

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський державний університет харчування та торгівлі

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ОСВІТИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС

Рівень вищої освіти – третій (освітньо-науковий)

Спеціальності: 071 «Економіка», 071 «Облік і оподаткування»,

072 «Фінанси, банківська справа та страхування»,

073 «Менеджмент», 181 «Харчові технології»

Форма навчання: очна(денна), очна (вечірня), заочна

Харків
ХДУХТ
2019

Навчально-методичний комплекс «Педагогіка вищої освіти» для здобувачів третього освітньо-наукового ступеня доктор філософії за спеціальностями 071 «Економіка», 071 «Облік і оподаткування», 072 «Фінанси, банківська справа та страхування», 073 «Менеджмент», 181 «Харчові технології» / укладач : Н. В. Петренко. – Х. : ХДУХТ, 2019. – 37 с.

Укладач:

канд. пед. наук, доц. Петренко Н.В.

Схвалено на засіданні кафедри суспільних та гуманітарних дисциплін

Протокол від «27» серпня 2018 року № 1

Схвалено вченою радою ХДУХТ

Протокол від «24» грудня 2018 року № 8

Схвалено редакційно-видавничою радою ХДУХТ

Протокол від «21» грудня 2019 року № 10

© Петренко Н.В., 2019.

© Харківський державний
університет харчування
та торгівлі, 2019.

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Кількість кредитів – 1	Спеціальності: 051 Економіка; 071 Облік і оподаткування; 072 Фінанси, банківська справа та страхування; 073 Менеджмент; 181 Харчові технології	
Розділів – 2		Рік підготовки:
Змістових модулів – 5		3
Індивідуальне науково-дослідне завдання _____ (назва)		Семестр
Загальна кількість годин – 50		5-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2; самостійної роботи слухача – 2	Освітньо-науковий рівень «доктор філософії»	Лекції
		30 год.
		Практичні, семінарські
		20 год.
		Самостійна робота
		10 год.

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Головна мета викладання дисципліни «Педагогіка вищої освіти» полягає в поглибленні знань про навчально-виховний процес та педагогічну діяльність викладача вищого навчального закладу на основі сучасних вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних досліджень.

Об'єктом навчальної дисципліни є освітньо-виховна система вищого навчального закладу та педагогічні технології у вищій школі.

Предмет дисципліни: системно організований навчально-виховний процес підготовки фахівців вищої кваліфікації за сучасними педагогічними принципами, методами та технологіями.

Завданням вивчення дисципліни є забезпечення аспірантів необхідними теоретичними знаннями, практичними навичками щодо педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах, спираючись на знання та творче використання основних положень педагогіки та психології; підготувати до взаємодії з людьми у різноманітних ситуаціях, що має характер організаторської та навчально-виховної діяльності фахівця; сформувати потребу максимально повно проявляти свій індивідуальний потенціал, творчо його самореалізовувати в педагогічній діяльності.

У результаті вивчення навчальної дисципліни аспіранти повинні **знати**:

- специфіку педагогічної діяльності;
- визначення педагогічної майстерності та її компоненти;
- базові ціннісні орієнтації педагога;
- історію розвитку педагогічної майстерності;
- педагогічні здібності. Їх види та особливості;
- особливості педагогічної техніки, її внутрішні та зовнішні компоненти;
- складові невербальної поведінки викладача вищої школи;
- культуру, техніку, риторичні аспекти комунікативної якості педагогічного мовлення;
- педагогічний такти та етику діяльності викладача вищої школи;
- педагогічні конфлікти: причини, типи, структуру, динаміку конфліктів у педагогічних ситуаціях, правила поведінки у конфліктних ситуаціях, шляхи розв'язання конфліктів;
- особливості педагогічного впливу на особистість;
- засоби і напрями професійного самовдосконалення;

вміти:

- оцінювати власний рівень педагогічної майстерності та проектувати шляхи свого професійного зростання та саморозвитку;
- володіти комунікативною культурою; застосовувати слова. Думки. Інтонації. Образне мислення відповідно до цілей і завдань професійно-педагогічного спілкування;
- конструювати власне педагогічне спілкування, використовуючи різні елементи педагогічних стилів залежно від цілей спілкування та враховуючи особливості цього процесу;
- використовувати прийоми педагогічної взаємодії у спілкуванні;
- прогнозувати результати навчального та виховного процесу.

3. Програма навчальної дисципліни

Розділ 1 Загальна характеристика освітнього процесу у вищій школі

1.1 Характеристика вищої школи

Вищий навчальний заклад. Європейська освітня інтеграція. Система вищої освіти в Європі. Система вищої освіти в Україні. Болонський процес. Європейська кредитно-трансфертна система, її принципи, шляхи і засоби адаптації у вищу освіту України. Управління навчально-методичною діяльністю вищого навчального закладу.

1.2 Організація навчально-виховного процесу у вищій школі

Державний стандарт вищої школи. Зміст освіти. Технологія проектування змісту освіти. Зміст навчання та технологія його проектування Освітньо-професійна програма, освітньо-наукова програма. Форми реалізації освітньо-професійних програм. Графік навчального процесу, його роль і порядок складання. Навчальний план. Типова навчальна програма. Робоча навчальна програма, її структурні компоненти. Науково-методичне забезпечення навчального процесу. Інформаційні технології дистанційного навчання.

Розділ 2 Педагогічна майстерність викладача вищої школи та технології проектування педагогічного процесу

2.1 Педагогічна майстерність викладача вищої школи: теоретичний аспект

Психолого-педагогічні вимоги до викладача вищої школи. Поняття «майстерність», «педагогічна майстерність».

Історія розвитку педагогічної майстерності. Зародження педагогічної думки в державах Стародавнього світу. Розвиток ідеї педагогічної майстерності в Європі. Розвиток педагогічної майстерності в закладах України.

Характеристика структурних компонентів педагогічної майстерності: гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка. Педагогічні здібності та вміння. Педагогічна ситуація і педагогічна задача. Рівні педагогічних задач: стратегічні, тактичні й оперативні. Основні етапи розв'язання педагогічних задач: аналіз ситуації; усвідомлення проблеми і формування задачі. Розроблення проекту рішення; практична реалізація рішення; аналіз результату.

Морально-духовні якості викладача. Комплекс психолого-педагогічних умінь викладача вищої школи: конструктивні вміння (добір доцільних форм і видів діяльності; добір дієвих методів і засобів виховного впливу; планування перспективних етапів у керівництві студентським колективом; здійснення індивідуально організованого підходу до вихованців); комунікативні вміння (встановлення педагогічно вмотивованих контактів зі студентами, первинними колективами, батьками студентів, своїми колегами; регулювання міжособистісними стосунками студентів); організаторські вміння (організація та керування студентськими колективами. Створювання оптимальних умов для їх розвитку; забезпечення педагогічно ефективної діяльності студентських колективів; надання допомоги студентським громадським організаціям; організація виховної роботи зі студентами в поза навчальний час); дидактичні вміння (пояснення навчального матеріалу студентам на доступному для них рівні сприймання: керування самостійною пізнавальною діяльністю студентів, сприяння розвитку їхніх пізнавальних інтересів, інтелектуальних можливостей, формування дієвих мотивів навчальної праці; навчання студентів оволодінню ефективними й

раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності); перцептивні вміння (здатність проникати у внутрішній світ студентів, розуміти їхній психічний стан); сугестивні вміння (емоційно-вольовий вплив педагога на вихованців з метою створення в них певного психічного стану, спонукання їх до конкретних дій); пізнавальні вміння (вивчення індивідуальних особливостей фізичного, психічного й соціального розвитку студентів; оволодіння новою науковою інформацією, раціональне використання її в науково-педагогічній роботі; вивчення кращого педагогічного досвіду та його творче використання у власній викладацькій діяльності); прикладні вміння (володіння технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерною технікою; навички творчості); уміння в галузі психотехніки (свідоме й доцільне використання надбань психології у сфері навчання, виховання й розвитку студентів).

2.2 Педагогічна техніка як складова педагогічної майстерності

Поняття «педагогічна техніка» та його зміст. Компоненти педагогічної техніки: зовнішність педагога; володіння мімікою, жестами; володіння своїм тілом; дотримання темпу, ритму і стилю; уміння здійснювати дидактичні операції; уміння спілкуватися; мовленева культура; здатність керувати своїм психічним станом. Різновиди педагогічної техніки: внутрішня й зовнішня.

Внутрішня техніка – здатність володіти собою, керувати своїм самопочуттям, формування емоційної стійкості у професійній діяльності. Характеристика перцептивної сторони педагогічного спілкування. Пам'ять. Увага й увава. Основні закони уваги: закон апперцепції. Закон установки та закон чотирьох складових. Обсяг уваги. Розподіл і переключення уваги. Увава, функції увави. Типи педагогів за рівнем розвитку почуттів, волі та розуму. Основні шляхи досягнення емоційної саморегуляції: звернення до власного почуття обов'язку у зв'язку з усвідомленням соціальної ролі професії. Ціннісними установками; метод фізичних дій; аутогенне тренування як комплексна система саморегуляції психічного стану.

Зовнішня техніка. Технічні показники виразного мовлення: дихання, голос, дикція (вимова), інтонація (тон), темп. Поняття про техніку мовлення. Фонаційне дихання. Умови правильного дихання. Професійні особливості голосу педагога. Культура професійного мовлення викладача вищого навчального закладу. Темпоритм. Мовні (вербальні) засоби: стилістичні фігури, тропи, заохочувальні висловлювання (адгортація), діалогізація, використання інтонаційних засобів. Класифікація невербальних засобів спілкування. Міжособистісний простір у спілкуванні. Пластична техніка. Мімічна техніка. Мова жестів. Зовнішній вигляд викладача. Основні шляхи саморозвитку зовнішньої техніки. Самопрезентація педагога вищого навчального закладу, характеристика основних умінь само презентації.

2.3 Майстерність педагогічного спілкування викладача вищого навчального закладу

Мовлення викладача вищого навчального закладу як засіб педагогічної дії. Мовленева культура. Професійні мовно комунікативні компетенції (комунікативна мовно термінологічна, лексикографічна, дослідницька), професійна мовленева культура. Взаємодія і взаємозалежність комунікативних якостей мови. Розповідь педагога як фрагмент педагогічної дії.

Педагогічне спілкування. Сутність понять «спілкування», «педагогічне спілкування». Функції, види, рівні та етика спілкування. Структурний аналіз спілкування. Етапи педагогічного спілкування. Основні різновиди педагогічного спілкування. Бар'єри спілкування. Стили і моделі педагогічного спілкування. Педагогічне спілкування як діалог.

Психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії в педагогічному спілкуванні. Прийоми педагогічного впливу: створюючі (переконання, навіювання, заохочення, доброта, увага, прохання, створення ситуації успіху в навчанні, залучення у діяльність); гальмівні (паралельна педагогічна дія, наказ, докір, удавана байдужість, натяк, іронія, обурення, засудження, покарання, попередження).

Технологія організації педагогічної взаємодії у процесі індивідуальної бесіди. Структура бесіди. Етапи організації індивідуальної бесіди. Забезпечення психологічного контакту на початку бесіди. Методика контактної взаємодії. Техніка взаємодії у процесі аналізу проблеми та пошуку її вирішення. Майстерність забезпечення зворотного зв'язку у спілкуванні. Роль невербальних засобів. Використання мовних (вербальних) засобів у налагодженні зворотного зв'язку. Активне слухання: прийоми та правила.

Прийоми педагогічної взаємодії: спонукальні, етичного захисту, гальмівні. Педагогічний такт. Умови успішного професійного спілкування викладача вищого навчального закладу.

Заняття як навчальний діалог викладача зі студентами. Елементи технології заняття-діалогу.

Конфлікти у педагогічній взаємодії. Сутність, структура, класифікація, динаміка конфлікту. Внутрішньо особистісні конфлікти, форми прояву та засоби вирішення. Міжособистісні і групові конфлікти: сфера прояву, класифікація. Виробничий конфлікт. Конфлікт у педагогічній взаємодії, причини виникнення. Типові конфліктні ситуації у навчальному закладі. Способи поведінки педагога в конфліктних ситуаціях. Типи конфліктних особистостей. Технології раціональної поведінки в конфлікті. Психологія переговорного процесу у вирішенні конфлікту. Основні стратегії педагогічної взаємодії у конфліктах. Способи розв'язання конфліктів.

4. Теми семінарських (практичних) занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
2	Педагогічна техніка. Елементи авторської майстерності в професійній діяльності викладача вищої школи. <i>Система вправ, спрямована на формування виконавського вміння у процесі педагогічної діяльності викладачів ВНЗ.</i>	2
3	Психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії в педагогічному спілкуванні. <i>Вправи на конструювання переконання та навіювання в ході бесіди.</i> <i>Вправи на розвиток уміння спілкуватись зі студентами під час індивідуальної бесіди.</i>	4
3	Психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії в педагогічному спілкуванні. <i>Тренінг умінь активного слухання та розуміння співрозмовника.</i> <i>Моделювання ситуацій різних етапів заняття.</i>	4
4	Конфлікти у педагогічній взаємодії. <i>Вправи на розвиток умінь управляти конфліктами та на розвиток конструктивної комунікації.</i>	2
Разом		12

5. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Педагогічна майстерність у професійній підготовці викладача ВНЗ	
2	Педагогічна техніка. Елементи авторської майстерності в професійній діяльності викладача вищої школи.	
3	Психолого-педагогічні умови майстерної взаємодії в педагогічному спілкуванні.	
4	Конфлікти у педагогічній взаємодії.	
Разом		

6. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

Навчальний матеріал опрацьовується аспірантами під час лекцій, семінарських занять, консультацій, індивідуальних занять і самостійно у вигляді виконання творчих завдань.

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності 1)

За джерелом інформації:

- *Словесні*: лекція (традиційна, проблемна, лекція-прес-конференція) із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – Презентація), семінари, пояснення, розповідь, бесіда.
- *Наочні*: спостереження, ілюстрація, демонстрація.

2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів: з книгою; виконання індивідуальних навчальних проектів.

II. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності:

1) Методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості (метод цікавих аналогій тощо).

7. МЕТОДИ КОНТРОЛЮ

Усний контроль: індивідуальне опитування.

8. РОЗПОДІЛ БАЛІВ

Поточне тестування та самостійна робота				Сума
ЗМ №1	ЗМ №2		ЗМ №3	
T1	T2	T3	T4	100
20	30	30	20	

9. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Барабаш Ю. Г. Педагогічна майстерність : теоретичні й навчально-методичні основи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / Ю. Г. Барабаш, Р. О. Позінкевич. – Луцьк : Вежа, 2006. – 472 с.

2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності [Текст] : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 246 с. – (Альма-матер). – Бібліогр.: с. 244-246.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова - К. : ВЦ «Академія», 2006.- 256с.
4. Гришина Т. В. Освітня технологія як об'єкт методичної роботи / Т. В. Гришина. – Х. : Основа, 2003. – 94 с. – (Б-ка журн. "Управління школою"; Вип. 4(4)).
5. Ковальчук Л. О. Основи педагогічної майстерності [Текст] : навч. посіб. / Л. О. Ковальчук ; М-во освіти і науки України, ЛНУ ім. І.Франка. – Л. : ВЦ ЛНУ ім. І.Франка, 2007. – 603 с.
6. Кособуцька Г. П. Основи педагогічної майстерності [Текст] : навч.-метод. посіб. : [модульний варіант] / Г. П. Кособуцька ; М-во освіти і науки України, РДГУ. – 2-ге вид, доп. – Рівне : [РДГУ], 2007. – 386 с.
7. Лавріненко О.А. Історія педагогічної майстерності : навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ, аспірантів, вчителів / Олександр Лавріненко. – К. : Богданова А.М., 2009. – 328 с.
8. Лозова В.І., Теоретичні основи виховання і навчання: Навчальний посібник [Текст] / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.
9. Луцьок А. М. Василь Сухомлинський про педагогічну майстерність учителя : монографія / А. М. Луцьок – Луцьк : Надстир'я, 2003. – 208 с.
10. Олійник Г. Виразне читання : Основи теорії : навч. посібник / Г. Олійник – К. : Вища шк., 1995. – 207 с.
11. Палтишев М. М. Педагогічна майстерність і шляхи її досягнення (У пошуках практико-орієнтованих дидактичних підходів) : навч.-метод. посіб. для слухачів курсів удосконалення вчителів / М. М. Палтишев – К. : Видавець О. М. Ешке, 2010. – 119 с.
12. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А.Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
13. Педагогічна майстерність : хрестоматія: навч. посіб. / Упоряд.: І. А.Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін.; За ред. І. А.Зязюна. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 462 с.
14. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учеб. пособие / Под ред. Л. К.Гребенкиной, Л. А. Байковой. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Пед. об-во России, 2010. – 256 с.
15. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник / М. І. Пірен – К. : МАУП, 2003. – 360 с.

16. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування: навчальний посібник / Я. Радевич-Винницький - К. : Знання, 2006.- 223с.
17. Сагач Г. М. Ділова риторика : мистецтво риторичної комунікації [Текст] : навч. посіб. / Г. М. Сагач - К. : Зоря, 2003. - 255 с. : ил. - Бібліогр.: с. 240-252.
18. Сербенська О. Культура усного мовлення : практикум : навчальний посібник / О. Сербенська - К. : Центр навч. літератури, 2004. -216 с.
19. Хміль Ф. І. Ділове спілкування : навчальний посібник / Ф. І. Хміль - К. : "Академвидав", 2004.
20. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. Я. Яблонко ; М-во освіти і науки України, Одес. держ. ун-т ім. І.І. Мечникова, Миколаїв. навч.-наук. ін-т. – К. : ЦУЛ, 2008. – 258 с.
21. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / О.В.Яшенкова. – К.: ВЦ «Академія», 2010.-312с.

ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ

22. Педагогічна майстерність вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://library.mk.ua/points/ped_maister.doc
23. Педагогічна майстерність — вияв високого рівня педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.refine.org.ua/pageid-3543-1.html>
24. Формування творчої особистості вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>
25. <http://www.info-library.com.ua/books.html>
26. <http://pidruchniki.ws/pedagogika/>
27. <http://pedagogika.ucoz.ua/knygy/METODYCHKA-OPM.pdf>
28. <http://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14141/>
29. <http://ukrlibrary.com.ua/books/24/2/5/5102.html>
30. http://www.big-library.com.ua/book/35_Pedagog

Конспект лекцій

Що є предметом педагогіки?

Педагогіка – сукупність теоретичних і прикладних наук, які вивчають виховання, освіту, навчання.

Виховання як педагогічна категорія передбачає педагогічно цілеспрямовану організацію діяльності, спілкування людини, які сприяють формуванню у вихованців певного ставлення до оточуючого світу, до себе самого, моральних норм і правил поведінки. *Навчання* – сам процес засвоєння індивідом соціального досвіду, накопиченого людством. *Освіта* – це процес і результат засвоєння індивідом досвіду, досягнення ним значного освітнього рівня, прилучення індивіда до культурних цінностей людства.

Педагогіка досліджує закономірності процесу виховання, його структуру і механізм, розробляє теорію і методику організації навчального процесу, його зміст, принципи, організаційні форми, методи, прийоми.

Виховання має значну роль в процесі формування особистості; це процес, у якому чітко визначено мету, завдання, конкретні методи їх реалізації. Воно дозволяє педагогічно цілеспрямовано організувати різноманітні види діяльності (навчально-пізнавальну, трудову, ігрову, суспільну, естетичну) і спілкування людини, що забезпечує всебічний розвиток особистості, формування її моральної, естетичної, політичної культури, розумового і фізичного розвитку, трудового виховання. Формування передбачає процес і результати цілеспрямованих впливів, таких як виховання, та стихійних впливів соціальної дійсності, а також спадковості особистості, її активності.

Педагогічна наука виходить з того, що розвиток особистості, її виховання відбувається в різних сферах діяльності. В інтелектуальній сфері формуються знання, вміння, навички, в результаті засвоєння яких людина оволодіває соціальним досвідом, культурою. Емоційна сфера передбачає формування таких почуттів, як: співчуття, довіра, совість, симпатія, чуйність та ін. Формування мужності, сміливості, вимогливості до себе вимагає розвитку вольової сфери. Важливою умовою розвитку всіх сфер є саморегуляція як система внутрішнього забезпечення на пряму дій, у якій розкривається активність суб'єкта.

Методи науково-педагогічних досліджень.

Педагогічна наука користується загальнонауковими та конкретно-науковими методами. До загальнонаукових відносять: *загальнотеоретичні* (абстракція і конкретизація, аналіз і синтез, порівняння, протиставлення, індукція і дедукція); *соціологічні* (анкетування, інтерв'ювання, експертні опитування, рейтинг); *соціально-психологічні* (соціометрія, тестування, тренінг); *математичні* (ранжування, шкалування, кореляція).

Серед конкретно-наукових методів розрізняють теоретичні та емпіричні. *Емпіричні методи* передбачають накопичення, відбір, зіставлення, аналіз одержаних даних у ході вивчення педагогічних явищ, процесів, умов: *спостереження*, формалізовані методи (за певною програмою), неформалізовані, самоспостереження, бесіда, вивчення й узагальнення масового й індивідуального педагогічного досвіду; педагогічний експеримент (глобальний, локальний, мікроексперимент, природний і лабораторний), науково-педагогічна експедиція.

Друга група методів дослідження – теоретичні. Це методи теоретичного аналізу напрямів, теорій на встановлення нових понять, підходів; методи моделювання – обґрунтування спеціальних зразків, моделей, явищ, систем.

Слід зазначити, що успішність розвитку педагогічної науки обумовлена вибором методології дослідження. Методологія – шлях дослідження, вчення про науковий метод пізнання.

Серед педагогічних методологічних теорій виділяють: системний підхід (компоненти педагогічного процесу розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, що дозволяє виявити загальні системні властивості й якісні характеристики, які складають систему окремих елементів); *особистісний підхід* (вимагає визначення особистості як продукту суспільно-історичного розвитку, носія культури, її унікальності, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу, що передбачає опору у вихованні на природний процес саморозвитку здібностей, творчого потенціалу, самовизначення, самореалізацію, самоутвердження, створення для цього відповідних умов); *діяльнісний підхід* (спрямований на те, щоб організувати діяльність суб'єкта, в якій він був би активним суб'єктом пізнання, праці, спілкування, свого розвитку); *культурологічний підхід* (людина розвивається шляхом освоєння нею культури як системи цінностей, одночасно стає творцем нових елементів культури); *етнопедагогічний підхід* (індивід живе в конкретному соціокультурному середовищі, належить до певного етносу, тому виховання повинно спиратися на національні традиції народу, його культуру, звичаї, навички при проектуванні й організації педагогічного процесу); *аксіологічний або ціннісний підхід* (дозволяє вивчати явища з точки зору виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати завдання гуманізації суспільства).

Педагогічна майстерність викладача вищої школи: теоретичний аспект

Викладач вищої школи має володіти високою загальною й педагогічною культурою. Бути довершеним професіоналом. Професіоналізм людини в будь-якій царині багато в чому залежить від рівня сформованості майстерності. Цей чинник особливо значущий у педагогічній діяльності.

Педагогіка передбачає вивчення педагогічних закономірностей, здійснення основних принципів виховання, навчання, освіти, визначення цілей, завдань, змісту, методів, форм, засобів, умов педагогічного процесу, аналіз результатів та корегування його за необхідності.

Разом з тим є підстави вважати, що педагогіка є одночасно і наукою про мистецтво виховання та навчання, а це висуває певні вимоги до особистості вихователя, дійсна майстерність якого спирається не тільки на наукові педагогічні знання, але й на творче натхнення викладача, його талант, особливі людські якості. Як зазначає О.А. Казанський, «педагогіка – це саме та наука, яка досліджує, аналізує, ставить питання про те, як допомогти людині «підняти» душу, щоб людина «розпрямилася» (Казанский О.А. Педагогика как любовь. – М., 1996. – С. 8.).

Складність педагогічної науки у тому, що застосування її законів, закономірностей залежить від особистих якостей вихователя, його майстерності, тобто мова йде про *елементи мистецтва в педагогіці*. Педагогіці «не можна навчитися, як навчаються математики, астрономії, хімії, анатомії та фізіології. Ми не кажемо педагогам: робіть так чи інакше, але говоримо їм: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати, і робіть, керуючись цими законами і тими обставинами, в яких ви хочете їх застосувати» (Ушинський К.Д. Твори в 6-ти т. – Т. 4. – К.: Рад. шк., 1952. – С. 48.).

Знання педагогічної науки, її законів, принципів автоматично не забезпечує успіх педагогічної діяльності, яка вимагає від викладача вищої школи не тільки знання теорії, але й володіння методикою, технікою педагогічного процесу, особистісних якостей та ін.

Теоретичні засади навчально-виховного процесу у вищій школі.

План:

1. Поняття про процес навчання. Функції навчання.
2. Мотиви навчання.
3. Оптимізація та інтенсифікація процесу навчання.
4. Типи навчання, їх характеристика.

Зміст лекції.

1. Поняття про процес навчання. Розвиток людини – складний і багатогранний процес. Він має три провідні аспекти – фізичний, психічний і

соціальний, які тісно пов'язані. Чільне місце в системі розвитку особистості, її соціального становлення посідає освіта, яка діє через навчання.

Поняття «процес навчання» широко трактується у дидактиці і належить до вихідних у педагогічній науці. Ознаками навчання є:

- організація засвоєння новими поколіннями накопиченого суспільством соціального досвіду, що вимагає спільної діяльності навчаючих і тих, що навчаються;
- активність суб'єкта навчальної діяльності.

Виходячи із цього, процес навчання можна визначити як спеціально організовану пізнавальну діяльність, яка моделюється (визначаються цілі, завдання, зміст, структура, методи, форми) для прискореного опанування людиною основами соціального досвіду, накопиченого людством.

Навчання – складний і багатогранний процес взаємодії педагога і того, хто навчається. Він спрямований на розв'язання низки завдань : оволодіння знаннями, уміннями і навичками; формування наукового світогляду; забезпечення інтелектуального розвитку особистості; оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності. Розглядаючи цей процес як взаємодію на рівні суб'єктно-суб'єктних відносин, ми вирізняємо функцію педагога і студента. Педагог виконує передусім спонукально-організаційну функцію, а студент – функцію діяльності з оволодіння знаннями, уміннями і навичками. З огляду на це в останніх дидактичних дослідженнях уведено поняття «научіння» й «учіння». Перше стосується функції педагога, а друге – студента.

Основними структурними елементами навчання як соціально-педагогічної системи є:

- мета навчання як ідеальна модель бажаного результату засвоєння змісту освіти, до якого прагнуть як викладачі, так і студенти;
- зміст освіти;
- методи навчання;
- організаційні форми навчання;
- реальний результат.

Наслідки процесу навчання відбиваються:

- у здатності студентів до самостійного користування надбаними знаннями та здобувати нові;
- в усвідомленні способів своїх дій, виборі оптимальних;
- у критичності мислення;
- у самооцінці;
- у спрямованості особистості до самоосвіти, саморозвитку;
- у позитивній мотивації навчальної діяльності;

- у сформованості не лише інтелектуальних, а й комунікативних умінь, розвитку почуттів, якостей особистості.

Тому, під реальним результатом навчання розуміють об'єктивно фіксовані кількісні й якісні зміни особистості студента відносно початкового стану, що сталися в результаті засвоєння ним у процесі пізнавально-практичної діяльності накопиченого соціального досвіду (змісту освіти).

Методологічною засадою навчання є наукова теорія пізнання і його можливості, головні закономірності навчального процесу, форми і методи пізнання людиною навколишньої дійсності. Навчання має спиратися на загальні закони пізнання: *від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики (рис. 1).*



Рис. 1. Схема дії законів пізнання

Означені компоненти процесу пізнання діють не лінійно, а взаємозумовлено. Практика є не лише кінцевим результатом пізнавальної діяльності, а перш за все поштовхом до пізнавальної діяльності й критерієм перевірки достовірності набутих знань. Детальніше структуру пізнання схематично можна подати так (рис. 2).

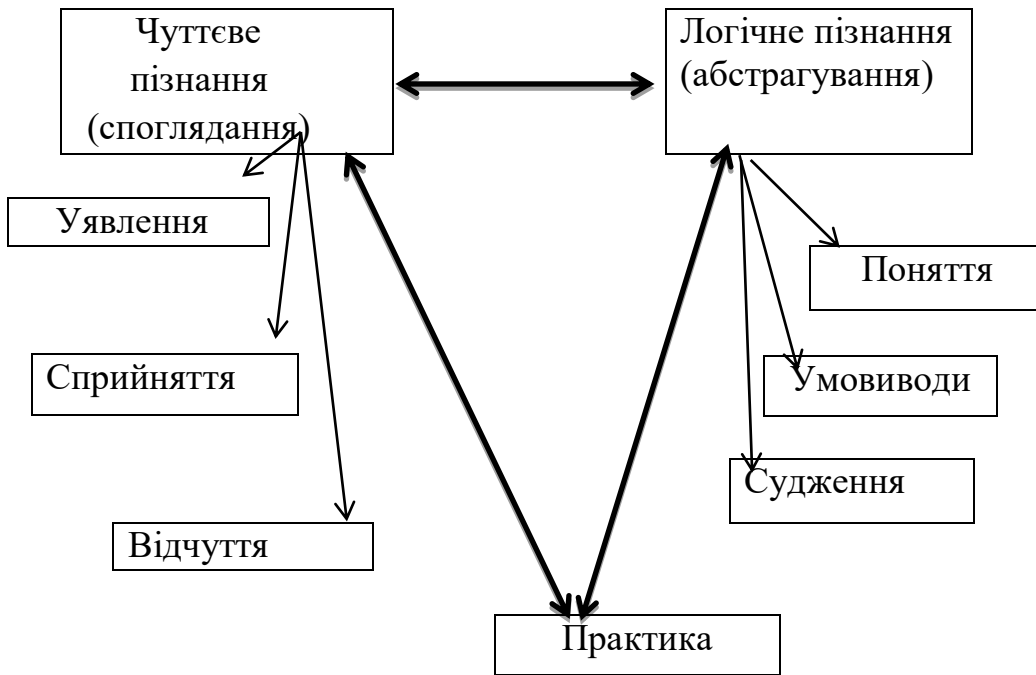


Рис. 2. Структура пізнання

Функції навчання (освітня, виховна і розвивальна).

2. Мотиви навчання. Діяльність викладача передбачає проектування діяльності студентів, спрямованої на засвоєння ними педагогічно адаптованого соціального досвіду, та взаємодії в цьому процесі, відбір змісту, форм, методів, засобів навчання.

Одним із важливих етапів у роботі викладача – *стимулюючо-мотиваційний*, спрямований на формування позитивного ставлення студентів до своєї навчально-пізнавальної діяльності. Важливо, щоб студент сам виявляв бажання пізнавати нове.

Мотив навчання (від фр. – рухаю) – внутрішня спонукальна сила, яка забезпечує залучення особистості до пізнавальної діяльності, стимулює розумову активність. Мотивами можуть бути потреби й інтереси, прагнення й емоції, установки й ідеали. З психологічного погляду мотиви є внутрішніми рушіями навчальної діяльності. Від рівня сформованості мотивів багато в чому залежить успішність і ефективність навчальної діяльності. Кожен педагог, дбаючи про ефективність навчальної діяльності студентів, має цілеспрямовано працювати над формуванням у них дієвих мотивів.

Виділяють кілька груп мотивів.

1. Соціальні, які мають широкий спектр свого впливу. Передусім це прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус – у

суспільстві, в конкретному соціальному колективі (родині, академічній групі та ін.).

2. Спонукальні: пов'язані із впливом на свідомість того, хто навчається певних чинників – вимог батьків, авторитету вчителів, колективу однолітків та ін.

3. Пізнавальні: виявляються в пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів. Пізнавальна діяльність людини є провідною сферою її життєдіяльності. Тому формування в студентів пізнавальних мотивів – це профідний чинник успішності пізнання, бо через нього реалізуються природні потреби людини.

4. Професійно-ціннісні: відображають прагнення людини отримати професійну підготовку для участі у продуктивній сфері діяльності. Ці мотиви вступають у дію на етапі вибору професії і безпосереднього здобуття професійної освіти.

5. Меркантильні: пов'язані з безпосередньою матеріальною вигодою, корисливістю особистості. Вони не є вирішальними, діють лише вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретної людини.

Успішність навчання визначає не сам факт наявності тих чи інших мотивів, а їхній особистісний сенс для студента, самостійність виникнення і виявлення, рівень свідомості, стійкості. Завдання викладача – аналізувати особливості мотивів кожного студента, стимулювати позитивні мотиви навчальної діяльності, розглядаючи їх як динамічне явище.

3. Оптимізація та інтенсифікація процесу навчання. Наступний етап діяльності викладача – *операційно-пізнавальний*, який передбачає організацію пізнавальної діяльності студентів: сприйняття навчального матеріалу, усвідомлення, закріплення, застосування. У цьому контексті часто говорять про необхідність оптимізації та інтенсифікації навчального процесу.

Оптимізація (від лат. – найкращій, найзручніший) – процес надання будь-чому найкращих, найзручніших умов для діяльності для отримання бажаних результатів без додаткових затрат часу і фізичних зусиль, а саме: добір методів, засобів навчання, забезпечення належного санітарно-гігієнічного середовища, морально-емоційних чинників тощо.

Вибір оптимальних варіантів навчального процесу передбачає дотримання в діях педагога таких етапів, як:

- Чітке формулювання дидактичних завдань відповідно до певних форм організації навчання;

- Добір і конкретизація змісту навчання;
- Добір найдоцільніших форм організації навчання;
- Визначення доцільних методів і засобів навчання;
- забезпечення планування навчального процесу на конкретному занятті;
- створення сприятливих санітарно-гігієнічних умов для проходження навчального процесу;
- забезпечення керування навчальним процесом на занятті на достатньому науковому рівні;
- аналіз результатів навчальної діяльності з метою корегування в перспективі.

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку суспільства виникає проблема підвищення ефективності навчальної діяльності на всіх рівнях освіти. Упродовж століть суспільство задовольняв екстенсивний (розширювальний) підхід до організації навчання. Він передбачає досягнення бажаних результатів у навчанні за рахунок кількісних чинників (збільшення тривалості навчання та обсягу часу на опанування навчальними дисциплінами). На певних етапах історичного розвитку такий підхід задовольняв суспільні потреби, таз часом він вичерпав свої можливості. З розвитком науки, збільшенням обсягу інформації актуалізація проблеми продукування інтелектуального багатства суспільства викликала необхідність інтенсифікації навчального процесу.

Інтенсифікація (від фр. – напруження і роблю) передбачає досягнення необхідних результатів за рахунок якісних факторів, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості. Адже в процесі навчання в рамках екстенсивного підходу можливості мозку використовуються лише на 15-20%. Тому ефективніше використання можливостей мозку – це найперша передумова інтенсифікації навчального процесу. Потрібно зважати на низку чинників, які у своїй єдності і взаємозв'язку можуть забезпечити інтенсивність навчання, а саме:

1) організація навчального процесу на достатньому науковому рівні з погляду розуміння сутності навчання, його рушійної сили, логіки навчального процесу, методів, форм і типів навчання;

2) забезпечення високого рівня психолого-педагогічної підготовки викладача;

3) оптимальність змісту навчального матеріалу з погляду його доступності щодо вікових та індивідуальних можливостей студентів;

4) демократизація й гуманізація організації навчальної діяльності студентів;

5) створення сприятливих санітарно-гігієнічних умов для навчання (харчування, дотримання вимог повітряного, світлового, теплового режимів, гігієна розумової праці);

6) широке використання технічних засобів навчання;

7) володіння викладачем педагогічними технологіями, психотехнікою й психономікою;

8) забезпечення високого соціально-економічного статусу викладача в суспільстві.

Забезпечення інтенсифікації навчання – проблема досить складна. Вона виходить далеко за межі суто педагогічних проблем. Але об'єктивні чинники соціально-економічного розвитку роблять її все більш актуальною.

Діяльність викладача включає також *контрольно-оцінюючий етап*. Тобто педагогічне діагностування, контроль за ходом навчання (перевірку, аналіз, оцінку результатів діяльності), корегування педагогічної діяльності й учіння студентів.

4. Типи навчання, їх характеристика. У процесі суспільно-економічного розвитку, становлення освіти склалися певні типи навчання. Тип навчання – це спосіб і особливості організації мисленнєвої діяльності людини в процесі пізнання. Визначають тип навчання на основі аналізу певних структурних елементів: характеру навчальної діяльності педагога; особливостей заучування матеріалу студентами; репродуктивної діяльності студентів; специфіки застосування знань на практиці.

Протягом історичного розвитку освіти сформувалися три основні типи навчання: догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний.

Догматичне навчання характеризується такими особливостями: викладач повідомляє студентам певну сукупність знань у готовому вигляді без пояснення; студенти засвоюють знання без усвідомлення й розуміння і майже дослівно відтворюють завчене; від студентів не вимагається застосування знань на практиці. Цей тип навчання сприяє певною мірою розвитку механічної пам'яті, але не створює умов для розвитку інтелектуального потенціалу особистості, не забезпечує підготовку людини до практичної діяльності на основі здобути знань.

Пояснювально-ілюстративний тип зумовлений більш високим рівнем суспільно-виробничих відносин. Він характеризується такими особливостями: викладач повідомляє студентам певну суму знань, пояснює сутність явищ, процесів, законів, правил та ін. з використанням ілюстративного матеріалу; студенти мають свідомо засвоїти запропоновану частку знань і відтворити її на

рівні глибокого розуміння, застосувати знання на практиці в різноманітних видах.

Цей тип навчання впродовж двох останніх століть панував на всіх рівнях навчальної діяльності. Він певною мірою сприяв раціональному підходу до оволодіння значною сумою усталених знань, розвитку логічного мислення та оперативної пам'яті. Проте в цілому вказаний тип навчання стояв на заваді включення студентів у активну самостійну пізнавальну діяльність і розвитку інтелектуальних можливостей особистості, оволодіння методами самостійного пізнання.

Розвиток суспільства в умовах науково-технічного прогресу, інформаційної експансії зумовив потребу виокремлення й збагачення інтелекту – найбільшої цінності, що має забезпечувати успіх поступального руху. Розв'язати це кардинальне завдання покликаний проблемний тип навчання, що сформувався в результаті тривалих пошуків.

Проблемне навчання характеризується такими особливостями: викладач створює певне пізнавальне завдання, допомагає студентам виділити й усвідомити його, організовує їх на його розв'язання; студенти самостійно оволодівають належною сумою знань і умінь, які є передумовою успішної пізнавальної діяльності; викладач пропонує широкий спектр використання набутих знань на практиці. Включення студентів у систему проблемного навчання сприяє створенню оптимальних умов для інтелектуального розвитку особистості, оволодінню нею інструментами (методами) навчальної діяльності, формуванню пізнавальних мотивів навчання, соціально-психологічної підготовки до практичної діяльності.

Доцільність використання проблемного навчання має низку об'єктивних обґрунтувань, зокрема:

- *соціологічне* (особливості соціально-економічного розвитку вимагають формування інтелектуального багатства кожної особистості зокрема і людської спільноти в цілому);

- *гносеологічне* (цілеспрямоване пізнання здійснюється в процесі активного пошуку, внаслідок дослідження пізнаваного об'єкта в процесі перетворювальної діяльності);

- *діалектичне* (оскільки навчання є процесом, то воно має рушійну силу як результат суперечностей між пізнавальними та практичними завданнями, з одного боку, і наявним рівнем знань, умінь і навичок – з іншого).

Проблемне навчання як процес складається з низки етапів: виявлення суперечностей, усвідомлення їх як певних утруднень – створення проблемної ситуації; осмислення проблемного завдання і прийняття його студентами, розуміння установки; аналіз умов пізнавального завдання, встановлення залежності між його складовими; членування основного проблемного завдання

на мікрозавдання, визначення плану (програми) їх розв'язання; висунення й усвідомлення гіпотези; мобілізація ресурсу знань, умінь і навичок відповідно до умови завдання й гіпотези; добір методів і засобів розв'язання завдання; виконання системи дій і операцій, що сприяють розв'язанню завдання; перевірка одержаних результатів на практиці, зіставлення з гіпотезою, встановлення логічного зв'язку між знаннями набутими нині й раніше.

Проблемна ситуація виникає, коли перед студентами (при скерованій дії викладача) постають пізнавальні чи практичні завдання й вони відчують, що рівень їхніх знань, умінь і навичок недостатній для успішного розв'язання цих завдань. Це спричиняє відчуття певних психологічних утруднень. Доцільно організована проблемна ситуація – головний чинник, імпульс до активної розумової діяльності студентів.

Важливим етапом є аналіз проблемної ситуації та виділення однієї або кількох пізнавальних задач, розуміння їх сутності, а вже на цій основі має здійснюватись «прийняття» задачі. Задача – це будь-яке незрозуміле питання, яке потрібно з'ясувати. З погляду процесу пізнання задачі можуть бути двох видів – проблемні (пізнавальні) й навчальні. Проблемною вважається задача, для розв'язання якої необхідно оволодіти новою сумою знань. Навчальна задача вимагає лише використання раніше набутих знань.

Останнім часом в Україні під керівництвом професора А.В. Фурмана розробляється *модульно-розвивальний тип навчання*. Він увібрав у себе надбання інших типів, але передусім зорієнтований на розвиток інтелектуальних можливостей тих, хто навчається, на засадах гуманізму.

Модульне навчання спрямована на інтенсифікацію навчально-виховного процесу за рахунок більш ефективного використання розумового потенціалу студентів. Розглянемо сутність низки понять, які вводяться в науковий обіг у системі модульно-розвивального навчання. *Модуль* (від лат. – *міра*) – 1) назва важливого коефіцієнта чи величини; 2) частина будови, що слугує одиницею вимірювання; 3) уніфікований функціональний вузол у вигляді пакета деталей (наприклад, модуль у коп'ютерних системах).

Модуль у педагогіці – це функціональний, логічно зумовлений вузол навчально-виховного процесу, завершений блок дидактично адаптованої інформації.

Навчальний модуль – це цілісна функціональна одиниця, що оптимізує психосоціальний розвиток як студента, так і викладача. Психолого-дидактичними засобами реалізації навчального модуля є педагогічно адаптована система понять у вигляді сукупності системи знань, духовних

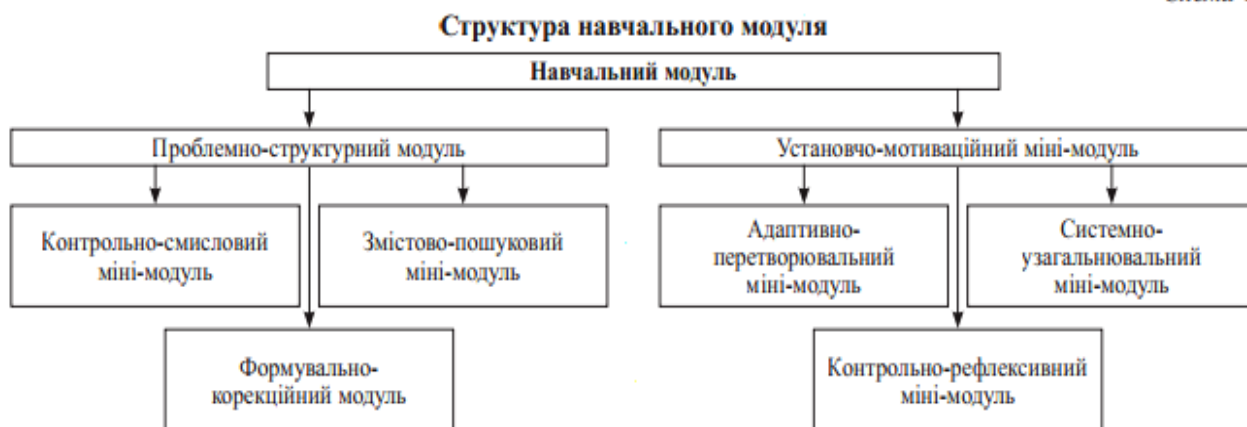
цінностей. Навчальний модуль, як зазначає А. В. Фурман, - це змістовий модуль, сконструйований особливим чином. Він набуває процесуально-функціонального втілення у наперед спроектованій формі. Це особлива діалектична єдність змістового модуля і форми-модуля. Змістовий модуль – це психолого-дидактично адаптована система понять (навчальної теми, розділу, виду навчальних завдань), яка створює оптимальні умови для включення особистості в активну пізнавальну діяльність та сприяє соціально-психологічному розвитку.

Модульно-розвивальне навчання зумовлює необхідність по-іншому підходити до укладання навчальних програм, підготовки навчальних посібників, моделювання педагогічних технологій, організації навчального процесу в межах академічної групи, курсу, закладу освіти. А.В. Фурман пропонує структурну технологію організації навчально-виховного процесу на засадах модульно-розвивального навчання. Особливо актуальною вона виявляється в контексті переходу вітчизняної системи вищої освіти на кредитно-модульну схему з орієнтацією на європейську кредитно-трансферну та акумулюючу систему.

Навчальний модуль — цілісна функціональна одиниця, що оптимізує розвиток учня і вчителя. Це постійне відкриття учнем під впливом учителя в ході пошукової діяльності основних знань із даної теми, дослідження.

Модуль має двофазовий характер. Основне призначення фази проблемно-предметного модуля — це первинне сприйняття, відкриття й осмислення конкретного змістового модуля (схема 1).

Схема 1



Формувально-корекційний модуль — це відпрацювання вмінь і навичок, а також способів узагальнення (схема 1).

Установчо-мотиваційний міні-модуль: а) формування мотивації особистості; б) уведення в термінологічне поле; в) лекція; г) ознайомлення з літературою; г) ознайомлення з планом семінарського заняття;
 д) ознайомлення зі структурно-часовою моделлю модуля;
 е) випереджальні домашні завдання.

Змістово-пошуковий міні-модуль: а) робота в групах; б) робота з додатковою літературою і джерелами; в) «навчаю інших»; г) проблемні завдання й запитання. Пошук шляхів їх вирішення.

Контрольно-смысловий міні-модуль: а) визначення ступеня оволодіння учнями теоретичного матеріалу; б) розуміння смыслового змісту вивченого матеріалу; в) пробний контроль (тестові завдання).

Адаптивно-перетворювальний міні-модуль: а) оформлення систематизованих знань за допомогою таблиць, схем, малюнків, графіків; б) виступи з напрацюваннями: реферативним повідомленням; в) застосування теоретичних знань на практиці.

Системно-узагальнювальний міні-модуль: а) семінарське заняття; б) круглий стіл; в) колоквиум; г) семінарське заняття на основі інтерактивних методів навчання.

Контрольно-рефлексивний міні-модуль: а) підсумкове оцінювання в різноманітних формах (термінологічний та хронологічний диктанти, тестові завдання і вправи, творча робота); б) взаємозалежність оцінки викладача й самооцінки студента.

Запитання для перевірки знань:

1. Чому процес навчання визначається як двобічний?
2. У чому сутність діяльності у навчальному процесі викладача? Студента?
3. Що дозволяє характеризувати процес навчання як спеціально організовану пізнавальну діяльність?
4. Що гарантує досягнення мети навчання?
5. Як реалізуються функції навчання?
6. Здійсніть аналіз своєї особистої мотивації навчання на основі таблиці «Структура фактору «мотивація навчання, яка представлена через продуктогенні причини».

№ п/ п	<i>Продуктогенні причини</i>	<i>Мотивація</i>	
		<i>Позитивна</i>	<i>Негативна</i>
1.	Спонукальні причини	«Хочу», «можу»	«Повинен»
2.	Характеристика цілей	Привабливі, позитивні	Відразливі, негативні
3.	Можливості ухилення	Ні – слабо виражене, нетривале	Сильне, часте і стійке
4.	Обмеження діяльності	Не потрібне	Необхідне
5.	Темп	Жвавий, швидкий	Повільний, в'ялий
6.	Тривалість	Значна	Незначна
7.	Обридливість	Слабка	Сильна
8.	Багатство фантазії	Значне	Незначне
9.	Інтелектуальна гнучкість	Доступність і легкість переходу від одних розумових дій до інших	Нерухомість, ригідність мислення
10.	Когнітивна (пізнавальна) організація	Осмислена, розрахована	Механічна
11.	Спостережливість	Висока	Низька
12.	Емоційне забарвлення, емоційний настрій	Позитивний настрій, задоволення	Пригніченість
13.	Потреба в зусиллях	Незначна	Значна
14.	Тип педагогічної ситуації	Потяг до мети	Здійснення тиснення

Лекція 2

Закони, закономірності і принципи навчання.

План:

1. Закони навчання, їх сутність.
2. Загальні закономірності навчально-виховного процесу.
3. Принципи навчання вищої школи.

1. Закони навчання, їх сутність. Процес навчання будується відповідно до законів, закономірностей та принципів навчання. У дидактичному аспекті поняття «закон» визначають як внутрішній і необхідний, всезагальний і суттєвий, стійкий, повторюваний зв'язок (відношення) між явищами навчання, який обумовлює їх необхідне виявлення, розвиток і ефективність процесу навчання.

Розрізняють закони динамічні і статичні. Динамічним законом є такий, при якому вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно визначає ряд наступних його станів. Статичним законом називається такий, при якому передбачається визначена можливість (імовірність) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних заданих умов. У дидактиці переважають статичні закони і виявляються вони у більшості випадків як тенденції.

2. Загальні закономірності навчально-виховного процесу. Поняття «закономірність» має у науковій літературі декілька тлумачень. Одні розуміють його як визнання всезагальної упорядкованої природи і суспільства, в рамках якої необхідно виділити закони спеціальні і загальні. Інші розуміють закономірність як недостатньо точно пізнаний закон, як упорядкованість явищ, відносну сталість стійких впливових факторів, систематичність зв'язків між об'єктами. Поняття «закономірність» вживається також і в тих випадках, коли необхідно підкреслити, що те чи інше явище виникло не випадково [с. 221].

І. Я. Лернер виділяє дві групи закономірностей:

1) закономірності, що притаманні процесу навчання за його сутністю, яка неминуче виявляється, як тільки він виникає в будь-якій формі (в цьому сенсі вони виступають у ролі законів процесу навчання);

2) закономірності, що виявляються залежно від характеру діяльності того, хто навчає, і тих, хто навчається, засобів навчання (залежно від змісту освіти і методів, якими вони користуються).

Приклади першої групи законів і закономірностей:

1. Виховуючий характер навчання. Будь-який акт діяльності викладання справляє на учнів той чи інший виховуючий вплив (позитивний, негативний, нейтральний).

2. Навчання реалізується тільки при цілеспрямованій взаємодії викладача й учнів (студентів).

3. Навчання виникає тільки з активної діяльності учнів (студентів). Закономірність єдності педагогічного керівництва і самодіяльності учнів (розвитком активності учнів), між способами організації навчання і його результатами.

4. Цілеспрямоване навчання індивіда тій чи іншій діяльності досягається при включенні його в цю діяльність.

5. Соціальна обумовленість мети, завдань, змісту і методів навчання: мета визначає зміст і методи, методи і зміст обумовлюють ступінь досягнення мети.

Приклади другої групи законів і закономірностей:

1. Поняття можуть бути засвоєні тільки в тому випадку, якщо цілеспрямовано організована пізнавальна діяльність учнів щодо співвідношення одних понять з іншими, відокремлення одних понять від інших.

2. Навички можуть бути сформовані, якщо викладач організує відтворення усвідомлених операцій і дій, що лежать в основі навичок.

3. Міцність засвоєння усвідомленого змісту освіти тим більше, чим регулярніше організоване пряме і відстрочне повторення цього змісту і введення його в систему вже засвоєного раніше змісту.

3. Принципи навчання вищої школи. Під принципами навчання розуміють визначену систему вихідних, основних дидактичних вимог, установок до процесу навчання, виконання яких забезпечує ефективність практичної діяльності. Ці вихідні положення обумовлені:

1) закономірностями процесу пізнання, які передбачають вияв у відповідних умовах постійних стійких зв'язків і залежностей між трьома елементами навчання – діяльністю викладання, діяльністю навчання та об'єктом засвоєння (змістом навчання);

2) метою і завданнями, які висуває суспільство.

Тому, у сучасній дидактиці єдиної загальновизнаної номенклатури принципів навчання не існує. Різні автори визначають різну їх кількість, а в деяких випадках навіть вкладають різний суттєвий зміст в одні й ті самі принципи. Але в більшості наукових педагогічних посібниках визначаються такі дидактичні принципи:

1. Науковості; науковості і доступності; науковості і посиленої труднощі; науковості змісту виховання і навчання; науковості і врахування вікових та індивідуальних можливостей учнів.

Науковість передбачає передусім вимоги до змісту освіти, який залежить не від особливостей смаку педагога, а визначається рівнем знань людства про природу і суспільство.

Важливо не тільки озброювати студентів основами наукових сучасних знань, а й ознайомлювати їх з основними методами науки, формування уміння самостійно набувати наукових знань.

Принцип науковості навчання ставить такі основні вимоги як:

- ретельний відбір найсуттєвішого змісту науки для освіти молоді. При відборі змісту освіти враховувати принципи і закономірності дидактики, логіку науки, логіку навчального предмета;

- сприйняття нового повинно являти собою процес, у якому учні розглядали б кожне нове явище або предмет з різних сторін, встановлюючи різноманітність зв'язків даного об'єкта з іншими як схожим з ним, так і різко відмінним від нього;

- втілення як уявлень, так і понять у точні словесні означення і визначення (наукова термінологія);

- наукові поняття і закони, що виведені з аналізу і синтезу конкретних предметів і явищ, засвоювати в єдності з науковими теоріями або науковими гіпотезами, що є вихідними в утворенні поняття або виведенні наукового закону;

- розкриття в процесі навчання історії відкриття явищ і наукових законів;

- використання методів наукового пізнання у навчанні, що сприяє розвитку мислення студентів за умов пошукової, творчої діяльності.

Реалізується принцип передусім при розробці навчальних програм і підручників, у яких передбачається відповідність змісту до рівня сучасної науки. Другий шлях реалізації даного принципу – ознайомлення студентів з новинами науки з використання історизму в процесі викладання, а також у побудові змісту лекцій, проведенні практичних, семінарських та лабораторних занять, у процесі формування навичок студентів щодо опрацювання наукової літератури.

2. *Доступності навчання*; доступності і посиленої трудності; доступності, врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів; доступності, або подолання труднощів у пізнанні та перетворенні дійсності.

3. *Наочності* в навчанні; наочності навчання і розвитку теоретичного мислення; наочності, або заповнення простору між конкретним і абстрактним.

4. *Зв'язку теорії з практикою*; зв'язку навчання з життям, з продуктивною працею; зв'язку теорії з практикою; зв'язку навчання і виховання з суспільно-корисною продуктивною працею.

5. *Систематичності* навчання; систематичності в засвоєнні знань; систематичності й послідовності навчання; систематичності й послідовності.

6. *Системності*, або упорядкування знань.

7. *Свідомості і активності* учнів у навчанні; свідомості і активності учнів у навчанні за керуючою роллю вчителя; свідомого навчання і творчої активності учнів; свідомого засвоєння знань; свідомості й міцності засвоєння знань, навичок і умінь.

8. *Міцності засвоєння знань*; міцності засвоєння знань і їх зв'язок із всебічним розвитком пізнавальних сил учнів.

9. *Індивідуального підходу* до учнів за умов колективної навчальної праці; колективного характеру навчання і врахування індивідуальних особливостей учнів; сполучення індивідуального підходу і колективізму в навчанні або зв'язку інтересів особистості і суспільства.

10. *Самостійності і активності* учнів у навчанні; переходу від навчання до самоосвіти.

11. *Виховання в процесі навчання*; виховуючого навчання.

12. *Позитивного емоційного фону навчання*; емоційності навчання.

13. *Поваги до особистості* учня в сполученні з розумною вимогливістю.

14. *Оперативності знань*.

15. *Цілеспрямованості педагогічного процесу*; ефективності або зв'язку між метою і результатами навчання.

16. *Навчання на високому рівні труднощів*.

Від дидактичних принципів слід розрізняти правила, які виходять із принципів і вказують, як слід здійснювати той чи інший принцип у процесі навчання.

Запитання для перевірки знань:

1. Сформулюйте найважливіші дидактичні правила, які впливають з принципів: систематичності і системності; позитивної мотивації навчання, активності і самостійності.

2. Експериментальні дослідження психологів дозволили встановити залежність забування від часу: найбільш інтенсивно воно проходить у перший день, перші години після заучування (тобто відразу після вивчення матеріалу), а потім воно уповільнюється.

У зв'язку з цим запропонуйте студентам прийоми підготовки до екзаменів.

Тема 3.

Зміст, планування та організація навчального процесу у вищій школі

План:

1. Спеціалізація навчання в сучасній вищій школі.

2. Зміст освіти вищої школи.

3. Система планування й організація навчального процесу ВНЗ.

Тема 4. Форми, види, методи і засоби навчання у вищій школі.

Методи навчання та їх класифікація.

Методом навчання у загальному розумінні цього поняття називають спосіб передачі знань і розвитку в учнів умінь і навичок. Методи навчання – упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань [1, с. 333].

У педагогічній літературі, поряд з терміном «метод», зустрічається термін «прийом» - деталь методу. Прийом не має самостійного навчального завдання, а підпорядковується тому завданню, яке виконується даним методом. Але за різних умов метод може стати прийомом.

Існує також термін «засіб навчання» - те, за допомогою чого здійснюється навчання: книги, словники, наочні посібники, технічні засоби.

Єдиної класифікації методів навчання в сучасній дидактиці немає. Їх класифікують в залежності від різних ознак: *за джерелами здобуття знань* - словесні, наочні та практичні методи навчання (М.М. Верзілін, Є.Я. Голант, Є. І. Перовський); *за характером пізнавальної діяльності учнів* – пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький (М.М. Скаткін, І.Я. Лернер); *на бінарній основі за принципом поділу методів на методи викладання і методи учіння* (М.М. Левіна, М.І. Махмутов).

І.В. Харламов визначає п'ять груп методів навчання: метод усного викладення знань педагогом і активізація пізнавальної діяльності учнів – розповідь, пояснення, лекція, бесіда, метод ілюстрації; методи закріплення навчального матеріалу: бесіда, робота з підручником; методи самостійної роботи, спрямовані на осмислення й засвоєння нового матеріалу: робота з підручником, лабораторні роботи; методи навчальної роботи по використанню знань на практиці й вироблення умінь і навичок: вправи, лабораторні заняття; методи перевірки й оцінки знань, умінь, навичок: спостереження за роботою, усне опитування, контрольні роботи, погамований контроль, перевірка завдань.

У дидактичній науці існують й інші підходи до визначення і класифікації методів навчання: за категоріями теорії пізнання (дедуктивний і продуктивний, чуттєвий і абстрактний, теоретичний і практичний); за розумовими операціями (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація, абстракція); за дидактичними функціями (методи первісного засвоєння, узагальнення засвоєного, контролю і перевірки); за основними позиціями і дидактичними принципами (методи зв'язку навчання з життям, методи наочності); за формами організації процесу навчання (екскурсії, методи навчання на виробництві); за ступенем активності учнів (методи активні і пасивні).

Беручи до уваги розроблені класифікації, Ю.К. Бабанський виділив три основні групи методів: 1) *методи організації навчально-пізнавальної діяльності*: словесні, наочні, практичні; індуктивні та дедуктивні; пояснювально-репродуктивні та інформативно-пошукові; самостійна робота та робота під керівництвом; 2) *методи стимулювання і мотивації*: методи

стимулювання і мотивації інтересу до навчання (гра, диспут, зацікавленість) і методи стимулювання і мотивації обов'язку і відповідальності (вимоги, переконання, заохочення, покарання); 3) методи контролю і самоконтролю у навчанні: усний, письмовий, лабораторний, програмований, машинний.

Форми організації навчання.

Будь яке навчання передбачає часову і просторову характеристику, тому суттєвими ознаками організаційної форми навчання є: характер спілкування; розподіл навчально-організаційних функцій; добір і послідовність ланок навчальної роботи. Виходячи з цього, під формою навчання розуміють цілеспрямовану організацію взаємодії вчителя і учнів, що характеризується розподілом навчально-організаційних функцій, добором і послідовністю ланок навчальної роботи, режимом – часовим і просторовим.

Найстарішою і найефективнішою формою навчального процесу є *індивідуальне навчання*, яке дозволяє враховувати особливості розвитку індивіда, індивідуалізувати темп навчання, більш ефективно здійснювати контроль за ходом та наслідками навчальної роботи. Але воно має й суттєві недоліки: потребує значних матеріальних затрат; неможливість індивіда спілкуватися зі своїми однолітками і процесі навчання.

У середньовічній школі отримало розповсюдження *індивідуально-групове навчання*, але без урахування рівня знань, віку та розвитку учнів.

Уперше чіткий розподіл на класи здійснив видатний педагог-гуманіст Я. Штурм у XVI столітті в Страсбурзькій гімназії, розділивши учнів на дев'ять класів. Кожен клас мав свою програму. На чолі класу стояв окремий викладач, який об'єднував у своїх руках все навчання. Наприкінці річного курсу проводився іспит.

Найбільш повного і широкого обґрунтування така форма навчання знайшла в творчості Я.А. Коменського, який розробив класно-урочну систему навчання, виділивши *урок* у окрему форму. Вже більше чотирьохсот років класно-урочна система діє і вдосконалюється.

Наприкінці XVIII – початку XIX століття в Англії отримала розповсюдження *белл-ланкастерська система навчання*. Свою назву вона отримала за прізвищами її авторів – Белла, англійського священника-місіонера, і Ланкастера, англійського педагога. Сутність системи полягає в тому, що вчитель організовував навчання молодших школярів за допомогою старших. Сам учитель лише давав інструктаж старшим учням.

У 1909 році американська вчителька Еллен Паркхерст запропонувала будувати всю навчальну роботу у відповідності до так званого *Дальтон-плану* (від назви міста Дальтон, де ця форма була застосована). Заняття за Дальтон-планом виключають класи, замість них використовувались лабораторії, в яких зосереджувались книги, таблиці, прилади, якими учні могли користуватися в процесі індивідуальних занять. У разі труднощів вони могли звертатися за

консультацією до вчителя. Вчитель давав учневі індивідуальне завдання, орієнтовний план на день, пропонував раціональні методи виконання цього завдання. Виконавши завдання, учень складав залік і отримував наступне завдання. Інтенсивність, швидкість навчання залежали від самих учнів, тому кожен просувався вперед індивідуальними темпами.

У кінці XIX століття у США виникла *батовська система*, яка передбачала розділення всього навчання на дві частини: проведення звичайних уроків, на яких учитель працював з усім класом; індивідуальні заняття з тими учнями, які не встигали і мали труднощі в засвоєнні матеріалу, або з тими, хто бажав і міг більш глибоко вивчати навчальний матеріал.

На початку XX століття в Німеччині у місті Мангейм доктор Йозеф Антон Зіккігер запровадив диференціацію навчання (*мангеймська система*). Він поділив учнів на 4 групи: основні класи – для дітей з середніми здібностями; класи для учнів малоздібних; допоміжні класи – для розумово відсталих учнів; класи для обдарованих. Поділ здійснювався на підставі психометричних обстежень дітей і характеристик учителів. Головний недолік системи в тому, що в її основі лежить концепція про вирішальний вплив біологічних факторів на кінцеві результати розвитку індивіда.

У середині XX століття в США було апробовано таку форму як *план Трампа*. Цю форму використовують і в сучасній американській школі. План Трампа відводить 40% часу на навчання учнів у великих групах (100-150 чоловік); 20% - на навчання у малих групах (10-15 чоловік); 40% - на самостійну роботу.

Метод проектів знайшов застосування в експериментальній школі Дьюї у США. В його основі покладено ідею Дьюї про виховання через дію. Замість традиційних предметів навчання були введені проекти (своєрідні тематичні центри), які дозволяли учням поєднати роботу і навчання, стимулювати пізнавальну діяльність.

Серед самих розповсюджених форм навчання залишаються: урок (лекція), домашня робота (форма організації самостійного індивідуального вивчення навчального матеріалу); факультативи (форма диференційованого навчання, яка представляє собою організацію надпрограмних занять); екскурсії (форма організації навчальної роботи, яка дозволяє сприймати і засвоювати навчальний матеріал шляхом безпосереднього ознайомлення з предметами, процесами, явищами та ін. в реальних умовах їх існування).

Ефективність використання різних форм навчання багато в чому визначається способами організації навчальної діяльності. Ці способи склались протягом століть існування педагогічної діяльності. Домінуючими сьогодні є такі: індивідуальна, колективна, фронтальна і групова робота учнів (студентів).

Індивідуальна робота передбачає виконання навчального завдання самостійно на рівні навчальних можливостей індивіда і без взаємодії з іншими, використовуючи допомогу педагога безпосередньо чи опосередковано (коли виконує самостійне завдання на основі рекомендацій). Ця форма роботи знаходить застосування за умов програмованого, комп'ютерного навчання, при перевірці знань.

Фронтальна робота передбачає одночасне виконання всіма учнями одного й того ж завдання під керівництвом педагога (фронтальна бесіда).

Колективний спосіб організації навчальної діяльності передбачає спілкування, взаємодію тих, хто навчається. Колективна робота складається з певних етапів: усвідомлення спільної мети, відповідальності за виконання завдання; здійснення розподілу функцій, обов'язків, який враховує інтереси, здібності кожного індивіда, що дозволяє йому проявити себе в спільній діяльності; створення атмосфери співробітництва і взаємодопомоги; взаємоконтроль і відповідальність кожного перед групою; підведення підсумків виконаної роботи, надання відповідної соціальної оцінки діяльності всіх і кожного учасника окремо.

Групова робота – спосіб організації навчальних занять, при якому ставиться певне завдання для конкретної групи. Групова робота передбачає: розподіл учнів на групи (склад групи набирається таким чином, щоб з максимальною ефективністю для колективу могли реалізовуватися можливості кожного члена групи); отримання групою певного завдання і виконання його разом під керівництвом лідера групи; завдання виконуються таким чином, щоб врахувати та оцінювати індивідуальний внесок кожного члена групи.

Розрізняють такі форми групової роботи: *ланкові, бригадні, парні*. Ланкова форма – організація навчальної діяльності постійних груп, які разом планують навчальну діяльність, сприймають та осмислюють інформацію, обговорюють, здійснюють взаємоконтроль. Бригадна форма передбачає формування тимчасових груп для виконання певних навчальних завдань. Парна робота – спосіб організації навчальної роботи, який виходить з того, що учень засвоює швидко й якісно те, що відразу після засвоєння нової інформації застосовує на ділі або переказує іншому.

Педагогічні технології. У сучасній науці педагогічна технологія розглядається як чітке наукове проектування в відтворення гарантуючих успіх педагогічних дій.

Поняття «педагогічна технологія» вживається для визначення: 1) *загально педагогічної технології*, що передбачає визначення цілей, змісту, засобів, методів, форм навчання, алгоритму діяльності суб'єктів процесу. Наприклад: технологія сучасного традиційного навчання, технологія педагогіки співробітництва, технологія проблемного навчання; 2) як *мікротехнологія* – сукупність методів, засобів реалізації змісту навчання в рамках конкретного

предмета (методика викладання предметів); 3) як *локальна технологія*, що визначає вирішення окремих дидактичних завдань (формування понять, технологія самостійної роботи та ін.).

Будь-яка педагогічна технологія повинна задовольняти певним вимогам: *концептуальність* (кожна педагогічна технологія повинна спиратися на певну наукову концепцію); *системність* (визначатися взаємозв'язком її частин, цілісністю); *керованість* (передбачає діагностичне ціле покладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобів і методів, з метою корекції результатів); *ефективність* за результатами і оптимальними витратами, гарантованість досягнень певного стандарту навчання; *відтворюваність* (можливість застосування педагогічної технології в інших однотипних умовах).

Контрольні питання:

1. Що передбачає поняття «метод виховання» і які підходи до його обґрунтування існують в педагогічній науці?
2. Дайте характеристику педагогічним технологіям та методам виховання.
3. Охарактеризуйте основні прийоми методів виховання.
4. Чи є визначена кількість принципів навчання постійною? Чому?
5. У чому вбачаєте позитивні і негативні боки відомих вам форм навчання?

Завдання для самостійної роботи та поглиблення знань:

1. Проаналізуйте фактори, що визначають вибір методів виховання.
2. На чому базуються різні підходи до класифікації методів? У чому їх переваги і недоліки?
3. Які методи, на Ваш погляд, максимально забезпечують розвиток творчості індивіда?

Творчі завдання:

1. Наповнити конкретним змістом перелічені функції методів навчання.

- А) Навчальна функція методів навчання полягає в тому
- Б) Виховна функція методів навчання полягає в тому
- В) Розвивальна функція методів навчання полягає в тому
- Г) Спонукальна функція методів навчання полягає в тому

2. Заповнити таблицю «Процес і принципи виховання». Назвати основні напрями реалізації принципів виховання.

Закономірності виховання	Особливості процесу виховання	Принципи виховання
--------------------------	-------------------------------	--------------------

3. Візьміть інтерв'ю у викладача з великим педагогічним досвідом про зміни у використанні методів навчання, що відбулися за останні роки.

4. Заповніть другу половину таблиці. Для цього напишіть проти записаних положень вид навчання, якому відповідає записане.

Положення	Вид навчання
Навчальна діяльність здійснюється на основі опори на орієнтовну основну дію.	
Знання подаються дозами й одразу перевіряється ступінь їх засвоєння.	
Учні набувають знання в процесі розв'язання проблемних ситуацій.	
Навчання відбувається на високому рівні труднощі.	
Знання даються, їх необхідно запам'ятати і відтворити.	

5. Сформулюйте найважливіші дидактичні правила, які впливають з принципів: систематичності і системності; позитивної мотивації навчання, активності і самостійності.

6. Наведіть приклад виховуючої ситуації. Чому вважаєте, що це ситуація, а не педагогічний процес?

Словник теми

Аргументи – думки, положення, правдивість яких уже доведена наукою, життєвою практикою.

Вікарне навчання – надбання людиною життєвого досвіду, знань, умінь і навичок через безпосереднє спостереження та наслідування об'єкту, за яким спостерігають.

Виховання – складний педагогічний процес, який передбачає визначення мети, завдань, змісту, форм, методів виховної діяльності, організації та вивчення результативності процесу.

Девіантна поведінка – поведінка людини, яка не відповідає (відхиляється) від встановлених правових або моральних норм, порушує їх.

Закономірності навчання – об'єктивні, стійкі, суттєві взаємозв'язки педагогічних явищ, процесів у навчанні.

Зміст освіти – педагогічно адаптований соціальний досвід, педагогічно адаптована система знань, способів діяльності інтелектуального і практичного характеру, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Принципи навчання – основоположні ідеї, вихідні вимоги до процесу навчання, виконання яких забезпечує його ефективність.

Правила навчання – визначені педагогічні дії, спрямовані на реалізацію конкретних принципів навчання.

Методи навчання – упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності педагога і учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань.

Мотив навчання – внутрішня спонукальна сила (потреби, інтереси, прагнення, емоції) навчальної діяльності.

Педагогічна технологія – наукове проектування і відтворення гарантуючих успіх педагогічних дій.

Способи доведення – форми логічного взаємозв'язку між аргументами і тезою.

Структурні елементи навчання: мета, завдання; методи навчання, засоби; організаційні форми; контроль, оцінка.

Стимул – зовнішнє спонукання до активних пізнавальних дій.

Теза – думка, положення, правдивість яких необхідно довести.

Навчальне видання

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ОСВІТИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС

Рівень вищої освіти – третій (освітньо-науковий)
Спеціальності: 071 «Економіка», 071 «Облік і оподаткування»,
072 «Фінанси, банківська справа та страхування»,
073 «Менеджмент», 181 «Харчові технології»
Форма навчання: очна(денна), очна (вечірня), заочна

Укладач:
Петренко Наталія Володимирівна

Відповідальний за випуск зав. кафедри суспільних та гуманітарних дисциплін
А.С. Міносян

План 2019 р., поз. 150/___

Підп. до друку 25.09.2019 р. Формат 60x84 1/16. Папір офсет.
Ум. друк. арк. 2,3. Тираж 10 прим.

Видавець і виготівник
Харківський державний університет харчування та торгівлі
вул. Клочківська, 333, Харків, 61051.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4417 від 10.10.2012 р.