *Дворівнева система вищої освіти.* Надмірно великий перелік спеціальностей та спеціалізацій став проблемою у багатьох країнах як у Європі, так і в Україні. Крім того існують розбіжності між визначенням наукових ступенів, що визначають рівень наукової кваліфікації освітянина. З метою забезпечення стандартизації ступенів та спеціальностей планується перейти на дворівневу систему освітньо-кваліфікаційних рівнів: бакалавр та магістр. Бакалавр – це фахівець, який може працювати за визначеним фахом на виробництві, або ж продовжити освіту за другим рівнем – магістра. Ступінь магістра вимагає наявності більш глибоких фундаментальних знань студента і орієнтує його на наукову кар'єру. Навчання у бакалавріаті має складати 3–4 роки, у магістратурі – 1–2 роки. Післядипломна освіта здійснюється у докторантурі, що дає можливість отримати ступінь доктора наук. У країнах-учасницях Болонського процесу має бути один докторський ступінь – доктор філософії у відповідних галузях знань: суспільні науки, економічні тощо.

3. *Запровадження кредитної системи* згідно Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). Кредитами називаються умовні одиниці, в яких визначається обсяг освіти. За кожною такою одиницею стоїть певна кількість засвоєних понять, зв'язків між поняттями, отримані уміння, тобто загальна трудомісткість отриманих знань та умінь, включаючи самостійну роботу студентів, складання ними різного виду контролів та інші види навчальної роботи. Для отримання європейського диплому бакалавра потрібно накопичити 180 – 240 кредитів (1 кредит дорівнює 30 годин), а для отримання ступеня магістра додатково ще 60 – 120 кредитів. Систему кредитів розглядають як засіб підвищення мобільності студентів під час переходу ними з однієї навчальної програми до іншої. ECTS має стати багатоцільовим інструментом мобільності студента, засобом реформування навчальних програм, а також засобом передачі кредитів вишам інших країн. Акумуляована кредитна система дає можливість враховувати не лише навчальне навантаження студента, але й усі його досягнення: участь у наукових дослідженнях, конференціях, олімпіадах та ін. Вимогою кредитної системи навчання є також унормування часу, відведеного на самостійну роботу студента – вона повинна становити не менше від 1/3 і не більше від 2/3 загального обсягу навчального часу, відведеного на вивчення конкретної навчальної дисципліни. Завдяки накопичувальній системі кредитів студент має можливість вступити до університету однієї країни, а закінчити його – в

іншій; закінчити навчання на будь-якому його етапі, отримавши ступінь бакалавра чи магістра; продовжити освіту в зручний для себе період життя.

4. *Активізація і спрощення мобільності студентів, викладачів, адміністрації ЗВО.* Для розуміння та зміцнення конкурентоспроможності своїх знань та умінь кожен студент повинен мати можливість хоча б упродовж короткого терміну навчатися та стажуватися за кордоном, водночас він у своєму ЗВО може скоротити кількість годин на вивчення іноземної мови. Мобільності студентів сприяє цілеспрямована підготовка до складання мовних тестів типу TOEFL.

5. *Створення порівнювальних критеріїв та загальної методології для вишів усіх європейських країн.* Наразі країни Європи інтенсивно працюють над створенням мережі агенцій з контролю якості та акредитації. Створюються незалежними від національних освітніх систем акредитаційні агенції. Оцінювання студентів буде відбуватись на засадах не тривалості або змісту їхнього навчання, а на набутих знаннях та вміннях випускників. Одночасно планується створити усталені стандарти транснаціональної освіти.

6. *Унормування вишів різних країн єдиними стандартами.* Це стосується розроблення подібних навчальних планів, тренінгів, досліджень.

7. *Працевлаштування випускників.* Одним із найважливіших завдань Болонського процесу є орієнтація ЗВО на кінцевий результат: знання випускників мають бути використаними у будь-якій країні Європи. Для визнання кваліфікацій, присвоєних певним вишам використовуються додатки до дипломів, рекомендованих ЮНЕСКО.

8. *Посилення ролі післядипломної освіти.* Згідно з принципом Болонської системи здійснюється поступовий перехід від **навчання на все життя** до **навчання протягом життя**. Така система успішно діє у французькій військовій вищій школі. Основою цього принципу є відповідність підготовки фахівця до виконання певного кола обов'язків. Отже, якщо людина має виконувати обов'язки командира взводу, то і вчать її на певному рівні, потім фахівець працює за набутою спеціальністю, і, якщо він відчуває сили і хист до фахового зростання, підвищує кваліфікацію, продовжуючи навчання. У такий спосіб відбувається безперервний процес: навчання – практика – навчання.

Варто зазначити, що БП не передбачає створення повністю ідентичних систем освіти у різних країнах, він призначений лише для зміцнення взаємозв'язків та покращення взаєморозуміння між різними

освітніми системами.

На сьогодні до Великої Хартії приєдналося 530 університетів, серед яких 30 українських.

## 2.2 Особливості української сучасної освіти

Дев'ятнадцятого травня 2005 року в норвезькому місті Берген на Конференції міністрів країн Європи Україна приєдналася до Болонського процесу, зобов'язавшись внести відповідні зміни у національну систему освіти та приєднатися до роботи над визначенням пріоритетів у процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти до 2010 року.

3 травня 2005 року в системі вищої освіти України запроваджено важливі кроки до реалізації положень Болонського процесу. Визначено основні принципи розвитку вищої освіти України в межах Болонського процесу:

- створення інноваційного простору на основі освітньої і наукової підтримки;
- адаптація системи вищої освіти України до норм, стандартів і основних принципів Європейського простору вищої освіти;
- забезпечення соціального контексту вищої освіти, який надасть можливість випускникам ЗВО формувати свою професійну кар'єру на основі соціальної справедливості, відповідальності та загальнолюдських цінностей.

План дій передбачає реалізацію низки завдань у системі вищої освіти України, що сприятиме досягненню основної мети – підготовки висококваліфікованих конкурентоспроможних на національному, європейському та світовому ринках праці фахівців, а саме:

- модернізація системи вищої освіти, системи та структури кваліфікацій;
- удосконалення змісту вищої освіти та організації навчального процесу;
- підвищення ефективності та якості вищої освіти;
- міжнародне визнання документів про вищу освіту;
- зміцнення позицій закладів вищої освіти України на європейському та світовому ринку освітніх послуг та досягнення їхньої рівноправності в європейському і світовому співтоваристві.

Упровадження положень БП у систему вищої освіти України на сьогодні має такі результати:

*Оптимізація мережі ЗВО.* Донедавна в Україні підготовку фахівців із

вищою освітою здійснювали 904 ЗВО усіх рівнів акредитації та форм власності, що підпорядковані 28 міністерствам і відомствам, 10 з яких мають у підпорядкуванні лише один заклад. Такої практики немає у жодній європейській країні. Зміни в структурі органів державної влади, відповідальних за вищу освіту, спрямовуються на концентрацію державного управління ЗВО в одній структурі – МОН України з метою оптимізації мережі закладів вищої освіти.

*Формування національної системи кваліфікацій.* Процес формування і запровадження національної системи кваліфікацій планувалося завершити поетапно до 2010 року. Основою цих дій є узгодження національної системи кваліфікацій з системою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. З 2006/2007 навчального року студенти всіх ЗВО III-IV рівнів акредитації здобувають вищу освіту за двоцикловою системою підготовки (бакалаври–магістри), що відповідає Болонським принципам. Сформовано національну структуру кваліфікацій бакалавра, яка відповідає цьому переліку і представлена Групі супроводу Болонського процесу (BFUG) для адаптації в загальноєвропейську систему кваліфікацій.

Відбулася диверсифікація програм другого циклу за критеріями академічності та професійності. Зараз в Україні впроваджується післябакалаврська програма магістра наук. Заклади вищої освіти і роботодавці обговорюють питання еволюції таких програм. Є пропозиції розробити два варіанти магістерських програм – магістра академічного і магістра професійного профілю з орієнтацією останньої на практичну діяльність. Як приклад для технічних спеціальностей – магістр наук, магістр інженерії.

Запровадження докторського навчання як третього Болонського циклу теж зазнало змін. Збережена з радянських часів система присудження двох наукових ступенів: кандидата та доктора наук узгоджена з європейськими зразками. Проте ця робота ускладнена відсутністю єдиного докторського стандарту в країнах-учасниках Болонського процесу.

*Забезпечення якості освіти.* Вживаються заходи щодо адаптації національної системи забезпечення якості освіти до відповідних стандартів і рекомендацій ЄПВО. Четвертого березня 2008 року в Брюсселі (Бельгія) Україна стала повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR). З метою співробітництва, вивчення досвіду Європейської мережі забезпечення якості (ENQA) в управлінні ліцензування, акредитації та нострифікації МОН створено спеціальний

відділ. В Україні функціонує також незалежна державна інспекція.

Національна система забезпечення якості реалізується через системи ліцензування і акредитації. Зовнішня система забезпечення якості охоплює всі ЗВО України і поширюється на філії іноземних навчальних закладів, що функціонують в Україні. Розроблено план покращення та адаптації національної системи забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів та норм ENQA щодо:

- внутрішнього забезпечення якості у закладах вищої освіти;
- зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення якості у діяльності агенцій/установ із зовнішнього забезпечення якості.

Цей план уже реалізується. В Україні створена система моніторингу і визначення рейтингу ЗВО за міжнародними показниками, водночас відбуваються дії щодо встановлення прозорості у національній системі моніторингу і визначення рейтингу ЗВО з метою прийняття управлінських рішень. Налагоджується система інформування суспільства про результати акредитації. Зокрема, із цією метою залучають студентів до участі в оцінці якості вищої освіти.

*Запровадження Європейської кредитно-трансферної системи.* У 2006/2007 навчальному році у всіх ЗВО України III-IV рівнів акредитації запроваджено кредитно-трансферну систему ECTS. Підготовлено відповідний Пакет інноваційних нормативних документів ECTS. Запроваджено Додаток до диплома європейського зразка (Diploma Supplement), який з 2008/2009 навчального року отримує кожен студент-випускник.

Уведення європейської системи ECTS наразі супроводжується в Україні приведенням до Болонських стандартів навантаження викладачів, яке на сьогодні для доцента ЗВО в Україні в середньому складає 600 годин на навчальний рік.

*Визнання ступенів і періодів навчання.* Визнання кваліфікацій вищої освіти входить до компетенції управління ліцензування, акредитації та нострифікації МОН і регулюється Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», іншими документами, у яких встановлюється централізована процедура, визначаються правові та організаційні основи визнання іноземних освітніх документів. Чинне законодавство з визнання іноземних кваліфікацій узгоджене з положеннями і принципами Лісабонської конвенції, яку Україна ратифікувала у 1999 році. Україна уклала

22 міжурядові міжнародні угоди про взаємне визнання документів про освіту, наукові ступені і вчені звання. Ще 32 проекти таких угод проходять процедуру узгодження.

*Мобільність.* Мобільність студентів є важливим аспектом впровадження в Україні Болонського процесу. Спостерігається тенденція до підвищення рівня внутрішньої мобільності студентів і викладачів. Спрощено переведення студентів з одного ЗВО до іншого шляхом трансферу та накопичення кредитів ECTS. Бакалавр будь-якого університету має змогу продовжувати навчання на другому циклі іншого університету. Підвищенню внутрішньої мобільності кадрів сприяє обмін викладачами між різними закладами вищої освіти, можливість суміщення посад викладачами різних закладів вищої освіти, відміна права ректорів на заборону суміщення посад.

Питання міжнародної академічної мобільності в Україні залишається відкритим. З року в рік збільшується кількість іноземців, які здобувають освіту в Україні, така ж тенденція щодо українців, навчання та стажування яких відбувається за кордоном. Більшість поїздок за кордон українське студентство здійснює коштом батьків, спонсорів, закордонних благодійних фондаций тощо. Такі візити є наслідком двосторонніх договорів обміну студентами між університетами України та Європи.

Наразі українське законодавство розробляє документи щодо грантів та позик студентам для навчальних поїздок за кордон. Вирішується питання щодо міжнародної академічної мобільності кадрів. Стажування викладачів українських ЗВО у провідних європейських університетах не координується і не фінансується українськими ЗВО або державою. Створення спільних програм підготовки фахівців із провідними європейськими університетами має несистемний характер. Укладення міжуніверситетських двосторонніх договорів про обмін кадрами відбувається епізодично. Не достатньо поширеною є практика виконання спільних наукових програм із провідними європейськими університетами.

*Навчання протягом життя.* В Україні розпочалася робота зі створення умов для навчання впродовж усього життя:

1. Розроблено національні рекомендації щодо оцінювання та визнання попереднього (зокрема, неформального та неофіційного) навчання як основи для доступу до вищої освіти.

2. Навчальне навантаження студентів виражається в кредитах ECTS.

3. Розроблено національні рекомендації для призначення кредитів ECTS, на всіх програмах першого та другого циклів підготовки фахівців розподілено кредити ECTS. Загалом формування системи навчання протягом життя перебуває на початковій стадії.

*Забезпечення участі студентів.* Створена при МОН України Всеукраїнська студентська рада стала кандидатом в члени Національних спілок студентів Європи (ESIB). У всіх ЗВО України створено органи студентського самоврядування. Студенти представлені у складі вчених рад ЗВО. Студентські профспілки та органи самоврядування опікуються головним чином організацією побуту, дозвілля та працевлаштування, питанням стипендіального забезпечення, підтримки студентів із малозабезпечених сімей.

Збільшено повноваження органів студентського самоврядування у прийнятті рішень щодо організації навчання у більшості ЗВО України; між тим участь студентів у вирішенні питань контролю якості освітніх послуг залишається недостатньою.

*Участь бізнес- та соціальних партнерів.* Для розвитку співробітництва бізнес- та соціальних партнерів у межах Болонського процесу розглядається питання про залучення роботодавців до підготовки та перепідготовки кадрів, освітніх і наукових процесів.

Поки що присутність та роль профспілок, бізнес- та соціальних партнерів у структурах впровадження Болонського процесу є мінімальною і здебільшого формальною. Конкретні дії в цьому напрямку мають несистемний характер у масштабах локальних угод. Гострою проблемою є працевлаштування випускників із бакалаврськими кваліфікаціями.

*Вища освіта і дослідження.* До викладання у ЗВО залучаються вчені інших науково-дослідних інституцій. Заклади вищої освіти спільно із науково-дослідними інституціями створюють філії кафедр, де магістри проходять наукове стажування. В Україні щорічно проводяться регіональні та міжнародні студентські наукові конференції.

Водночас у ЗВО виконується небагато дослідницьких робіт. Одна із переваг – статус автономії університетів – дає змогу вирішувати проблеми фінансування ЗВО, дозволяє укріпити матеріальну базу і виділяти фінансування на наукові дослідження.

*Соціальний вимір.* Державою передбачено заходи для усунення перешкод у доступі до вищої освіти студентів із соціально незахищених верств населення. Вони реалізуються через підвищення стипендій та



покращення умов проживання в гуртожитках; підвищення ролі дистанційного навчання, доступ до якого за допомогою мережі Інтернет стає значно простішим для кожного суб'єкта навчального процесу. З посиленням уваги держави до інклюзивної освіти набувають важливості питання створення ЗВО для студентів з обмеженими можливостями. На сьогодні єдиний такий ЗВО – університет «Україна».

### **2.3 Норми розподілу навчального навантаження студента за кредитно-модульною системою**

Для організації навчального процесу за кредитно-модульною системою (далі – КМС) необхідно мати такі нормативні документи:

1. Освітня програма (ОП).
2. Навчальний план підготовки фахівця інтегрований зі структурно-логічною схемою підготовки (НП).
3. Робочі навчальні програми дисципліни та засоби діагностики знань студентів до неї (РНП).

Навчальні плани містять нормативні та варіативні навчальні дисципліни.

Нормативні навчальні дисципліни містять три цикли: гуманітарних та соціально-економічних дисциплін; фундаментальних дисциплін; професійно-орієнтованих дисциплін за напрямом підготовки.

Варіативні навчальні дисципліни встановлюються ЗВО. Вони вводяться для задоволення освітніх та кваліфікаційних потреб особи, ефективного використання можливостей та традицій конкретного навчального закладу.

Варіативні навчальні дисципліни в ОП підготовки бакалаврів (35 % від загального бюджету часу) і залежно від ознаки вибору поділяються на три групи дисциплін:

– перша група включає цикл дисциплін, які пропонуються науково-методичними комісіями науково-методичної раді МОНУ і рекомендуються для занесення у навчальний план підготовки бакалавра з метою вибіркової поглибленої підготовки студентів для подальшого засвоєння певної спеціальності певного напрямку підготовки. Обсяг навчального часу дисциплін цієї групи має бути – 864 год.;

– друга група дисциплін містить навчальні дисципліни самостійного вибору ЗВО з обсягом навчального часу 1 050 год.;

– третя група дисциплін містить навчальні дисципліни самостійного вибору студентом з переліку навчальних дисциплін, який визначається ЗВО з обсягом навчального часу 756 год.

Згідно з Болонською системою за кожною одиницею кредиту стоїть певна кількість засвоєних понять, вироблених навичок, тобто загальна трудомісткість отриманих знань та умінь, враховуючи самостійну роботу та складання ними модульних контрольних робіт. Для отримання європейського диплому бакалавра потрібно накопичити 180–240 кредитів, а ступеня магістра – ще 120 кредитів.

Навчальне навантаження студента на один навчальний семестр складає 30 кредитів (60 на рік). Один кредит дорівнює 30 академічним годинам навчання.

Максимальний обсяг навчальних годин на тиждень для студентів не має перевищувати 54, тобто 1,5 кредиту. З них 30 годин відводиться на заняття під керівництвом викладача (згідно з розкладом занять) і 24 години – СРС.

У одному семестрі не повинно бути більше 6 інтегрованих заліків і 5 інтегрованих іспитів (без фізкультури).

На розробку кваліфікаційної роботи бакалавра відводиться не менш 4 тижнів.

На підготовку і складання державного іспиту (захисту кваліфікаційної роботи) – не менше 6 днів.

Кількість курсових робіт (проектів) в одному семестрі визначається якістю підготовки фахівця (не більше 1–2 робіт). Курсова робота виконується за рахунок навчального часу, відведеного на вивчення навчальної дисципліни. Цей час має складати не менше 20 годин на курсову роботу (30-40 – на курсовий проєкт).

Загальний час, відведений на практики, визначається чинними стандартами освіти, але не повинен бути менше 4 тижнів на навчальний рік.

Начальний процес в умовах КМС здійснюється за індивідуальними планами студентів. Індивідуальний план студента формується під керівництвом куратора на основі нормативних та вибіркового навчальних модулів дисциплін відповідно до ОП. Формування індивідуального навчального плану студента за певним напрямом передбачає можливість індивідуального вибору навчальних модулів дисциплін з дотриманням послідовності їхнього вивчення відповідно до структурно-логічної схеми підготовки фахівця.

Студент має можливість переходу з одного спорідненого напрямку підготовки (певної галузі) на інший. Спорідненість напрямів підготовки визначається спільністю переліку навчальних модулів нормативної складової індивідуальних навчальних планів студента.

Поділ навчального матеріалу дисципліни на навчальні модулі, їхня кількість, види поточного контролю та терміни його проведення мають бути уніфікованими в установленому порядку і повідомлені студентам та викладачам.

Складовими навчального модуля дисципліни є номер та назва, цілі навчання щодо засвоєння певного модуля, методичні рекомендації та пояснення щодо роботи з модулем, теоретична частина з переліком і стислим змістом ключових питань, тематика і завдання семінарських та практичних (лабораторних) занять та навчально-методичні вказівки щодо їх проведення, завдання для аудиторного поточного контролю, індивідуальні завдання, що виконуються під час самостійної роботи (СРС), контрольні роботи, реферати та навчально-методичні рекомендації щодо їх виконання, варіанти модульних контрольних завдань, питання для самоперевірки, рейтингові оцінки (в балах) за виконання кожного з видів завдань.

Зарахування навчальних модулів дисциплін, введених до індивідуального навчального плану студента, здійснюється за результатами поточного та модульного контролю рівня засвоєння навчального матеріалу.

Кредити відображують обсяг усіх видів роботи студента: лекційних, практичних, семінарських та лабораторних занять, СРС, тобто базуються на повному навантаженні студента, а не обмежуються лише аудиторними годинами.

## **2.4 Особливості організації лекційно-практичного курсу дисципліни в умовах кредитно-модульної системи**

Згідно з навчальним планом підготовки фахівця та вимог ОП для викладання будь-якої дисципліни розробляється робоча навчальна програма (РНП). У *робочій навчальній програмі*, затвердженій навчальною частиною ЗВО, відображається опис дисципліни:

- вид дисципліни: обов'язкова чи вибіркова,
- загальна кількість кредитів, модулів;
- форма підсумкового контролю,
- рівень вищої освіти: перший – бакалаврський, другий –

магістерський, третій – освітньо-науковий/освітньо-творчий,

– галузь знань, спеціальність;

– характеристика дисципліни відповідно до розташування у навчальному плані (курс, семестр, кількість лекцій, практичних, СРС тощо).

Після зазначення прізвищ, посад розробників, РНП містить вступ, у якому визначаються її мета та завдання. Далі визначаються теми модулів і вміщених у них змістових модулів, а також відповідна кількість часу, відведеного на вивчення тем з розподілом на види занять та СРС. Варто зазначити, що одна тема може бути визначеною як лише у лекції, так і в поданому до неї практичному занятті, а також відповідних видах СРС. Іншою таблицею робочої програми передбачена тематика лекцій та практичних занять із посиланням на конкретну компетенцію, формування якої забезпечує вивчення конкретної теми. Кожна РНП обов'язково має містити види контролю, теми рефератів, лабораторних робіт тощо. Наприкінці програми подається обов'язкова та допоміжна література, таблиця критеріїв оцінювання та передбачені форми контролю, які мають бути здійснені під час викладання дисципліни.

Варто зазначити, що особливістю викладання дисциплін за умовами КМС є обов'язковий контроль СРС, оскільки саме вона має стати мотиваційною рушійною силою оволодіння предметом. Як уже зазначалось, СРС складає до від 1/3 до 2/3 часу підготовки студента, тому кожен вид СРС має бути визначений викладачем не лише за формою та змістовно, але й у часовому еквіваленті. РНП передбачає конкретні теми для СРС та компетенції, формування яких забезпечує виконання завдань. Для забезпечення індивідуалізації та диференціації можна запропонувати визначити студентам вільний вибір видів самостійної роботи, але кожен з них має бути вартісно визначеним для подальшого оцінювання.

Отже, перехід до освітньої системи згідно з принципами Болонської декларації є однією з умов входження нашої країни в загальноєвропейський простір. Проте перебудова системи освіти не може відбуватися без перебудови як економіки країни, так і світогляду українців. Необхідне також чітке розуміння того, що Болонський процес не передбачає уніфікації змісту освіти і нівелювання національних особливостей освітніх систем країн-учасниць. Кожна країна повинна зберегти національну самобутність та надбання у змісті освіти і підготовці фахівців, гармонійно поєднуючи їх з інноваційними прогресивними підходами до організації вищої освіти, властивими ЄПВО.

### **Теми доповідей та рефератів**

1. Болонський процес і кредитно-модульна система організації навчального процесу.
2. Кредитно-модульна система навчання в Україні.
3. Самостійна та індивідуальна робота студентів в умовах кредитно-модульного навчання.
4. Переваги та недоліки кредитно-модульної системи організації навчання.
5. Оцінювання за кредитно-модульною системою організації навчання.
6. Індивідуалізація за кредитно-модульної системи навчання.

### **Практичні завдання:**

1. Дайте відповіді на питання:
  - Які основні положення Болонського процесу?
  - Що таке компетентність і чому вона для сучасного спеціаліста є індикатором якості освітньої системи?
  - Назвіть складові трьох категорій загальних компетенцій сучасного випускника ЗВО (соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні).
  - Чи сприяє кредитно-модульна система навчання у ЗВО всебічному та гармонійному розвитку здобувачів вищої освіти?
  - Чи є різниця між термінами «новація» та «інновація»?
2. За встановленою формою розробіть окремі розділи РПН.

### **6. Структура навчальної дисципліни**

Змістові модулі та теми (номери)	Кількість годин				
	усього	у тому числі			
		лек	лб	пр	срс
<b>Модуль 1</b>					
<b>Змістовий модуль 1</b>					
Тема 1.1.					
Тема 1.2.					
<b>Змістовий модуль 2</b>					
Тема 2.1.					
Тема 2.2.					
Тема 2.3.					

<b>Змістовий модуль 3</b>					
Тема 3.1.					
Тема 3.2.					

### 7. Структура і розподіл балів

Змістові модулі та теми (номери)	Максимальна кількість балів			
	усього	у тому числі		
		практ.	лаб.	сам. роб.
<b>МОДУЛЬ 1.</b>				
<b>Змістовий модуль 1.</b>				
Тема 1.1.			-	
Тема 1.2.			-	
<b>Змістовий модуль 2.</b>				
Тема 2.1.				
Тема 2.2.				
Тема 2.3.				
<b>Змістовий модуль 3.</b>				
Тема 3.1.				
Тема 3.2.				

### 10. Самостійна робота

№ з/п	Назва	Бюджет часу (години)	Максимальна кількість балів	Форми контролю та звітності	Шифр результату навчання за дисципліною (згідно розд.3)
	<b>МОДУЛЬ 1.</b> (назва)				
	<b>Змістовий модуль 1.</b> (назва)				
1					
2					
	<b>Змістовий модуль 2.</b> (назва)				
3					
4					
5					

	<b>Змістовий модуль 3.</b> (назва)				
6					
7					
8					

### *Тести для самоперевірки*

1. Спільна декларація європейських міністрів освіти 29 країн була прийнята:

- а) У червні 1999 року в Болоньї, Італія;
- б) У квітні 1997 року у Лісабоні, Португалія;
- в) У травні 1998 року в Парижі, Франція

2. Україна приєдналась до Болонського процесу:

- а) У вересні 2003 року;
- б) У травні 2005 року;
- в) У травні 2007 року.

3. Основною причиною для народження Болонського процесу стало:

- а) створення ЄС;
- б) системне відставання європейської вищої освіти та науки від освіти та науки США;
- в) бажання Європи випередити США;
- г) бажання громадян усіх держав до вивчення мов, історії та культури інших країн і спільної для них культури

4. Головним принципом Болонського процесу є:

- а) запровадження загальноєвропейського диплома про вищу освіту;
- б) створення єдиної Європейської зони вищої освіти;
- в) запровадження єдиних європейських стандартів вищої освіти.

5. Головні завдання Болонського процесу:

- а) забезпечити якісний рівень вищої освіти;
- б) створити умови для навчання протягом усього життя;
- в) забезпечити працевлаштування випускників ЗВО на європейському ринку праці.

6. У якому році ініційовано Болонський процес?

- а) 1997 р.;
- б) 1998 р.;
- в) 1999 р.

7. Ступінь бакалавра відповідає освітньому рівню вищої освіти:

- а) початковий рівень
- б) перший рівень
- в) другий рівень
- г) третій рівень

8. В Україні встановлюються такі ступені:

- а) молодший спеціаліст; бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук;
- б) молодший бакалавр; бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук;
- в) молодший бакалавр; бакалавр; спеціаліст; магістр; доктор філософії;
- г) кваліфікований робітник; молодший бакалавр; бакалавр; магістр.

9. Заклад вищої освіти на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє

- а) навчальну програму;
- б) інформаційний пакет спеціальності;
- в) робочий навчальний план;
- г) навчальний план.

10. В Україні діють заклади вищої освіти таких типів (визначте зайве):

- а) університет;
- б) академія;
- в) інститут;
- г) училище;
- д) коледж



## 3 МЕТОДИ НАВЧАННЯ

### Основні поняття теми

Дидактика, метод навчання, класифікація методів навчання, характеристика методів навчання

#### 3.1 Поняття про методи навчання

Успіх навчання залежить як від правильного визначення його мети і завдань, так і від способів їхнього досягнення, тобто від методів навчання. Незважаючи на те, що методи навчання використовуються протягом багатьох століть, розробка теорії методів навчання і наразі триває. Спостерігаючи за процесом навчання, педагоги звернули увагу на надзвичайну різноманітність видів зовнішньої діяльності викладача і студента на занятті. Ці види діяльності і стали називати методами навчання: викладач розповідає – він використовує метод розповіді; студенти читають книгу – метод роботи з книгою; студент розв'язує задачі – метод розв'язування задач; викладач викликав студента для перевірки знань – метод усного опитування тощо.

Кількість таких методів у різних авторів виявлялась надто великою, а найменування їх вкрай різноманітними. Виникла необхідність упорядкування широкого і багатогранного переліку методів. Для цього потрібно було вказати суттєві ознаки, за якими можна було б визначити: ця діяльність є методом навчання чи інша її характеристика. Під час визначення сутності методів думки педагогів розійшлися: одні автори визначали метод як сукупність прийомів навчальної роботи; інші – як шлях, по якому викладач веде студентів від незнання до знання; треті – як форму змісту навчання; четверті – як спосіб взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямованої на досягнення завдань навчання. Майже всі визначення правильні. Проте, наскільки вони важливі та дозволяють осмислити процес навчання та організувати його? Це питання залишається відкритим.

У більшості підручників із педагогіки вищої школи і в посібниках з дидактики та методики методи навчання класифікують залежно від зовнішнього вираження способу (форми) діяльності викладача чи студента в процесі навчання, почасти від засобу, що відіграє в тому чи іншому способі провідну роль. Зокрема, визначаються методи розповіді, бесіди, ілюстрації і демонстрації, письмових, графічних робіт, самостійної роботи,

повторення, лабораторних робіт тощо. Розповсюдженими методами вважають роботу з підручником, розв'язування задач, використання засобів мистецтва. Проте, неважко помітити, що всі ці методи не характеризують пізнавальну діяльність, яку, з одного боку, здійснюють студенти, а з другого – організує викладач. Але саме пізнавальна діяльність студентів є головною умовою засвоєння ними навчального матеріалу. Навчання є пізнання, але реалізується воно в особливий спосіб.

Будь-який метод є системою усвідомлених послідовних дій людини, які сприяють досягненню результату, що відповідає визначеній меті. Тому будь-який метод передбачає усвідомлену мету, без чого взагалі неможлива цілеспрямована діяльність суб'єкта. Усвідомивши свою мету, людина здійснює діяльність, тобто систему дій, обумовлену засобами, що є в її розпорядженні. Отже, можна зробити висновок, що будь-який метод у дії передбачає поставлену мету, відповідну їй діяльність (систему дій), необхідні засоби, процес зміни об'єкта, досягнуту мету (результат застосування методу).

Але метод навчання характеризується певними особливостями, обумовленими тим, що студент, який є об'єктом впливу викладача, є одночасно і суб'єктом, тобто особистістю, від інтересів і волі якої залежить її діяльність відповідно до дій викладача. Якщо мета і завдання викладача не співпадає з метою навчання студента, то акт навчання не може відбутися. Водночас мета студента не обов'язково повинна співпадати з метою викладача, вона повинна тільки відповідати їй. Метод навчання передбачає, насамперед, мету викладача і його діяльність з допомогою наявних у нього засобів. У результаті виникає мета студента і його діяльність завдяки можливості використання відповідних засобів. Під впливом цієї діяльності виникає і здійснюється процес засвоєння студентом навчального змісту, досягається визначена мета або результат навчання. Цей результат є критерієм відповідності методу меті. Отже, будь-який **метод є системою цілеспрямованих дій викладача, які забезпечують організацію пізнавальної і практичної діяльності студента, засвоєння ним змісту і тим самим досягненню мети навчання.** Іншими словами, метод навчання передбачає обов'язкову взаємодію викладача і студента, спрямовану на організацію навчання студента, а в результаті цієї діяльності реалізується процес навчання, засвоєння студентом змісту освіти. Якщо сказати коротше, то методи навчання – це способи спільної діяльності викладачів та студентів, спрямовані на вирішення завдань навчання.

Поширеним у дидактиці є поняття «прийом навчання».

Прийом – це елемент методу, його складова частина, разова дія, окремий крок у реалізації методу або модифікація методу в тому випадку, коли метод невеликий або простий за структурою.

У процесі навчання методи і прийоми використовують у різноманітних поєднаннях. Один і той же спосіб діяльності студентів в одних випадках може бути як самостійний метод, в інших – як прийом навчання. Наприклад, пояснення та бесіда є самостійними методами навчання. Якщо ж вони епізодично використовуються викладачем у процесі практичної роботи для залучення уваги студентів до виправлення помилок, то пояснення і бесіда набувають значення прийому навчання, що є складовою методу вправ.

Метод навчання – це складне, багатовимірне утворення.

У методі навчання виявляються об'єктивні закономірності, мета і завдання, зміст, принципи, форми навчання. Діалектика взаємозв'язку методу з іншими категоріями дидактики взаємозворотна: методи навчання як похідні від мети і завдань, змісту, форм навчання разом з тим зворотно і надзвичайно потужно впливають на становлення і розвиток цих категорій. Ні мета й завдання, ні зміст освіти, ні форми роботи не можуть бути реалізовані без урахування можливостей їхньої практичної реалізації, а саме таку можливість забезпечують методи. Вони ж обумовлюють темп розвитку дидактичної системи; навчання прогресує так швидко, наскільки дозволяють йому рухатися вперед використовувані методи.

### **3.2 Класифікація методів навчання**

Як складне утворення метод має багато аспектів, за кожним із яких можна групувати методи в систему. У зв'язку з цим існує багато класифікацій методів, у яких останні об'єднуються на основі однієї або кількох загальних ознак. Так, одні педагоги стали класифікувати методи за джерелами знань, інші – за дидактичними завданнями, треті – за логічними формами мислення, четверті – за сукупністю цих ознак тощо.

Важливим є питання: наскільки доцільна та чи інша класифікація? Надумані, штучні побудови не сприяють розвитку теорії методів, створюють непотрібні труднощі для викладача.

Вдалою можна визначити лише ту класифікацію, яка узгоджується з практикою навчання і слугує ґрунтом для її реалізації.

Класифікація методів навчання – це впорядкована за певною ознакою їхня система. Нині відомі десятки класифікацій методів навчання. Проте сучасна дидактична думка «дозріла» до розуміння того, що не варто прагнути до встановлення єдиної і незмінної номенклатури методів. Навчання – надзвичайно рухливий, діалектичний процес. Система методів має бути динамічною, щоб відображати цю рухливість, враховувати зміни, що постійно відбуваються в практиці використання методів. Розглянемо сутність і особливості найбільш обґрунтованих класифікацій методів навчання.

1. *Традиційна класифікація методів навчання*, що започаткована ще в стародавніх філософських і педагогічних системах і уточнена для сучасних умов. Загальною ознакою методів у ній є джерело знань. Таких джерел здавна відомо три: практика, наочність, слово. Із розвитком культурного прогресу до них приєдналося ще одне – книга, а в останні десятиліття все більше заявляє про себе непаперове джерело інформації: відео у поєднанні з найновішими комп'ютерними системами та програмами. У цій класифікації виділяється п'ять методів: практичний, наочний, словесний, робота над книгою, відео-метод. Кожен із них має модифікацію (способи вираження).

2. *Класифікація методів за призначенням* (М. Данилов, Б. Єсіпов). Загальною ознакою класифікації є послідовні етапи процесу навчання на занятті. Виділяють такі методи: набуття знань, формування умінь і навичок, використання знань, творча діяльність, закріплення; перевірка знань, умінь і навичок.

Неважко помітити, що ця класифікація методів узгоджується з класичною схемою організації навчального заняття і підпорядкована завданню допомогти педагогам у реалізації процесу навчання і спростити номенклатуру методів.

3. *Класифікація методів за типом (характером) пізнавальної діяльності* (І. Лернер, М. Скаткін). Тип пізнавальної діяльності – це рівень самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності, якого досягають студенти, працюючи за запропонованою схемою навчання. Ця характеристика тісно переплітається з рівнями розумової активності студентів. У класифікації виділяються такі методи: пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний), репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий, або евристичний метод, дослідницький.

Якщо, наприклад, пізнавальна діяльність, яка організована викладачем, обумовлює лише запам'ятовування готових знань і наступне їхнє безпомилкове відтворення, яке може бути й неусвідомленим, то спостерігається достатньо низький рівень розумової активності і відповідний йому репродуктивний метод навчання. За більш високого рівня напруженості мислення студентів, коли знання добуваються в результаті їхньої власної творчої пізнавальної праці, наявний евристичний або ще більш високий – дослідницький метод навчання. Ця класифікація є широко розповсюдженою. Розглянемо її.

Сутність пояснювально-ілюстративного методу полягає в тому, що викладач повідомляє готову інформацію різними засобами, а студенти сприймають, усвідомлюють і фіксують у пам'яті цю інформацію. Повідомлення інформації викладач здійснює за допомогою усного слова (розповідь, лекція, пояснення), друкованого слова (підручник, посібники), наочних засобів (картини, схеми, кіно- й відеофільми, натуральні об'єкти в аудиторії і під час екскурсій практичного показу способів діяльності (показ елементів роботи на приладі, зразків відмінювання, способів розв'язування задач, доведення теорем, способів складання планів, анотації тощо). Студенти виконують ту діяльність, яка необхідна для першого рівня засвоєння знань, слухають, дивляться, сприймають на дотик, маніпулюють предметами і знаннями, читають, спостерігають, співвідносять нову інформацію із раніше засвоєною і запам'ятовують.

Пояснювально-рецептивний метод (рецепція – сприймання) – один із найекономічніших способів передачі студентам узагальненого й систематизованого досвіду людства. Ефективність його перевірена багаторічною практикою, і він завоював собі місце в освітніх системах усіх країн на всіх ступенях навчання.

Недоліком цього методу є те, що навіть при використанні найрізноманітніших засобів з боку викладача, характер пізнавальної діяльності студентів залишається одним і тим же – сприймання, осмислення, запам'ятовування. Хоча без цього методу не можна забезпечити жодної цілеспрямованої дії студента. Такі дії завжди ґрунтуються на певному мінімумі його знань про мету і завдання, порядок і об'єкт дії.

У репродуктивному методі навчання виділяють ознаки: знання студентам пропонують у «готовому» вигляді; викладач повідомляє й пояснює інформацію; студенти усвідомлено її засвоюють, розуміють і запам'ятовують. Критерієм засвоєння є правильне відтворення

(репродукція) знань; необхідна міцність засвоєння забезпечується шляхом багаторазового повторення знань.

Проте на сьогодні найголовнішим недоліком цього методу є те, що знання, отримані в результаті пояснювально-ілюстративного методу, не формують у студентів навичок і умінь користування ними, а це є найважливішим завданням вищої школи в контексті компетентнісного підходу. Для набуття студентами умінь, навичок та досягнення другого рівня засвоєння знань викладач за допомогою системи завдань організує багатократне повторення повідомленої ним інформації і продемонстрованих способів діяльності. Він дає завдання, а студенти їх виконують: розв'язують подібні задачі, відмінюють за зразком, складають плани, працюють за інструкцією на станку, відтворюють хімічні та фізичні досліди. Від складності завдання та здібностей студента залежить, як довго, скільки разів і з якими термінами він повинен повторювати роботу.

Таким чином, відтворення і повторення способу діяльності за завданнями викладача є головною ознакою репродуктивного методу навчання. Цей метод передбачає організуючу, збуджувальну діяльність студента. Для підвищення ефективності репродуктивного методу дидакти й методисти спільно з психологами розробили систему вправ, а також програмні матеріали, що забезпечують зворотний зв'язок і самоконтроль. Важливе місце займає удосконалення способів інструктажу студентів.

Певну роль під час реалізації цього методу може відіграти алгоритмізація. Студентам задається алгоритм, тобто правила і порядок дій, у результаті виконання яких вони навчаються розпізнавати об'єкт (явище), з'ясовують його наявність і одночасно їх виконують. Використання алгоритмів у навчанні є однією з форм подання студентам орієнтирів для здійснення чітко визначеної діяльності. Це один із прийомів пояснювально-ілюстративного методу. Використання студентами відомого їм алгоритму за завданням викладача характеризує прийом репродуктивного методу.

Те ж саме стосується і різноманітних програмованих посібників. Програмоване навчання в його прямій формі, машинне й безмашинне, дотримуючись норм поетапного навчання разом із тим є формою і засобом реалізації інформаційно-рецептивного і репродуктивного методів. Студент отримує певну порцію інформації, а потім використовує її для визначення серед різних варіантів відповідей на поставлені питання. Для цього він повинен добре усвідомити ознаки явища, що викладені в посібниках, а потім

розпізнати ці ознаки відповідно до конкретних питань. Програмоване навчання є засобом і формою реалізації обох методів.

Таким чином, репродуктивний метод може набувати різноманітних форм і здійснюватися різними засобами. Це вправи з натуральними предметами, з матеріалом підручника і навчального посібника, розумові процеси мислення (порівняння, узагальнення, класифікація тощо). Вправи можуть бути індуктивні й дедуктивні, під безпосереднім керівництвом і контролем викладача й у вигляді самостійної роботи. В усіх випадках йдеться про вправи, тобто неодноразове повторення подібних дій.

Найважливішою перевагою цього методу є економність. Він забезпечує можливість передачі значного обсягу знань, умінь за мінімально короткий час і з найменшими затратами зусиль. Міцність знань може бути достатньо високою завдяки їхньому багаторазовому повторенню.

Характерним для обох розглянутих методів є те, що вони сприяють збагаченню студентів компетентностями, формуванню у них основних розумових операцій (аналіз, синтез, абстрагування тощо), але не гарантують розвитку в них творчих здібностей, не дозволяють планомірно й цілеспрямовано формувати їх. Ця мета досягається іншими методами. І першим серед них є проблемний виклад.

Сутність проблемного викладу полягає в тому, що викладач висуває, формулює проблему, сам її розв'язує, показуючи шлях розв'язання в її справжніх, але доступних для розуміння студентів суперечностях, розкриває хід думки в процесі розв'язання проблеми.

Призначення цього методу полягає в тому, що викладач подає зразки наукового пізнання, вирішення проблем, а студент не лише сприймає, усвідомлює і запам'ятовує готові наукові висновки, але й стежить за логікою доведення, за плином думки викладача чи іншого засобу (кіно, відео, телебачення, книга), переконується в правильності такого аналізу. У нього виникають сумніви, запитання щодо логіки і переконливості як доведення, так і самого вирішення; він сам бере участь у прогнозуванні наступного кроку мислення, досліджу тощо.

Істинність знань, як і ефективність способів діяльності, адресованих студентам, необхідно не лише утверджувати, ілюструвати, але й доводити з метою залучення їх до способів пошуку знань, формування переконаності в істинності отримуваних знань. За допомогою методу проблемного викладу студенти отримують еталон наукового мислення і пізнання, зразок культури розгортання пізнавальних дій.

Сутність частково-пошукового (евристичного) методу навчання виражається в таких його характерних ознаках: знання студентам необхідно здобувати самостійно; викладач організовує не повідомлення інформації чи виклад знань, а пошук нових знань за допомогою різноманітних засобів; студенти під керівництвом викладача самостійно розмірковують, розв'язують пізнавальні завдання, створюють і вирішують проблемні ситуації, аналізують, порівнюють, роблять висновки і т. ін., у результаті чого в них формуються усвідомлені міцні знання.

Метод, за допомогою якого викладач організовує участь студентів у виконанні окремих кроків пошуку, названий частково-пошуковим або евристичним. Викладач конструює завдання, ділить його на допоміжні, розробляє план пошуку, а студент реалізує його. Послуговуючись цим методом, студент використовує різноманітні засоби – усне слово, таблиці, дослід, ілюстрації, натуральні об'єкти. Цей метод може бути застосований за допомогою індуктивного або дедуктивного способу, поєднанням прямої і побічної взаємодії учасників процесу.

Студент сприймає завдання, осмислює його умову, розв'язує частину завдань, актуалізуючи власні активні знання, здійснює контроль і самоконтроль у процесі виконання визначеного плану, усвідомлює дії, але водночас його діяльність не передбачає планування етапів дослідження, самостійного співвідношення етапів між собою. Усе це робить викладач.

Сутність дослідницького методу навчання передбачає, що викладач разом зі студентами формулює проблему, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу; знання студентам не повідомляються. Студенти самостійно здобувають їх у процесі вирішення (дослідження) проблем, порівнюючи різноманітні варіанти отриманих відповідей. Засоби для досягнення результату також визначають самі студенти; діяльність викладача потребує оперативного управління процесом розв'язання проблемних завдань; навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання супроводжується підвищеним інтересом, отримані знання відзначаються глибиною, міцністю, дієвістю.

Дослідницький метод навчання передбачає творче засвоєння знань, виконує важливі функції. Він покликаний, по-перше, забезпечити теоретичне використання знань; по-друге, оволодіння методами наукового пізнання в процесі пошуку цих методів і використання їх; по-третє, сприяє формуванню рис творчої діяльності; по-четверте, є умовою формування інтересу, потреби в такій діяльності. У результаті дослідницький метод



сприяє формуванню повноцінних, добре усвідомлених, оперативно й гнучко використовуваних компетентностей і формуванню досвіду творчої діяльності.

Враховуючи ці функції, сутність дослідницького методу можна визначити як спосіб організації пошукової, творчої діяльності студентів, спрямованої на розв'язання нових для них проблем. Студенти вирішують питання, які вже розв'язані суспільством, наукою і є новими лише для них. У цьому полягає велике навчальне значення дослідницького методу. Викладач подає ту чи іншу проблему для самостійного дослідження, знає її результати, етапи вирішення і ті риси творчої діяльності, які необхідно проявити в процесі її розв'язання. Побудова системи таких проблем дозволяє передбачати діяльність студентів, поступово формуючи необхідні риси творчої діяльності. Його недоліки: значні витрати часу й енергії викладачів і студентів; використання дослідницького методу вимагає високого рівня педагогічної майстерності викладача і відповідної підготовки студентів.

4. *За дидактичними завданнями* виділяють дві групи методів навчання: методи, що сприяють початковому засвоєнню навчального матеріалу; методи, що сприяють закріпленню і вдосконаленню набутих знань (Г. Щукіна, І. Огородников та ін.).

До першої групи належать: інформаційно-розвиваючі методи (усний виклад викладача, бесіда, робота над книгою); евристично-пошукові методи навчання (евристична бесіда, диспут, лабораторні роботи); дослідницький метод. До другої групи належать: вправи (за зразком, коментовані вправи, варіативні та ін.); практичні роботи.

5. Дидактами здійснено численні спроби створення бінарних і полінарних класифікацій методів навчання, в яких останні групуються на основі двох чи кількох загальних ознак. Наприклад, бінарна класифікація методів навчання М. І. Махмутова побудована на поєднанні методу викладання і методу навчання.

Полінарну класифікацію методів навчання, у якій поєднуються джерела знань, рівні пізнавальної активності, а також логічні шляхи навчального пізнання запропонували В. Ф. і В. І. Паламарчуки.

Існує багато інших класифікацій. Зокрема, німецький дидакт Л. Клінгберг виділив методи у поєднанні з формами співробітництва в навчанні.

Польський вчений К. Сосницький вважає, що існує два методи навчання (учіння), а саме: штучне (шкільне) і природне (оказіальне), яким відповідає два методи навчання: викладання і пошуковий.

6. Найпоширенішою в дидактиці останніх десятиліть ХХ століття стала класифікація методів навчання, запропонована Ю. К. Бабанським. У ній автор виділяє три великі групи методів навчання: а) методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; б) методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; в) методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності. Основою цієї класифікації є цілісний підхід до діяльності викладача і студента в процесі навчання.

Розглянемо ці методи докладніше.

#### *Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності*

Перша підгрупа (за джерелом передачі і сприймання навчальної інформації): словесні (розповідь, бесіда, лекція); наочні (ілюстрація, демонстрація); практичні (досліди, вправи, навчально-продуктивна праця).

Друга підгрупа (за логікою передачі та сприймання інформації): індуктивні; дедуктивні; аналітичні, синтетичні, аналітико-синтетичні.

Третя підгрупа (за ступенем самостійності мислення студентів у процесі оволодіння знаннями): репродуктивні; проблемно-пошукові.

Четверта підгрупа (за ступенем управління навчальною діяльністю: навчальна робота під керівництвом викладача, самостійна робота студентів): робота над книгою, письмова робота, лабораторна робота;

#### *Методи стимулювання і мотивації навчання*

Перша підгрупа: методи стимулювання інтересу до навчання; пізнавальні ігри; навчальні дискусії.

Друга підгрупа: методи стимулювання почуття обов'язку і відповідальності; переконання в значущості навчання; висунення вимог, вправи, спрямовані на виконання вимог; заохочення в навчанні.

#### *Методи контролю і самоконтролю у навчанні*

Перша підгрупа: методи усного контролю і самоконтролю; індивідуальне опитування; фронтальне опитування; усні екзамени, програмоване опитування.

Друга підгрупа: методи письмового контролю і самоконтролю; контрольна письмова робота; письмові заліки, письмові екзамени; програмовані письмові роботи.

Третя підгрупа: методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю; контрольна лабораторна робота; комп'ютерний контроль.

Жодна з розглянутих класифікацій методів не позбавлена недоліків. Практика багатша і складніша будь-яких наймайстерніших побудов і абстрактних схем, тому пошуки більш досконалих класифікацій, які внесли б ясність у суперечливу теорію методів і допомогли б педагогам удосконалювати практику, продовжується.

### **3.3 Функції методів навчання**

Встановлено, що методи в навчально-виховному процесі виконують навчальну, розвиваючу, виховну, стимулюючу (мотиваційну), контрольню-корегувальну функції.

За допомогою методу досягається мета навчання; (навчальна функція), обумовлюються ті чи інші темпи і рівні розвитку студентів (розвиваюча функція), а також результати виховання (виховна функція).

Метод слугує для викладача засобом спонукання студентів до навчання, є головним, а інколи й єдиним стимулятором пізнавальної діяльності – у цьому полягає стимулююча функція.

Нарешті, за допомогою усіх методів, а не лише контролюючих, викладач діагностує хід і результати навчального процесу, вносить до нього необхідні зміни (контрольно-коригувальна функція). Функціональна придатність різноманітних методів не залишається сталою протягом усього навчального процесу, вона змінюється залежно від ступеня підготовки студентів: інтенсивність використання одних методів зростає, інших – спадає.

Функціональний підхід є основою для створення системи методів, в якій вони проявляються як відносно самостійні шляхи і засоби досягнення дидактичних завдань. Метод визначається як самостійний, якщо він має суттєві ознаки, що відрізняють його від інших методів.

#### ***Темі доповідей та рефератів***

1. Основні методи навчання.
2. Проблема вибору методів навчання у вищій школі
3. Характеристика методів навчання.
4. Методи і засоби навчання: спільне та відмінне.
5. Характеристика методу навчання (за вибором).

### ***Практичні завдання:***

I. Підготуйтеся до бесіди за питаннями:

1. Як відображається у методах навчання проблема активізації пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навчальним матеріалом?
2. Обґрунтуйте вплив змісту навчальної діяльності на вибір методів навчання.
3. Чому тривалий час у навчальних закладах використовували переважно методи готових знань?
4. Чому в навчанні потрібно чергувати *індуктивні* методи з *дедуктивними*?
5. Який зміст містить поняття «активний метод навчання»?
6. Сформулюйте загальні вимоги щодо вибору оптимальних поєднань методів навчання викладачем.
7. Які чинники впливають на ефективність застосування *словесних засобів* навчання?

II. Запропонуйте поєднання найбільш ефективних методів навчання для формування в студентів теоретичних знань. Охарактеризуйте їх.

III. Пригадайте та запишіть 2-3 фрагменти занять, на яких були використані певні методи навчання, та проаналізуйте з позиції доцільності їх поєднання.

IV. Визначте переваги і недоліки класифікації методів навчання за джерелом знань. Обґрунтуйте свою думку.

### ***Тести для самоконтролю***

1. Аналітичний, синтетичний, індуктивний, дедуктивний методи навчання належать до групи методів:

- а) за джерелами знань;
- б) за характером логіки пізнання;
- в) за рівнем самостійної пізнавальної діяльності;
- г) за способом репродуктивної діяльності того, хто навчається.

2. Проблемний, частково-пошуковий, дослідницький методи належать до методів навчання:

- а) за джерелами знань;
- б) за характером логіки пізнання;
- в) за рівнем самостійної пізнавальної діяльності;
- г) за рівнем репродуктивної діяльності студента.

3. Словесні, наочні та практичні методи належать до групи методів навчання:

- а) за джерелами знань;
- б) за характером логіки пізнання;
- в) за рівнем самостійної пізнавальної діяльності;
- г) за ступенем поєднаності методів.

4. Метод, який передбачає, що використовуючи різноманітні джерела та засоби, педагог, перш ніж викладати матеріал, визначає проблему, формулює пізнавальне завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи погляди, різноманітні підходи, показує способи розв'язання поставленого завдання це:

- а) пояснювально-демонстраційний метод;
- б) репродуктивний метод;
- в) частково-пошуковий метод;
- г) метод проблемного викладання.

5. Метод, який полягає в організації активного пошуку розв'язання поставлених або самостійно сформульованих пізнавальних завдань, над якими студенти працюють самостійно під керівництвом педагога або на основі евристичних програм та вказівок, це:

- а) репродуктивний метод;
- б) частково-пошуковий або евристичний;
- в) дослідницький метод;
- г) проблемний метод.

6. Знайдіть зайве. За функціями у навчально-виховному процесі засоби навчання поділяються на такі групи:

- а) засоби подання інформації;
- б) засоби контролю знань;
- в) демонстраційні прилади та об'єкти;
- г) природні, дидактично препаровані, текстові, ілюстративні, мультимедійні;
- д) допоміжні засоби, які використовуються у навчальному процесі.

7. Метод, який передбачає використання попереднього досвіду студентів з певної галузі знань і на основі цього приведення їх за допомогою діалогу до

усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже наявних це:

- а) розповідь;
- б) пояснення;
- в) бесіда;
- г) розмірковування.

8. Вербальний метод навчання, за допомогою якого педагог розкриває сутність певного явища, закону, процесу це:

- а) розповідь;
- б) пояснення;
- в) бесіда;
- г) розмірковування.

9. Метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у натурі, динаміці це:

- а) ілюстрація;
- б) демонстрація;
- в) спостереження;
- г) лабораторний метод.

10. Метод навчання, за якого предмети і процеси розкриваються через їх символічне зображення, це:

- а) ілюстрація;
- б) демонстрація;
- в) спостереження;
- г) лабораторний метод.

## 4 МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВИДІВ НАВЧАЛЬНОЇ РОБОТИ

### Основні поняття теми

Форми проведення занять, лекція, види лекцій, етапи підготовки лекції, методика читання лекції, ораторське мистецтво викладача, семінар, види семінару, етапи семінарського заняття.

Досягнення цілей освіти – набуття студентами певного обсягу знань, умінь та навичок – відбувається у різних формах викладання та учіння. Насамперед, студент має отримати потрібну йому інформацію для здобуття фахової підготовки або ж ту, яка вдосконалює розвиток його особистості. У першому випадку йдеться про спеціальні дисципліни, другий представляє дисципліни гуманітарного циклу, які є обов'язковим компонентом навчального плану підготовки фахівця будь-якої спеціальності у ЗВО.

Навчальну інформацію студенти можуть отримувати на лекційних та семінарських заняттях. Різняться ці форми проведення занять тим, що лекцію готує і проводить викладач, а семінарські заняття плануються викладачем, а готуються і проводяться спільно викладачем і студентами.

### 4.1 Підготовка та проведення лекції

Лекція є найпоширенішою класичною формою навчальних занять у вищій школі. Вона формує засади розуміння дисципліни та ставлення до неї. Завданням лекції при кредитно-модульній організації навчання є системний виклад певної наукової проблеми або її частини, яка становить змістовий модуль навчання. Методичними вимогами до лекції є: відповідність сучасному рівню розвитку науки; закінченість; наступність та послідовність; внутрішня доказовість (аргументованість). Лекція має формувати та розвивати пізнавальний інтерес студентів до наукового знання, містити доречні ілюстративні приклади, бути доступною та зрозумілою.

*Види лекцій.* Існує декілька видів лекції як форми організації навчання, головними з яких можна вважати тематичні, серед них виділяють вступну й заключну (підсумкову); оглядові й консультативні, а також настановчу. Існують і інші за термінологією, але тотожні з наведеними вище за змістом та призначенням класифікації лекцій: вступна, конкретизації, інтеграції

навчального матеріалу тощо.

*Тематична* лекція – основний вид лекції для вищої школи. У ній всебічно й систематично розкривається програмовий матеріал, виділяються провідні аспекти вивчення кожної наукової проблеми, виявляються взаємозв'язки між окремими частинами лекційного курсу.

*Вступна* лекція висуває й обґрунтовує основні методологічні позиції, визначає предмет і метод науки, яка вивчається, зв'язок теоретичного матеріалу з суспільною практикою, особистим досвідом студентів і їхньою майбутньою спеціальністю. Для вступної лекції відбирають навчальний матеріал, який передбачає первинне ознайомлення з темами розділу, що будуть вивчатись на наступних заняттях. Головне її завдання визначається необхідністю збудження інтересу до навчального матеріалу теми, розкриття існуючих взаємозв'язків між іншими темами та пояснення існуючої системності у знаннях.

*Заклучна або підсумкова* лекція завершує лекційний курс, систематизує одержані знання, підводить підсумки прочитаного курсу.

*Оглядова* лекція передбачає систематичний аналіз центральних наукових проблем курсу, які пов'язуються з практичним досвідом студентів, завданнями професійної діяльності. Зазвичай оглядові лекції з педагогіки читають на випускних курсах. Вона передбачає надання навчальної інформації для поглиблення отриманих знань, приведення їх у певну систему. Така лекція проводиться наприкінці вивчення кількох споріднених загальною ідеєю тем і є узагальнюючою. Оглядова лекція може бути призначена і для загального ознайомлення з певним навчальним матеріалом, який відповідно до програми не планується для достатнього вивчення. Такі лекції створюють необхідні передумови для активізації самостійної роботи студентів, для поширення та поглиблення їхніх знань.

*Консультативна* лекція доповнює і уточнює матеріал оглядової, висвітлюючи розділи курсу, що викликають серйозні труднощі при самостійному вивченні.

*Настановча* лекція проводиться перед семінарами, конференціями тощо. Основне її призначення визначається необхідністю окреслити коло питань, проблем, які необхідно опрацювати, висвітлити на наступних заняттях. Тут можна пояснити та обґрунтувати загальний план, структуру проведення певної навчальної роботи, встановити систему окремих завдань (теоретичних, практичних), які необхідно виконати та зробити відповідні висновки.



Варто зазначити, що будь-яка навчальна дисципліна зазвичай розпочинається з лекції, тому цю форму роботи можна назвати ще й візитною карткою як навчальної дисципліни, так і викладача. Не секрет, що доволі часто педагоги зводять інтерес студентів до предмету нанівець саме тому, що не вміють або не хочуть докласти зусиль, аби викласти лекцію майстерно. У таких випадках студенти змушені слухати монотонне читання тексту з аркушів викладачем, який боїться відійти з-за кафедри; сприймати вільну особисту імпровізацію педагога з певної проблеми, не підкріплену науковими аргументами і фактами; сміятись над рясними анекдотами, які мають до наукової теми лекції доволі далеке відношення, – можна наводити ще багато прикладів педагогічно невиправданого розбазарювання навчального часу при проведенні лекцій такими горе-викладачами. Тож щоб не бути одним із них, маємо зрозуміти алгоритм побудови та проведення класичної лекції.

Готуючись до лекції, викладач *розробляє план, розраховує час, визначає основні думки, приклади*. Викладачі-початківці повинні мати повний конспект тексту лекції з виділенням у ньому кольоровим маркером основних постулатів. Крім того, доречним вбачається зробити попередній аудіозапис своєї лекції на предмет її закінченості та відповідності часовому ліміту.

*Організація добору інформації.* Підготовка до лекції охоплює низку вимог, які стосуються вміння правильно «робити» лекцію, тобто певної культури в роботі. Лише на перший погляд здається все просто: бери книги, виписуй, що потрібно, складай лекцію і читай. Насправді нерідко відбувається так: інформації зібрано багато, а упоратись з нею лектор не може; у лекцію входить лише незначна частина цього матеріалу. Або, навпаки, лекція вийшла об'ємна, а деякі розділи теми виявились у ній нерозкритими, оскільки не була відпрацьована відповідна література. Усі прорахунки відбуваються частіше всього тому, що лектор не дотримується певних правил роботи над лекцією.

Форми і методи підготовки до лекційного виступу різноманітні. Тут багато залежить від особливостей пам'яті, досвіду, складу мислення лектора, характеру виступу, особливостей аудиторії. Ми розглянемо загальні моменти підготовчого процесу до лекції.

Підготовку до лекції можна умовно розділити на три етапи:

*Попередня робота.* Перший етап – дослідницький процес. Лектор визначає проблему майбутнього виступу, її актуальність, практичну

значущість теми, встановлює коло питань, вивчає джерела, які в подальшому стануть основою змісту майбутньої лекції. Відвідує консультації, лекції з аналогічних тем тощо. На цьому етапі лектор накопичує знання.

*Розробка змісту майбутньої лекції.* Підготовка теоретичної частини виступу, відбір фактів, їхній аналіз та узагальнення, вибудова логічної системи аргументації, складання плану – це другий етап підготовки лекції. Він завершується створенням «макету» майбутньої лекції-тексту. На цьому етапі лектор визначає обсяг відомостей, які він повідомить слухачам, але текст – це матеріал, необхідний лише для самого лектора.

Підготовка до лекції як до *акту публічного виступу* – третій етап роботи. Якщо на попередньому етапі лектор утворює продуману, композиційно оформлену, відредаговану «модель» майбутньої лекції, то на останньому він починає безпосередню підготовку до реалізації цієї «моделі» в процесі виступу перед слухачами.

Обрана тема буде, мабуть, частиною якоїсь більш загальної проблеми, одним з її аспектів. Встановіть зв'язок: проблема – тема.

Звичайно перед лектором стоїть завдання не лише повідомити слухачам якусь суму знань, чомусь навчити, але й викликати певну реакцію, до чогось покликати, у чомусь переконати. Тому можна говорити про дві сторони цільової установки: пізнавальну (інформативну) і виховну.

Попередній план містить викладення основних думок, показує, на які частини орієнтовно поділяється лекція, яка залежність і зв'язок її розділів. Із практики відомо, що не варто намічати великого кола питань. У найбільш абстрактному вигляді такі плани складаються з трьох-чотирьох груп питань: 1. Загальні поняття, теоретичні положення, закономірності. 2. Історія предмету, питання, проблематика. 3. Суспільна практика, її аналіз, здійснення. 4. Задачі, перспективи, пропозиції, висновки.

Складання плану лекції і робота над літературою – процес діалектичний: із одного боку, визначається коло питань, за яким відбирається матеріал, з іншої – постійно уточнюється сам план лекції. Він змінюється, удосконалюється і до кінця роботи над вивченням теми має закінчений вигляд.

Конкретна підготовка до лекції полягає в читанні різної літератури. Для точного визначення понять можна розпочати вивчення з *енциклопедичного довідника*, а для подальшої роботи скористатися статтями, вказаними в його бібліографії. Для забезпечення високого

теоретичного і наукового рівня лекції необхідні *статті, монографії* та інші матеріали наукових досліджень. Необхідно звернути увагу на новітні видання. Інтенсивний розвиток науки, її швидкий прогрес зобов'язують лектора бути в курсі останніх її досягнень. Для добору фактичного матеріалу, котрий зробить лекцію більш цікавою, корисно використовувати *щоденники, листи, мемуари, архівні документи, статистичні матеріали*. До інших джерел підготовки відносяться *методична література, періодична преса* і різного роду *довідники*: словники, таблиці, атласи, бібліографічні показники, тощо.

Вивчення матеріалу (книг, довідників, періодики, архівних і статистичних документів) – це творча праця, що вимагає багато часу і сил. Тому роботу з книгою краще починати не з детального її вивчення, а з огляду, що дозволить отримати загальне враження і уяву про зміст усієї книги загалом. Це необхідно для того, щоб точніше підібрати літературу для повного, поглибленого читання; проаналізувати, вивчити відібраний матеріал, обмежити кількість проблем лекції, скласти бібліографічну картотеку.

Робота над книгами, брошурами починається з титульного аркушу. На картку звичайного бібліографічного розміру лектор виписує назву твору, прізвище автора, місто і рік видання, видавництво, підзаголовок книги (якщо він є), ставить бібліотечний шифр. У випадку, коли книга розміщена в інтернет-каталозі, так само рекомендовано зазначити посилання. Усе це робиться для того, щоб у нього були відомості про те, яка література вже переглянута, а також, щоб у будь-який момент цю книгу можна було замовити і знайти в бібліотеці. Іноді, проглянувши лише зміст, можна вирішити, чи відповідає твір обраній темі, а прочитавши вступ, передмову, анотацію, з'ясувати основні ідеї книги, визначити цінність використаних джерел. Огляд висновків розділів, «вибіркове» неповне читання допоможуть лектору вирішити, чи варто цю книгу вивчати. Для того, щоб не втрачати час на зайві записи, доцільніше читати твір із олівцем в руках і, написавши на аркуші прізвище автора, назву книги або методичного посібника, виписувати номери сторінок із необхідними відомостями. Такий запис дозволить не лише зберегти книгу, але й у подальшому звертатись для детальнішого вивчення лише до тих сторінок, котрі вже відзначені як необхідні. Виписки робляться звідти, де є інформація, без якої у лекції не обійтись. Можна робити виписки на окремих аркушах паперу, поділених навпіл: ліворуч вказувати виписку-цитату з вказівками джерела, а праворуч

– власне ставлення до неї, думки, котрі виникли під час її читання, висновки, порівняння, співставлення, асоціації тощо. Якщо у виписці вказати прізвище автора, його ініціали, назву книги, її вихідні дані і сторінку твору, то вона стає цитатою, яку можна використовувати в лекції, доповіді, статті, не звертаючись до першоджерела. Упродовж добору інформації, лектор має скласти список літератури, рекомендованої слухачам, не забуваючи водночас і художні твори. В особистій бібліографічній картотеці, крім вихідних даних книги, корисно зазначити бібліотеку, де лектор її взяв, а на зворотному боці картки – коротко основну ідею твору і думку про нього. Такими картками легко користуватись, створюючи текст лекції, тоді як у зошиті складно буде відшукати необхідний запис. Якщо цього не робити, безліч накопиченого сирого матеріалу «навалюється» потім усім своїм тягарем на лектора, і він опиняється не в змозі оволодіти ним. Існують окремі рекомендації щодо збору і обробки матеріалу для лекції та роботи з ним із використанням новітніх цифрових технологій. Матеріал деколи настільки пригнічує лектора, що той починає «плавати» в ньому. У результаті – роботи було багато, а сенсу мало, оскільки у лекції не простежується чітка концепція, а інформація в ній ніби «розсипається». Лектор змушений багато часу витратити на те, щоб відшукати необхідне посилання або цифрові дані, зі складністю відтворити власні думки, які він не записав одразу ж, читаючи ту чи іншу книгу. Отже, якщо немає суворої системи в роботі, сили і час лектора витрачаються даремно.

Важливо вміло підібрати кількість фактів у лекції: якщо їх буде занадто мало, головна ідея лекції прозвучить непереконливо, бездоказово, а якщо їх занадто багато, тоді слухачеві буде важко або зовсім неможливо зрозуміти головну думку лекції. Досвідчені лектори зазвичай добирають до кожного розділу лекції 3 – 5 прикладів, які підтверджують основну думку. Цього буває достатньо, оскільки аудиторія добре сприймає перерахування невеликої кількості фактів і стежить за розвитком головної теми виступу.

*Ораторське мистецтво викладача.* Текст лекції містить у собі три частини: вступ, основну частину, висновки. Кожна частина має певну функцію. Вступ психологічно налаштовує слухача на процес сприймання. Його завданням є забезпечення контакту лектора з аудиторією. Тому вступ має складатися зі вступного зауваження, формулювання конкретної мети лекції, огляду головних питань теми. Перша фраза, перше слово, яке лектор вимовляє, з'явившись на трибуні, особливо відповідальне. Тому перші слова виступу рекомендується записати і іноді навіть прочитати дослівно.

За цей час ви переборете неминуче хвилювання. Розміри вступу визначаються тривалістю лекції, її змістом, настроєм аудиторії тощо. Проте завжди необхідно прагнути лаконічності: 3 – 4 хвилини буває достатньо.

В основній частині головне місце відводиться викладенню основного змісту інформації за темою, його аналізу, узагальненню визначених положень. Для успіху лекції важливе значення має поділ матеріалу на розділи, основні питання, іншими словами, план.

Висновки – це підсумки викладеного. Промову варто рішуче почати і рішуче закінчити. Заключну частину варто планувати також ретельно, як і інші частини. Вона допомагає осмислити всю лекцію, чіткіше виділити її основну ідею. У заключній частині може бути подано необхідне узагальнення, зроблені теоретичні і фактичні висновки. Як закінчення можна використовувати цитату, алегорію тощо. Проте, на відміну від вступу, де все це може мати відносний зв'язок із темою, тут ілюстрація повинна суворо відповідати сутності сказаного в лекції. Не рекомендується закінчувати промову жартом, що не стосується справи – це може скласти враження, що ви несерйозно ставитесь до теми. Не варто також закінчувати промову численними дрібними додатками, наприклад: «Закінчуючи, я хотів би додати...». У пам'яті залишаться ці додатки, і лекція справить враження незакінченої. І зовсім погано, коли лектор говорить, що не встиг вкласти у регламент і тому вимушений закінчити лекцію: оратор зобов'язаний вміти розраховувати час.

*Мова лектора* має відповідати вимогам, невиконання яких значно знижує як інформативність лекції, так і її переконливу силу, іншими словами – якість лекції. Передусім важливо, щоб у мові оратора не було перешкод, щоб він говорив правильно, відповідно до мовленнєвої норми: фонетичної, граматичної, лексичної. Усім відомо, що мова, яка містить помилки, негативно впливає на слухача. Якщо помилку помітили, то вона дискредитує лектора і відволікає слухачів від суті справи. Особливо помітні в мові лектора граматичні помилки. Іноді варто проявити певну мужність і визнати, що у вас з якихось причин «кульгає» елементарна грамотність і що необхідно попрацювати з посібниками з граматики. Робота над мовою передбачає активне використання виразних засобів. Різні шляхи: епітет, порівняння, гіпербола, алегорія, іронія; стилістичні фігури: паралелізм, антитеза, градація, інверсія, риторичне питання та інші значно покращують мову, роблять її більш яскравою, образною, а відповідно, більш зрозумілою і дієвою. Збагачують мову лектора приказки, прислів'я, крилаті слова і

вирази, висловлювання відомих людей. Однак в усьому цьому необхідне суворе відчуття міри. Непогано, коли в лекції є достатня кількість конкретних прикладів, порівнянь, посилань, статистичних даних, тобто різного ілюстрованого матеріалу. Для роз'яснення слів, які аудиторія не знає, термінів, необхідних для розуміння питання, використовують визначення. Будь-яка лекція науково-популярного плану не буде зрозуміла без визначень. У лекції поряд з основним – класифікацією – можна звернутись і до інших способів визначення, наприклад, дати синонім цього поняття, навести приклад. Наводити приклад потрібно зі сфери, близької і зрозумілої аудиторії, у якій ви виступаєте. Приклад має бути типовим, конкретним і доцільним, і, звичайно, цікавим. Цифри, що ілюструють сказане, необхідно добирати найяскравіші і найуразливіші. Посилання на авторитети – важливий елемент допоміжного матеріалу. Навести в лекції авторитетну думку спеціаліста – це питання не лише обізнаності, але й етики оратора. Посилатись потрібно на перевірені авторитети в певній галузі, бажано, щоб вони були відомі слухачам. Посилання може бути в формі переказу думки або у формі дослівного цитування.

#### **4.2 Підготовка та проведення семінарського заняття**

Семінарське заняття є ефективною формою навчальних занять, з якими органічно поєднуються лекції. Основну інформацію за визначеними планом темами студенти отримують на лекціях, завданням семінарів є доопрацювання наукової та практичної інформації, яка вноситься лектором як додаткова для вивчення у позааудиторний час. Формою перевірки та обговорення опрацьованих студентами самостійно тем є семінар.

Визначають декілька видів навчальних семінарів:

– *міждисциплінарний*, коли на заняття вноситься споріднена для декількох дисциплін тема. На такий семінар запрошують фахівців та викладачів із визначених галузей. Призначенням семінару такого типу є поширення світогляду студентів, комплексна оцінка проблеми;

– *проблемний*, який проводиться перед вивченням розділу курсу. Такий семінар містить у собі пропедевтичну функцію, що дозволяє визначити рівень знань студентів із проблеми та розвинути інтерес до неї;

– *тематичний*, що готується та проводиться з метою акцентуації уваги студентів на певній проблемі та її аспектах. Мета такого семінару –

поглибити знання студентів, орієнтувати їх до активного пошуку засобів вирішення визначеної проблеми;

– *орієнтаційний*, предметом якого є нові аспекти відомих тем або засобів вирішення опублікованих офіційних документів. Наприклад, студентам пропонується висловити свою думку до різних тез Закону про вищу освіту України;

– *спеціалізаційний*, який проводиться зазвичай на старших курсах в межах вузької спеціалізації. Його метою є оволодіння студентами засобами професійної діяльності в обраній для спеціалізації галузі науки або практики.

Семінарські заняття виконують такі **основні функції**:

– *навчальну* (поглиблення, конкретизація, систематизація знань, засвоєних під час лекційних занять та у ході самостійної підготовки до семінару);

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

– *діагностично-корекційну* (контроль за якістю засвоєння студентами навчальної інформації, виявлення прогалин в її засвоєнні та їх подолання).

Особливістю семінару як форми навчальних занять є активна участь студентів у з'ясуванні сутності питань, які були винесені на розгляд. Викладач надає студентам можливість висловлюватись, допомагає їм правильно будувати свої міркування. Така навчальна мета семінару вимагає, щоб студенти були добре підготовлені до заняття. Якщо студенти не підготовлені до заняття, то семінар перетворюється у фронтальну бесіду. Викладач має бути підготовлений до проведення семінару як із підготовленими студентами, так і у тому випадку, коли студенти прийшли неготові до заняття. Саме тому він обов'язково має опрацювати подані для самостійної роботи студентам теми, а не покладатися на те, що студенти прочитають літературу самостійно і підготують доповідь на семінар.

**Методика підготовки і проведення семінару передбачає:**

– повідомлення студентам теми, плану семінару та рекомендованої літератури;

– опрацювання та осмислення теоретичного матеріалу відповідної теми семінару та рекомендованої літератури;

– підготовка до обговорення питань у формі диспуту, діалогу тощо;

– написання рефератів (з метою відпрацювання пропущених лекцій);

– виконання завдань науково-пошукової роботи.

Семінарське заняття має бути обов'язково заздалегідь запланованим і календарно визначеним для студентів, оскільки, як лектор готує лекцію, так студент готує виступ на семінар (опрацьовує літературу, визначає акценти, готує доповідь тощо). Якщо ж у викладача немає конкретного плану викладання дисципліни і він повідомляє про семінар напередодні, то й студенти у більшості будуть до нього неготові.

Семінарський виступ студента потрібно оцінювати, тобто цей вид праці є одиницею самостійної роботи студента, а ми вже визначали, що за КМС кожен вид роботи має відповідати певній кількості кредиту. Крім того семінар – не просто доповіді студентів, але й їхнє обговорення, тобто аудиторія має бути активно залучена до прослуховування інформації. Активність виявляється в тому, наскільки студенти є залученими у процес пізнання (ставлять питання доповідачеві, висловлюють свою думку щодо проблеми тощо). Позитивним є винесення на семінар однієї чи декількох споріднених проблем, пропонуючи літературу, у якій визначена проблема досліджується з рідних точок зору.

Важливим у ході проведення семінару є створення невимушеної атмосфери у групі та вільного обговорення визначених питань. Студент має відчувати підтримку викладача та аудиторії у будь-якому випадку, навіть тоді, коли він висловлюватиме суперечливий погляд на проблему. Педагогу не варто поспішати висловлювати особистий погляд; втручатися у дискусію та обґрунтовувати свою думку можна лише тоді, коли викладач усвідомить, що студенти нездатні дійти правильного висновку.

Успіх дискусії залежить не лише від того, як підготовлені доповідачі, але й від того, як уміють слухати оратора студенти. Важливою умовою цінності семінару є доброзичливе та уважне слухання доповідей із наступним їхнім аналізом. Викладач має налаштувати студентів на те, що змістовний аналіз виступу доповідача є не менш цінним, ніж сама доповідь або реферат. Така позиція педагога сприяє наявності постійного контакту доповідача з аудиторією та аудиторії з доповідачем. Високого рівня проведення семінар набуває тоді, коли питання до оратора, які виникають у слухачів, вирішуються іншими слухачами. Варто зазначити, що активне слухання самого педагога має виявлятися у нотатках, які він робить протягом доповіді оратора, що у подальшому може бути використаним під час підбиття підсумків семінару.

Проте викладач має право втручатися у мовлення оратора, якщо той



відходить від теми питання або у доповіді висловлює факти, що не відповідають дійсності.

Заключне слово викладача може виявлятися як у оцінці виступу кожного доповідача, так і групи загалом; у відповіді на питання, що залишилися невисвітленими; визначати рівень обговорення питань, рекомендації щодо літератури за темою. Підсумки не мають перевищувати 10 хвилин аудиторного часу, тому мовлення викладача має бути лаконічним, у ньому не повинно бути повчальної інтонації.

У такий спосіб підготовлений семінар не залишить байдужих слухачів, надасть можливість студентам бути причетними до визначення особистої думки на проблему.

#### **Семінар може бути оціненим за такими критеріями:**

- цілеспрямованість: постановка проблеми, зв'язок теорії з практикою;
- планування: визначення провідних питань, пов'язаних з профільними дисциплінами, наявність новинок у пропонованій літературі;
- організація: уміння організувати і вести дискусію, конструктивний аналіз доповідей та відповідей, методична адекватність та виправданість використання навчального часу;
- стиль: жвавий, що сприяє обговоренню гострих питань або такий, що не збуджує інтересу;
- відносини між викладачем і студентами: з повагою, вимогливі, байдужі, агресивні;
- управління: швидкий контакт із аудиторією, впевненість, справедлива взаємодія, або ж підвищений тон, різке виявлення лідерів та пасивність основної аудиторії;
- реакція викладача: адекватна, кваліфікована, повільна, неактивна, гіперактивна;
- записи студентів: ведуться регулярно, нерегулярно, не ведуться.

#### ***Теми доповідей та рефератів***

1. Лекція у вищій школі.
2. Методика підготовки і проведення лекції.
3. Форми проведення лекції.
4. Традиційна та інноваційна лекція.
5. Лекція-дискусія: проблеми підготовки та реалізації
6. Бінарна лекція: проблеми підготовки та реалізації

7. Методика проведення семінарів.
8. Переваги і недоліки семінарських занять.

**Практичні завдання:**

1. Підготуйте питання до однокурсників за темою лекції: «Інформаційні види навчальних занять у вищій школі»
2. На основі самостійно дібраних критеріїв порівняйте методику підготовки і проведення лекції та семінару.
3. Продовжити фразу за текстом лекції:
  - на відміну від вступу, де ілюстрація може мати відносний зв'язок з темою, у висновках ілюстрація \_\_\_\_\_;
  - якщо ви закінчили промову \_\_\_\_\_, це може скласти враження, що ви несерйозно відноситеся до теми;
  - для роз'яснення незнайомих понять можна використовувати \_\_\_\_\_;
  - ілюструвати висловлене можна за допомогою посилань на \_\_\_\_\_.
4. Доповніть змістом поняття за темою «Лекція. Підготовка до лекції»:
  - Ораторське мистецтво викладача – це....
  - Планування тематичних лекцій має корелювати з ....
  - Розрядка студентів на лекції...
  - Оптимальне використання лектором часу...
  - Підтримування інтересу аудиторії...
  - Принцип науковості лекції...
  - Принцип наступності та послідовності...
  - Принцип практикоорієнтованості лекції...
5. Ознайомтеся із прикладами використання виразних засобів мови у лекціях:
  - Приклади епітету: вчений-геолог А. Ферсман використовує епітети для опису дорогоцінних каменів: яскравий смарагд, то густий, майже прорізаний тріщинами, то блискучий яскравою сліпучістю зелені; яскраво-золотавий хризоліт та ін.;
  - Приклад метафори (вживання слова в переносному значенні на основі подібності предметів або явищ): часто використовується у суспільних науках: параліч влади, синдром сепаратизму (медичні терміни),

набирати швидкість, прийти до фінішу (спортивна тема), табір опозиції, фронт змін (мілітариська). У науці: назва меланхолійного темпераменту від мелано холе (чорна жовч), де чорний у значенні звернений навпаки, такий, що діє протилежно жовчі (у цьому випадку – реакція є, але вона не назовні (правильна), а всередину);

– Приклад порівняння: висловлювання І. Павлова: «Факти – це повітря вченого. Без них він ніколи не зможе злетіти. Без них ваші теорії – порожні потуги»;

– Приклади гіперболи: (в пропаганді) «доленосні рішення, імперія зла»;

– Приклади алегорії (іносказання): терези Феміди, наріжний камінь.

Навести приклади виразних засобів мови: епітет, порівняння, метафора, гіпербола, алегорія, іронія.

6. Прочитайте запропоновані ситуації. Поміркуйте, чи матимуть відповідні виступи успіх. Проаналізуйте причини невдач промовців та визначте, яких помилок вони припустилися.

Користуйтеся орієнтовними питаннями:

1. Чому ситуація виглядає як дилема?

2. Хто приймав рішення?

3. Які варіанти вирішення мав той, хто приймав рішення?

4. Що йому потрібно було зробити?

*Ситуація 1.* Лектор виходить на трибуну. Головуючий називає його прізвище, не згадуючи ні про його діяльність, ні про місце роботи, ні про тему лекції. Лектор відразу ж починає з самої суті справи. Ви слухаєте його і з окремих уривчастих зауважень намагаєтеся зрозуміти, хто він і звідки; чи те, про що він говорить, пов'язане з його професійною діяльністю, чи це просто його захоплення; скільки часу він працює над цією проблемою.

*Ситуація 2.* З'явився лектор – поважний, самовпевнений. Довго порпався в портфелі, дістав купу паперів, не поспішаючи розклав їх на кафедрі, поправив окуляри і почав читати. Його монотонний голос бринів рівномірно, повільно, заколисливо. У залі запала нудьга, байдужість.

*Ситуація 3.* У переповненому залі розпочалася лекція. Раптом із задніх рядів озвалася кілька чоловіків: «Голосніше! Нічого не чути!» Лектор знітився. Почав було говорити голосніше, але через кілька хвилин його голос знову стихився, і знову зауваження із залу. Промовець ще раз підвищив голос, але цього разу лише на якусь хвилю. Слухачі в останніх рядах втратили до лекції інтерес і перестали просити лектора говорити

голосніше.

7. Дайте пораду лекторові у поданій проблемній ситуації: визначити: чому виникла проблема, чи можна її вирішити зараз, як уникати таких проблем у подальшому:

1. Текст лекції вичерпано, а до кінця пари залишилось 10 хвилин.

2. Студент запізнився на 15 хвилин лекції, зайшов шумно, всі відволіклись на нього.

3. Після питання лектора: «Чи є у Вас питання?» – студент попросив уточнити зміст поняття в аспекті, що не відповідав прямому змісту теми лекції.

4. У лектора не вистачило часу на розгляд важливого питання, запланованого у межах лекції. Крім того, це була остання лекція у курсі дисципліни.

5. На лекції група студентів постійно відволікається на свої телефони.

6. Один студент постійно запізнюється записувати текст лекції і просить лектора повторити.

7. Студент на загал аудиторії задав незручне питання лекторові (питання про конкретне явище за темою лекції). Викладач не знав відповіді на це питання й...- надайте можливий вихід із зазначеної ситуації.

### ***Тести для самоперевірки***

1. Основна форма організації та метод навчання у вищій школі – це:

- а) семінарське заняття;
- б) практичне заняття;
- в) лекція;
- г) самостійна робота студентів.

2. Типовим недоліком лекції є:

- а) у процесі читання лекції можна врахувати специфіку професійної підготовки студентів, їхні інтереси;
- б) великі потоки слухачів (понад 50) позбавляють викладача можливості ефективно управляти розумовою діяльністю студентів;
- в) лекція є своєрідним вказівником для студентів, компасом у неосяжному морі наукової інформації;
- г) незамінна, коли бракує доступу до наукової інформації.

3. Лекція, завдання якої полягає в тому, щоб розкрити структуру курсу, особливості його вивчення, місце нової навчальної дисципліни у системі професійної підготовки студентів, її актуальність і важливість у їх майбутній професійній діяльності це:

- а) вступна лекція;
- б) тематична лекція;
- в) підсумкова лекція;
- г) лекція-пояснення.

4. Першим кроком у процесі підготовки до академічної лекції є:

- а) вивчення програми з конкретної дисципліни;
- б) ознайомлення з навчальним планом спеціальності;
- в) ознайомлення з підручниками й навчальними посібниками навчальної дисципліни;
- г) ознайомлення з освітньо-професійною програмою підготовки фахівця.

5. Головне, до чого варто прагнути конспектуючи лекції, це:

- а) записувати дослівно все, що говорить лектор;
- б) записувати в логічній послідовності суттєві думки, положення, викладені в лекції, які є результатом аналізу і синтезу власного мислення;
- в) записувати лише те, що диктує викладач, на що звертає особливу увагу;
- г) уважно слухати та запам'ятовувати інформацію.

6. Вид навчальних занять практичного характеру, спрямованих на поглиблене опрацювання теоретичного матеріалу це:

- а) семінарське заняття;
- б) практичне заняття;
- в) лабораторне заняття;
- г) консультація.

7. Функція лекції, що забезпечує можливості для оволодіння змістом навчального матеріалу на рівні історичного досвіду і ознайомлення з новими досягненнями науки, усвідомлення перспективи подальшого розвитку наукових пошуків у відповідних галузях, а також розкриття можливостей використання конкретних знань у професійній діяльності це:

- а) виховна;
- б) організуюча;

- в) освітня;
- г) розвивальна.

8. Вид лекції, яку проводять переважно після завершення вивчення групи дисциплін спорідненого циклу (наприклад, лінгвістичних чи літературознавчих, педагогічних та под.), напередодні складання державних екзаменів, виходу на практику це:

- а) вступна;
- б) тематична;
- в) підсумкова;
- г) оглядова.

9. Різновид лекції, що передбачає візуальну форму подання лекційного матеріалу за допомогою технічних засобів, опорних конспектів на паперових носіях або за допомогою аудіо-відеотехніки:

- а) лекція-презентація;
- б) лекція візуалізація;
- в) проблемна лекція;
- г) лекція-провокація.

10. Для академічної лекції характерними мають бути такі стилі:

- а) художній і газетно-публіцистичний;
- б) офіційно-діловий і рольовий;
- в) газетно-публіцистичний і розмовний;
- г) науковий і розмовний.

## **5 МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ**

### **Основні поняття теми**

Форми організації занять, практична робота, лабораторна робота, практичний тренінг, ділова гра, дидактична гра

#### **5.1 Види практичних занять: практичний тренінг; ділова або дидактична гра**

Якщо призначенням лекції та семінару є надання студентам інформації щодо зв'язків, аналізу явищ і фактів, які вивчаються, то завданням практичних занять є сприяння виробленню у тих, хто навчається, умінь та практичних навичок, які виявляють на певному рівні отримані в інформативних видах занять знання. Практичні заняття є методом репродуктивного навчання, але деякі з їх форм (ігрові, дискусійні) забезпечують розвиток у студентів креативності, творчого пошуку, активності у вирішенні проблемних ситуацій.

##### **Метою практичних занять є:**

- допомога студентам у систематизації, закріпленні та поглибленні знань теоретичного характеру;
- навчання прийомів вирішення практичних завдань;
- навчання опрацьовувати літературу будь-якого виду: документи, схеми, довідники, наукова література;
- формувати уміння студентів навчатися самостійно, тобто оволодівати методами, засобами та прийомами самонавчання, саморозвитку та самоконтролю.

У системі вищої школи на практичні заняття розраховується більша частина навчального аудиторного часу. Це пов'язано з тим, що лекційний курс викладається зазвичай для цілого потоку студентів, крім того, лекцію можна переглянути на порталі університету, прочитати у методичному посібнику – тобто опанувати самостійно. Практичним курсом кожен студент має оволодіти особисто, оскільки уміння та навички потрібно набувати у систематичній роботі, опрацьовуючи теми під керівництвом викладача. Саме тому, на наш погляд, контроль відвідування практичних занять студентами має бути більш суворим, аніж контроль відвідування ними лекцій. Варто також зазначити, що існує проблема поєднання викладання лекцій та практичних занять у єдину систему, якщо навчальний

процес забезпечується лектором та асистентом у непересічний довільний спосіб. Якщо лектор та викладач практичних занять розглядають проблему з різних поглядів, керуються різними визначеннями предмету дослідження, а іноді навіть у різній послідовності тем – це призводить до зниження ефективності сприйняття та опрацювання навчальної інформації. Саме тому умовою ефективності практичних занять є обов'язкова співпраця асистента з лектором.

За видами практичні заняття можна умовно поділити на такі:

- практичний тренінг;
- ділова або дидактична гра;
- лабораторні роботи.

### ***Практичний тренінг***

Формами практичного тренінгу можна вважати різного роду бесіди за змістом лекцій або семінарів (фронтальна, індивідуальна, дискусійна тощо); навчання вирішенню різного типу завдань із курсів спеціальних або загальних точних дисциплін; складання різного виду документації за фахом за зразком. Контроль діяльності студента у практичних тренінгах з боку викладача має бути доволі жорстким і регулярним, оскільки метою цієї форми практичних занять є опанування тими вміннями, які саме будуть виявляти професійний рівень майбутнього фахівця. Саме тому викладач має домагатися, наприклад, виконання одного типу завдань студентом доти, поки він не опанує алгоритмом вирішення наданої проблеми. Проте водночас варто зазначити, що багаторазові повторювання дії у процесі практичного завдання досягають мети лише тоді, коли вони супроводжуються різноманітністю змісту навчальної інформації (зміною вихідних даних, доповненням нових елементів у навчальному завданні, варіативністю умов його вирішення та ін.). Викладачеві варто пам'ятати, що одноманітні та стереотипні повторення не спричиняють осмислення знань.

До практичного заняття, як і до інших методів навчання у виші, існують вимоги науковості, доступності, єдності форми та змісту, органічного зв'язку з іншими видами навчальних занять та практикою. Підготовка викладача до проведення практичного заняття має містити виконання певних вимог:

1. Потрібно добирати такі питання, функцією яких є контроль знань студентів та розуміння ними теоретичної інформації, отриманої на лекції та набутої самостійно (під час підготовки до семінару). Питання мають міститися у такому логічному порядку, щоб у результаті відповіді на них у



студентів створювалась цілісна теоретична основа теми або курсу.

2. Добір матеріалу для прикладів та вправ має бути не випадковим – викладач має відповісти на питання: що дає вирішення цього завдання студенту для оволодіння ним темою та дисципліною загалом, тобто потрібно розглядати вирішення кожного завдання як певну «сходінку» навчання, піклуватися про те, щоб його складність відповідала рівню підготовки студентів.

3. Усі завдання мають бути вирішеними викладачем до заняття, крім того, варто проробити методику пояснення складних елементів завдань. Дуже погано, коли викладач не знає правильної відповіді, а студенти у ході вирішення дають різні відповіді. У такому випадку викладач не може виявити правильний результат, миттєво оцінивши хід вирішення, що виявляє його некомпетентність у дисципліні.

4. Викладач має підготувати висновки щодо вирішення завдань, навести приклади з практики, де студенти можуть зіштовхнутися з визначеною проблемою, тобто довести, що саме таке завдання є доречним для навчальної роботи – при цьому досягається принцип зв'язку теорії з практикою, що має за мету підвищити мотивацію студентів до навчання.

5. Потрібно ефективно розподіляти час на вирішення кожного завдання. Для цього викладач має визначити, скільки часу йому знадобиться для пояснення методики вирішення цього завдання, додати час, у який він сам вирішував завдання та ще близько 5 % часу (для формування уміння студентів).

6. Чимале значення має добір ілюстративного (мультимедійного) матеріалу (схем, таблиць тощо), необхідного для вирішення завдань. Викладачеві необхідно продумати розташування рисунків та записів на дошці, а також різних видів демонстрацій.

Практичний тренінг може бути проведений за різними схемами. В одному випадку всі студенти вирішують завдання самостійно, а викладач контролює їхню роботу, звертаючи увагу на її темп та якість – якщо більшість студентів припускаються помилок або ж робота йде повільно, викладач має перервати самостійну роботу студентів та надати додаткові пояснення та інструкції до її виконання. За другою схемою колективна робота студентів на практичному занятті виявляється у діяльності, коли один студент виконує завдання біля дошки, коментуючи свої дії, а всі інші спостерігають і виявляють помилки. У цьому випадку завданням викладача є контроль як правильності виконання завдання студентом біля дошки, так

і уваги та активності аудиторії.

Практичне заняття проводиться у навчальній групі, тому викладач має враховувати індивідуальні особливості студентів певної групи. Це стосується розподілу часу, складності та кількості завдань. Ідеальний варіант, коли план проведення практичного заняття складається для кожної групи окремо. На практиці викладач розробляє один план для всіх груп курсу, але вносить корективи для кожної з них.

**План заняття** містить такі методичні відомості:

- кількість часу, необхідного для опитування студентів з теорії теми, та зміст питань за темою;
- завдання, що будуть наводитись для вирішення як приклади;
- складні моменти, на які варто звернути увагу під час вирішення певного виду завдань;
- план розташування презентаційної інформації (схеми, таблиці);
- список студентів, яких потрібно опитати, у кого – перевірити вирішення завдання;
- диференціація практичної роботи (завдання для «сильних» студентів та для всіх інших). Варто зазначити, що диференціація дозволяє максимально ефективно використовувати навчальний час, оскільки не залишає вільних хвилин тим студентам, які опановують навчальний план швидше основної маси, за умови, якщо їм будуть надані завдання проблемно-пошукового рівня;
- завдання для самостійної роботи.

Одним із різновидів практичного тренінгу у технічному закладі вищої освіти можна вважати *практичну роботу з обладнанням*. Підготовка такого заняття має розпочинатись з узгодження його проведення з навчальною частиною та фаховою лабораторією. Із керівником навчальної частини узгоджується час і місце проведення практичного заняття. Із керівником лабораторії обговорюються такі питання: яке обладнання та на який час має бути підготовлено, які контрольні-вимірні прилади мають бути у розпорядженні викладача, якою технічною документацією мають бути забезпечені студенти. Технічний склад лабораторії у присутності викладача напередодні заняття має перевірити можливість реалізації мети завдання на практиці, водночас враховуються особливості експлуатації та технічного стану техніки, визначається кількість витраченого часу на виконання певних дій. За потребою до плану заняття вносяться корективи.

Практичне заняття з обладнанням має проводитись викладачем за

допомогою технічного персоналу лабораторії. Студенти мають бути ознайомленими з технічними характеристиками певних пристроїв, обладнання та інструкціями з техніки безпеки. На початку заняття необхідно перевірити теоретичні знання студентів з того обладнання, яке буде використовуватись на занятті. Після доведення до відома студентів теми, мети заняття та проведення з ними інструктажу з виконання певних дій група (приблизно 20 студентів) розбивається на підгрупи, керівниками яких стають лаборанти або техпрацівники лабораторії. У процесі виконання навчальних завдань студентами викладач має здійснювати контроль їхньої діяльності для того, щоб уміння студентів автоматично перетворювалися в правильні навички.

Практичні заняття з обладнанням виконують завдання надати можливість студентам оволодіти уміннями користування та обслуговування технічних засобів за фахом підготовки та мають стати невід'ємною частиною навчальної підготовки фахівця технічного вишу.

*Ділова або дидактична гра.* Однією з продуктивних сучасних форм проведення практичних занять є організація ділової або дидактичної гри у навчальній групі студентів. Ігрові технології використовуються для активації та інтенсифікації діяльності студентів, вони спрямовані на відтворення і засвоєння ними суспільного досвіду, на удосконалення самоуправління поведінкою. Концептуальними основами ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості у самовираженні, самоутвердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації.

*Ігрова діяльність виконує такі функції:*

- спонукальну (викликати інтерес);
- комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування);
- самореалізації (кожен студент реалізує свої можливості);
- розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей);
- розважальну (отримання задоволення);
- корекційну (внесення позитивних змін у структуру особистості).

Гра як особливий вид взаємної діяльності містить у собі такі характерні ознаки ефективної організації навчання: активність, динамічність, емоційність, колективність, проблемність, самостійність, системність, моделювання, рольову взаємодію, результативність, змагання. Упродовж гри забезпечується високий ступінь активності всіх її учасників. Динамічність дій і явищ у грі забезпечує зацікавлення з боку студентів її

перебігом, дозволяє повторити теоретичний матеріал. Включення емоцій у діяльність приводить до активізації механізмів, що мотивують до участі у грі, тому зникає необхідність з боку викладача примушувати студентів до діяльності. Емоційність гри є сильним поштовхом до збудження пізнавального інтересу як головного мотиву навчально-пізнавальної діяльності.

*Ділова гра* є формою проведення навчального заняття, у якій моделюються різноманітні випадки (навіть екстремальні), що визначають професійну діяльність майбутнього фахівця. Ділова гра імітує різні аспекти активності та соціальної взаємодії, а також є методом ефективного навчання, оскільки знімає протиріччя між абстрактним характером навчальної дисципліни та реальним характером професійної діяльності.

Можна визначити три основні типи ситуацій, які виявляються у професійній діяльності фахівця:

– стандартна ситуація – типова, яка повторюється за певних обставин, має певні причини та може бути як позитивною, так і негативною. Саме такі ситуації варто найчастіше використовувати у діловій грі, оскільки кожен зі студентів обов'язково буде включеним у професійну діяльність;

– критична ситуація – нетипова для визначеної професійної діяльності, неочікувана, яка зазвичай руйнує плани, може завдати моральної і економічної шкоди та вимагає швидкого реагування;

– екстремальна ситуація (надзвичайна пригода) – це унікальна подія, що вимагає застосування незапланованих матеріальних та людських ресурсів.

Критичні та екстремальні ситуації потрібно наводити студентам як приклад можливого перебігу професійної діяльності, але витратити навчальний час на ділову гру за мотивами критичної ситуації не потрібно.

Варто зазначити, що певна складність організації ділової гри за типовими ситуаціями виявляється у пошуку сюжетів, які мають відповідати темі заняття та бути актуальними у професійній сучасній діяльності майбутнього фахівця. Коли сюжет знайдено, необхідно сформулювати питання-завдання, які можуть бути як загальними до форми ділової сюжетної гри, так і специфічними до певної ситуації, наприклад: Ваша оцінка події? Наскільки вона типова? Чи відбувалося з Вами щось подібне? Яких помилок і хто припустився у цій діяльності? Яка причина помилок? Якими директивними документами або нормативними актами повинні були керуватися учасники дії? Як би Ви діяли, якщо були б свідком події? Кому

і що варто було вчинити? Як відреагувати? Якого рішення дійти? Обґрунтуйте свої думки.

Крім наведених варіантів загальних питань, викладачеві необхідно підготувати специфічні завдання за змістом теми.

Ділова гра дозволяє віднайти рішення складних проблем шляхом створення спеціальних правил обговорення, стимулювання творчої активності учасників. У сценарії проведення ділової гри обов'язковими елементами мають бути такі:

- вступне слово організатора (викладача), у якому визначаються завдання гри, її мета;
- розподіл ролей у грі або поділ групи на підгрупи (якщо гра має змагальну форму);
- підготовка учасників гри до виконання своїх ролей (студентам надається час на обговорення або обдумування проблеми);
- проведення гри;
- аналіз результатів діяльності студентів у грі.

Під час підготовки ділової гри викладач має врахувати підготовленість студентів до вирішення певної проблеми у кожній окремій групі. Оскільки діяльність учасників ділової гри відбувається найчастіше у формі мозкового штурму, необхідно заздалегідь визначити, хто з числа студентів буде керувати цим процесом, хто – опонувати, а хто – давати експертну оцінку. Викладачеві необхідно надати можливість студентам-експертам користуватися відповідною до проблеми інформацією для проведення ними незалежної експертизи діяльності гравців та їхніх опонентів. Варто зазначити, що така інформація має бути відповідною до теми і невеликою за обсягом, але наданою з різних джерел, що забезпечить об'єктивність експертизи.

Цікавим елементом підготовки до ділової гри є забезпечення під час її проведення відеозапису, який використовується як джерело аналізу діяльності. Крім того обговорення відеозапису виявляє можливість неупередженої саморефлексії самих учасників діяльності, оскільки дає можливість їм поглянути на свою діяльність з боку стороннього спостерігача.

На відміну від ділової *дидактична гра* становить імітацію реальних ситуацій, спрямованих передусім на досягнення дидактичних цілей навчально-пізнавальної діяльності студентів. Дидактичні ігри передбачають засвоєння учасниками системи правил і умов, прийомів і способів

навчально-пізнавальної діяльності. Особливо важливим є застосування дидактичних ігор у процесі навчання іноземних студентів, оскільки впровадження таких видів роботи на початковому етапі навчання у ЗВО сприяє полегшенню адаптаційного синдрому студентів при включенні їх у незнайоме мовне середовище, нерідну культуру.

Дидактичну гру можна проводити перед вивченням нової інформації. У цьому випадку вона буде спиратися лише на особистий досвід студентів і покаже прогалини в їхніх знаннях.

Якщо дидактична гра проводиться після вивчення нової інформації, то вона буде спиратися на отримані знання, що забезпечить їхнє практичне засвоєння. Принцип проблемності змісту імітаційної моделі і процесу його розгортання в ігровій моделі означає, що викладач закладає у гру не розгалужені завдання, а систему навчальних завдань у формі опису конкретних ситуацій. Ці ситуації можуть містити суперечливі або неправильні дані, вимоги перетворити ситуацію відповідно до більш або менш складних критеріїв, знайти недостатню інформацію. У процесі гри студент повинен провести аналіз цих ситуацій, вилучити проблему, перевести її у вигляд завдання, розробити способи і засоби його вирішення, прийняти саме рішення і переконати інших у його правильності, здійснити відповідні практичні дії.

Під час підготовки до проведення дидактичної гри викладач має спланувати, на якому етапі заняття буде відбуватися гра, оскільки частіше за все, на відміну від ділової, яка перебігає протягом цілого окремого заняття, дидактична гра є лише його елементом. Потрібно визначити типи ігрових завдань (знаходження навмисних помилок у викладача або у першоджерелах, командні завдання на швидкість та якість виконання тощо) та час, який буде відведений саме на цю роботу. Обов'язковим елементом є підведення підсумків ігрової роботи та її оцінювання, а оцінюватись має як активність студентів у ході діяльності, так і якість їхньої роботи.

## **5.2 Лабораторні роботи**

*Лабораторні роботи* у професійному навчанні займають проміжне положення між теоретичним і виробничим навчанням. Лабораторне заняття – це проведення студентами за завданням викладача дослідів з використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів, тобто це вивчення різних явищ за допомогою спеціального устаткування.

Лабораторні заняття часто мають дослідницький характер. Їхнім

призначенням є здійснення імітаційної виробничої діяльності. Сучасні лабораторні роботи часто проводяться із використанням мультимедійних технологій. Віртуальна реальність дозволяє продемонструвати студентам явища, які у сучасних умовах показати складно або неможливо.

*Метою лабораторної роботи є оволодіння студентами системою засобів і методів експериментального практичного дослідження.*

*За змістом лабораторні роботи поділяються на такі:*

- спостереження та аналіз різних явищ, процесів;
- спостереження та аналіз роботи устаткування;
- дослідження якісних і кількісних залежностей між явищами;
- вивчення способів користування контрольно-вимірювальним інструментом.

*Структурними елементами лабораторної роботи є:*

- визначення викладачем для студентів мети, завдань та алгоритму роботи;
- проведення інструктажу з техніки безпеки під час виконання роботи;
- відповіді на питання студентів;
- самостійне колективне виконання роботи (розподіл завдань між учасниками групи);
- консультації викладача протягом перебігу роботи;
- аналіз результатів роботи (письмовий або усний звіт), оцінювання.

Застосування лабораторних робіт є корисним у викладанні багатьох дисциплін у тих випадках, коли нове знання представляється складним для словесного пояснення, але воно добре засвоюється за умови спостереження студентів над процесами дослідження. Функцією лабораторної роботи є самостійність відтворення студентами явищ, усебічне спостереження їхнього перебігу, виведення загального висновку стосовно результатів спостереження. Таким чином, метод лабораторних робіт виявляється дуже корисним у залученні студентів до пізнавальної діяльності.

*Лабораторні роботи різняться ступенем проблемності:*

- *фронтальні лабораторні роботи* виконуються студентами за вказівками викладача або зі збірки лабораторних робіт. Зазвичай у таких лабораторних роботах студенти мають дійти одного висновку або єдиної правильної відповіді. Часто такі лабораторні роботи виносяться на екзамен у формі практичного питання білету;

- *дослідницькі (пошукові) лабораторні роботи* виконуються студентами відповідно до отриманих ними завдань та дотримання

інструкцій, але за умови значної самостійності. У ході лабораторних робіт такого типу студенти можуть виявляти різні результати, оскільки пошук істини проходить різними шляхами.

Загалом успіх лабораторної роботи залежить від того, наскільки вона спирається на вивчені знання з дисципліни. Варто зазначити, що методично виправданим проведенням лабораторної роботи є її застосування після вивченого матеріалу, коли потрібно його експериментальне доведення.

Лабораторні роботи можуть проводитись не лише з тих дисциплін, де вони є обов'язковими (хімія, фізика, логістика), але й за потреби вироблення у студентів певних умінь та навичок (географія, історія, лінгвістика).

Проведення лабораторної роботи вимагає від викладача певних умінь: організованості, уміння ефективно планувати та використовувати час, високого професіоналізму у процесі демонстрації відповідних робіт умінь, миттєвої реакції на нестандартні ситуації, які можуть статися під час виконання роботи, основних умінь надання первинної медичної допомоги.

### ***Теми доповідей та рефератів***

1. Особливості практичного заняття і вимоги до його проведення.
2. Методика організації та проведення практичних і лабораторних занять у вищій школі.
3. Навчальний тренінг як форма проведення практичного заняття.
4. Особливості організації та проведення дидактичних ігор.
5. Лабораторна робота у закладі вищої освіти.
6. Технологія використання задач на практичних заняттях
7. Типи і зміст ситуаційних задач

### ***Практичні завдання:***

I. Підготуйтеся до бесіди за питаннями:

1. Які завдання вирішують практичні заняття?
2. Які можливості для формування професійних компетентностей мають практичні заняття?
3. Чи можемо говорити про виховну мету практичного заняття?
4. Які види ділових ігор можна використати для відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності?

II. Виконайте завдання:



1. Сформулюйте назви тем практичних робіт з дисципліни, яку викладаєте.
2. Сформулюйте мету лабораторного заняття з вашої дисципліни.
3. Розробіть план проведення експериментальної роботи.
4. Доберіть дієслова для визначення дидактичної мети практичного завдання.
5. За самостійно обраними критеріями складіть порівняльну таблицю «Семінарські, практичні, лабораторні заняття».

### *Тести для самоперевірки*

1. Форма навчального заняття, у ході якої викладач організовує розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентами відповідно сформульованих завдань, це:

- а) семінарське заняття;
- б) практичне заняття;
- в) лабораторне заняття;
- г) просемінар.

2. Першим етапом структури практичного заняття є:

- а) постановка викладачем загальної проблеми та її обговорення за участю студентів;
- б) розв'язування завдань з їхнім обговоренням;
- в) проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів;
- г) виконання підготовчих вправ.

3. Проведення студентами за завданням викладача дослідів із використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів (тобто це вивчення різних явищ за допомогою спеціального устаткування) стосується:

- а) практичної роботи;
- б) лабораторної роботи;
- в) семінарського заняття.

4. На які види можна умовно поділити практичні заняття?

- а) практичний тренінг, ділова або дидактична гра, лабораторні роботи;
- б) ділова або дидактична гра, тематична бесіда, практичний тренінг;
- в) практичні роботи, ділова або дидактична гра, лабораторні роботи.

5. Для чого використовується ділова або дидактична гра?

- а) для активації та інтенсифікації діяльності студентів;
- б) для закріплення набутих умінь;
- в) для нівелювання фактору втомленості студентів.

6. Що можна вважати формами практичного тренінгу?

- а) різного роду бесіди за змістом лекцій або семінарів; навчання вирішенню різного типу завдань із курсів спеціальних або загальних точних дисциплін; складання різного виду документації за фахом за зразком;
- б) організація ділової або дидактичної гри у навчальній групі студентів;
- в) проведення студентами за завданням викладача дослідів із використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів

7. Методично виправданим проведенням лабораторної роботи є її застосування:

- а) після вивченого матеріалу;
- б) до вивчення матеріалу;
- в) під час вивчення матеріалу.

8. Дослідницький характер лабораторної роботи виявляється:

- а) у виявленні якісних і кількісних залежностей між явищами;
- б) у користуванні контрольно-вимірювальним інструментом;
- в) у визначенні алгоритму роботи.

9. На які заняття розраховується більша частина навчального аудиторного часу?

- а) практичні;
- б) лекційні;
- в) консультативні.

10. Ким має проводитися лабораторне заняття з обладнанням?

- а) викладачем;
- б) викладачем за допомогою технічного персоналу лабораторії;
- в) студентами.

## **6 ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ**

### **Основні поняття теми**

Структура самостійної роботи, компоненти самостійної роботи, види і форми самостійної роботи, самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів, індивідуальне навчально-дослідне завдання.

Модернізація та гармонізація освітньої діяльності в Україні відбуваються під впливом європейських ініціатив. У часи інтеграції України в європейський освітній простір відбуваються системні та глобальні зміни в системі вищої освіти: запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу та європейської системи (ECTS), зміна підходів до оцінювання успішності студентів, зміна функцій суб'єктів навчальної діяльності, суб'єктивно-суб'єктивна модель освіти тощо. Такі перетворення пояснюються тим, що сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. Основним засобом формування цих рис є самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів (СНПДС), або самостійна робота студентів.

### **6.1 Визначення самостійної роботи студентів**

**Самостійна навчально-пізнавальна робота студентів** – це різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності студентів, які здійснюються ними на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

Самостійна робота студентів (далі – СРС) – складний процес, під час якого вирішуються важливі для кожного учасника навчання питання:

- нормативне та методичне забезпечення СРС;
- форми самостійної роботи студентів;
- строки та форми подання результатів СРС;
- форми контролю кожного виду СРС;
- критерії оцінювання результатів СРС.

СР 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 їхнього здобуття свої розумові та практичні зусилля.

Одним із напрямків гармонізації навчальної діяльності за європейськими освітніми вимогами є індивідуалізація освіти на підставі вдосконалення структури навчальних планів, оптимізації навчального навантаження, упровадження цілісної системи підготовки спеціалістів за індивідуальними навчальними планами та вдосконалення організації самостійної та індивідуальної роботи студентів. Для підвищення якості фахової підготовки спеціалістів необхідна раціональна та ефективна організація самостійної роботи студентів у закладах вищої освіти. Самостійна робота є основою будь-якої освіти, формою організації навчання та засобом оволодіння глибокими знаннями та навичками. У сучасних умовах актуальною залишається необхідність удосконалення технології організації самостійної роботи, надання їй більш системного та конкретного характеру, нормування та нормативності її змісту.

## **6.2 Функції самостійної роботи студентів. Розрахунок часу.**

### **Система керівництва**

Основними функціями самостійної роботи студентів є: пізнавальна, самостійна, прогностична, коригувальна та виховна.

**Пізнавальна** функція визначається засвоєнням студентом систематизованих знань із дисциплін. **Самостійна** функція – це формування вмінь і навичок, самостійного їх оновлення і творчого застосування. **Прогностична** функція є вміння студента вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання. **Коригувальна** функція визначається вмінням вчасно коригувати свою діяльність. **Виховна** функція – це формування самостійності як риси характеру.

Положенням про організацію навчального процесу в закладах вищої освіти передбачено, що самостійна робота студентів має становити не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної дисципліни. Така кількість годин дає змогу розвивати пізнавальну активність, формувати самостійність як рису особистості, здатність до творчого розв'язання сучасних виробничих завдань, уміння приймати рішення.

Складність організації самостійної роботи полягає у розмаїтті та неоднозначності її сутності. Відповідно до Положення про організацію

навчального процесу в закладах вищої освіти «самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять», до яких належать лекції, практичні, семінарські, індивідуальні заняття та консультації. У той же час багато науковців стверджують, що основним критерієм самостійної роботи є її виконання без посередньої участі викладача на навчальних заняттях або вдома.

*Розрахунок часу на СР.* Визначаючи місце самостійної роботи в окремих дисциплінах, варто враховувати їхню специфіку, складність і дидактичну спрямованість завдань СР. На виконання самостійної роботи в позааудиторний час відводиться 3 – 4 години на день, зокрема й у вихідні. Щоб не перевантажувати студентів самостійною роботою, не позбавляти їх можливості раціонально розподіляти час для роботи над усіма дисциплінами, нормуванням самостійної роботи мають займатися насамперед кафедри й деканати, а також методичні комісії факультетів.

*Система керівництва* індивідуальною самостійною роботою студентів охоплює: чітке її планування, детальне продумування її організування, безпосереднє або опосередковане керівництво з боку викладача, систематичний контроль за поетапними і кінцевим результатами самостійної роботи студентів, оперативне доведення до відома студентів оцінки результатів їхньої самостійної роботи і внесення від-повідних корективів у її організування.

### **6.3 Структура самостійної роботи студентів**

Самостійну роботу студента потрібно вибудовувати з огляду на її мету і завдання. В її структурі виокремлюють такі компоненти: орієнтаційно-мотиваційний, інструктивно-настановчий, процесуальний, корекційний, контрольньо-оцінювальний.

*Орієнтаційно-мотиваційний компонент* передбачає роботу, спрямовану на усвідомлення студентами мети конкретної діяльності та орієнтацію їх на виконання самостійної роботи. Для формування мотиваційної основи навчальної діяльності студентів використовують проблемні запитання та пізнавальні завдання, які сприяють усвідомленню потреби в нових знаннях, а також професійно-орієнтовані завдання, які розкривають роль і значення конкретного навчального матеріалу у формуванні професійної компетентності студентів. Це завдання на

виявлення безпосередніх зв'язків конкретних тем навчальних дисциплін із виробництвом, підбір додаткового матеріалу з теми, що стосується майбутньої професійної діяльності, анотування новинок наукової і фахової літератури.

*Інструктивно-настановчий компонент* охоплює ознайомлення студентів із особливостями роботи над навчальним матеріалом різних видів, визначення конкретних завдань, обсягу роботи тощо.

*Процесуальний компонент* пов'язаний із безпосереднім виконанням студентами самостійної роботи.

*Корекційний компонент* передбачає надання допомоги студентам у подоланні труднощів і виправленні помилок.

Сутність *контрольно-оцінювального компонента* полягає у здійсненні контролю процесу самостійної роботи студентів: викладач аналізує характер, повноту, зміст, доцільність вибору студентами способів діяльності та оцінює їх. Оцінювання супроводжується цільовою настановою з метою забезпечення пере-ходу студентів на вищий рівень самостійної діяльності.

*Організування самостійної роботи студентів передбачає:*

- забезпечення студентів *методичними рекомендаціями* з вивчення усіх дисциплін у вигляді навчальних посібників;
- використання роздаткового матеріалу, зокрема текстів лекцій; створення відеопосібників і умов для роботи з ними;
- збільшення випуску навчально-методичних посібників закладом вищої освіти;
- збільшення читальних залів, дисплейних класів; впровадження індивідуальних консультацій студентів.

*Наукове організування самостійної роботи студентів.* Самостійна робота студентів закладів вищої освіти повинна ґрунтуватися на наукових засадах. Наукове організування самостійної роботи студентів (НОСРС) – система заходів з упровадження досягнень науки і передового педагогічного досвіду в організуванні самостійної роботи студентів із метою підвищення її ефективності. НОСРС передбачає його вміння спостерігати явища та збирати факти, проникати в сутність явища, що вивчається, і пов'язувати в єдине ціле різні, на перший погляд, процеси; вміння узагальнювати, розширювати і поглиблювати знання; здатність поставити науковий експеримент і зробити на його основі правильні висновки; вміння мислити аналогіями, моделювати, передбачати, фантазувати тощо. Така форма

самостійної роботи студентів покликана звільнити студентів від сліпого наслідування, навчити працювати творчо, сформувати вимогливість до себе й до інших.

Одним із основних аспектів наукового організування самостійної роботи є техніка пошуку інформації. Йдеться про чітке уявлення про загальну систему науково-технічної інформації і тих можливостей, які дає використання всіх джерел інформації; знання всіх можливих джерел інформації за фахом; уміння вибрати найраціональнішу схему пошуку відповідно до завдань і умов діяльності; навички використання бібліографічних і допоміжних матеріалів.

Джерела інформації поділяють на первинні і вторинні. До первинних належать книги, документи, періодичні видання, спеціальні видання, а також джерела, які не публікуються (дисертації, депоновані рукописи, архівні документи). До вторинних відносять різноманітні інформаційні видання: довідкову літературу, каталоги, картотеки, бібліографічні видання. Книга є найважливішим джерелом масової науково-технічної інформації. Тому кожен студент повинен вміти самостійно опрацьовувати її. Цільову спрямованість читання студента визначає тема його творчого пошуку. Передусім він має знайти ту літературу, яка б сприяла удосконаленню процесу навчання і праці, поглибленню його знань.

Педагогічно доцільно організована самостійна робота студентів спонукає їх отримувати навчальну інформацію з різноманітних джерел (від підручника до мережі Інтернет), формує у них навички самостійного планування і організації власного навчального процесу, що забезпечує перехід до неперервної освіти (самоосвіти) після завершення навчання у закладі вищої освіти, дає змогу максимально використати сильні якості особистості завдяки самостійному виборові часу та способів роботи, джерел інформації.

#### **6.4 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; участь у роботі наукового студентського товариства (гуртки, конференції, підготовка доповідей, тез, статей);

в) добровільну – робота в позааудиторний час, участь у кафедральних, 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 під час професійної діяльності).

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).

Репродуктивна самостійна робота виконується за певним зразком: розв'язування задач, заповнення таблиць і схем тощо. Пізнавальна діяльність студента виявляється у пізнанні, осмисленні, запам'ятовуванні. Метою такого типу самостійних робіт є закріплення знань, формування умінь і навичок.

Реконструктивна самостійна робота передбачає перебудову рішень, складання планів, тез, анотацій, написання рефератів та ін. Творча



самостійна робота потребує аналізу проблемних ситуацій, отримання нової інформації. Студент самостійно обирає метод розв'язання завдання (навчально-дослідні завдання, курсові і дипломні роботи).

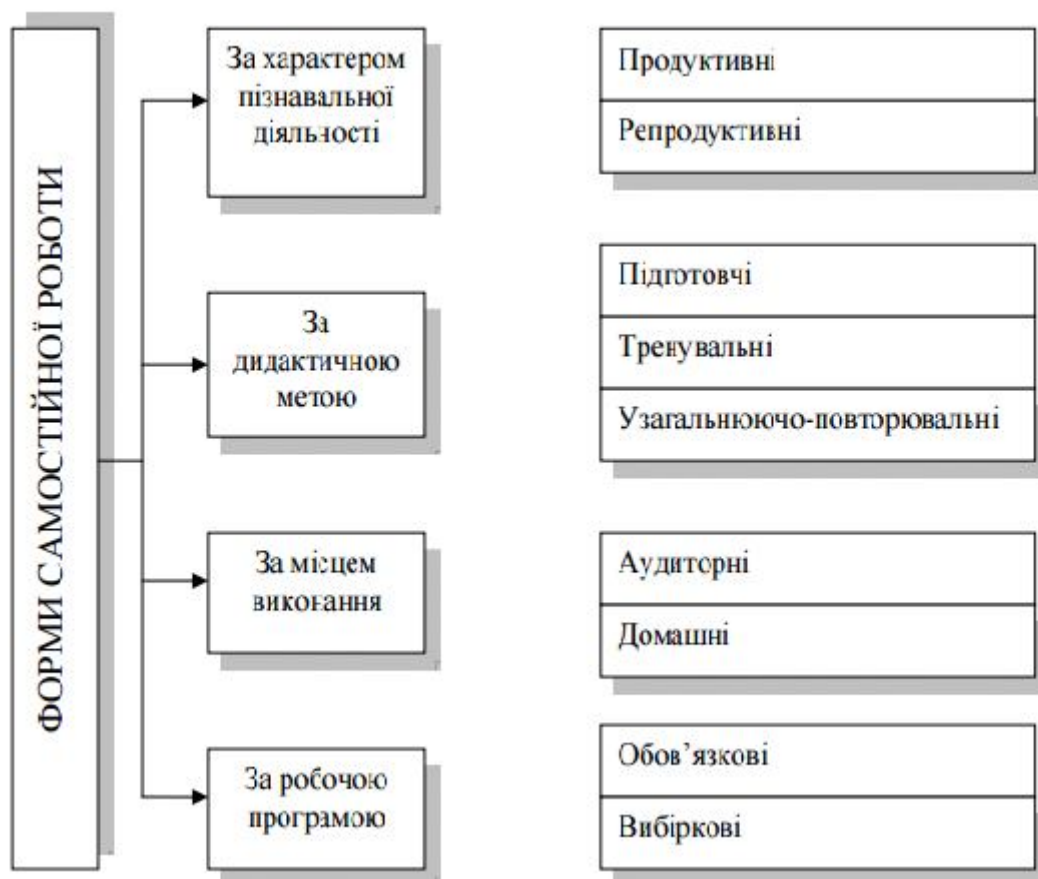


Рисунок 6.1 – Форми СР

У педагогіці вищої школи виокремлюють ще дві взаємопов'язані підсистеми в організуванні самостійної роботи студентів – *систематичну самостійну роботу* (розподілену за днями невеликими обсягами) і *акордну* (комплексну і тривалу за часом). Такий поділ відображає ритм роботи вищої школи і на ньому може ґрунтуватися її планування, організування та управління нею. Його доцільно розглядати у нерозривній єдності з усіма типами репродуктивного, творчого і комбінованого варіантів самостійних робіт студентів.

На сучасному етапі в організації самостійної роботи студентів цікавим є застосування *випереджувальних завдань*, тобто завдань, спрямованих на повне або часткове самостійне оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою, а також на підготовку до його засвоєння на занятті. Особливість їх полягає в добровільності вибору та виконання. Розрізняють такі їх види:

а) за характером навчально-пізнавальної діяльності: репродуктивні (передбачають дії за готовим зразком, у типовій ситуації); частково-пошукові (вимагають дій у подібній ситуації, за загальним орієнтиром, складеним напівсамостійно); творчі (студент діє за самостійно складеним алгоритмом (сукупність дій, правил), у новій ситуації);

б) за часом виконання: короткочасні (розраховані на 1 – 2 дні); середні за тривалістю (виконуються протягом 2 днів – 2 тижнів); довготривалі (розраховані на виконання протягом до 2 місяців);

в) за обсягом: дрібні (вимагають вивчення окремого питання теми); середні (пов'язані з розглядом кількох взаємопов'язаних питань або невеликої теми); великі (охоплюють велику тему, розділ, курс);

г) за прийомами розумової діяльності: зорієнтовані на порівняння, класифікацію, аналогію, визначення головного, пояснення зв'язків між причиною та наслідками, аргументацію, доказ, узагальнення та конкретизацію, оцінювання тощо.

Випереджувальні завдання можна підбирати для індивідуальної і групової роботи. Індивідуальні роботи передбачають врахування реальних навчальних можливостей студентів при постановці завдання. Вони мають бути різними за складністю, обсягом, терміном виконання, характером навчально-пізнавальної діяльності, якістю та кількістю джерел для виконання тощо. Групові випереджувальні завдання мають бути спільними для групи студентів (гомогенної чи гетерогенної), але зорієнтованими на самостійну роботу кожного, на основі чого здійснюється виконання завдання загалом.

Випереджальні завдання можна пропонувати до лекцій (завдання, спрямовані на самостійне ознайомлення з новим матеріалом за підручником, довідковою літературою, на збір фактичного матеріалу для доповнення); до семінарських занять (завдання, зорієнтовані на вивчення першоджерел, складання плану диспуту, питань для «мозкового штурму», бесіди, проблемних питань, на складання плану семінарського заняття); до практичних занять (завдання, спрямовані на підготовку і проведення екскурсії, рольових і ділових ігор, добір фактичного матеріалу, складання планів, програм тощо).

**Науково-дослідна робота** є одним із напрямів самостійної роботи. Зміст і характер науково-дослідної роботи визначаються: проблематикою науково-дослідної і науково-методичної діяльності кафедр; тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці із

виробництвом; умовами дослідної роботи студентів, наявністю бази дослідження; можливістю доступу до потрібної наукової інформації; наявністю комп'ютерної техніки; наявністю кваліфікованого наукового керівництва.

Науково-дослідна діяльність здійснюється за напрямками:

- науково-дослідна робота як невід'ємний елемент навчального процесу і є обов'язковою для всіх студентів;
- науково-дослідна робота, що здійснюється поза навчальним процесом (у проблемних групах);
- науково-організаційні заходи (конференції, конкурси).

Науково-дослідну роботу студентів варто спрямовувати на розвиток системи інтелектуальних творчих якостей особистості:

- інтуїції (пряме бачення суті речей без обґрунтування);
- креативності (творче) мислення (здатність продукувати ідеї, гіпотези, способи розв'язання проблемних задач);
- дивергентності мислення (здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та змінювати їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах);
- оригінальності мислення (своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності);
- асоціативності мислення (здатність використовувати асоціації, зокрема аналогії).

*Види і форми науково-дослідної роботи*

Навчальна науково-дослідна робота:

- написання рефератів;
- виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, які містять елементи проблемного пошуку;
- виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час практики, індивідуальних завдань;
- розроблення методичних матеріалів з використанням методів дослідження (спостереження, анкетування, бесіда, соціометрія);
- підготовка і захист курсових і дипломних робіт, пов'язаних з проблематикою досліджень кафедр.

Сучасною технологією навчання є впровадження в навчальний процес *індивідуальних навчально-дослідних завдань* (ІНДЗ). Це вид позааудиторної індивідуальної роботи студентів навчального, навчально-дослідного характеру, яка виконується у процесі вивчення програмного матеріалу

навчального курсу і завершується складанням підсумкового екзамену чи заліку. ІНДЗ спрямовані на самостійне вивчення частини програмного матеріалу, систематизацію, поглиблення, узагальнення, закріплення, практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи.

Серед ІНДЗ найпоширенішими є: конспект, який студент розробив самостійно; реферат; розв'язування та складання практичних задач; розроблення теоретичних або діючих функціональних моделей явищ, процесів, конструкцій; комплексний опис будови, властивостей, функцій, явищ, об'єктів, конструкцій; анотація прочитаної додаткової літератури.

Оцінка за ІНДЗ виставляється на завершальному занятті (практичному, семінарському, колоквиумі) з дисципліни на основі попереднього ознайомлення викладача з його змістом. Можливий захист завдання у формі усного звіту студента. Оцінка за ІНДЗ є обов'язковим компонентом екзаменаційної оцінки (диференційованого заліку, заліку) і враховується при виведенні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни. Питома вага ІНДЗ у загальній оцінці з дисципліни, залежно від складності та змісту завдання, може становити від 30 % до 50 %.

Результати самостійної та науково-дослідної роботи студенти можуть оприлюднюватися у вигляді наукової статті, есе, наукової доповіді та тез наукової доповіді.

*Наукова стаття* – один із видів оперативної інформації про нові наукові дослідження з наукової тематики. Вона містить виклад проміжних або кінцевих результатів наукового дослідження.

*Есе* – (фр. *essai* – спроба, намір, начерк) – невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію, висвітлює індивідуальні думки та висловлювання щодо конкретного наукового питання і не претендує на вичерпне і визначальне тлумачення теми.

Характерними ознаками есе є логічний виклад, що наближає його певною мірою до наукової публікації. Найчастіше висвітлює нову, суб'єктивну думку про проблему, що вивчається і має філософський або науково-популярний характер.

*Наукова доповідь і наукове повідомлення* є найбільш поширеними формами оприлюднення отриманих наукових результатів. Доповіді повідомляються учасникам наукового зібрання з метою залучення до дискусії і обговорення повідомленої інформації. Варто звернути увагу, що частина матеріалу подається за допомогою наочності: слайдів, схем,

діаграм, таблиць. Тому доповідь повинна містити коментарі, а не повторення ілюстративного матеріалу. Можна зупинитися лише на одній (найсуттєвішій, дискусійній) тезі відповіді, зробивши посилання на опубліковані тези.

*Тези наукової доповіді* – це коротко, точно, послідовно, лаконічно сформульовані основні ідеї, думки, положення наукової доповіді, повідомлення, статті або іншої наукової праці, наприклад, реферату. У тезах відсутні деталі, пояснення, ілюстрації, що не повинно заважати створенню цілісного, концептуального уявлення про зміст проведеного дослідження. Обсяг тез зазвичай не перевищує 1–3 сторінок машинописного тексту через 1 – 1,5 інтервали.

Схематична структура тез наукової доповіді може мати такий вигляд: теза → обґрунтування → доказ → аргумент → результат → перспективи.

## 6.5 Контроль самостійної роботи

Контроль за самостійною роботою студентів виконує такі *функції*: *коригувальну* (полягає у своєчасному виявленні помилок) і *стимулювальну* (є своєрідним зовнішнім поштовхом до діяльності).

Відповідно до цих функцій виділяють два *види контролю*: за процесом і за результатом. *Контроль за процесом* передбачає пильну увагу за кожним «кроком» виконуваної діяльності. Разом із тим поточна діяльність порівнюється з еталонною, запрограмованою діяльністю.

*Контроль за результатами* передбачає повну свободу студентів у здійсненні процесу діяльності, але ставить їх перед необхідністю вчасно подати конкретний результат.

Контролюючи самостійну роботу студентів, варто виходити з того, що головним у ній є сама її структура як діяльності, передусім її мотиви, цілі: чим спонукається самостійна робота; на розв'язання яких проблем вона спрямована; чому ці проблеми цікавлять студента. Іншими словами основним об'єктом у самостійній роботі, який підлягає контролю, є знайдені і випробувані студентом шляхи пошуку, постановки і розв'язання проблем.

До ефективних *форм контролю* за самостійною роботою студентів зараховують рефлексивний контроль, індивідуальні співбесіди, письмові завдання і контрольні роботи, реферати, ділові ігри, колоквиуми та ін.

*Рефлексивний* (лат. reflexio – відображення; роздуми, сумніви) *контроль* здійснюється у формі обміну думками між студентом і

викладачем. Студент інформує викладача про шляхи пошуку і конкретизації проблем. Викладач уточнює окремі нюанси цих шляхів, коригує його дії. Рефлексивний контроль фактично поєднує контроль за процесом і контроль за результатом і долає їхню обмеженість.

*Індивідуальні співбесіди* проводять за навчальним розкладом і в позанавчальний час. Така форма контролю доцільна зі студентами, які пропустили одне чи кілька навчальних занять або засвоїли матеріал на недостатньому рівні. Вивчивши рівень підготовки таких студентів і причини їхнього відставання, викладач розробляє та пропонує індивідуальні завдання і періодично контролює їхнє виконання. Індивідуальні співбесіди проводять також з студентами для того, щоб зорієнтувати їх на ефективнішу самостійну роботу для самовдосконалення як фахівця.

Співбесіди з метою контролю за самостійною роботою студентів доцільні щодо тем навчального курсу, які не висвітлювалися під час лекцій чи семінарських занять. Для проведення такої співбесіди викладач повинен дати студентам завдання. До тем, які пропонуються студентам на самостійне опрацювання, повинні бути підготовлені відповідні методичні рекомендації.

Контроль результатів самостійної роботи студентів здійснюється за допомогою *письмових завдань, контрольних робіт, рефератів, ділових ігор*. Результативність *колоквіуму* залежить від чіткої організації: визначення переліку тем, які виносяться на обговорення, та необхідної спеціальної літератури, своєчасне доведення їх до відома студентів.

Під час самостійної підготовки студентів до колоквіуму викладач за потреби проводить консультації. Колоквіум доцільно проводити з невеликою групою студентів, що забезпечує їхню активність не тільки під час підготовки до нього, а й під час його проведення.

*Реферати*. У процесі написання реферату студент може звертатися до викладача з різними запитаннями. Викладач, консультуючи студента, виявляє рівень його знань з певної теми.

*Ділова гра*. Використовують її під час обговорення питань, які потребують експертної оцінки або виконання ролі. Кожен студент може виступати у ролі експерта з якоїсь проблеми, заздалегідь самостійно вивчивши додаткові матеріали.

Важливими для творчої взаємодії студентів і викладачів у системі самостійної роботи студентів є психологічна і практична готовність викладача до аналізу й оцінювання власної діяльності з організування

самостійної роботи студентів. Психологічна готовність виражається у формуванні потреби в самоаналізі й самооцінці своєї діяльності в процесі управління самостійною роботою студентів, а практична – у засвоєнні методик та інструментарію наукової діяльності.

### ***Теми доповідей та рефератів***

1. Особливості організації самостійної роботи студентів ЗВО.
2. Роль самостійної роботи в професійному становленні майбутнього фахівця.
3. Форми та методи самостійної роботи студентів.
4. Аналіз основних принципів, правил формування та використання найбільш ефективних методів для організації самостійної роботи студентів.
5. Характеристика найпоширеніших видів індивідуальних навчальних завдань.

### ***Практичні завдання:***

1. Дайте визначення поняття «самостійна робота».
2. Охарактеризуйте види самостійної роботи.
3. Проаналізуйте функції самостійної роботи студентів.
4. Розкрийте поняття самостійності.
5. Обґрунтуйте необхідність виконання студентами індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ).
6. Розкрийте етапи написання та захисту ІНДЗ.
7. Охарактеризуйте один із методів самостійної роботи (за вибором).

### ***Тести для самоперевірки***

1. Навчальна діяльність студента, яка планується, виконується за завданням, під методичним керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі – це:
  - а) індивідуальне заняття;
  - б) самостійна робота студентів;
  - в) колоквиум;
  - г) виконання контрольної роботи.
2. До функцій самостійної роботи належать:
  - а) пізнавальна, самостійна, прогностична, коригувальна, виховна;

- б) пізнавальна, методологічна, організаційна, управлінська;
- в) пізнавальна, контролювальна, виховна, наукова, дослідницька;
- г) прогностична, виховна, розвивальна, дослідницька, організаційна.

3. Самостійність – це:

- а) готовність студента виконувати завдання без безпосереднього керівництва викладача;
- б) незалежність в оцінках, судженнях, діях;
- в) риса характеру, яка визначає рівень сформованості особистості;
- г) здатність особи до критичного оцінювання думок та поглядів співрозмовників.

4. До різновидів самостійної роботи належать:

- а) конструктивно-варіативна, частково-пошукова і творчо-дослідницька;
- б) репродуктивна, творча, конструктивна;
- в) самостійна робота за зразком, конструктивно-варіативна, евристична і творчо-дослідницька.

5. Індивідуальна робота студента – це:

- а) різновид організаційної форми навчання у закладі вищої освіти;
- б) форма проведення підсумкового контролю;
- в) це різновид самостійної роботи студентів.

6. Форма запису, коли читач виділяє окремі логічно завершені частини статті чи книги, даючи їм своєрідні заголовки:

- а) конспект;
- б) анотація;
- в) план;
- г) рецензія.

7. Огляд, короткий, послідовний, стислий письмовий виклад основного змісту книги, статті, лекції, записаний у розповідній формі

- а) конспект;
- б) анотація;
- в) план;
- г) рецензія.



8. Коротка узагальнювальна характеристика книги (чи її частини), статті, рукопису:

- а) конспект;
- б) анотація;
- в) план;
- г) рецензія.

9. Критична оцінка художнього, наукового твору, вистави, кінофільму, відгук про них:

- а) конспект;
- б) анотація;
- в) план;
- г) рецензія.

10. Принциповою відмінністю тестів від звичайних завдань під час перевірки самостійної роботи студентів є те, що

- а) тест – це інструмент вивчення здібностей, навченості, а також інших особливостей, необхідних для наукової організації навчального процесу, який дозволяє надійно та швидко провести оцінювання великої вибірки студентів.
- б) тест – це швидкий спосіб перевірки рівня засвоєння знань;
- в) тест – це засіб контролю за студентами під час їх самостійної роботи;
- г) тест – це технологія, що дозволяє комп'ютеризувати оцінювання студентів.

## 7 ВИДИ І ФОРМИ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

**Основні поняття теми:** навчальна науково-дослідна робота студентів, індивідуальне навчально-дослідне завдання, курсова робота, дипломна робота, науково-дослідна робота студентів, предметний науковий гурток, студентська предметна олімпіада.

### 7.1 Навчальна науково-дослідна робота студентів

У «Законі про вищу освіту» (стаття 26) зазначено, що одним із основних завдань для університетів, академій, інститутів є провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі.

У закладі вищої освіти функціонують два основних види науково-дослідної роботи студентів: навчальна науково-дослідна робота, передбачена навчальними планами, і науково-дослідна робота студентів, яка здійснюється під керівництвом професорсько-викладацького складу.

**Навчальна науково-дослідна робота.** Такий вид роботи студентів у межах навчального процесу є обов'язковим для кожного і охоплює майже всі форми навчальної роботи:

- написання рефератів із конкретної теми у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, фундаментальних, професійно орієнтованих і спеціальних дисциплін, курсів спеціалізації та за вибором;
- виконання лабораторних, практичних, семінарських і самостійних завдань, контрольних робіт, які містять елементи проблемного пошуку;
- виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час різних видів практики, індивідуальних завдань;
- розробляння методичних матеріалів із використанням дослідницьких методів (спостереження, анкетування, бесіда, соціометрія тощо);
- підготовку і захист курсових і дипломних робіт, пов'язаних із проблематикою досліджень кафедр.

Згідно з навчальними планами і програмами загальноосвітніх і фахових дисциплін кожний студент повинен оволодіти процесом наукового

пізнання, виконуючи протягом усього періоду навчання завдання, які поступово ускладнюються і поглиблюються.

Російські вчені В. Гаврилюк, Л. Гусейнова і Т. Ісламишина на основі узагальнення експериментальних даних виокремили можливі рівні самореалізації студентів у навчально-дослідній діяльності:

а) репродуктивно-стереотипний (розв'язання проблеми здійснюється згідно із засвоєними алгоритмами розмірковувань, діяльності, спілкування). Студенти постійно звертаються до викладача за детальним роз'ясненням вимог щодо завдання дослідження, алгоритму діяльності, прагнуть одержати швидкий результат із мінімальним докладанням зусиль. Вони не виявляють прагнення до оволодіння культурою навчального дослідження, а отже, і до вдосконалення особистісної культури загалом;

б) адаптаційний (студенти виконують навчальне дослідження на основі розробленого викладачем алгоритму). Цей рівень також передбачає відсутність у студентів стійкого прагнення до особистісно-ціннісного самовизначення і самореалізації в навчально-дослідній діяльності, зацікавленого опанування її культурологічними аспектами;

в) творчо-рефлексивний (студенти, актуалізуючи свій особистісно-ціннісний, креативний потенціал, виокремлюють сутність проблеми, моделюють дослідну ситуацію, варіанти та способи її розв'язання). Використовуючи рефлексію, студенти критично аналізують одержані внаслідок своєї діяльності досягнення, особливо в інтелектуальному, культурно-науковому розвитку, виокремлюють бар'єри, які їм перешкоджають.

Перші етапи набуття наукового досвіду передбачають ознайомлення майбутніх фахівців з прийомами, методами, видами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату, правилами підбору потрібної інформації та підготовки доповідей, рефератів, рецензій та ін. На другому курсі студенти повніше ознайомлюються з фаховими напрямками роботи кафедр, беруть участь у гуртках наукової творчості студентської молоді, проблемних групах, а також особисто обирають конкретну тему для самостійної пошукової роботи. На третьому курсі, крім рефератів, студенти пишуть курсові роботи з навчальних дисциплін. Вони зазвичай мають реферативний і прикладний (в окремих випадках) характер. На четвертому курсі рівень підготовленості студентів уже достатній для проведення значущих самостійних наукових досліджень, написання курсових робіт із фахових дисциплін. Сприятливі умови для цього створює активна

виробнича практика. На п'ятому курсі, який наближає здобувачів вищої освіти до кваліфікаційної межі професійної підготовки, вони виконують і захищають дипломну роботу, що є підсумком всієї науково-дослідної роботи.

Інноваційною технологією навчання є впровадження в навчальний процес *індивідуальних навчально-дослідних завдань* (ІНДЗ). Це вид позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідного чи проєктно-конструкторського характеру, яка виконується в процесі вивчення програмового матеріалу навчального курсу і завершується складанням підсумкового екзамену чи заліку. ІНДЗ спрямовані на самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизацію, поглиблення, узагальнення, закріплення, практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи.

Серед ІНДЗ найпоширенішими є: конспект із теми (модуля) за заданим планом або планом, який студент розробив самостійно; реферат із теми (модуля) або вузької проблематики; розв'язування та складання розрахункових або практичних задач різного рівня з теми (модуля) або курсу; розроблення теоретичних або прикладних (діючих) функціональних моделей явищ, процесів, конструкцій тощо; комплексний опис будови, властивостей, функцій, явищ, об'єктів, конструкцій тощо; анотація прочитаної додаткової літератури з курсу, бібліографічний опис, історичні розвідки тощо.

ІНДЗ оцінює викладач, який читає лекційний курс із дисципліни і приймає екзамен чи залік. Оцінка за ІНДЗ виставляється на завершальному занятті (практичному, семінарському, колоквіумі) з курсу на основі попереднього ознайомлення викладача зі змістом ІНДЗ. Можливий захист завдання у формі усного звіту студента про виконану роботу. Оцінка за ІНДЗ є обов'язковим компонентом іспитової оцінки (диференційованого заліку, заліку) і враховується під час виведення підсумкової оцінки з навчального курсу. Питома вага ІНДЗ у загальній оцінці з дисципліни, залежно від складності та змісту завдання, може становити від 30 % до 50 %.

У навчальній НДРС особлива роль належить підготовці курсових робіт на всіх курсах, а також дипломної роботи. Під час виконання курсових робіт студент робить перші кроки до самостійної наукової творчості. Він вчиться працювати з науковою літературою, набуває навичок критичного добору й

аналізу необхідної інформації. З кожним курсом вимоги до курсової роботи помітно підвищуються і їхнє написання стає справжнім творчим процесом.

Дипломна робота як завершальний етап навчання у закладі вищої освіти спрямована на розширення і закріплення теоретичних знань і поглиблене вивчення обраної теми. На старших курсах багато студентів уже працюють за спеціальністю, і це впливає на вибір дипломної роботи. У такому разі крім аналізу літератури дипломна робота може містити власний практичний досвід, що збагачує її наукову цінність.

До НДРС належать також реферати з тем семінарських і практичних занять за умови, що вони написані на основі кількох десятків статей і джерел.

## 7.2 Науково-дослідна робота студентів

Залучення студентів до науково-дослідної роботи відбувається поетапно. Перший етап – *спонукально-підготовчий* – спрямований на заохочення студентів до науково-дослідної діяльності, актуалізацію мотивів дослідницької діяльності, створення ситуацій, що сприяють розвитку в них пізнавального, науково-дослідного інтересу, формування потреби у дослідній діяльності.

Наступний етап – *змістово-процесуальний* – передбачає ознайомлення студентів із основами науково-дослідної діяльності шляхом проведення індивідуальних консультацій, лекцій; підготовку рефератів, наукових повідомлень; проведення диспутів, діалогів, співбесід; включення студентів у пізнавальну дослідницьку діяльність на семінарських та практичних заняттях; участь у роботі наукових гуртків, проблемних груп, інших формах науково-дослідної роботи.

*Аналітико-результативний* (заключний) етап полягає у спонуканні студентів до аналізу й оцінки результатів власної науково-дослідної діяльності, її презентації та апробації.

Науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом є одним з найважливіших засобів формування висококваліфікованого спеціаліста. Вона передбачає участь у роботі предметних наукових гуртків; проблемних груп, секцій, лабораторій; участь у виконанні держбюджетних або госпрозрахункових наукових робіт; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; роботу в студентських інформаційно-

аналітичних і культурологічних центрах, перекладацьких бюро; рекламну, лекторську діяльність; написання статей, тез, доповідей, інших публікацій.

*Предметний науковий гурток* як форма НДРС найчастіше використовується в роботі зі студентами молодших курсів. Члени наукового гуртка готують доповіді та реферати. Згодом їх заслуховують на засіданнях гуртка чи науковій конференції. Членами гуртка можуть бути студенти групи, курсу, факультету, всього закладу вищої освіти. Останній варіант найчастіше стосується гуртків, які вивчають проблеми суспільних і гуманітарних наук, тому що в технічних і природничих гуртках наукові дослідження студента п'ятого курсу будуть малозрозумілі студентам першого, що спричинить втрату інтересу до гуртка.

Для успішного функціонування і результативної діяльності наукових студентських гуртків необхідне дотримання таких основних організаційних принципів: доцільність, добровільність, плановість, реальність тематики, різноманітність методів роботи, стабільність складу, врахування інтересів і можливостей студентів, висока наукова кваліфікація і зацікавленість викладача, спадкоємність і формування традицій в роботі, стимулювання, високий ідейно-теоретичний рівень.

Діяльність студентських наукових гуртків сприяє оволодінню спеціальністю, розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх спеціалістів, ознайомленню студентів зі станом розроблення наукових проблем у різних галузях науки, техніки, культури, формуванню здібностей застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, прищепленню студентам навичок ведення наукових дискусій тощо.

На організаційних зборах за вибором розподіляють теми доповідей і рефератів, ознайомлюють студентів зі списком основної і додаткової літератури і пропонують обміркувати план роботи. Керівник наукового гуртка повинен спостерігати за усіма студентами, допомагати їм у розробленні обраних тем. Доцільно прочитати студентам дві-три лекції про методи і способи наукового дослідження, збирання матеріалу, роботу над літературою, про користування науковим апаратом тощо.

Виокремлюють кілька етапів науково-дослідної діяльності студентів:

1. Вибір теми дослідження.

Вона повинна бути пов'язана з основними напрямками розвитку галузі та науковими дослідженнями, які проводять у закладі вищої освіти.

Важливою вимогою до вибору теми дослідження є її перспективність або стабільність: дослідник має усвідомлювати тенденції розвитку явищ і

процесів, які він збирається вивчати. Перспективність визначає параметри для вибору об'єкта дослідження, добору відповідних методів, а також характеристики умов, за яких буде здійснюватися впровадження результатів наукової роботи.

Обрана студентом тема повинна відповідати профілю навчання та арсеналу методів, які фахівець після закінчення ЗВО буде мати змогу кваліфіковано використовувати в практичній діяльності. Проте це не означає, що в процесі дослідження тема не може виходити за межі основної спеціальної дисципліни. Навпаки, при виборі теми студент може накреслити проведення досліджень питань із суміжних дисциплін. Відповідність обраної теми за профілем навчання студента найчастіше зумовлена необхідністю використання основних результатів дослідження під час написання курсових і дипломних робіт, звіту про практику, під час виступів на семінарах, конференціях тощо.

При виборі теми дослідження необхідно також урахувати можливості її розроблення безпосередньо в закладі вищої освіти. Насамперед ідеться про час, який студент може виділити на це з урахуванням усього навчального процесу. Також повинні бути враховані всі можливості розроблення теми з погляду витрат матеріальних і фінансових ресурсів. Досвід свідчить, що важливу роль при виборі теми студентом відіграє ступінь її відповідності тематичній спрямованості науково-дослідної роботи кафедри. Наприклад, тему студент розробляє під керівництвом викладача, наукового керівника, отже, він зможе отримати кваліфіковану допомогу у тому разі, якщо цей викладач протягом певного часу проводив дослідження з цього напрямку.

2. Самостійний добір наукових літературних джерел (книг, брошур, статей), офіційних документів, відомчих матеріалів з теми та їх опрацювання. Дані про літературне джерело студент заносить на бібліотечні картки та перфокарти, на кожне літературне джерело заповнює окрему картку, тобто формує картотеку літературних джерел із теми дослідження. Картки бажано згрупувати відповідно до питань, що розглядаються в науковій роботі.

3. Уточнення проблеми (теми) і складання змісту науково-дослідної роботи. Під час складання змісту роботи насамперед необхідно обґрунтувати тему, визначити її актуальність, новизну, поставити мету, розробити завдання тощо. Мета дослідження – це те, чого в найзагальнішому вигляді потрібно досягти в кінцевому результаті. Її

формулювання зазвичай починаються словами «розробити методику (модель, критерії, вимоги, основи тощо)», «обґрунтувати...», «виявити...», «розкрити особливості...», «виявити можливості використання...» тощо.

4. Формулювання гіпотези, наукового передбачення, припущення, запропонованого для пояснення будь-яких явищ, процесів, причин, які зумовили певний наслідок. Гіпотеза визначає напрям діяльності дослідження. Вдале її формулювання прогнозує невизначеність результату дослідження і спрямовує його на доведення реальності існування передбачуваного припущення.

5. Визначення завдань, які потрібно розв'язати в процесі роботи. Бажано, щоб зміст відповідав поставленим питанням.

6. Визначення методології дослідження. У науково-дослідній роботі застосовують переважно метод спостереження в його різноманітних формах, аналіз і узагальнення власного практичного досвіду і досвіду інших працівників, науковий експеримент, аналіз результатів роботи підприємств, установ, різноманітні спеціальні дослідницькі методи, а також методи математичної статистики, моделювання тощо.

7. Систематизація накопиченого матеріалу відповідно до плану роботи, проведення аналізу наукових праць, практичного досвіду, узагальнення тощо.

8. Статистичне оброблення зібраних при експериментальному дослідженні матеріалів. На основі отриманої інформації про окремі явища, що вивчаються, визначають дані, які характеризують досліджуваний комплекс загалом.

9. Складання розширеного плану науково-дослідної роботи відповідно до змісту напрацьованого матеріалу.

10. Літературне оформлення результатів дослідження. Усі матеріали систематизують і готують до узагальнення та літературного оформлення, формулюють загальні висновки до науково-дослідної роботи. Під час оформлення роботи потрібно керуватися вимогами ДСТУ 8302:2015 «Інформація та документація Бібліографічне посилання. Загальні вимоги та правила складання».

Упровадження результатів дослідження в практику – це початок її застосування в реальних практичних умовах в освіті, на виробництві тощо.

Заслуховування доповідей здійснюється за заздалегідь складеним графіком. На одному засіданні гуртка заслуховують зазвичай не більше двох виступів, щоб мати змогу детально обговорити їх, поставити запитання і



отримати розгорнуті відповіді. Більша кількість доповідей важко сприймається, це спричиняє зниження активності та зацікавленості членів гуртка. Формами підведення підсумків роботи гуртка можуть бути конкурси доповідей, участь у наукових конференціях і предметних олімпіадах, круглі столи, зустрічі з ученими, а також публікації тез кращих робіт у наукових збірниках ЗВО.

Діяльність студентів у *проблемних групах* має багато спільного із роботою в наукових гуртках. Вона може об'єднувати студентів різних курсів і факультетів ЗВО. Об'єктом наукового дослідження може бути проблема, якою займається науковий керівник цієї групи. Перевагою такої форми НДРС є можливість дослідження обраної теми значно глибше і різнобічніше. Проблемні групи організовують зустрічі з людьми, що стикаються з проблемами, обраними групою для наукових пошуків.

Робота в **проблемних студентських лабораторіях (ПСЛ)** охоплює різні види моделювання, вивчення й аналіз реальних документів, програм, ділові ігри, проведення експерименту, створення чогось нового. Тут надзвичайно важливе значення має здатність студентів **працювати колективно**. Якщо в групі кожен студент відповідає переважно тільки за себе, то в ПСЛ, де теми досліджень більш глобальні, однією самостійною роботою обійтися практично неможливо. Керівник лабораторії повинен допомогти студентам поділити тему на окремі питання, розв'язання кожного з яких полегшуватиме розв'язання головної проблеми. Необхідно брати до уваги інтереси кожного студента, його схильності та можливості. Працюючи в ПСЛ, студент має змогу здобути за час навчання і роботи в гуртках знання реалізувати в дослідженнях, що мають практичне значення. Отже, робота в ПСЛ є важливим кроком до повноцінної науково-дослідної роботи і цінним досвідом для наукової та практичної діяльності.

Одним із найбільш масових заходів у межах науково-дослідної роботи студентів у ЗВО є *наукові студентські конференції*, які в деяких закладах вищої освіти проходять як **Дні науки**. Як показує досвід деяких ЗВО країни, цікавими, науково значущими виявляються ті конференції, у яких беруть участь, виступають із доповідями та повідомленнями не лише студенти, але й аспіранти (здобувачі третього рівня освіти), молоді вчені, викладачі. Спільна робота, наукове співробітництво сприяють посиленню почуття відповідальності в науковому пошуку. На *наукових конференціях* молоді дослідники виступають із результатами своєї наукової роботи. Це змушує їх ретельно готувати виступ, **формує ораторські здібності**. Кожний студент

має змогу оцінити свою роботу на тлі інших і зробити відповідні висновки. Оскільки на конференціях зазвичай відбувається творче обговорення доповідей, то доповідачі можуть почерпнути оригінальні думки, ідеї.

*Науково-практичні конференції* спрямовані на обговорення шляхів розв'язання практичних завдань. Часто їх проводять поза стінами ЗВО, на території заводу, фабрики, фермерського господарства, школи. Наприклад, науково-практична конференція може проводитися за результатами літньої практики студентів, на якій вони зіткнулися з певними проблемами і за допомогою працівників підприємства і викладачів можуть знайти шлях до їхнього подолання. Такі конференції сприяють встановленню тісних зв'язків між ЗВО і підприємствами, а також формують компетентності у студентів застосовувати теорію на практиці.

*Олімпіада* у закладі вищої освіти спрямована на виявлення та розвиток обдарованої студентської молоді, сприяння реалізації її творчих здібностей; стимулювання творчої праці студентів, педагогічних та науково-педагогічних працівників; формування кадрового потенціалу для дослідницької, виробничої, адміністративної і підприємницької діяльності; відбір студентів для участі в міжнародних олімпіадах.

Певну роль у науково-дослідній роботі мають відігравати й *музеї при закладах освіти*. Мета діяльності музею полягає у залученні молодого покоління до вивчення та збереження історико-культурної спадщини свого народу, формуванні освіченої творчої особистості. Музеї при закладах вищої освіти проводять таку роботу: організовують дослідницьку діяльність згідно з тематикою музеїв; систематично поповнюють фонди музеїв шляхом проведення експедицій, походів, екскурсій, а також використовують інші шляхи комплектування, що не суперечать чинному законодавству; організовують облік музейних предметів, забезпечують їхнє збереження; створюють і поповнюють стаціонарні експозиції та виставки; проводять освітньо-виховну роботу серед студентської молоді і населення; організовують та беруть участь у районних, міських, обласних, всеукраїнських заходах; надають можливість використання матеріалів музею у навчально-виховному процесі та науково-дослідницькій роботі.

*Художньо-творча діяльність студентів* здійснюється практично в усіх закладах вищої освіти, особливо в музичних, театральних, на творчих факультетах інститутів культури, у таких формах: робота у творчих секціях і студіях (літературній, композиції, режисури, скульптури та ін.); участь у концертах, конкурсах, виставках на рівні ЗВО, регіональному,

всукраїнському та міжнародному рівнях; виступи на радіо, телебаченні, в пресі; розроблення сценаріїв, підготовка і показ спектаклів, шоу-програм, тематичних вечорів тощо.

Цей напрям НДРС забезпечує тісний зв'язок із творчими організаціями, самодіяльними колективами, закладами дозвілля, сприяє постійному вдосконаленню художньої майстерності і ефективному використанню творчого потенціалу студентської молоді.

### 7.3 Оформлення результатів дослідження

Протягом навчання у закладі вищої освіти студенти виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом наукові роботи, які оформлюють у вигляді рефератів, курсових, дипломних, магістерських робіт, а також доповідей та повідомлень.

Найпростішою формою наукової роботи є *реферат*. Оглядовий реферат містить огляд і аналіз певного кола наукових джерел, а пошуковий – висвітлює певну інформацію і має елементи самостійного пошуку.

Робота над рефератом спрямована на формування у студентів умінь аналізувати, зіставляти та узагальнювати різні підходи, погляди, конкретний матеріал; розкривати своє ставлення до досліджуваних проблем, робити на цій основі правильні обґрунтовані висновки. Метою написання рефератів є розширення кругозору студентів та поглиблення їхніх знань із дисципліни; розвиток основних практичних умінь наукової роботи (дослідницькі вміння, вміння знаходити спеціальну літературу і працювати з нею, складати список використаних джерел і оформляти опрацьований матеріал); формування наукових умінь; оволодіння стилем наукового мовлення та етикою наукового диспуту.

Самостійним дослідженням на основі здобутих знань із курсу основної фахової дисципліни, що передбачає певний науково-теоретичний та практичний досвід студента, є *курслова робота*. За своїм змістом вона повною мірою відповідає науково-методичному пошуку, тому не може обмежуватися реферуванням наукових джерел, а має містити елементи нових знань та експериментального досвіду.

*Дипломна робота* є підсумком навчальної та науково-практичної діяльності студента за період навчання у ЗВО. Це комплексна форма контролю досягнутого студентом кваліфікаційного рівня, яка відповідає позиціям професіограми спеціаліста певного профілю.

*Магістерська робота* є завершеним самостійним дослідженням, у якому висунуті для публічного захисту наукові положення є свідченням достатнього науково-теоретичного і науково-практичного рівня, уміння творчо використовувати сучасні методи досліджень.

*Доповідь* – це усний виклад самостійно опрацьованої теми за навчальними посібниками, спеціальною літературою та іншими джерелами. Різновидом доповідей є невеликі (3–5 хв.) повідомлення про найцікавіші факти в певній галузі.

Метою *наукової доповіді* є формування у студентів вміння пов'язувати теорію з практикою, користуватися літературою, статистичними даними, популярно викладати складні питання, триматися перед аудиторією. Студенти отримують також завдання виступити із запитаннями, коментарями до доповіді, а згодом оцінити її. Досконалі доповіді подаються на конкурси студентських робіт.

#### **7.4 Проблема академічного плагіату в наукових текстах студентів**

Сучасний університет, що має бути середовищем освіти, наукових та професійно-соціальних можливостей реалізації для його суб'єктів (студентів та викладачів), не завжди забезпечує відповідність створених у його межах продуктів вимогам академічної культури, етики й добросовісності. Особливого значення у боротьбі із академічною недобросовісністю надається різним видам плагіату у роботах.

Першим термін «плагіатор – викрадач чужих рабів» (лат. *plagio* – викрадаю) застосував давньоримський поет Марціал.

За *Encyclopedia Britanica*, плагіат – дія, якою те, що створене іншою особою, видається за своє власне. За *Encyclopedia Americana*, в основі плагіату – присвоєння авторства певного твору; якщо використання однакових тем та ідей є основою наукового дослідження та творчості, то неприпустимим є «запозичення» оригінального методу їх дослідження й опрацювання.

У Законі України «Про вищу освіту», ст. 69: «академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та/або відтворення опублікованих текстів інших авторів без відповідного посилання».

Прикладами плагіату в різних видах творчості можна вважати композицію групи *Led Zeppelin* (Лед Зеппелін) *Stairway to Heaven* як варіації

мелодії американської групи Spirit; кінострічки: «Коммандо» (реж. Марк Лестер, США, 1985) і «День Д» (реж. Михайло Пореченков, Катерина Победінська, Росія, 2008) та інше.

Плагіат у наукових роботах корелюється, відповідно до західно-європейської класифікації, за його видами:

- CLON – дослівне копіювання чужої роботи;
- CTRL-C, де у письмовому фрагменті міститься значна частина тексту з одного джерела без жодних змін;
- FIND-REPLACE (файнд-реплейс), що передбачає заміну ключових слів та фраз, але основний зміст джерела залишається незмінним;
- REMIX (ремікс), становить собою парафрази інших джерел, упорядкованих таким чином, щоб їх зміст виглядав цільним, – безшовним;
- RECYCLE (ресайкл) передбачає значні запозичення з попередніх робіт самого автора без цитування, тобто самоплагіат;
- HYBRID (хайбрид) характерно досконале комбінування в одній роботі цитованих праць та скопійованих уривків без посилань;
- MASHUP (машап) являє собою сполучення запозичених матеріалів з декількох джерел без відповідного цитування;
- «404 ERROR» – це письмові фрагменти з посиланнями на неіснуючу або неточну інформацію.

Практика допомоги студентам у створенні наукових текстів реалізовується в американській та британській системі освіти з 1970-х рр. Метою Writing Across the Curriculum (WAC) / Writing in the Disciplines (Письмо в навчальному плані / Міжгалузеве письмо) є формування академічної культури, академічної грамотності, необхідних практичних навичок усної і писемної мови у студентів, необхідних для успішного навчання та майбутньої професійної діяльності.

У практиці українських ЗВО останнім часом реалізуються курси з «Академічного письма / наукового письма» (Київський лінгвістичний університет, ХНУ імені В. Каразіна).

Автори зазначених курсів визначають дієвими методами навчання створенню наукових текстів такі:

1. читання, складання плану та переказ за планом оригінального наукового тексту;
2. письмове реферування оригінального тексту;
3. консультування із викладачем щодо стилю власно створеного реферату (без плагіату);

4. виокремлення у науковому оригінальному тексті конкретних частин:

- актуальність;
- теоретико-методологічні засади;
- аналіз досліджуваних праць за темою (разом із тим актуалізація уваги на моделях апеляції до автури, видів цитувань);
- подання результатів власного дослідження;
- висновки;
- створення списку використаної літератури (бібліографічний опис, джерелознавство, референс, оформлення посилань).

У підготовці й написанні наукового тексту важливим є вміння бачити проблему (майбутній об'єкт дослідження), що формується у результаті критичного опрацювання наявної літератури. Після цього можна визначити гіпотезу вирішення проблеми й конкретизувати предмет дослідження. Інструментарієм дослідження є вибір методів, принципів й способів вирішення проблеми. Побудова тексту відбувається на основі як опрацювання наукових джерел, так і авторських умовисновків щодо реалізації завдань дослідження. Основними вимогами до наукового тексту є його оригінальність, чіткість, новизна. У висновках потрібно коротко подати результати дослідження згідно із визначеними завданнями. У створенні наукової роботи (курсової, дипломної) великого значення набуває належний самоменеджмент (time management) – самоорганізація та співпраця з науковим керівником.

Отже, організація навчально-дослідної роботи студентів є важливим чинником підвищення ефективної професійної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО передусім тому, що передбачає індивідуалізацію навчання, дає змогу реалізовувати особистісно орієнтоване навчання, розширює обсяг знань, умінь та навичок студентів, сприяє формуванню активності, ініціативи, допитливості, розвиває творче мислення, спонукає до самостійних пошуків.

### ***Темі доповідей та рефератів***

1. Методологія та організація наукової роботи студентів.
2. Класифікація форм організації науково-дослідної роботи студентів у ЗВО.
3. Навчальна науково-дослідна робота студентів.
4. Науково-дослідна робота студентів.

5. Наукові підходи до розуміння поняття «плагіат».
6. Плагіат у науці. Його прояви та небезпеки.
7. Академічна недоброчесність у вищій школі як системна проблема.
8. Методи протидії академічній недоброчесності.

### ***Практичні завдання:***

I. Дайте відповіді на питання:

1. Назвіть ознаки навчально-дослідної роботи студентів.
2. У чому різниця між навчально-дослідною та науково-дослідною роботами студентів.
3. Окресліть напрями організації НДРС.
4. Назвіть форми організації й проведення НДРС в університеті.
5. Розкрийте зміст роботи наукових гуртків та проблемних семінарів.

II. Створіть план проведення тематичної наукової студентської конференції (за напрямом підготовки):

1. Обґрунтувати тему й мету проведення конференції;
2. Визначити орієнтовний зміст секцій конференції;
3. Здійснити зв'язок доповідей студентів із темами їх курсової (дипломної) роботи – мотивація до участі

III. Визначте види академічної недоброчесності у науковій роботі.

IV. Використовуючи інформацію про досвід боротьби із академічною недоброчесністю у світі (в університетах), надайте рекомендації щодо форм і методів:

- запобігання академічної недоброчесності у наукових роботах;
- покарання за академічну недоброчесність.

### **Тестові завдання:**

1. Дати визначення поняття «наукове дослідження»:

- а) цілісний підхід до вивчення окремих явищ;
- б) застосування історичного підходу до пізнання дійсності;
- в) цілеспрямоване вивчення явищ і процесів, аналіз впливу на них різних факторів, а також вивчення взаємодії між явищами.

2. Науково-дослідницька діяльність студентів охоплює:

- а) навчання елементам дослідницької діяльності під час вивчення спецкурсу;

- б) наукові дослідження студентів під керівництвом професорсько-викладацького складу в процесі навчання та підготовки дипломних (курсівих) робіт;
- в) участь у студентських конференціях, наукових гуртках у позааудиторний час;
- г) підготовка наукових статей, рекламна діяльність;
- д) аудиторне навчання студентів.

### 3. Вимоги до вибору теми дослідження:

- а) наявність близької за назвою і розробкою теми;
- б) актуальність;
- в) перспективність;
- г) відповідність профілю навчання;
- д) ступінь відповідності до загально-наукової проблеми кафедри.

### 4. Встановіть черговість етапів виконання науково-дослідної роботи:

- а) уточнення проблеми і складення змісту;
- б) вивчення літературних джерел;
- в) вибір теми;
- г) визначення мети дослідження;
- д) формулювання завдань;
- е) визначення гіпотези;
- ж) проведення експерименту, досліду;
- з) аналіз результатів експерименту та систематизація накопиченого матеріалу;
- і) складання розширеного плану роботи;
- й) літературне оформлення.

### 5. Наукову роботу студентів організовує:

- а) викладач з дисципліни;
- б) декан факультету;
- в) проректор із наукової роботи;
- г) випускаюча кафедра.

### 6. Теми дослідницьких робіт для студентів затверджуються на

- а) другому курсі навчання;
- б) третьому курсі навчання;



- в) четвертому курсі навчання;
- г) першому курсі.

7. Основні види НДРС у позанавчальний час:

- а) участі студентів у науково-дослідних роботах кафедри;
- б) праці у гуртках і проблемних групах;
- в) участі у конкурсах, олімпіадах;
- г) участь у конференціях.

8. В індивідуальному плані студента з науково-дослідної роботи обов'язково має бути враховано:

- а) напрямок досліджень;
- б) основні методи досліджень;
- в) упровадження результатів досліджень;
- г) практичні методи досліджень.

9. Планування науково-дослідної роботи студентів і аспірантів починається з розробки

- а) програми виробничої практики;
- б) індивідуального завдання;
- в) комплексно-цільової програми;
- г) навчального завдання.

10. Облік і контроль за виконанням індивідуальних планів студентів здійснює:

- а) аспірантура;
- б) декан факультету;
- в) завідувач кафедри;
- г) науковий керівник.

## ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

### А

**Акредитація** (від фр. accreditation (accredo) – довіряю) – у сфері освіти – процедура визначення статусу закладу вищої освіти, підтвердження його спроможності здійснювати підготовку спеціалістів на рівні державних вимог з певного напрямку (спеціальності).

**Аспірантура** (від лат. aspirans – той, хто прагне до чогось) – форма підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів.

**Аудіовізуальні засоби навчання** (від лат. audire – слухати і visualis – зоровий) – один із засобів освітніх технологій навчання з використанням розроблених аудіовізуальних навчальних матеріалів.

### Б

**Бесіда дидактична** – метод навчання, який передбачає використання попереднього досвіду студентів із певної галузі знань і на основі цього залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже набутих.

**Болонський процес** – це процес європейських реформ, що започатковано з метою створення спільної Зони європейської вищої освіти до 2010 року.

### В

**Виклад проблемний** – створення викладачем проблемної ситуації, допомога студентам у виділенні та «прийнятті» проблемного завдання, використання словесних методів для активізації розумової діяльності студентів, спрямованої на задоволення пізнавальних інтересів.

### Г

**Гра дидактична** – імітація реальних ситуацій, спрямованих передусім на досягнення дидактичних цілей навчально-пізнавальної

діяльності студентів. Дидактична гра передбачає засвоєння учасниками системи правил і умов, прийомів і способів навчально-пізнавальної діяльності.

**Гра ділова** – форма проведення навчального заняття, у якій моделюються різноманітні випадки (навіть екстремальні), що визначають професійну діяльність майбутнього фахівця.

**Гуманізм** (від лат. *humanus* – людський, людяний) – прогресивний напрям духовної культури, що звеличує людину як найбільшу цінність у світі, утверджує право людини на земне щастя, захист прав на свободу, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей.

## Д

**Демонстрація** – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їхньому натуральному вигляді, динаміці.

**Державний стандарт освіти** – сукупність єдиних норм і вимог до рівня освітньої підготовки у певних навчально-виховних закладах.

**Дедукція** (від лат. *deductio* – виведення) – перехід від загальних понять про предмет певного виду до окремого, часткового знання.

**Дефініція** (від лат. *definitio* – визначення) – коротке логічно вмотивоване визначення, яке розкриває суттєві відмінності або ознаки певного поняття.

**Дидактика** (від гр. *didaktikos* – навчаю) – галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти й навчання.

**Дискусія** (від лат. *discussio* – розгляд, дослідження) – метод навчання, спрямований на інтенсифікацію та ефективність навчального процесу завдяки активній діяльності студентів у пошуках наукової істини.

**Диспут** – прийом (щодо методу переконування) формування переконань і свідомої поведінки шляхом суперечки, дискусії у процесі вербального спілкування з членами первинного колективу чи іншої групи.

**Дисертація** (від лат. *dissertatio* – дослідження) – наукова робота, виконана з метою її публічного захисту для здобуття наукового ступеня.

**Доповідь наукова** є найбільш поширеними формами оприлюднення отриманих наукових результатів. Доповіді повідомляються учасникам наукового зібрання з метою залучення до дискусії й обговорення повідомленої інформації.

**Доцент** (від лат. *docens* – той, який навчає) – вчене звання викладача закладу вищої освіти.

## **Е**

**Есе** – (фр. *essai* – спроба, намір, начерк) невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію, висвітлює індивідуальні думки та висловлювання щодо конкретного наукового питання і не претендує на вичерпне і визначальне тлумачення теми.

## **З**

**Завдання індивідуальне навчально-дослідне** – це вид позааудиторної індивідуальної роботи студентів навчального, навчально-дослідного характеру, яка виконується у процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу і завершується складанням підсумкового екзамену чи заліку.

**Закономірності навчання** – чинники, які виражають найбільш необхідне, суттєве, істотне, загальне для організації навчання.

**Заняття лабораторне** – це проведення студентами за завданням викладача дослідів з використанням приладів, інструментів та інших технічних засобів, тобто це вивчення різних явищ за допомогою спеціального устаткування.

**Заняття практичне** – метод репродуктивного навчання, завданням якого є сприяння виробленню у студентів умінь та практичних навичок, які виявляють на певному рівні отримані в інформативних видах занять знання. Ігрові, дискусійні форми практичного заняття забезпечують розвиток у студентів креативності, творчого пошуку, активності у вирішенні проблемних ситуацій.

**Засоби навчання** – предмети обладнання, які застосовують у процесі навчальної роботи (книги, зошити, таблиці, лабораторне обладнання, письмове приладдя та ін.).

**Зміст освіти** – чітко окреслена система знань, умінь та навичок, якими людина оволодіває у певному навчальному закладі.

**Знання** – ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу природного і людського; результат відображення навколишньої дійсності.

## I

**Ілюстрація** (від лат. *illustratio* – освітлюю, пояснюю) – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їхньому символічному зображенні (світлина, малюнки, схеми тощо).

**Імпровізація** (від лат. *improvisus* – непередбачений, раптовий) – діяльність особистості, викладача, педагога, що здійснюється у процесі педагогічного спілкування без попередньої підготовки, осмислення.

**Інструктаж** (від лат. *instructio* – настанова) – метод навчання, який передбачає розкриття норм поведінки, особливостей використання методів і навчальних засобів, дотримання техніки безпеки напередодні залучення до процесу виконання навчальних операцій.

**Інтенсифікація навчального процесу** (від фр. *intensification* (*intensio*) – напруження) – активізація розумових можливостей особистості для досягнення бажаних результатів.

**Категорії дидактики** (від гр. *kategoria* – ствердження, основна й загальна ознака) – загальні поняття, що відображують найбільш суттєві властивості та відношення предметів, явищ об'єктивного світу; розряд, група предметів, явищ, які об'єднані спільністю певних ознак.

**Кафедра** (від гр. *kathedra* – сидіння, стілець): 1) місце для викладача, промовця; 2) у закладах вищої освіти – основний навчально-науковий підрозділ, що здійснює навчальну, методичну і науково-дослідну роботу з однієї або кількох споріднених дисциплін.

**Класифікація методів** – класифікація, що передбачає групування методів навчання залежно від джерел інформації, логіки мислення, рівня самостійності в процесі пізнання.

**Конспект** (від лат. *conspectus* – огляд) – коротке письмове викладення змісту книги, статті, лекції, усного виступу.

**Компетентнісний підхід** – це спрямованість освітнього процесу на формування й розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості.

**Компетентність** – адекватна орієнтація людини в різних галузях діяльності: освіті, культурі, а під компетенцією – набір можливостей, здібностей, знань, умінь і навичок у певній галузі. Компетентність як суб'єктивна якість має вияв як у процесі діяльності, так і за результатами діяльності.

**Компетенція** – суспільно визначений рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини.

**Куратор** (від лат. *curator*, від *curare* – піклуватися, турбуватися): 1) попечитель, опікун; 2) особа, якій доручено загальний нагляд за якоюсь роботою; 3) людина, яка здійснює нагляд за навчально-виховним процесом у студентській групі.

## Л

**Лекція** (від лат. lectio – читання) – це метод навчання, що передбачає використання попереднього досвіду студентів із певної галузі знань і на основі цього залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже набутих.

**Лекція вступна** висуває й обґрунтовує основні методологічні позиції, визначає предмет і метод науки, яка вивчається, зв'язок теоретичного матеріалу з суспільною практикою, особистим досвідом студентів і їхньою майбутньою спеціальністю.

**Лекція консультативна** доповнює і уточнює матеріал оглядової, висвітлюючи розділи курсу, що викликають серйозні труднощі при самостійному вивченні.

**Лекція заключна або підсумкова** завершує лекційний курс, систематизує одержані знання, підводить підсумки прочитаного курсу

**Лекція настановча** проводиться перед семінарами, конференціями тощо.

**Лекція оглядова** передбачає систематичний аналіз центральних наукових проблем курсу, які пов'язуються з практичним досвідом студентів, завданнями професійної діяльності.

**Лекція тематична** – основний вид лекції для вищої школи. У ній всебічно й систематично розкривається програмовий матеріал, виділяються провідні аспекти вивчення кожної наукової проблеми, виявляються взаємозв'язки між окремими частинами лекційного курсу.

**Ліцензування** (від лат. licentia – право, дозвіл) – процедура визначення спроможності навчального закладу певного типу проводити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

**Ліцензія** – спеціальний дозвіл, отриманий від державних органів на різні види діяльності, зокрема, освітню.

## **М**

**Магістр** (від лат. *magister* – начальник, учитель) – академічний ступінь, що присвоюється у закладах вищої освіти.

**Магістратура** (від лат. *magistratus* – сановник, начальник) – керівний орган у закладах вищої освіти, які здійснюють підготовку магістрів.

**Майстерність педагогічна** – досконале творче виконання викладачем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості студента, забезпечення високого рівня інтелектуального й морально-духовного розвитку.

**Методи дослідження** – способи, прийоми та процедури емпіричного і теоретичного пізнання явищ та процесів педагогічної дійсності.

**Методи навчання** – система цілеспрямованих дій викладача, які забезпечують організацію пізнавальної і практичної діяльності студента, засвоєння ним змісту і тим самим досягненню мети навчання.

**Моніторинг** (від англ. *monitoring*, від лат. *monitor* – той, хто наглядає, спостерігає): 1) спостереження, оцінка і прогноз стану навколишнього середовища у зв'язку з господарською діяльністю людини; 2) збір інформації засобами масової комунікації; 3) спостереження за навчальним і виховним процесами з метою виявлення їхньої відповідності бажаному результату чи попереднім припущенням.

**Мотиви навчання** (від фр. *motif*, від лат. *moveo* – рухаю) – внутрішні психічні сили (рушії), які стимулюють пізнавальну діяльність людини. Види мотивів: соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, меркантильні.



## **Н**

**Навички** – застосування знань на практиці, що здійснюється на рівні автоматизованих дій через багаторазові повторення.

**Навчання проблемне** – навчання, яке відрізняється тим, що викладач створює певну пізнавальну ситуацію, допомагає студентам виділити проблемне завдання, зрозуміти її і «прийняти»; організовує студентів на самостійне оволодіння новим обсягом знань, необхідним для вирішення завдань; пропонує широкий спектр використання набутих знань на практиці.

**Навчання дистанційне** – сучасна освітня технологія з використанням засобів передачі навчально-методичної інформації на відстані (телефони, телебачення, комп'ютери, супутниковий зв'язок та ін.).

## **О**

**Оптимізація процесу навчання** (від лат. *optimus* – найкращий, найзручніший) – процес створення найбільш сприятливих умов (добір методів, засобів навчання, забезпечення санітарно-гігієнічних умов, емоційних чинників тощо) для отримання бажаних результатів без додаткових витрат часу і фізичних зусиль.

**Освіта вища** – система освіти, що передбачає забезпечення фундаментальної, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи і рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного процесу, формування інтелектуального потенціалу суспільства.

**Освітня програма** – єдиний комплекс освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання.

**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 їхнього вивчення, кількість кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

## П

**Педагогіка** (від гр. *paides* – діти; *apo* – веду) – наука про навчання, освіту та виховання людей відповідно до потреб соціально-економічного розвитку суспільства.

**Підручник** – навчальна книга, в якій розкривається зміст навчального матеріалу з певної дисципліни відповідно до вимог чинної програми.

**Посібник навчальний** – навчальна книга, у якій розкрито зміст навчального матеріалу, що не завжди відповідає вимогам чинної програми, а виходить за її межі, визначено додаткові завдання, спрямовані на розширення пізнавальних інтересів учнів, розвиток їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

**Прийом навчання** – це елемент методу, його складова, разова дія, окремий крок у реалізації методу або модифікація методу в тому випадку, коли метод невеликий або простий за структурою.

**Програма навчальна** – нормативний документ, у якому подано характеристику змісту навчального матеріалу із визначенням розділів, тем, орієнтовної кількості годин на їхнє вивчення.

**Професіограма** – опис вимог, соціально-психологічних і фізичних особистісних якостей, які висуває певна професія.

**Професія** (від лат. *professio* – офіційно зазначене заняття) – вид трудової діяльності, що потребує певних знань і трудових навичок та є джерелом існування, життєдіяльності.

## **Р**

**Робота дипломна** є підсумком навчальної та науково-практичної діяльності студента за період навчання у ЗВО.

**Робота магістерська** є завершеним самостійним дослідженням, у якому висунуті для публічного захисту наукові положення є свідченням достатнього науково-теоретичного і науково-практичного рівня, уміння творчо використовувати сучасні методи досліджень.

**Робота навчальна науково-дослідна** – вид роботи студентів у межах навчального процесу є обов'язковим для кожного й охоплює майже всі форми навчальної роботи.

**Робота науково-дослідна** – один із напрямів самостійної роботи. Зміст і характер науково-дослідної роботи визначаються: проблематикою науково-дослідної і науково-методичної діяльності кафедр; тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці із виробництвом; умовами дослідної роботи студентів, наявністю бази дослідження; можливістю доступу до потрібної наукової інформації; наявністю комп'ютерної техніки; наявністю кваліфікованого наукового керівництва.

**Робота самостійна** – завершальний етап розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях.

**Рейтинг** (від англ. rating – оцінка, клас, розряд) – індивідуальний числовий показник у системі освіти, оцінка успіхів, досягнень, знань у конкретний момент окремої особистості у певній галузі, дисципліні, що дає змогу визначити рівень таких досягнень або якість знань щодо інших осіб.

**Рівні освіти** – поступовість отримання загальноосвітньої та професійної підготовки через проходження певних етапів: початкова освіта, базова загальна освіта, повна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта.

## С

**Семінар міждисциплінарний** – на заняття виноситься споріднена для декількох дисциплін тема. На такий семінар запрошують фахівців та викладачів із визначених галузей. Призначенням семінару такого типу є поширення світогляду студентів, комплексна оцінка проблеми.

**Семінар орієнтаційний** – окреслює нові аспекти відомих тем або засобів вирішення опублікованих офіційних документів.

**Семінар проблемний** – проводиться перед вивченням розділу курсу. Такий семінар містить у собі пропедевтичну функцію, що дозволяє визначити рівень знань студентів із проблеми та розвинути інтерес до неї.

**Семінар тематичний** – готується та проводиться з метою акцентуації уваги студентів на певній проблемі та її аспектах. Мета такого семінару – поглибити знання студентів, орієнтувати їх до активного пошуку засобів вирішення визначеної проблеми.

**Спецсемінар** – проводиться зазвичай на старших курсах у межах вузької спеціалізації. Його метою є оволодіння студентами засобами професійної діяльності в обраній для спеціалізації галузі науки або практики.

**Система освіти** – сукупність закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти.

**Спеціальність** – необхідна для суспільства обмежена галузь застосування фізичних і духовних сил людини, що дає їй можливість отримати необхідні засоби для життя; комплекс набутих людиною знань і практичних навичок для заняття певним видом діяльності.

**Стаття наукова** – один із видів оперативної інформації про нові наукові дослідження з наукової тематики. Вона містить виклад проміжних або кінцевих результатів наукового дослідження.

## Т

**Тези наукової доповіді** – це коротко, точно, послідовно, лаконічно сформульовані основні ідеї, думки, положення наукової доповіді, повідомлення, статті або іншої наукової праці, наприклад, реферату. У тезах відсутні деталі, пояснення, ілюстрації, що не повинно заважати створенню цілісного, концептуального уявлення про зміст проведеного дослідження.

**Тести** (від англ. test – випробування, дослідження) – система формалізованих завдань для виявлення рівня підготовленості учнів (студентів), оволодіння цими знаннями, уміннями, навичками.

## У

**Уміння** – здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань, готовність застосувати знання у практичній діяльності на засадах свідомості.

## Ф

**Форми навчання** (від лат. forma – зовнішність, устрій) – чітко виражена в часі й просторі організація навчальної діяльності учнів, пов'язана з діяльністю вчителя:

**Формування** (від лат. formo – утворюю) – становлення людини як особистості, яке відбувається в результаті розвитку та виховання і має певні ознаки завершеності.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

### Базові

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія / А. М. Алексюк. – Київ : Либідь, 1998. – С.82–86.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібник / За редакцією В. Г. Кременя. [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін.]– Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
3. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи України / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – Київ : ІНТЕЛ, 1995.
4. Галушко Т. Є. Лекція у вищій школі / Т.Є Галушко. – Київ : Вища шк., 1971.
5. Гондюл В. П. Методика викладання у вищій школі : Електронний підручник / В. П. Гондюл. – Київ : ІМВ, 2006 – Режим доступу : ([www.iir.kiev.ua](http://www.iir.kiev.ua))
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко.– Київ : Либідь, 1997. – 366 с.
7. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська. – Київ : А.С.К., 2001 – 256 с.
8. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі / Г. П. П'ятакова, Н. М. Заячківська. – Київ, 2007. – 41 с.

### Додаткові

1. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання. – Київ : НВПІ «Форум», 2003. –1200 с.
2. Зільберштейн А. І., Солдатов Т. Д. Проведення екзаменів та заліків у вищій школі / А. І. Зільберштейн, Т. Д. Солдатов. – Київ : Вища шк., 1979.
3. Кобиляцький І. І. Методи навчально-виховної роботи у вищій школі / І. І. Кобилянський. – Львів : Вид-во ЛДУ, 1970.
4. Кучер С. Сутність та завдання контролю в системі модульного навчання / С. Кучер // Рідна школа. – 2000. – № 11.
5. Навчальний процес у вищій педагогічній школі : навч. посіб. / За ред. О. Г. Мороза. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001.
6. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник / В. М. Нагаєв. – Київ : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.

## Інформаційні ресурси

1. Іщенко А. Ю. Глобальні тенденції і проблеми розвитку освіти: наслідки для України : Аналітична записка / А. Ю. Іщенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/1537/>

3. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>

4. Кларин М. В. Дидактика XXI века и вызовы современного образования/ М.В. Кларин. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://cyberleninka.ru/article/n/didaktika-hhi-veka-i-vyzovy-sovremennogo-obrazovaniya-obraschayas-k-naslediyu-obschedidakticheskoy-teorii-soderzhaniya-obshego>

5. Курс лекцій з дисципліни «Психологія і педагогіка вищої школи». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dgma.donetsk.ua/metod/ugo/pipvw/do/kl.pdf>

7. Методика викладання у вищій школі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://imanbooks.com/book\\_429](http://imanbooks.com/book_429)

8. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://thinbook.org/book/243-metodika-vikladannya-u-vishhij-shkoli-navchalnijposibnik-nagayev-v-m.html>

9. Педагогіка вищої школи : навч. посібник – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pulib.if.ua/book/219>

11. Сайт Міністерства освіти і науки України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/>

*Навчальне видання*

**РЕЗВАН** Оксана Олексіївна,  
**ПРИХОДЬКО** Альона Михайлівна,  
**ДОЛГОПОЛ** Олена Олександрівна

## **ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

**НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК**

Відповідальний за випуск *О. О. Долгопол*

Редактор *О. В. Михаленко*

Комп'ютерне верстання *О. О. Долгопол*

Дизайн обкладинки *Т. А. Лазуренко*

Підп. до друку 01.06.2020. Формат 60 × 84/16.

Друк на ризографі. Ум. друк. арк. 7,6.

Тираж 50 пр. Зам. №

Видавець і виготовлювач:

Харківський національний університет  
міського господарства імені О. М. Бекетова,  
вул. Маршала Бажанова, 17, Харків, 61002.

Електронна адреса: [rectorat@kname.edu.ua](mailto:rectorat@kname.edu.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

ДК № 5328 від 11.04.2017.