

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва

В.М. Нагаєв

Педагогіка вищої школи

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальностей: 201 – «Агрономія», 202 – «Захист і карантин рослин», 101 – «Екологія», 091 – «Біологія», 051 – «Економіка», 073 – «Менеджмент»

Харків – 2019

УДК 378.014 (447) (075.8)
ББК Ч 484 (4Укр) ло я 7

Н 16

*Рекомендовано до видання вченою радою Харківського національного аграрного університету ім. В. В. Докучаєва
(протокол № 4 від 15 травня 2017 р.)*

Рецензенти:

Т.В. Колбіна – д-р пед. наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов та перекладу ХНЕУ ім. Семена Кузнеця;

В. М. Олексенко – д-р пед. наук, професор кафедри фізики та вищої математики ХНАУ ім. В.В.Докучаєва.

Нагаєв В.М.

Н 16 Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Х.: «Стильна типографія», 2019. – 267 с.

ISBN 966–364–368-4

Навчальний посібник висвітлює теоретичні, методичні та методологічні основи навчально-виховного процесу в контексті адаптації вищої школи України до Болонських стандартів. Навчальний посібник викладено за модульним принципом і призначений для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальностей: 201 – «Агрономія», 202 – «Захист і карантин рослин», 101 – «Екологія», 091 – «Біологія», 051 – «Економіка», 073 – «Менеджмент». Може бути використаний для здобувачів інших спеціальностей, для слухачів післявузівської підготовки, у системі дистанційного навчання для самостійного вивчення окремих розділів дисципліни аспірантами та викладачами.

УДК 378.014 (447) (075.8)
ББК Ч 484 (4Укр) ло я 7

© В.М. Нагаєв, 2019.

© Стильна типографія, 2019.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
1. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ....	7
1.1. Теоретичні основи курсу «Педагогіка вищої школи»	8
1.2. Структура вищої освіти, рівні підготовки фахівців, система вищих навчальних закладів	14
1.3. Педагогічна система та її складники.....	19
1.4. Зміст освіти.....	23
1.5. Професійна підготовка фахівців в системі вищої освіти	25
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>34</i>
2. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В СИСТЕМІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ	35
2.1. Історія розвитку вищої освіти в Україні.....	36
2.2. Особливості систем вищої освіти у країнах Європи, Азії та Америки	42
2.3. Болонський процес як засіб інтеграції і демократизації вищої освіти.....	56
2.4. Концепція розвитку вищої освіти України відповідно вимог Болонського процесу	60
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>68</i>
3. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ	69
3.1. Основні поняття й категорії дидактики вищої школи.....	70
3.2. Педагогічний процес.....	73
3.3. Наукові закони, закономірності та принципи дидактики	78
3.4. Методи та форми навчання у вищій школі	82
3.5. Дидактичні засоби навчання.....	87
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>93</i>
4. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	94
4.1. Методичне забезпечення організації навчально-виховного процесу ...	95
4.2. Організація аудиторної роботи зі студентами	100
4.3. Організація самостійної та індивідуальної роботи студентів	102
4.4. Організація навчально-дослідної роботи студентів.....	107
4.5. Форми виховної роботи зі студентами	117
4.6. Організація праці викладача	123
4.7. Роль кафедри в організації навчально-виховного процесу	125
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>130</i>

5. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН	131
5.1. Методика читання лекцій	132
5.2. Методика проведення практичних і семінарських занять	138
5.3. Методика оцінки знань, вмінь та навичок здобувачів	145
5.4. Методичні основи організації тестового контролю знань.....	153
5.5. Методика курсового і дипломного проектування	159
5.6. Методика організації практичної підготовки майбутніх фахівців	165
<i>Питання для самоконтролю знань.....</i>	<i>170</i>
6. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	171
6.1. Педагогічні підходи щодо активізації навчально-виховного процесу	172
6.2. Методи та форми активізації початкової діяльності здобувачів	176
6.3. Організація проблемного навчання.....	181
6.4. Дидактичні ігри як метод активного навчання та виховання.....	183
6.5. Педагогічна творчість як методична основа формування творчої особистості фахівця.....	194
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>200</i>
7. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	201
7.1. Поняття педагогічної технології та її класифікація.....	202
7.2. Кредитно-модульна технологія навчання.....	209
7.3. Дистанційна технологія навчання	218
7.4. Проектування педагогічних технологій.....	224
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>235</i>
8. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗДОБУВАЧІВ	236
8.1. Концептуальні основи управління навчально-творчою діяльністю студентів.....	237
8.2. Педагогічні закономірності та принципи управління навчально-творчою діяльністю студентів.....	247
8.3. Дворівнева педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю студентів.....	253
<i>Питання для самоконтролю знань</i>	<i>262</i>
ЛІТЕРАТУРА	263

ВСТУП

«Педагогіка є найбільш діалектична, рухлива, найбільш складна і різноманітна наука...»

(А. С. Макаренко)

Аспірантська підготовка висококваліфікованих фахівців третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, здатних творчо вирішувати складні проблеми сьогодення, розглядається як один з вирішальних важелів подолання економічної кризи в Україні та виходу господарського комплексу на рівень високо розвинутих країн світу. Це повною мірою стосується вищої аграрної освіти, яка органічно пов'язана з суспільним виробництвом, забезпечує відтворення виробничого потенціалу держави та є важливим чинником підвищення продуктивності праці й забезпечення випуску конкурентоспроможної продукції.

Сучасні вимоги ринку праці до професійної підготовленості фахівців-аграріїв різноманітних спеціальностей зростають залежно від темпів оновлення видів продукції, обладнання і технологічних процесів. У зв'язку з цим підвищуються вимоги до творчої обдарованості і гнучкості спеціалістів, їхньої багатогранності та здатності до динамічної трансформації. Такі фахівці мають володіти комплексом професійних знань, умінь та навичок, що відповідають інтенсифікації виробництва, передовим досягненням науки і техніки. Вони мають бути здатними творчо вирішувати сучасні проблеми, брати на себе роль лідера, вести за собою інших. Наведені вище вимоги зумовлюють необхідність формування у майбутніх керівників і спеціалістів виробництва досвіду педагогічної діяльності в системі їхньої професійної підготовки.

Однією з основних причин загострення проблеми кадрового забезпечення є недосконалість педагогічного складника підготовки кадрів, зокрема, при організації навчального процесу недостатньо враховуються особливості психології молоді, вплив активних методів навчання на розвиток творчої особистості тощо. За цих умов педагогічна система вищого навчального закладу має адекватно реагувати на соціальне замовлення, сприяти активізації навчально-творчої діяльності аспірантів і формуванню на цій основі творчої особистості фахівця. Відповідний напрям професійної підготовки тісно пов'язаний з проблемою інтеграції педагогічної практики аспірантів в систему їх фахової підготовки, яка має вирішуватися на

основі системного підходу з розробкою інноваційних педагогічних технологій і дидактичних засобів. На це звертається увага у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Указі Президента України «Про національну доктрину розвитку освіти», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), де вказується на необхідність виведення освіти України на рівень кращих світових стандартів шляхом системної модернізації її концептуальних, структурних і організаційних завдань [1-4].

Метою навчального посібника «Педагогіка вищої школи» є створення інформаційного середовища для формування системи знань, вмінь та навичок про теоретико-методичні засади навчання та виховання фахівців у процесі підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Основні *завдання* вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи»:

- вивчення теоретичних засад навчання та виховання у вищому навчальному закладі;
- ознайомлення із складовими педагогічної системи вищого навчального закладу;
- аналіз освітніх та виховних концепцій розвитку сучасної педагогіки;
- опрацювання дидактичних засад викладання навчальних дисциплін у системі університетської освіти;
- розгляд сучасних педагогічних теорій викладання у вищій школі;
- вивчення методів управління навчально-творчою діяльністю здобувачів;
- набуття практичних навичок з аналізу і оцінки якості педагогічного процесу за критеріями європейського освітнього простору.

Дидактичним підґрунтям вивчення дисципліни є: лекції, семінарські і практичні заняття, дискусійні форми розгляду педагогічних ситуацій, реферативні читання, навчальні конкурси, тестування. Зміст навчального посібника апробовано автором у Харківському НАУ ім. В.В. Докучаєва у 2002-2019 рр. під час викладання навчальних дисциплін: «Вища освіта України і Болонський процес», «Методика викладання у вищій школі», «Університетська освіта».

Змістовий модуль 1

«ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ»

Тема 1. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ

- 1.1. Теоретичні основи курсу «Педагогіка вищої школи»**
- 1.2. Структура вищої освіти, рівні підготовки спеціалістів, система вищих навчальних закладів**
- 1.3. Педагогічна система та її складники**
- 1.4. Зміст освіти**
- 1.5. Професійна підготовка фахівців вищої освіти**

Мета і завдання курсу «Педагогіка вищої школи». Теоретико-методичні основи навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи». Педагогіка. Зв'язок педагогіки з іншими науками. Педагогіка вищої школи. Функції педагогіки вищої школи. Предмет навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи». Структура вищої освіти. Освітні ступені. Освітні рівні. Система вищих навчальних закладів в Україні. Рівні акредитації вищих навчальних закладів. Педагогічна система. Складники педагогічної системи. Зміст освіти. Знання, уміння, навички, розвиток, соціальний досвід як складники змісту освіти. Вимоги до фахівців вищої кваліфікації. Модель професійно-творчої компетентності фахівця з вищою освітою. Національна рамка кваліфікацій. Компетентність фахівця.

„Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запорука майбутнього України”

(Національна Доктрина розвитку освіти)

1.1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КУРСУ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»

В основі курсу «Педагогіка вищої школи» лежать загальні теоретичні чинники педагогіки, підґрунтя якої заклали ще древні філософи. **Педагогіка** (грец. *país* – дитина, *ago* – веду, керую) – наука про навчання, виховання і розвиток дітей, хоча останнім часом педагогічна наука почала розглядати проблеми навчання і виховання людини взагалі. Сьогодні педагогіка є багатогранною науковою сферою про закономірності, сутність, принципи, методи і форми навчання, виховання, розвитку і професійної підготовки конкретної людини, колективу в інтересах їх успішної діяльності. *Теоретичною основою* педагогіки є теорія наукового пізнання, психологічна теорія діяльності, концепція управління навчально-пізнавальною діяльністю, психолого-педагогічні концепції засвоєння знань, теорія систем та управління складними процесами, які знайшли відображення у працях науковців багатьох напрямів.

Педагогіка пройшла тривалий шлях *історичного розвитку*: *донауковий етап* (накопичення знань у формі народної мудрості, придбаної емпіричним досвідом); *виникнення теоретичних концепцій виховання і освіти* (на рівні філософських ідей); *розвиток науки як системи* (з XVII-го століття). За цей час накопичено значний теоретичний та емпіричний досвід, чітко сформувалася тенденція диференціації педагогічних знань з урахуванням специфіки об'єктів виховання. нині існує чимало систем навчання й виховання, які охоплюють людей різних вікових груп і професій. окреслено концепцію безперервної освіти й виховання людини, яка ґрунтується на гуманістичних цінностях суспільства.

Педагогіка розвивається в тісному взаємозв'язку з іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина. Насамперед, з філософією, психологією, культурологією, історією, логікою, етикою, естетикою, менеджментом, кібернетикою, соціологією тощо. Вона взаємодіє з цими науковими галузями, використовуючи їхні результати досліджень, що дає змогу глибше проникати в сутність педагогічного процесу, проектувати методичні новації, обґрунтовувати практичні рекомендації. Наприклад, *філософія* як одна із стародавніх галузей людського знання та духовної культури допомагає педагогіці визначити мету виховання, правильно враховувати дію загальних закономірностей людського буття і

мислення, забезпечує оперативною інформацією про зміни в науці і суспільстві, корегуючи спрямованість виховання. Психологія у свою чергу базується на здобутках педагогічної, вікової, соціальної, організаційної психології, психології особистості вивчає закономірності розвитку психіки людини, допомагає усвідомлювати й характеризувати психологічні аспекти педагогічного процесу, своєчасно й ефективно визначати властиві йому зв'язки та механізми.

Особливості кожної особистості залежать перш за все від особливостей психіки людини, тобто його внутрішнього світу, котрий складається із психічних процесів, якостей, станів та утворень. Вік навчання у вищій школі охоплює період пізньої юності і ранньої зрілості (17–23 роки). Якщо у навчанні та вихованні студентів молодших курсів можна певною мірою керуватися положеннями шкільної психології і педагогіки, то на старших курсах потрібні інші підходи, необхідні знання психології дорослої людини – *андрагогіки*.

Анатомія і фізіологія людини складають базу для розуміння біологічної суті людини – розвитку вищої нервової діяльності, першої і другої сигнальних систем, розвиток і функціонування органів чуття, опорно-рухового апарату, серцево-судинної і дихальної систем. Біологічні фактори, зокрема спадковість, відіграють важливу роль, адже людина народжується з певними задатками, які значною мірою передаються від попередніх поколінь. Проте важливо також не тільки зрозуміти, а й усвідомити провідну роль у формуванні особистості соціального середовища, виховання та суспільно-трудова діяльності людини. Економічні науки дають можливість врахувати закономірності розвитку виробничих відносин, уявляти економічні процеси, в умовах яких відбувається навчання й виховання. Педагогіка також тісно стикається із соціологією, вивчаючи такі системи суспільства, як сім'я, трудові колективи, формальні та неформальні групи, субкультура тощо, використовуючи фактичний матеріал для раціональної організації навчання й виховання.

Розвиваючись, педагогіка відкидає застарілі й неправильні положення, збагачується новими, які адекватніше відбивають сутність педагогічних явищ. Отож, педагогіка збагачується протягом століть не лише саморозвитком, але й завдяки розвитку багатьох суміжних наук. Водночас інші науки, досліджуючи своїми методами процес освітнього розвитку, враховують висновки й рекомендації педагогіки, її можливості. За словами А.С. Макаренка: «... педагогіка є найбільш діалектична, рухлива, найбільш складна і багатогранна

наука». Вивчаючи педагогічні аспекти процесу освіти (самоосвіти), навчання, виховання, самовиховання, розвитку, саморозвитку й професійної підготовки людей до певного виду діяльності, педагогіка обґрунтовує принципи, методи та організаційні форми навчально-виховної роботи, рекомендації, правила, прийоми керівництва тощо.

Педагогіка вищої школи – це галузь загальної педагогіки, що вивчає закономірності, принципи та методи освіти (самоосвіти), навчання, виховання (самовиховання) і розвитку (саморозвитку) студентів (здобувачів), а також їх наукову і професійну підготовку у вищому навчальному закладі відповідно до вимог суспільства і держави. Педагогіка вищої школи має забезпечити реалізацію двох основних функцій – навчання та виховання особистості в системі вищої освіти. Навчальні функції педагогіки вищої школи (освітня, науково-пізнавальна, формуюча, перетворювальна) реалізуються відповідною методичною системою, а виховні аспекти (гуманістичні, демократичні, культурологічні, морально-етичні) забезпечуються постійно діючим виховним процесом. При цьому предметною сферою дисципліни є системно організований навчально-виховний процес процес підготовки фахівця вищої освіти та одночасно формування гармонійно-розвинутої особистості. Предмет дисципліни «Педагогіка вищої школи» змістовно охоплює: вищий навчальний заклад як педагогічну систему; функціонування та ефективність педагогічного процесу у вищому навчальному закладі; педагогічну діяльність науково-педагогічних працівників, педагогічні закономірності формування й розвитку особистості студента; процес вищої освіти і самоосвіти; навчання у вищому навчальному закладі; моральну і психологічну підготовку; форми, методи і педагогічні технології у вищому навчальному закладі; педагогічні аспекти самостійної роботи здобувачів; особистість науково-педагогічного працівника; педагогічні особливості взаємодії студентів і науково-педагогічних працівників тощо.

Таким чином, **предметом** навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» виступають закономірності, принципи організації процесу навчання, виховання та розвитку особистості, що передбачає визначення цілей, змісту, методів, форм, способів залучення індивіда до оволодіння соціальним досвідом людства, його методологічними цінностями з метою забезпечення позитивних змін у формуванні і розвитку особистості.

Педагогіка вищої школи має забезпечити реалізацію таких **функцій**: освітньої, науково-пізнавальної, спонукальної, перетворювальної, прогнозувальної, проєктивної, культурологічної, адаптивної, формувально-виховної та формувально-професійної. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (від 17 квітня 2002 року) стверджує, що *«стратегічним завданням державної освітньої політики є вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів, студентів у проєктах міжнародних організацій та співтовариств»* [42].

Проте стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень недостатньо задовольняють потреби особистості, суспільства й держави. Саме вищі навчальні заклади насамперед повинні працювати на перспективу розвитку суспільства. Парадигма розвитку освіти України у XXI ст., зокрема вищої, зумовлюється якісними характеристиками суспільства майбутнього. Життя вимагає інтелектуально розвиненої особистості, основою духовного світу якої виступають саме фундаментальні знання і здатність до самоосвіти в контексті постійно зростаючої інформації. Водночас нинішній фахівець повинен володіти високою професійною культурою, високими морально-духовними цінностями. Організація навчально-виховного процесу у вищій школі України потребує модернізації, яка може бути здійснена лише на засадах інновацій у педагогіці вищої школи. Останнім часом з'явилися змістовні праці, в яких з урахуванням результатів сучасних досліджень розглядаються психологічні й педагогічні проблеми вищої школи (гуманізації, демократизації, автономізації тощо). Отже, освітня діяльність сучасності має ґрунтуватися на інноваційних **принципах**:

- відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства;
- забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності;
- формування у молодих поколіннях високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей;
- розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля.

Основні *завдання* навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» :

- обґрунтування методологічних і теоретичних засад педагогічного процесу у вищій школі;
- вивчення сутності, особливостей і закономірностей педагогічного процесу та його складових;
- розробка методичних систем та окремих методів соціалізації і професійної підготовки майбутніх фахівців, їхнього розвитку;
- розробка й конкретизація принципів навчання та виховання студентів, їхньої професійної, морально-психічної і психологічної підготовки відповідно до змін, які відбуваються в житті суспільства;
- визначення шляхів удосконалення й розвитку організаційних форм навчально-виховної роботи, підвищення ефективності різних способів контролю, оцінки педагогічного процесу;
- прогнозування розвитку педагогічного процесу залежно від перспектив науки і потреб суспільства;
- пошук шляхів, прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності здобувачів, скорочення часу на їхнє ефективне та якісне професійне навчання;
- виявлення закономірностей педагогічного впливу на здобувачів з метою формування в них наукового світогляду;
- формування у здобувачів мотивації до початкової діяльності,
- розкриття основних закономірностей, цілей, змісту, методики самовиховання й самоосвіти здобувачів;
- розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки фахівців;
- обґрунтування теоретичних, методичних та методологічних засад управління навчально-творчою діяльністю здобувачів;
- перебудова навчально-виховного процесу у вищій школі відповідно до вимог науково-технічного прогресу найвищих світових і європейських стандартів.

Вирішення цих завдань покладається на життєво необхідну для вищої освіти науку і дисципліну – *педагогіку вищої школи*.

Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи.

Як і кожна наука, педагогіка вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат, який поділяють на три види: 1) методологічні; 2) процесуальні; 3) суттєві.

Методологічні категорії – педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, наукова гіпотеза, протиріччя, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у ЗВО.

Педагогічна концепція – система критичних поглядів на реальну вишівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей.

Педагогічна ідея – це новий напрям думки твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші відносини або зв'язки діяльності ВНЗ.

Наукова гіпотеза – обґрунтоване припущення досягнення освітньо-наукового результату через реалізацію і впровадження в освітній процес відповідних педагогічних умов, технологій, методів, форм та засобів.

Протиріччя - суперечності, які визначають науково-прикладну проблему дослідження і зумовлюють вибір способів її вирішення.

Педагогічна закономірність – об'єктивно повторювана послідовність явищ. Фундаментальні закономірності різнобічно ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують виявленню і закріпленню принципів.

Педагогічні принципи – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує ефективність навчально-виховного процесу. Принципи – це історична категорія, яка постійно розвивається під впливом інноваційних процесів в освіті (гуманізація, індивідуалізація, демократизація, децентралізація тощо).

Процесуальні категорії – виховання, навчання, освіта, розвиток і формування особистості, навчально-виховний процес.

Виховання – це керівництво набуттям здобувачами системи ціннісних орієнтацій, морально-етичних норм, здорових потреб, інтересів та мотивів діяльності.

Навчання – це процес засвоєння студентами інформації у вигляді знань, умінь та навичок, а також професійних компетенцій за допомогою викладача як організатора цього процесу.

Освіта як процес – система набування знань, навичок, умінь, способів мислення і діяльності. **Освіта** як результат – рівень освіченості, ступінь оволодіння глибиною, широтою і змістом знань, навичок і вмінь.

Розвиток – це цілеспрямований, систематичний і безперервний процес удосконалювання розумової, психічної, фізичної і професійної діяльності здобувача за допомогою відповідного навчального матеріалу, педагогічного впливу та адекватної організації навчально-виховного процесу у ЗВО.

Навчально-виховний процес – активний процес взаємозалежної і взаємозумовленої співпраці педагогів та здобувачів, що становить організовану й цілеспрямовану навчально-виховну діяльність, їх навчання, виховання, розвиток, а також професійну, моральну і психологічну підготовку.

Суттєві категорії – визначають змістовні характеристики освітньо-виховної взаємодії педагогів і здобувачів, що характеризуються програмними цілями, завданнями та результатами. До них відносять: мета, завдання та зміст освіти; освітня діяльність (навчальна, наукова, творча, виховна, самостійна, індивідуальна); педагогічні підходи; методи навчання і виховання; педагогічні технології; засоби навчання та виховання; організаційні форми навчально-виховної діяльності; освітній результат.

Педагогічні об'єкти, позначені цими категоріями, перебувають у постійному взаємозв'язку, створюючи цілісну структурну єдність – освітньо-виховну систему.

1.2. СТРУКТУРА ВИЩОЇ ОСВІТИ, РІВНІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ, СИСТЕМА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні освіта визнана однією з найголовніших складових загальнолюдських цінностей. Визначальними тенденціями розвитку світової освітньої системи стають поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти, формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій, стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності. Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає також прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом всього активного трудового життя. Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави, запорука майбутнього України [41].

В Україні розглянуті тенденції і особливості розвитку істотно ускладнюються тим, що вони відбуваються на тлі процесів глибокої

трансформації не тільки суспільно-політичного устрою та соціально-економічного укладу, а й суспільної психології, системи життєвих цінностей і орієнтирів, морально-етичної парадигми. Вектор сучасної політики і стратегії держави спрямований на подальший розвиток національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально-орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове співтовариства. В останній час суспільство почало усвідомлювати принципово нову роль освіти у сучасному інформаційному світі, тому вона вже стала одним з найважливіших чинників політики. Основою якісних змін у вищій освіті України є п'ять **пріоритетних напрямів**: 1- європейський рівень якості і доступності освіти; 2- духовна зорієнтованість освіти; 3- демократизація освіти; 4-соціальне благополуччя науковців і педагогів; 5- розвиток суспільства на основі нових знань [38].

Структура освіти України за своєю ідеологією та цілями узгоджена із структурами освіти більшості розвинених країн світу. Україна досягла високого рівня реалізації двох стратегічних завдань: розширення доступу до отримання вищої освіти і досягнення рівня, відповідного світовим стандартам, що сприятиме найбільш повному задоволенню освітніх потреб громадян. До структури вищої освіти входять відповідні рівні, ступені та кваліфікації. Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких **рівнях вищої освіти**:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий) рівень;
- науковий рівень.

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

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

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

Молодший бакалавр - це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 90-120 кредитів ЄКТС.

Бакалавр - це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС.

Магістр - це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків.

Доктор філософії - це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

Доктор наук - це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації.

Система підготовки фахівців в Україні характеризується різноманітністю навчальних закладів, що готують економістів різних рівнів кваліфікації. В Україні в даний час діє 171 державний вуз III-IV рівнів акредитації, 559 державних вузів I-II рівнів акредитації і 137 приватних вузів.

Національний заклад вищої освіти – (державному ЗВО 4-го рівня акредитації може бути наданий статус національного (ст. 26 Закону України «Про вищу освіту»). Йому можуть бути надані наступні повноваження: укладати державні контракти з виконавцями державного замовлення для потреб ВНЗ; приймати рішення про створення, реорганізації та ліквідацію підприємств, установ, організацій, структурних підрозділів ВНЗ; виступати орендодавцем нерухомого майна, що належить ВНЗ; встановлювати і присвоювати вчені звання доцента чи професора ВНЗ; встановлювати власні форми морального та матеріального заохочення працівників ВНЗ.

Університет (класичний університет) – багатoproфильний вищий навчальний заклад IV-го рівня акредитації, що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою з широкого кола освітньо-професійних програм усіх рівнів. Він проводить фундаментальні і прикладні наукові дослідження, є ведучим науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань і здійснює культосвітню діяльність серед населення. Має високий рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення такої діяльності, розвитку інфраструктури наукових і науково-виробничих підприємств і установ.

Академія - вищий навчальний заклад IV-го рівня акредитації, що здійснює підготовку фахівців з вищим утворенням по освітньо-професійних програмах усіх рівнів в області чи знань виробництва;

проводить фундаментальні і прикладні наукові дослідження, є ведучим науково-методичним центром у сфері своєї діяльності.

Інститут - вищий навчальний заклад III-го або IV-го рівня акредитації, або структурний підрозділ університету, що здійснює підготовку фахівців з вищим утворенням по освітньо-професійних програмах усіх рівнів у визначеній області науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, веде наукову і науково-виробничу роботу.

Коледж - самостійний вищий навчальний заклад II-го рівня чи акредитації структурний підрозділ університету (академії, інституту). Здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра або молодшого спеціаліста в одному (чи декількох) споріднених напрямках.

Технікум (училище) - вищий навчальний заклад I-го рівня акредитації або структурний підрозділ університету (академії, інституту), що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами молодшого спеціаліста.

У відповідності зі способами реалізації освітньо-професійних програм, в освітньому середовищі можуть діяти вищі навчальні заклади декількох рівнів акредитації (*рівень акредитації* - рівень спроможності ВНЗ проводити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації):

- *вищі навчальні заклади I-го рівня акредитації* (технікум, училище), що готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти або на основі базової загальної середньої освіти (із присвоєнням кваліфікації молодшого бакалавра);

- *вищі навчальні заклади II-го рівня акредитації* (коледжі та інші прирівняні до них ЗВО), що готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти із присвоєнням кваліфікації молодшого бакалавра або бакалавра;

- *вищі навчальні заклади III-го рівня акредитації* (академії, інститути та інші прирівняні до них ЗВО), що готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти із присвоєнням кваліфікації бакалавра або магістра;

- *вищі навчальні заклади IV-го рівня акредитації* (університети або інші прирівняні до них ЗВО), що готують на основі повної загальної середньої освіти бакалаврів, магістрів, а також на основі повної вищої освіти - докторів філософії і докторів наук (мають аспірантуру і докторантуру).

1.3. ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ТА ЇЇ СКЛАДНИКИ

У загальнонауковому тлумаченні під системою розуміють сукупність взаємодіючих між собою відносно елементарних структур або процесів, об'єднаних у ціле виконанням загальної функції, що не зводиться до функції її компонентів. Суттєвими характеристиками системи є: наявність інтегральних якостей; наявність основних елементів, з яких складається система; наявність функціональних характеристик системи в цілому і її окремих елементів; наявність комунікативних властивостей системи; історичність (зв'язок минулого, теперішнього й майбутнього в системі та її компонентах).

Основними ознаками систем є: *детермінованість* (закономірний і логічний розвиток процесів, чітке виявлення зв'язку між ними), *динамічність* (рівень активності процесів і явищ), *цілісність* (відповідні для системи зміст і форма), *емерджентність* (виникнення, поява нового), *синергетизм* (найбільший ефект за умови єдності системи), *надійність*, *адаптованість* та ін.

Під **педагогічною системою** слід розуміти упорядковану сукупність взаємодіючих елементів, дія яких спрямована на досягнення педагогічних цілей. Основою сучасної педагогічної системи є діяльність всіх системоутворюючих елементів діяльності (освітня, виховна, наукова, соціально-творча). Педагогічній системі властиві визначені функції, які забезпечують її цільове функціонування. До таких **функцій** належать: навчальна, розвиваюча і виховна. Навчальна функція визначає спрямованість педагогічної системи на оволодіння студентами сучасними знаннями, вміннями та навичками, необхідними їм для успішної професійної діяльності. Розвиваюча функція педагогічної системи визначає розвиток особистості студента в умовах пізнавальної творчої активності, мотивації та індивідуалізації навчальної діяльності. Виховна функція реалізується в умовах гуманістичного підходу, децентралізації педагогічного впливу з боку викладача, самостійності навчально-творчої діяльності студентів.

Педагогічна система вищого навчального закладу є сукупністю відносно самостійних елементів, функціонально пов'язаних між собою стратегічною метою - підготовкою здобувачів до професійної діяльності та суспільного життя. В. П. Беспалько виділяє наступні основні елементи, що створюють педагогічну систему: 1) мета освіти; 2) зміст освіти; 3) закони, закономірності та принципи навчання; 4) методи, форми та засоби навчання; 5) педагоги та

здобувачі; 6) технічні засоби навчання; 7) дидактичні процеси [6].

Всі ці елементи взаємопов'язані і обертаються навколо педагогічного процесу, що відображає динамічний стан розвитку і взаємовідносин між викладачем і студентами. Сама педагогічна система постійно знаходиться під впливом соціального середовища як системи, являючись однією з її підсистем. Тому, в залежності від того, який елемент педагогічної системи в конкретний момент зазнає безпосереднього впливу соціального середовища, відбувається перебудова і адаптація не лише даного системного елемента, але й інших елементів системи (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структура педагогічної системи у вищому навчальному закладі

Наприклад, широкий розвиток підприємництва і бізнесу в двадцятому сторіччі потребував від систем освіти підготовки висококваліфікованих менеджерів, що здатні працювати самостійно, активно і творчо. При цьому соціальне замовлення торкнулося не лише змін цілей і змісту навчання, але й інших елементів: удосконалення форм і методів навчання, підвищення рівня

кваліфікації педагогічного персоналу тощо. Відповідно соціального запиту зазнає змін та корекції *мета освіти, яка* відображає запрограмований освітній результат, що має бути досягнутий за допомогою відповідних методів, форм та засобів. При цьому цільова функція торкається навчальної, виховної, наукової, практичної, соціальної діяльності здобувачів.

Останнім часом цілі освіти знайшли своє відображення у нових видах діяльності, які пов'язані з управлінням навчальним процесом, подальшою гуманізацією, демократизацією та децентралізацією освітньої діяльності, що пов'язано з впровадженням інноваційних освітніх підходів (гуманістичного, творчого, компетентнісного та ін.). Процес цілеформування є органічною складовою педагогічної діяльності. Цілі конкретизуються у змісті освіти, з обґрунтуванням критеріальних показників освітнього продукту.

Функціонування педагогічної системи базується на педагогічних **законах і закономірностях**, що являють собою найбільш суттєві, повторювані, об'єктивні взаємозв'язки явищ і процесів освітньої діяльності здобувачів. Кожна із закономірностей діє в системі закономірностей і є результатом прояву відповідних загальних законів розвитку суспільства. Знання закономірностей є теоретичною основою наукової освітньої діяльності. Наприклад, до таких педагогічних закономірностей можна віднести:

- *цілісність педагогічної системи*, що відображає сталість внутрішніх зв'язків системи, які визначають її функціонування, характер формування і розвитку;

- *оптимальне поєднання централізації та децентралізації педагогічного впливу*, що визначається специфікою підготовки здобувачів в умовах високого рівня індивідуалізації, самостійності та творчого характеру суб'єкт-суб'єктних стосунків у навчально-творчій діяльності;

- *відповідність елементів педагогічної системи один одному* (всі елементи педагогічної системи пов'язані між собою через освітню діяльність і педагогічні процеси і тому оптимізація педагогічної системи має передбачати одночасну удосконалення всіх її структурних компонентів);

- *поєднання різноманітних методів управління освітньою діяльністю*, що відображає гнучкість педагогічної системи у застосуванні найбільш ефективних педагогічних методів та дидактичних прийомів;

- відповідність методів освітньої діяльності суспільному запиту у підготовці кадрів, що передбачає застосування різноманітних, переважно активних методів навчання, за компетентнісним, діяльнісним та ситуаційним підходами відповідно до змісту освіти і цілей навчання.

Наукові закономірності виступають у якості обмежувальних чинників організації педагогічної діяльності і зумовлюють необхідність застосування у вищій школі наступних **педагогічних принципів**:

- принцип суспільно-ціннісної цільової спрямованості педагогічного процесу;
- принцип комплексності різних видів педагогічної діяльності;
- технологізації педагогічного процесу;
- послідовності формування соціально-творчого досвіду майбутніх фахівців;
- індивідуалізації освітньої діяльності;
- відповідності методів та форм педагогічної діяльності змісту освіти та психологічній структурі особистості;
- науковості освітньо-виховної діяльності;
- мотиваційного забезпечення педагогічної діяльності;
- оптимального рівня продуктивності педагогічного процесу;
- диференціації контролю навчальної діяльності;
- активного залучення здобувачів до процесу вдосконалення змісту освіти, методів, форм та засобів навчання тощо.

Методи навчання - це система способів, прийомів, засобів, послідовних дій викладача і студентів на заняттях, спрямована на досягнення навчальних і виховних цілей. Загально педагогічними функціями методів навчання є освітня, розвиваюча, виховна, мотиваційна, контрольна-регулююча. В теорії педагогіки існують різноманітні методи навчання та виховання. Перш за все, вони відрізняються характером і механізмом впливу на навчальну діяльність здобувача з боку керуючої системи. Такою системою може бути: соціальна (викладач), організаційна (навчально-методичні програми), технічна (комп'ютерна техніка). Управління навчально-виховною діяльністю може відрізнятися рівнем самоуправління, адже студент може виступати як об'єкт (класична модель управління) і як рівноправний суб'єкт («педагогіка співробітництва») педагогічної системи.

Організаційні форми навчання та виховання – зовнішнє вираження узгодженої цілеспрямованої діяльності викладача і студента, що здійснюється в установленому порядку і відрізняються розподілом навчально-виховних функцій, добром і послідовністю ланок навчально-виховної роботи. Зазначені вище компоненти педагогічної системи обертаються навколо педагогічного процесу (латин. «procesum») означає «рух вперед», «зміни».

1.4. ЗМІСТ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку педагогіки визначення поняття «зміст освіти» є одним з найактуальніших, враховуючи потреби суспільства у фахівцях принципово нової генерації. Зміст освіти – являє процес прогресивних змін властивостей і якостей особистості, необхідною умовою якого є особливим чином організована діяльність. Зміст освіти - це зміст триєдиного цілісного процесу, який характеризується: по-перше, засвоєнням досвіду попередніх поколінь, по-друге, вихованням психологічних якостей особистості, по-третє, розумовим і фізичним розвитком людини. За концепцією І. Я. Лернера зміст освіти - це педагогічно адаптований соціальний досвід, що складається з чотирьох компонентів: 1) знання про світ і способи діяльності інтелектуального та практичного характеру, що вже відомі суспільству; 2) досвід відтворення способів діяльності репродуктивного характеру; 3) досвід відтворення способів творчої діяльності; 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу [25].

Аналіз наукової літератури з цього питання дає змогу виділити три основні підходи до визначення «змісту освіти». Так у першому з них можна виділити три складові змісту освіти: знання, уміння і навички. У другому - чотири: знання, уміння, навички та результати засвоєння цього змісту. У третьому - знання, уміння, навички та ціннісне відношення (табл. 1.1).

У будь-якому разі зміст освіти визначається розвитком суспільства та його потребами відповідно кваліфікації і творчої спрямованості фахівців. Отже, **зміст освіти** - це науково обґрунтована якісна характеристика системи компетентностей майбутнього фахівця, яка відображає сформованість його знань, умінь, навичок, а також досвіду творчої діяльності особистості у відповідності до освітніх і кваліфікаційних рівнів. Основними компонентами змісту освіти є: 1- знання; 2 - уміння; 3- навички;

4- система емоційно-ціннісного ставлення до всесвіту; 5- соціально-творчий досвід.

Таблиця 1.1

Функції змісту освіти

Елементи соціального досвіду (змісту освіти)	Функції елементів соціального досвіду (змісту освіти)
I. Знання про світ і способи діяльності інтелектуального і практичного характеру	<i>Гносеологічна</i> (пізнавальна) - знання створюють уявлення, у тому числі теоретичне, про оточуючий світ; <i>Оціночна</i> - знання вказують норми ціннісного ставлення суспільства, систему ідеалів, яких дотримується суспільство
II. Досвід здійснення способів діяльності	<i>Відтворювальна</i> - обумовлює збереження і відтворення суспільної культури, її розширення і примноження
III. Досвід творчої діяльності	<i>Перетворювальна</i> - визначає здібність до перетворення світу, створення якісно нових об'єктів
IV. Досвід емоційно-ціннісного ставлення до проблемних питань	<i>Регулююча</i> - регулює вибіркоче ставлення до об'єктів і діяльності, визначає відповідність діяльності і об'єктів потребам особистості, виробляє оцінку імовірності задоволення потреб, створює імпульс до діяльності

Важливим аспектом змісту освіти є технологічний підхід щодо формування кожного з наведеного вище складника. Теоретичні знання – є основою змісту освіти, на базі яких формуються вміння та навички, які в свою чергу, - у процесі кропіткої навчальної праці закладають фундамент соціальному та творчому досвіду.

Зміст освіти конкретизується освітнім результатом (проміжним або кінцевим). Під освітнім результатом розуміють об'єктивно фіксовані кількісні і якісні зміни особистості студента відносно його початкового стану, що сталися внаслідок засвоєння ним у процесі пізнавальної й практичної діяльності накопиченого соціального досвіду (змісту освіти). В умовах проектування педагогічної системи за критерієм творчості результат освіти визначається творчим освітнім продуктом відповідно визначеному рівню сформованості творчого досвіду фахівців за професійно-кваліфікаційною характеристикою.

1.5. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Крокуючи до Європейського освітнього простору, відповідно вимог Болонської декларації, маємо розуміти, що Україну чекає нова філософія освіти - нові принципи організації навчального процесу, новий тип відносин між викладачем і студентом, нові педагогічні технології, унеможливлення репродуктивних методів викладання, прозорість навчального процесу та ін. Це повною мірою стосується і вищої професійної освіти, яка органічно пов'язана із суспільним виробництвом і забезпечує відтворення робітничого потенціалу держави та є одним із важливих чинників підвищення продуктивності праці й забезпечення випуску конкурентоспроможної продукції. У зв'язку з цим варто домагатися реалістичної оцінки досягнутого, не перебільшуючи і не применшуючи його. При цьому бажано опиратися на реальні умови та ресурси, якими володіє підприємство. Відомий французький спеціаліст у галузі менеджменту А. Файоль зазначав: «Керувати – означає вести підприємство до своєї мети, вишукуючи максимум можливостей із наявних ресурсів».

Підготовка сучасних кадрів вищої освіти у відповідності до вимог ринкового середовища потребує удосконалення змісту, методів і форм навчального процесу. Сьогодні виробництву потрібен соціально мобільний фахівець, здатний професійно переміщуватися як вгору по вертикальних ієрархічних сходинках у своїй галузі, так і по паралелі – із однієї галузі до іншої. Такі фахівці повинні володіти комплексом професійних знань, вмінь та навичок, що відповідають інтенсифікації виробництва, передовим досягненням науки і техніки. Вони повинні бути здатними творчо вирішувати сучасні проблеми сьогодення, брати на себе роль лідера, вести за собою інших.

На основі тривалих педагогічних досліджень виявлено, що ці завдання сьогодні можна вирішити лише через впровадження у навчальний процес інноваційних педагогічних технологій, нетрадиційних ігрових форм і методів навчання, які допомагають студентам реалізувати потреби у змаганні, самовираженні, успіху, повазі тощо. Систему підготовки сучасних фахівців необхідно перетворити у навчально-творчий процес на основі високого рівня технологізації з гарантованим результатом.

Навчання у вузі повинне орієнтувати здобувача на придбання конкретних навичок, знань і умінь, необхідних у його майбутній професійній діяльності. Вимоги до фахівця концентруються в

залежності від суб'єктів, з якими йому потрібно співпрацювати у майбутній професійній діяльності. Відкриваючи спеціальність або спеціалізацію, керівництво вузу розробляє професійно-кваліфікаційну модель фахівця. При цьому для кожного освітнього рівня за відповідною спеціальністю визначається коло професійних задач.

З метою стандартизації, ідентифікації та визнання розвитку відповідних кваліфікацій в Україні розроблена національна рамка кваліфікацій, яка прийнята в 2011 р. [42]. **Національна рамка кваліфікацій (НРК)** – це нормативно-правовий документ, який системно визначає структуру та зміст компетентностей фахівців за їх кваліфікаційними рівнями. НРК містить опис десяти кваліфікаційних рівнів від нульового (здатність адекватно діяти у відомих простих ситуаціях під безпосереднім контролем) до дев'ятого (здатність визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, що вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій).

Нульовий рівень НРК передбачає набуття особою здатності адекватно діяти у відомих простих ситуаціях під безпосереднім контролем іншої особи і її готовність до організованого навчання на наступному рівні в рамках формальної освіти.

Перший рівень НРК передбачає набуття особою здатностей виконувати прості завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання і виконувати завдання під безпосереднім керівництвом іншої, більш кваліфікованої особи, а також готовність особи до організованого навчання на наступному рівні в рамках формальної освіти.

Другий рівень НРК передбачає набуття особою здатностей виконувати типові нескладні завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання, виконання завдань під керівництвом іншої особи з елементами самостійності та готовність особи до організованого навчання на наступному рівні в рамках формальної освіти.

Третій рівень НРК передбачає набуття особою здатностей виконувати виробничі або навчальні завдання середньої складності за визначеними алгоритмами за встановленими нормами часу і якості самостійно або за мінімальним контролем з боку більш кваліфікованих осіб, готовність особи до організованого навчання на наступному рівні в рамках формальної освіти.

Четвертий рівень НРК передбачає набуття особою здатностей самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі завдання у певній професійній діяльності або навчальні – у процесі навчання, повну самостійність у навчальній чи професійній діяльності, повну відповідальність за результати своєї діяльності. Четвертий рівень Національної рамки кваліфікацій передбачає набуття особою здатностей самостійно виконувати складні спеціалізовані виробничі завдання у певній професійній діяльності або навчальні – у процесі навчання, зокрема в нестандартних ситуаціях, повну самостійність у навчальній чи професійній діяльності.

П'ятий рівень НРК передбачає набуття особою здатностей розв'язувати типові спеціалізовані завдання в певній професійній діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов, діяти самостійно і відповідально, здійснювати обмежені управлінські функції та приймати рішення у звичних умовах з елементами непередбачуваності.

Шостий рівень НРК передбачає набуття особою здатностей розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у певній професійній діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування відповідних теорій та методів науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов, діяти самостійно і відповідально, здійснювати управління комплексними діями або проектами, нести відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах.

Сьомий рівень НРК передбачає набуття особою здатностей розв'язувати складні завдання і проблеми у певній професійній діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог, приймати рішення у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування, відповідальність за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного розвитку підпорядкованого персоналу.

Восьмий рівень НРК передбачає набуття особою здатностей розв'язувати комплексні проблеми в професійній та/або дослідницько-інноваційній діяльності, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та/або професійної практики, ініціювання інноваційних комплексних проектів, лідерство та повна автономність під час їх реалізації, спроможність нести

соціальну відповідальність за результати прийняття стратегічних рішень, здатність до саморозвитку і самовдосконалення протягом життя, нести відповідальність за навчання інших.

Дев'ятий рівень НРК передбачає набуття професійних кваліфікацій найвищого рівня в процесі професійної, в т.ч. наукової, діяльності, здатність особи визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій, ініціювати оригінальні дослідницько-інноваційні комплексні проекти, спрямовані на розв'язання складних соціально значущих проблем, демонструвати лідерство та автономність під час їх реалізації, здатність до глибокого усвідомлення та відповідальність за наукове обґрунтування стратегічних рішень, достовірність прогнозування розвитку суспільства, безперервний саморозвиток і самовдосконалення, відповідальність за розвиток інших, зокрема в межах власної дослідницької школи.

Національна рамка кваліфікацій спрямована на: 1) введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; 2) забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудова відносин; 3) сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; 4) налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці. У грудні 2016 КМУ затвердив план заходів із впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 роки.

Загальні компетентнісні вимоги до кваліфікації кадрів вищої кваліфікації. В сучасних умовах фахівець з вищою освітою повинен мати фундаментальні і спеціалізовані знання в галузі права, ринкової економіки, державного управління, бути широко ерудованою, освіченою людиною. Він повинен мати тверді громадські позиції, високі моральні якості, відповідально ставитись до державної справи, домагатися узгодження загальнодержавних інтересів та інтересів кожного громадянина, зокрема бути готовим відстоювати істину, законність і правопорядок. Як гармонійно розвинута особистість, фахівець з вищою освітою має поєднувати широку фундаментальну наукову і практичну підготовку, досконало володіти своєю спеціальністю, постійно удосконалювати свої знання та поширювати суспільно-політичний кругозір, вміти на практиці застосовувати

принципи наукової організації праці, володіти сучасними методами роботи, нести знання в маси, пропагувати необхідність утвердження демократичних засад законності і правопорядку в суспільстві, дотримання законів на всіх рівнях.

Фахівець з вищою освітою повинен знати: закони, постанови, укази, розпорядження та інші нормативно-правові акти органів влади і місцевого самоврядування, які регулюють порядок діяльності відповідної галузі; профіль, спеціалізацію і особливості структури галузі; перспективи, вітчизняні і світові тенденції технологічного, економічного і соціального розвитку визначеної сфери діяльності; можливості ефективного використання виробничих потужностей наявних технологічних процесів, їх реструктуризації або зміни, порядок розроблення і затвердження планів і програм виробничо-господарської діяльності; сучасні методи управління та технології відповідно до галузі виробництва; напрями та принципи розвитку менеджменту, маркетингу, комерційної діяльності, фінансів, податкової справи; етики ділового спілкування та ведення переговорів; перспективні напрямки і технології «ноу-хау» в обраній сфері діяльності на вітчизняному ринку та країнах можливих партнерів; економіку ринкового типу; систему управління фінансами, банківською справою, аудитом, маркетингом, міжнародними економічними відносинами; принципи ціноутворення і кон'юнктуру цін на товари, сировину і послуги у середині країни і у взаємному економічному обміні між закордонними партнерами; державне, торгівельне, господарське, фінансове право і валютне законодавство; міжнародне економічне право.

Фахівець з вищою освітою повинен вміти: тлумачити і застосовувати закони і нормативні акти, юридично грамотно кваліфікувати факти і обставини, приймати правові рішення та вчиняти інші юридичні дії у повній відповідальності до закону; своїми діями забезпечувати додержання законності і діяльності державних і громадських органів, установ, організацій, вимагати цього від підлеглих осіб; не допускати порушення прав і законних інтересів громадян та колективних формувань; аналізувати процеси розвитку відповідної галузі; узагальнювати фактичний матеріал та робити висновки; приймати рішення з конкретних питань діяльності галузі; систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію, вивчати новітні технології і передовий досвід, упроваджувати їх у відповідну сферу діяльності; застосовувати сучасні методи наукової

організації праці, управляти діяльністю персоналом, спрямовувати його зусилля на досягнення високих соціально-економічних та технологічних результатів; використовувати різноманітні методи стимулювання виробничої діяльності; аналізувати різні види діяльності в обраній галузі й оцінювати реальні можливості досягнення програмних цілей; визначати соціально-економічну ефективність визначеної діяльності; застосовувати знання суміжних наук (географії, історії, економіки, політики тощо) для рішення проблемних питань галузі; ефективно впливати на людей різноманітними методами та стилями керівництва; активізувати діяльність підлеглих засобами психологічного впливу; підтримувати ділову ініціативу співробітників; користуватися комп'ютерною й іншою сучасною оргтехнікою; забезпечувати конкурентоздатність продукції і послуг на внутрішньому і світовому ринку; оформляти організаційно-розпорядчі і фінансові документи.

Фахівець з вищою освітою повинен володіти навичками: прийняття рішень в умовах невизначеності і ризику; управлінського спілкування; користування інформаційними технологіями; застосування методів мотивації і стимулювання праці; виконання розрахункових робіт (складання планів, кошторисів, нормативів, алгоритмів, технологій тощо).

Професійно-кваліфікаційна характеристика фахівця з вищою освітою відповідної сфери діяльності є документом, яким має керуватися навчальний заклад у процесі підготовки кадрів з урахуванням потреб і перспектив державного розвитку, впровадження науково-технічного прогресу у сферу відповідної галузі. При цьому потреби та соціальні запити суспільства стосовно змісту підготовки кваліфікованих кадрів мають бути внесені до вимог кваліфікаційних характеристик майбутніх фахівців. Своєчасна орієнтація майбутнього фахівця з вищою освітою на конкретні посади та задачі буде сприяти формуванню його мотивації до навчання, прагненню пізнати секрети майбутньої професії. Фахівцю доведеться працювати з людьми, тому стиль його діяльності повинен характеризуватися своєрідністю мотивації і відповідною технологією мислення. Ефективно працювати фахівець може тоді, коли за методами роботи і індивідуальним стилем керівництва лежать знання законів і принципів теорії і практики соціально-економічних процесів та методології навчання і виховання особистості. Система формування професійних якостей майбутніх фахівців сучасної

генерації повинна передбачати такі важливі елементи, як: створення підсистеми виявлення і відбору талановитої молоді з рисами і задатками творчого лідера; формування їх підприємницького мислення; посилення психолого-педагогічної підготовки фахівців.

Володіти вищезазначеними навичками та досвідом творчої діяльності можливо лише за умов створення відповідної системи підготовки фахівців-професіоналів, яка б базувалася на концепції якості. Під час розробки програм якості у вищому навчальному закладі необхідно мати на увазі, що інтегральна якість фахівця з перспективними властивостями визначатиметься такими чинниками: якістю управління системою освіти і професійної підготовки; ефективністю політики зарахування абітурієнтів; ефективністю концепції вищої освіти; якістю дидактичного забезпечення навчального процесу; сумісністю змісту та структури освітньої програми відносно відповідних характеристик студентів (рівню здоров'я, інтелектуального розвитку, професійно-важливим якостям тощо); якістю науково-педагогічного персоналу; ефективністю політики забезпечення якості оцінювання навчальних досягнень студентів; якістю інфраструктури вищої школи; якістю зовнішнього середовища вищої школи; відповідністю реального навчального навантаження студента вимогам законодавства.

Готовність фахівця до інноваційної діяльності сьогодні розглядається як передумова досягнення його високого рівня творчого та соціального досвіду і, як наслідок, професійної компетентності. Аналіз компетентнісного підходу на прикладі сучасних педагогічних досліджень дозволяє визначити складники професійно-творчої компетентності майбутнього фахівця з вищою освітою і розробити відповідну модель його професійної діяльності за критерієм сформованості професійно-творчого досвіду (рис. 1.2).

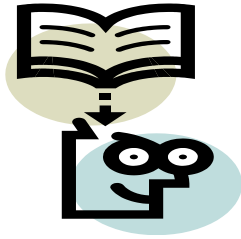
Модель професійно-творчої компетентності фахівця розуміємо як інтегративну структуру, складниками якої є такі компоненти: емоційно-ціннісний (мотиваційні потреби, інтереси, цілі та цінності творчої діяльності); когнітивний (повнота, системність, гнучкість знань, їх науковий характер, творча спрямованість знань); діяльнісний (пізнавальна активність, творча управлінська діяльність, уміння і навички вирішувати творчі завдання, лідерські здібності, мистецтво управління); особистісно-розвивальний (здатність до саморозвитку, уміння і навички самоуправління та рефлексивної діяльності, гуманістична спрямованість особистості).



Рис. 1.2. Модель професійно-творчої компетентності фахівця

Враховуючи державні вимоги до професійної компетентності фахівців з вищою освітою, можна запропонувати функціональні моделі діяльності відповідних професійних груп на рівні сформованості професійного, творчого та соціального досвіду. Як зазначав В.О.Сухомлинський: «Якщо ви хочете, щоб знання не перетворювалися на мертвий, нерухомий багаж – зробіть слово найголовнішим інструментом творчості» [50].

Вирішення цих важливих завдань вважаємо може бути досягнуто перш за все за умов удосконалення професійної підготовки викладачів, приведення її у відповідність до вимог науково-технічного прогресу на основі технологізації освітньої діяльності. Світовий досвід свідчить, що навчальний процес побудований з позиції педагогічної технології, перетворює навчання в освітньо-технологічний процес з гарантованим результатом. Як справедливо відзначає В.П. Беспалько: «... щоб перейти до перспективної педагогічної системи необхідне спеціальне її проектування та експериментальне доведення до того рівня удосконалення, коли гарантоване співвідношення «цілі – результат» [6, с. 30]. Зважаючи на останнє, сучасна педагогіка має адекватно реагувати на соціальне замовлення, сприяти формуванню творчої особистості фахівця, активізації його пізнавальної діяльності. Для цього педагогічний процес має бути побудований на інноваційних педагогічних технологіях з використанням активних методів і форм навчання на основі наукових законів, закономірностей та дидактичних принципів. Ця мета покладена в основу навчального курсу «Педагогіка вищої школи».



Питання для самоконтролю знань

1. Педагогіка вищої школи як навчальна дисципліна.
2. Предмет дисципліни «Педагогіка вищої школи».
3. Мета і завдання дисципліни «Педагогіка вищої школи».
4. Теоретичний та методологічний фундамент дисципліни «Педагогіка вищої школи».
5. Педагогіка. Функції педагогіки вищої школи.
6. Педагогічна система та її компоненти.
7. Зміст освіти та його компоненти.
8. Знання, уміння, навички, соціальний досвід як складники змісту освіти.
9. Індивідуалізація навчання у вищій школі.
10. Структура вищої освіти.
11. Рівні та ступені вищої освіти.
12. Система вищих навчальних закладів України.
13. Рівні акредитації вищих навчальних закладів.
14. Національна рамка кваліфікацій.
15. Професійна компетентність фахівця з вищою освітою.
16. Компетентнісні рівні національної рамки кваліфікацій.
17. Концепція підготовки кадрів в системі вищої освіти.
18. Вимоги до фахівців з вищою освітою.
19. Професійно-кваліфікаційна модель фахівця з вищою освітою.
20. Творча спрямованість фахівців сучасної генерації.

Тема 2. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В СИСТЕМІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

2.1. Історія розвитку вищої освіти в Україні

2.2. Особливості систем вищої освіти у країнах Європи, Азії та Америки

2.3. Болонський процес як засіб інтеграції і демократизації вищої освіти

2.4. Концепція розвитку вищої освіти України відповідно вимог Болонського процесу

Історичний розвиток вищої освіти в Україні. Системи вищої освіти у країнах Європи, Азії та Америки. Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави. Болонський процес як засіб інтеграції і демократизації вищої освіти країн Європи. Цілі, принципи та етапи формування Європейської системи вищої освіти в Україні. Сучасні основні тенденції розвитку світової вищої освіти (глобалізація, інтеграція, демократизація, фундаменталізація, гуманізація та особистісна орієнтація). Зміст та основоположні принципи особистісно-орієнтованої моделі навчання та виховання фахівців у вищій школі. Пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку вищої освіти. Основні завдання щодо реформування системи вищої освіти України. Принципи, шляхи і засоби адаптації освіти України до Європейського освітнього простору. Концепція розвитку вищої освіти в Україні.

«Учитесь, читайте і чужому наuczайтесь й свого не
цурайтесь...»

(Т.Г.Шевченко)

2.1. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Історія освіти в Україні тісно пов'язана з історією українського народу. Освіта епохи Київської Русі не була державною, структурованою і систематичною, а освітні функції найчастіше виконували освічені особи, які прибували з інших країн, найчастіше з Візантії і Західної Європи, або церковнослужителі. Незважаючи на те, що феодально-кріпосницький і національно-релігійний гніту цей час був гальмом економічного і культурного розвитку українського народу, в другій половині XVI ст. та особливо в першій половині XVII ст. в Україні одержали подальший розвиток міста як центри ремесел і торгівлі, посилювалися економічні зв'язки між окремими землями, виникали передумови для утворення єдиного внутрішнього, тобто національного, ринку. Продовжувався процес розвитку української народності, росла національна свідомість українців, розвивалася українська культура.

Поширенню освіти сприяло виникненню в Україні у другій половині XVI ст. друкарства. Перша друкарня була відкрита Іваном Федоровим у Львові, у ній видано в 1574 р. «Апостол» і «Буквар». У 1632 році шляхом об'єднання Київської братської та Лаврської Шкіл було створено перший вищий навчальний заклад в Україні - Києво-Могилянську колегію, в якій навчалися переважно діти Української шляхти, старшини, духівництва, багатих міщан і козаків. Наприкінці XVII і в XVIII ст. на становлення науки й освіти в Україні значно впливала Києво-Могилянська колегія (у 1701 р. вона одержала титул та права академії й почала називатися Київською Академією). Навчання в ній носило переважно загальноосвітній характер. Київська академія була також важливим просвітницьким центром.

Розпад феодально-кріпосницьких відносин у другій половині XVII століття, розвиток ідей французьких просвітителів, відкриття в галузі природничих наук вплинули на освітній процес в Україні. У 1805 р. з ініціативи В.Н. Каразіна відкрито Харківський університет. Харківський університет відіграв важливу роль у розвитку національної культури українського народу. У 1816-1819 рр. в університеті видавався журнал «Український вісник», у 1824-1825 рр. - «Український журнал». У ХХ ст. університет виріс в один із найбільших науково-навчальних закладів. У 1834 р. створено Київський університет. Також відкривалися станові жіночі навчальні заклади ~ інститути шляхетних дівчат у Харкові (1812), Полтаві

(1817), Одесі (1828), Керчі (1835), Києві (1838). У 1865 р. почав функціонувати Новоросійський університет в Одесі.

У 60-70-х рр. ХІХ ст. поступово сформувалася система підготовки вчителів, зокрема для початкових шкіл. Згодом були створені трирічні вчительські семінарії, що будували свою роботу на базі двокласних училищ. Серед перших учительських семінарій - Коростишівська (1869), Херсонська (1871), Акерманська (1872), Переяславська (1878). Перший вчительський інститут було створено у Глухові (1874). До 1914 р. в Україні нараховувалося 26 учительських семінарій і 6 вчительських інститутів.

Розвиток капіталізму, боротьба прогресивної громадськості зумовили подальше зростання вищої школи. В Україні центрами наукової думки, підготовки вчених, учителів для середніх шкіл, лікарів, юристів та інших фахівців стали Харківський, Київський і Новоросійський (м. Одеса) університети, Ніжинський історико-філологічний інститут (1875), на західноукраїнських землях - Львівський і Чернівецький університети.

З початку ХІХ сі. у діяльності вітчизняних університетів починає набирати силу освітня тенденція. Вочевидь, це головне пов'язано із формуванням у першій пол. ХІХ ст. концепції державної освітньої політики, яка пріоритетним завданням вітчизняної вищої школи визначила підготовку висококваліфікованих кадрів для обслуговування державного апарату. Університети поступово втрачають стан установ «чистої науки», а на перше місце виходять функції управління системою народної освіти, підготовки педагогічних кадрів, інтелектуальної та державної еліти. Університети, як центри навчальних округів, сприяють швидкому розширенню мережі гімназій, ліцеїв, повітових і комерційних училищ, шкіл.

На початку ХХ ст. кількість студентів в університетах збільшилася в середньому більш ніж удвічі. Соціальний склад студентства університетів залишався переважно дворянсько-буржуазним, хоча революція 1905-1907 рр. змусила уряд відкрити університетські двері і для вихідців з нижчих станів. Це були, зазвичай, діти міської та сільської буржуазії. Для вихідців з робітників, середнього і найбіднішого селянства доступ у вищі навчальні заклади, як і раніше, залишався практично закритим.

Події 1917 р. змінили не тільки соціальний лад, але й поставили на порядок денний питання створення нової школи з новими

педагогічними кадрами. Програмним документом стала декларація Генерального Секретаріату від 26 червня 1917 року, в якій визначалися основні заходи, спрямовані на розвиток національної школи і підготовку для неї кадрів. У середині 1918 р. розпочалася інтенсивна робота з розбудови системи вищої педагогічної освіти. Було визначено три напрямки діяльності університетів: науковий, навчальний і просвітницький. Це давало змогу кожному діячеві вищої школи обирати найбільш відповідний його здібностям і науковому потягові рід і спосіб наукової або навчальної діяльності.

У перші роки радянської влади виникли своєрідні форми інтеграції науки, вищої освіти і виробництва. Одним із прикладів такої інтеграції стали Інститути інженерів-виробничників. Студенти таких інститутів працювали певний час на виробництвах і розглядалися як повноцінні учасники виробничого процесу. Нова концепція практицизму і професіоналізму знайшла своє відображення в рішенні наради «Про реформу вищої школи» (1920), що передбачала створення у вищих навчальних закладах вузькоспеціалізованих факультетів із трирічним терміном навчання. Необхідність їхнього створення в університетах зумовлювалася дефіцитом педагогічних кадрів, необхідністю підвищення якості підготовки вчителів. У 1921 р. на основі старих університетів почали створювати Інститути народної освіти: Київський, Харківський, Одеський, Єкатеринославський. У 1930 р. на базі відповідних факультетів інститутів народної освіти виникли інститути професійної освіти, що випускали викладачів для технікумів, шкіл заочної освіти, робочих факультетів.

На початок 1939 р. склалася чинна вітчизняна система університетської освіти. Після приєднання до України західно-українських земель до цієї системи ввійшли Львівський і Чернівецький університети. Усього до початку 1938/39 навчального року в Україні нараховувалося 129 вищих навчальних закладів. У 1938 р. було затверджено однотипні для всіх університетів країни навчальні плани. Їхня особливість полягала в тому, що вони опиралися на широку науково-теоретичну базу. Остаточо було визначено структуру навчального плану: загальнотеоретична та загальноспеціальна підготовка і на останніх курсах - підготовка з конкретної спеціальності.

Період 1917-1941 рр. мав важливе значення в історії розвитку університетської педагогічної освіти в Україні. Напередодні Великої

вітчизняної війни в Україні склалася університетська система, що включала шість класичних університетів - Київський, Харківський, Львівський, Одеський, Дніпропетровський і Чернівецький. Під час військових лихоліть вищі навчальні заклади було евакуйовано у східні райони СРСР. Тільки наприкінці 1943 року евакуйовані українські університети та інститути почали повертатися в рідні міста. Після звільнення окупованої території України в ній відновили роботу 154 вищих навчальних заклади. Після закінчення війни та приєднання Закарпаття до України в університетську систему влився Ужгородський державний університет, перший вищий навчальний заклад на Закарпатті.

У післявоєнний період в університетах стала відчутною потреба укрупнення спеціальностей, розширення профілю підготовки фахівців. Було переглянуто навчальні плани та програми, відбулося укрупнення ряду вищих навчальних закладів. У великих закладах якість підготовки фахівців стала кращою, менше витрачалося засобів на підготовку кожного з них, раціональніше використовувалися матеріально-технічна база та професорсько-викладацькі кадри. У результаті укрупнення вищих навчальних закладів з 1950 р. до 1960 р. їхня кількість в Україні скоротилася зі 160 до 135 при одночасному збільшенні кількості студентів більш ніж удвічі: з 201,5 тис. до 417,7 тис. Відбувалося наближення вищих навчальних закладів України до виробництва, удосконалювалася їхня структура, усувався паралелізм у підготовці кадрів. Відкривалися нові навчальні заклади на периферії. Однак головними центрами вищої освіти в Україні залишалися Харків, Київ, Одеса та Львів. У 1958 р. у цих містах знаходилося 70 ВНЗ зі 140, в яких навчалося 59 % від загальної чисельності студентів. У Харкові було 24 вищих навчальних заклади, у Києві - 18, в Одесі - 16, у Львові - 12.

На початку 60-х рр. розширилися мережа державних університетів шляхом перетворення в університети великих педагогічних інститутів (Донецький, Сімферопольський). Головним завданням вищих навчальних закладів стала підготовка висококваліфікованих фахівців, що володіють глибокими теоретичними знаннями і практичними навичками. Невід'ємною частиною діяльності вищих навчальних закладів був розвиток науково-дослідної роботи, створення підручників і навчальних посібників, підготовка науково-педагогічних кадрів, а також фахівців з вищою освітою, зайнятих у відповідних галузях народного господарства.

У 1960-1970 рр. основна увага при плануванні підготовки кадрів зверталася на ті ланки вищої освіти, які забезпечували науково-технічний прогрес. У 1974-1975 рр. на основі чинних навчальних планів було створено робочі навчальні плани, в яких визначалася кількість годин, що витрачалися студентами на самостійну роботу з кожної дисципліни. При цьому зверталася увага на складність навчального курсу, його трудомісткість і значимість для фахівців даного профілю. З метою професійної адаптації випускників з 1972 р. було введено річне стажування молодих фахівців на підприємствах. Зміцнення зв'язків вищих навчальних закладів із виробництвом в усіх напрямках і поліпшення на цій основі професійної підготовки фахівців були основними завданнями вищої школи.

Прогресивною для вищої школи 70-х рр. була нова форма організації самостійної роботи студентів - проведення внутрішньо-семестрових атестацій. Разом із позитивними змінами були і негативні. Науково-технічний прогрес вимагав мобільної системи підготовки фахівців, а програми навчання практично не змінювалися. Вищі навчальні заклади були в полоні інструкцій і розпоряджень, не мали права змінювати освітні програми. Навчальний процес будувався на принципі паралельного викладання загальнонаукових, спеціальних і професійних дисциплін.

У 1984 р. в Україні функціонувало 146 вищих навчальних закладів, у тому числі 9 університетів. У середині 80-х рр. проводилася реформа загальноосвітньої і професійної школи. Основні заходи, спрямовані на вирішення питань реформи, дали деякі позитивні результати. Помітно покращилася якість навчання у вищих навчальних закладах як у плані наукової підготовки студентів, так і їхньої психолого-педагогічної готовності до роботи в школі. Цьому сприяв курс на цільову підготовку вчителів. На основі спільної діяльності поступово почала складатися система довузівської підготовки й добору абітурієнтів. В університетах функціонували юнацькі предметні школи, Малі академії наук, факультети довузівської підготовки, проводилися олімпіади з суспільних, гуманітарних і природничих наук.

Після здобуття в 1991 році незалежності Україна почала формувати власну політику й систему вищої освіти. У спадок країна отримала дуже специфічну багаторівневу систему освіти СРСР. Головним її недоліком була надмірна централізація управління. У 90-х роках продовжувала спостерігатися тенденція реорганізації

великих навчальних інститутів країни в університети. Відновлено діяльність двох історичних для України навчальних закладів: Національного університету «Києво-Могилянська академія» та Національного університету «Острозька академія». З середини 90-х років за вагомі досягнення у підготовці науково-педагогічних кадрів, внесок у розбудову Української держави та міжнародне визнання деяким вищим навчальним закладам Указом Президента України було надано статус Національних. Протягом останніх років відкрито вищі навчальні заклади з різними формами власності: комерційні, приватні, спільні, міжнародні, котрі надають можливість для здобуття вищої освіти великій кількості випускників середніх і середніх спеціальних навчальних закладів. Відповідно до рівня підготовки, матеріально-технічного забезпечення та наявності науково-педагогічних кадрів для визначення статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні акредитації. У середині 90-х років було запроваджено ступеневу структуру підготовки фахівців

Сьогодні освітня політика України базується на принципах демократизації та гуманізму, орієнтована на досягнення сучасного світового рівня, відродження самобутнього національного характеру, докорінне покращення змісту, методів і форм навчання. Структура вищої освіти України розбудована відповідно до структури освіти розвинених країн світу, визначеної ООН, ЮНЕСКО та іншими міжнародними організаціями. Вища освіта є складовою системи освіти України, що регулюється Законами України «Про освіту» та «Про вищу освіту». Вона забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку студентів. На початок 2014 р. система вищої освіти України налічувала 803 ВНЗ I-IV рівня акредитації, з яких 478 ВНЗ I-II рівня акредитації, та 325 ВНЗ III-IV рівня акредитації (141 університет, 63 академії, 121 інститут). Серед всіх ВНЗ України - 69 % – державні. Статус національного мають 93 вищі навчальні заклади. Всього у ВНЗ I-IV рівня акредитації навчається 2,05 млн студентів в університетах, академіях, інститутах навчається 1,72 млн студентів. Навчально-виховний процес і науково-дослідницьку діяльність у вищій школі ведуть 90,5 тисяч викладачів, серед них 7,9 тис. докторів та 42,2 тис. кандидатів наук, 7,5 тис. професорів і 31,6 тис. доцентів [45].

2.2. ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ, АЗІЇ ТА АМЕРИКИ

Система освіти, як і культура її народу, є унікальним явищем, незрівнянно складнішим, ніж інші системи (транспорту, зв'язку, безпеки), бо глибоко пов'язана з духовними і матеріальними аспектами минулого і сучасного. З огляду на це у кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Проте наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди (системні чинники), а ті, які перебувають поза нею, насамперед, пріоритети й вимоги до навчання і виховання, спричинені включенням даної країни до спільного руху світового співтовариства у майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці. Відтак, при реформуванні вищої освіти, з одного боку, враховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого - завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському та міжнародному просторі.

Структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують дві тенденції:

- *унітарна*, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В *унітарній* системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших ВНЗ становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими «інтегрованими» університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору;

- *бінарна*, або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше опирається на окремий неуніверситетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають чималу частину молоді. З європейських країн бінарну систему вищої освіти мають Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія та ряд інших.

Достатньо ефективною для світової вищої освіти є тенденція удосконалення і розширення «короткої і професіоналізованої» вищої освіти. Йдеться не про аналоги наших технікумів, а про інтенсивне навчання у справжньому ВНЗ (це, нерідко, - особливий підрозділ університетів), але упродовж малого проміжку часу, до трьох років. За умови доброї організації (прикладом є створені нещодавно «університетські інститути» у Франції) отримується ґрунтовна освіта, як наслідок - випускники легко знаходять роботу.

Тенденції до всебічної (єдиної) університетської системи разом із розвитком сильного сектору вищої освіти неуніверситетського рівня сприяли ширшому тлумаченню поняття «університет», що відрізняється від визначення, яке традиційно використовується щодо континентального європейського університету, - установа з інтенсивною співпрацею, узгодженістю між викладанням, навчанням та успіхами у ньому, де велика увага приділяється індивідуальному навчанню. Ця тенденція чітко спостерігається сьогодні головно в університетах тих країн, які встигли найглибше зануритися у процес створення інформаційного суспільства. Донедавна малоструктуровані системи вищої освіти виконували достатньо обмежену кількість завдань щодо збереження й зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень з одночасною підготовкою науковців, а також забезпечення економіки фахівцями високої кваліфікації. У більшості країн світу ці завдання у вищій реалізувалися шляхом використання міждисциплінарного навчання. Якщо вища освіта була загальною, то фахова підготовка переносилася на робочі місця (класичним прикладом є Японія).

Зростаюча диверсифікація в цілому вважається позитивним явищем для систем вищої освіти як у середині кожної країни, так і в міжнародному контексті. Але зростаюча диверсифікація стикається з проблемами недостатньої прозорості структур кваліфікацій окремої країни і труднощами у взаємному визнанні кваліфікацій через велику кількість різних рівнів та варіацій змісту кваліфікацій. Вирішення цих проблем спонукає до пошуку інших інструментів, які сприятимуть розумінню отриманої інформації про кваліфікації.

Спробуємо стисло описати головні тенденції розвитку систем вищої освіти у деяких країнах Європи, США та Японії, проілюструвавши сучасний стан та національну систему кваліфікацій у вищій освіті. Звернемо увагу на аспекти мобільності, прозорості, зокрема: системи кредитів та визнання рівнів освіти, гарантії

(забезпечення) якості, плата за навчання та деякі практичні аспекти (структура та організація навчального року, іноземний студент та система профорієнтації).

Вища освіта Великобританії

Формування системи вищої освіти. Кілька століть усю вищу освіту країни репрезентували засновані у XII-XIII ст. університети в Оксфорді та Кембриджі, створені для навчання еліти. І лише у XX ст. статус університетів отримали коледжі, які готували молодь до складання випускних екзаменів у Лондонському університеті. Вища освіта країни була елітарною та охоплювала дуже малий відсоток молоді. Однак після Другої світової війни кількість університетів подвоїлася.

Принципи побудови вищої освіти. Усі університети Великобританії мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Посередницькі функції між урядом та університетами покладено на три ради університетських фондів (Англії, Шотландії та Уельсу). До складу цих рад входять представники закладів вищої освіти з регіонів, шкіл і ліцеїв, роботодавців. Таке широке представництво дає змогу поєднати цілі держави та інтереси ВНЗ, досить об'єктивно оцінюючи останні.

Отримавши кваліфікацію бакалавра, студент має право продовжити навчання для отримання магістерського ступеня. Для цього необхідно 2-3 роки викладання, навчання чи досліджень при достатньо глибокому вивченні однієї чи групи суміжних дисциплін. У країні немає єдиного зразка диплома про освіту. Тут захищеними є лише титули «бакалавр», «магістр», «доктор». Британські університети - це великі науково-навчальні комплекси, що включають коледжі, магістерські та докторські школи, дослідні інститути, наукові центри, обсерваторії та ін.

Головну роль у системі вищої освіти відіграють університети, передусім Лондонський, Кембриджський та Оксфордський. Британські університети, головним чином, гуманітарного спрямування. Технічні спеціальності студенти здобувають в університетських коледжах, на технічних факультетах університетів, а також у спеціальних інститутах, що не входять до складу університетів.

Академічний рік та екзамени. Кожен ВНЗ автономний у плануванні навчального року за умови дотримання загальних критеріїв: закінчення занять у червні, кілька (3-5) тижнів перерви на

головні релігійні свята. Частина університетів має проміжні канікули (до 8 тижнів) як час для самостійного навчання студентів. Усі ВНЗ автономні у встановленні методів контролю роботи знань студентів: більшість робить наголос на підсумкових екзаменах, часто проводиться поточний контроль з урахуванням його результатів під час вирішення питання про перехід на наступний курс чи рівень. Після закінчення програми першого циклу студент може отримати такі оцінки: найвищу (*Class 1*), дуже добру (*Class 2, Division 1*) з правом продовження навчання на другому циклі, непогану (*Class 2, Division 2* чи «*two-two*»), найнижчу (*Class 3*). Для переходу з першого рівня на другий необхідно виконати досить високі академічні вимоги (диплом бакалавра з відзнакою) і показати глибокі знання з предмета спеціалізації.

Кваліфікації. Більшість абітурієнтів обирають курси навчання, що забезпечують здобуття першої кваліфікації (часто називають «*undergraduate degree*»). Цей перший диплом вимагає загалом 3-4 років навчання, за винятком ветеринарії та медицини (5-6 років). Передбачається впровадження курсів меншої тривалості (прискорених) і можливість у результаті зміни тривалості року та інтенсивнішої роботи отримання першого диплома вже за два роки. У Великобританії найпоширеніші наступні кваліфікації: бакалаври мистецтв (*BA = Bachelor of Arts*), наук (*BSc = Bachelor of Science*), освіти (*BEd = Bachelor of Education*), інженерії (*BEng = Bachelor of Engineering*), права (*LLB = Bachelor of Law*), медицини (*MB = Bachelor of Medicine*). Кваліфікація бакалавра має три варіанти «з відзнакою» залежно від кількості поглиблено вивчених і складених дисциплін: *Honours degree* – 1, *Joint Honours degree* - 2, *Combined Honours degree* – 3 (чи більше) дисципліни.

Плату за навчання встановлюють самі навчальні заклади, але для упорядкування Держсекретар з освіти встановлює верхню межу, яку заборонено перевищувати.

Вища освіта Італії

Формування системи вищої освіти. Вища освіта Італії має гіпертрофований університетський і малий неуніверситетський сектори, а більшість закладів - державні. Університети з навчальними і науковими програмами перебувають під управлінням Міністерства університетів і науково-технологічних досліджень, завданням якого є: планувати і здійснювати Розвиток наукових досліджень; складати трирічні плани розвитку

університетів; розподіляти кошти між закладами згідно з законом; координувати участь Італії у міжнародних програмах.

Усього в Італії налічується 65 закладів університетського рівня (державних і «вільних»), що самоуправляються, але мають офіційне визнання і дипломи, працюють за програмами державних та інспектуються Міністерством освіти).

Доступ громадян до освіти. Вступ визначається наявністю атестата за середню школу. Решта попередніх умов залежить від вибору навчального курсу. Університети вільні у встановленні вимог і кількості місць для вступників. Чимало з них проводять вступний екзамен і роблять аналіз оцінок шкільного атестата.

Організація навчання та екзаменів. Традиційно рік розпочинається 1 листопада і закінчується 31 серпня наступного року. Навчальний рік поділяється на два семестри. Кожен навчальний рік закінчується певною кількістю екзаменів. Підсумковий екзамен включає письмові тези з одного чи кількох предметів, що стосуються програми навчання. Екзаменаційна шкала складається з 30 балів. Екзаменаційна комісія включає трьох осіб, кожна з яких може поставити максимум 10 балів. На закінчення курсу, студент повинен скласти випускний екзамен *esame di laurea* у вигляді письмових тез чи проекту (*tesi di laurea*), які захищаються перед комісією викладачів.

Кваліфікації. Італійські університети, приймаючи учнів 13-річної середньої школи, присуджують лише чотири види дипломів:

1. *Diploma universitario* - визнання коротких циклів стандартною тривалістю 2-3 роки в університетах, які мають бути перетворені у майбутньому на повні «дипломні» курси.

2. *Diploma di laurea* - повний диплом після 4-6 років загальних культурних і наукових студій, який дає право на титул «*dottore*». З більшості фахів навчання триває 4 роки.

3. *Diploma di specializzazione* - професійна кваліфікація спеціаліста після додаткових 1-2 років навчання за програмами, які визначають самі університети (підготовка вчителів ліцеїв тощо).

4. *Dottorato di ricerca* (Ph.D.) — введене з 1980 р. звання доктора з наукових досліджень, які здійснюються під наглядом і за рішенням *Collegio dei docenti* з даної дисципліни. Студії тривалістю 3-5 років дають аспіранту змогу виконати самостійні пошуки з оригінальними результатами.

Вища освіта Німеччини

Формування системи вищої освіти. У Німеччині налічується 345 навчальних закладів, більшість з яких державні (98 %). Основу системи освіти складають університети. До вищих навчальних закладів не університетського типу відносять професійні вищі школи у сферах бізнесу, економіки, сервісних послуг, сільського господарства. Найбільш престижним вузом Німеччини є Гейдельберзький університет, який засновано у 1386 р. На регіональному рівні ВНЗ підпорядковуються земельним профільним міністерствам. У кожній із земель діє свій закон про вищу освіту, складений на основі Федерального закону про вищу освіту. В основному вища освіта у Німеччині є безоплатною. У 2012 р. видатки на освіту склали 5,55 % ВВП. Головним принципом вищої освіти є «академічна свобода», яка дозволяє студенту самостійно обирати навчальні дисципліни.

Концепція традиційного німецького університету базується на неогуманістичній теорії В. Гумбольдта, згідно з якою університет є центром підготовки висококваліфікованих кадрів. Сьогодні для вищої освіти Німеччини характерна взаємодія федерального уряду і урядів земель. Близько 7,8% фінансування університетської науки здійснює приватний сектор економіки.

Принципи побудови вищої освіти. В основі діяльності університетів покладено принципи широкої автономії при державному фінансуванні, самоуправління кафедр (ординаріїв), акцент на вільних дослідженнях без вузького практичного спрямування, відмінність університетської освіти від шкільної та від суто професійної підготовки.

Усі заклади вищої освіти поділяються на такі групи: - *університети* (класичні, технічні, загальноосвітні та спеціалізовані заклади університетського рівня); *вищі фахові школи* зі спеціалізованою фаховою підготовкою (готують спеціалістів з інженерії, бізнесу, менеджменту); вищі школи (коледжі) мистецтв і музики. Основою системи вищої освіти є університети. Вони мають, зазвичай, класичну структуру і завдання: несуть відповідальність за наукові дослідження, навчання, підготовку кадрів вищої кваліфікації, готують докторів наук. Навчання триває щонайменше чотири роки.

Доступ громадян до освіти. Для вступу до закладів вищої освіти потрібно мати атестат про середню освіту. Навчання у державних закладах освіти безкоштовне (крім плати за

гуртожиток, користування спортивними спорудами і та ін.). Для біднішої категорії студентів на певний час призначається державна стипендія, половину якої необхідно протягом певного часу повернути.

Організація навчання та іспити. Тривалість навчання в університетах традиційно становить 12 семестрів, в окремих - 8 семестрів. Процес навчання у ВНЗ поділяється на дві (основну і головну) стадії. Перша, основна, охоплює 4 семестри, складається із загальних обов'язкових предметів і включає заключні проміжні іспити (перехід на другий щабель). Друга стадія, головна, охоплює 4-6 семестрів, надає студентам ширші можливості вибору предметів і завершується екзаменами видачею диплома магістра або державними екзаменами.

У навчальному процесі застосовують різні види занять: лекції, семінари, контрольні роботи, практичні заняття та екскурсії. Під час семінарів, контрольних і практик вимагаються усні чи письмові роботи, за які студент отримує курсовий сертифікат, необхідний як під час заключного іспиту, так і під час переходу на наступний рівень навчання. Він є головним засобом контролю якості навчання упродовж навчального року. Випускникам ВНЗ після складання державного іспиту присвоюють титул дипломованого спеціаліста, а в університетах - магістра, що дає право на державну службу, відповідну фахову діяльність та аспірантуру. Магістратура зорієнтована на викладацьку роботу. Вищою кваліфікацією в Німеччині є титул доктора. Це вимагає 3-5 років наукових досліджень, здачі державного екзамену та захисту дисертації.

Кваліфікації. Категорія завершального документа (диплом чи магістерська робота) залежить від виду програми (спеціалізації). Отриманням диплома закінчуються курси інженерії, економіки, соціальних і природничих наук, магістерською роботою - мистецькі та гуманітарні. Диплом чи магістерське посвідчення видають і після 1-2 років поглибленого додаткового навчання, яке відбувається після оволодіння програмою другого циклу.

Вища освіта Польщі

Формування системи вищої освіти. Перший університет у м. Кракові було засновано ще 1364 р.; за часів розквіту країни у XVI-XVII століттях відкрилися університети у Вільно (1578 р.) та Львові (1661 р.), які тоді належали до Польщі. У Варшаві університет діє з 1816 р, політехнічний інститут - з 1826р. Періодами досить значного

розвитку вищої школи двічі стали повоєнні роки ХХ століття, хоча першого разу модель освіти була німецькою, а другого радянською. Політичні та суспільні зміни в державі, впровадження ринкової економіки спонукали і до реформи вищої освіти: ВНЗ отримали значно вищий рівень автономії; урізноманітнився перелік спеціальностей; у структурі вищої освіти почали з'являтися приватні ВНЗ. Навчання у державних закладах безкоштовне для вступників за конкурсом у межах лімітів.

Принципи побудови вищої освіти. Системою вищої освіти керують міністерства, «ким підпорядковані найбільші (державні) заклади. З ними співпрацює Центральна Рада з вищої освіти, що складається з обраних представників ВНЗ і наукової громадськості. До структури вищої освіти Польщі входять: класичні університети (практично автономні в усіх питаннях внутрішньої і зовнішньої діяльності); профільні університети; академії; вищі педагогічні школи; неурядові і приватні заклади.

Доступ громадян до освіти. Середня освіта включає восьмирічний рівень. Атестат має назву «swiadectwo dojrzalosci» (свідоцтво зрілості). Отримання його не гарантує автоматичного вступу до ВНЗ, які можуть встановлювати власні вимоги і застосовувати свої методи селекції. Найчастіше проводяться письмові чи усні вступні іспити за програмою середньої освіти, аналізуються шкільні оцінки і проводиться співбесіда для визначення загального розвитку і здібностей.

Організація навчання та екзамен. Навчання розпочинається 1 жовтня і закінчується у червні, маючи зимовий і весняний семестри та екзаменаційні сесії. Додаткові екзамені проводяться наприкінці вересня. Студенти сільськогосподарських і частини технічних ВНЗ часто мають улітку виробничу практику. Увесь період навчання поділяється на цикли, які закінчуються присудженням відповідних кваліфікацій. З часу трансформації вищої освіти студенти отримали набагато ширші можливості для навчання за індивідуальними навчальними планами.

Вища освіта Росії

Формування системи вищої освіти. Централізовану багаторівневу систему освіти в Росії було створено у ХІХ сторіччі, а її реформування та розширення припало на його другу половину і початок ХХ ст., коли в різних містах виникло понад сто класичних і технічних університетів, закладів інших профілів. У Росії налічується

541 цивільний і 89 військових ВНЗ. У недержавному секторі приватних і муніципальних ліцензованих закладів - 225 університетів, академій, інститутів, коледжів. Сьогодні у Росії дворівнева система освіти (бакалавр та магістр), хоча зберігається рівень дипломованого спеціаліста. В країні останній час закріплена міждисциплінарність, що дає можливість студентам обирати курси на різних факультетах.

Доступ громадян до освіти. Для отримання права навчатися у ВНЗ необхідно мати атестат за 11-річну загальноосвітню школу чи диплом середніх проф- і техшкіл, еквівалентний у доступі до вищої освіти шкільному атестату. Абсолютна більшість молоді складає конкурсні вступні іспити, програми яких встановлює Міністерство освіти з огляду на зміст предметів середньої школи і вимоги вищої освіти до рівня знань вступників. Університети та інші ВНЗ достатньо автономні у проведенні вступних екзаменів (форма, кількість, введення додаткових дисциплін, час тощо) і в деталях відбору абітурієнтів. Переможці предметних олімпіад високого рівня (міжнародних і всеросійських) зараховуються в заклад за їхнім вибором без іспитів, медалісти складають один вступний екзамен (менше, ніж решта конкурентів) або проходять лише співбесіду.

Організація навчання та іспити. Як і в середній освіті, навчальний рік у ВНЗ розпочинається 1 вересня, поділяється на два семестри. Тижневе навантаження на студента встановлено на рівні 52-54 год., з яких до 24 припадає на аудиторні заняття; серед них домінують лекції. Крім лекцій використовуються активніші форми занять — різні види семінарів, практичні та лабораторні роботи, практика па виробництві тощо. Для самостійної роботи студенти мають недостатню кількість засобів, і можливостей, оскільки сучасний обсяг державного бюджету є недостатнім.

Опрацювання важливих дисциплін закінчується екзаменом чи якимось із видів тестування. Менш істотні дисципліни можуть оцінюватися за двобальною шкалою: «зараховано» (викладач вважає, що студент загалом виконав вимоги) і «незараховано» (робота студента незадовільна, предмет має бути повтореним чи вивченим самостійно). Кращі студенти можуть продовжити навчання і стати магістрами (тривалість вищої освіти - не менше 6 років), що відкриє їм шлях до Докторських студій, або отримати кваліфікацію «спеціаліста з розширеною освітою» (тривалість навчання 5 і більше років). Заключний етап російської освіти (аспірантура) триває 2-3 роки під наглядом наукового керівника і включає виконання

самостійних досліджень, написання і захист дисертаційної роботи визначеного рівня та обсягу. Триває дискусія про доцільність збереження старого звання «кандидат наук» або переходу на міжнародне — «доктор філософії» (PhD).

Кваліфікації. Нова структура передбачає чотири заключні кваліфікації за зростанням запланованої для їх отримання тривалості навчання після школи: бакалавр (4), магістр (5-6), доктор філософії (8-9), доктор наук (понад 12 років). ВНЗ освіти можуть пропонувати програми підготовки спеціалістів двох рівнів: чотири роки (спеціаліст), п'ять і більше - спеціаліст з розширеною освітою.

Вища освіта Франції

Формування системи вищої освіти. Систему вищої освіти Франції складають 87 університетів, з яких лише п'ять – приватні. При університетах є спеціалізовані інститути. Держава є основним джерелом фінансування освіти і залишає за собою основні функції управління освітньою діяльністю. Більшість ВНЗ підпорядковано профільним міністерствам. 25 відсотків студентів навчається у приватному секторі, який налічує 5 університетів і більшість з 453 спеціалізованих закладів вищої освіти. Близько 2/3 студентів країни навчаються у державних університетах, і майже кожен із них - великий заклад з десятком і більше тисяч студентів, що має адміністративну і наукову ради, раду викладачів і студентів, якими керує президент.

Доступ громадян до освіти. Частина вищої освіти практично повністю відкрита (це переважно університети) і вступ зводиться до простого запису на навчання та сплачування символічної суми на витрати канцелярії, інша - «закрита» (домінують неуніверситетські заклади), бо зарахування провадиться з жорстким відбором при кількох претендентах на одне місце. Для запису в університети необхідно мати документ про середню освіту (12 чи 13 років навчання), який у Франції має назву «бакалаврат» і отримується після складання комплексу випускних екзаменів, що проводяться одночасно по всій країні. Навчання – безкоштовне, але студенти сплачують за використання інфраструктури студмістечок, проживання, харчування тощо. Особи без бакалаврату можуть отримати перепустку у вищі заклади шляхом складання екзаменів на диплом доступу до вищої школи (DAEU), який визнається еквівалентним замінником. DAEU має лише дві версії: А - гуманітарну, В - природничі та інші спеціальності.

Кваліфікації. Усі види кваліфікацій розподіляються на дві групи, пов'язані з коротко- і довготерміновим навчанням. «Короткі» програми тривають переважно два, зрідка - три роки і закінчуються присвоєнням професійних кваліфікацій, які надають право праці у промисловості, торгівлі і в секторі послуг. Цей напрям вищої освіти обирають 30% усіх випускників шкільних бакалавратів. «Довгі» програми пропонують університети та інші ВНЗ високого рівня. Контингент цих програм складають 68% власників бакалаврського рівня (з них 10% роблять це через посередництво підготовчих класів).

Університети навчають за трьома циклами (2+2+1). Перший передбачає два роки викладання загальних основ і базових дисциплін обраного профілю й завершується отриманням диплома про загальну університетську освіту. Другий цикл триває два чи три роки й сам поділяється на дві частини, перша з яких надає лісанс (*Licenc*), друга - метріз (*maitrise*). Третій цикл у першому варіанті за рік вузькофахового навчання надає диплом з вищої спеціалізованої освіти (DESS), у другому — за 1-2 роки ширшого навчання готує до наукової роботи, присуджує диплом поглибленого навчання (DEA) і видає перепустку на докторські студії та захист дисертації.

Організація навчання та екзамени. Академічний рік має два семестри. Заняття проводяться у традиційний спосіб, але акцент робиться на самостійній роботі студентів. Фахові дисципліни завершуються екзаменами. Навчання у ВНЗ Франції організовується за трьома стадіями — *циклами*. *Перший* триває два роки, упродовж яких 54% всього контингенту студентів університетів здобуває загальну вищу освіту, уточнює фахову орієнтацію й отримує першу академічну кваліфікацію (проміжний диплом DEUG). *Другий* цикл є циклом поглиблення і фахової підготовки (2-3 роки) й поділяється на дві стадії з наданням *licenc i maitrise*. *Третій* цикл спеціалізований і готує до початку серйозних наукових досліджень. Прийом на нього - за конкурсом, тривалість навчання - один рік. Конкурсним є також вступ на докторські студії, які завершуються захистом дисертації та отриманням кваліфікації «доктор».

Вища освіта США

Формування системи вищої освіти. У США нараховується кілька тисяч найрізноманітніших ВНЗ, які можна класифікувати багатьма способами. Так, за формою фінансування їх поділяють на дві групи: більшу за чисельністю групу становлять приватні заклади

(оплата студентів за навчання, самофінансування ВНЗ, приватні пожертвування, спонсорство, менша частка коштів від бюджету) і державні (значна частина коштів надходить з федерального і місцевих бюджетів). Держава відіграє домінуючу роль, фінансуючи значну частку наукових програм в університетах, утримуючи дво- і чотирирічні коледжі з майже 80% всього контингенту студентів.

У США більше 2500 коледжів з чотирьохрічним курсом навчання (бакалаври) та університетів, у яких навчаються майже 15 млн. студентів (біля 600 тис. – іноземці). Разом з приватним існує державна вища освіта. Система вищої освіти США децентралізована. Кожен штат має повноваження проводити свою освітню політику у відповідності до федерального закону про освіту. Кожен університет має свою систему оцінки знань і диплом. Останні 10 років США акцентують увагу на науковій діяльності університетів, роблячи ставку на розвиток наукового потенціалу країни. Державна політика у сфері освіти направлена на підвищення якості і доступності освіти у країні. У 2012 р. видатки на освіту склали 2,3 % ВВП. Більшість американських університетів мають розвинену дослідну структуру на рівні докторських програм, решта - багатопрофільні університети з великою кількістю програм підготовки спеціалістів на ступінь бакалавра та магістра. Загалом структура американських ВНЗ дуже різноманітна.

Доступ громадян до освіти. Вища освіта США належить до відкритих, адже створює досить прийнятні умови для вступу у ВНЗ тим, хто виявив бажання продовжити навчання після середньої школи, що має 12 класів. До ВНЗ більшість вступає після отримання диплома заключного рівня середньої школи (*highschool diploma*), в якому переважає загальна освіта з мінімальною спеціалізацією. Громадяни без такого документа можуть отримати його еквівалент (сертифікат чи диплом) з правом вступу до ВНЗ після складання пакета спеціальних тестів із загального освітнього розвитку.

Для зарахування, крім результатів тестів, беруться до уваги багато інших параметрів: результати співбесіди, рекомендації шкіл і вчителів, успіхи кандидата у позаурочній діяльності (спорт, гуманітарна робота, мистецькі захоплення і досягнення тощо), соціальне походження і забезпеченість, склад сім'ї та ін. Вища освіта в США платна, плата за навчання досить висока, тому багато студентів поєднують навчання з роботою. Вартість одного навчального року не є сталою і залежить від штату, рівня і

престижності ВНЗ, його приналежності до державного чи приватного сектора.

Організація навчання та екзамену. Гнучка ступенева система американської вищої школи дозволяє переривати навчання на будь-якому рівні, змінювати профіль навчання, продовжувати освіту. У магістратуру та докторантуру відбирають лише бакалаврів, що мають успішність не нижчу за «В», позитивну характеристику, письмову рекомендацію від одного чи двох викладачів. Вони повинні здати успішно екзамен, що проводиться двічі на рік. Академічний рік (вересень - кінець травня) поділяється на два семестри з тривалістю від 14 до 18 тижнів кожен. Одночасно студенти вивчають 4-5 предметів, складаючи після виконання програми екзамен. Практикуються усі види занять. Частково у ВНЗ використовується варіант тьюторського навчання, коли викладач кілька разів на тиждень працює з маленькою групою одних і тих самих студентів для уважного спостереження за їхньою самостійною роботою.

Кваліфікації. У ВНЗ США порівняно багато різних кваліфікацій, дипломів і сертифікатів, які присвоюються після завершення програм різного рівня. Рівнів вищої освіти три. Першим є рівень підготовки бакалаврів, який триває найчастіше чотири роки (окрім медицини, права і деяких інших спеціальностей). Дипломи (*Bachelors Degree*) цього рівня за змістом - переважно академічні кваліфікації і представлені дипломами бакалавра мистецтв або наук. Програма другого рівня після спеціалізації у певній галузі за 1-2 роки завершується присвоєнням диплома магістра (*Master Degree*). Вимоги для його отримання досить різноманітні: написання тез (наукової роботи), складання іспиту з іноземної мови, засвідчення вміння використовувати комп'ютери та бази даних, заключні екзамен. Третім рівнем є аспірантура і підготовка докторської дисертації, що вимагає наукових студій упродовж 3-5 років після отримання диплома магістра. Зазвичай, після завершення третього рівня вищої освіти присвоюється звання доктора філософії (PhD), що є вищим академічним званням у США.

Вища освіта Японії

Формування системи вищої освіти. Японія має біля 600 університетів, з яких 425 – приватні. У вищих навчальних закладах навчається біля 2,5 млн. студентів. Однак у цій країні багато «карликових» університетів, в яких іноді навчається всього 200-300 студентів. В основу покладено американську модель освіти, яку

японці суттєво модифікували на основі власних досягнень і традицій. Японські вчені проходили стажування у наукових лабораторіях більшості ВНЗ розвинутих країн світу. У координації і плануванні освіти бере участь велика кількість громадських організацій: Національна асоціація університетів, Асоціація місцевих університетів, Асоціація приватних університетів, Японська університетська акредитаційна асоціація, Центральна рада з освіти та Національна рада Університетів і коледжів.

Доступ громадян до освіти. Середня освіта Японії триває 12 років і поділяється на три стадії однакової тривалості, з яких остання досить диференційована і використовує кредитну систему врахування виконаного (атестат вимагає 85 кредитів, кожен з яких відповідає 35 годинам занять). Прийом студентів до вищих навчальних закладів досить регламентований. Процес вступу складний і тривалий. Спочатку Національний центр прийому в університети централізовано проводить однаковий для всіх тест з перевірки шкільних досягнень учнів. Ті, хто подолав цей бар'єр, отримують змогу скласти вступні іспити та проходити співбесіди в обраний університет. Не забороняється складання тестів одночасно в кількох ВНЗ, віддається перевага тим, хто досягає високих результатів після кількох невдалих спроб на попередніх вступних сесіях. У всіх вузах навчання платне. В залежності від престижності навчального закладу і популярності спеціальності вартість навчання складає від 5 до 100 тис. доларів. Розмаїть мережі навчальних закладів призвело до зниження якості освіти. виправити дану ситуацію повинна освітня реформа, зміст якої полягає у скороченні вищих навчальних закладів за рахунок їх об'єднання у національні університетські корпорації.

Організація навчання та екзамен. Навчальний рік в японських ВНЗ розпочинається у квітні і завершується в березні. Він складається з трьох триместрів з літніми канікулами. Перші два роки студенти, зазвичай, навчаються на загальноосвітньому факультеті, далі йде спеціалізація. Екзамени відіграють надзвичайно важливу роль у системі освіти. Застосовується 100-бальна рейтингова система оцінювання: 100-80 балів - відмінно (оцінюється літерою А), 79-70 - добре (В), 59-60 - задовільно (С), 59-0 - незадовільно (О).

Зміст і структурну побудову вищої освіти японці практично запозичили у США з їх основним чотирирічним циклом освіти для отримання диплома (для медичних спеціальностей виконання повної

програми вимагає 6 років). Ці роки поділяються на дві дворічні частини, перша з яких - загальноосвітня, друга - спеціалізована. Однак випускник японського університету чи технічного ВНЗ продовжує навчатися ще кілька місяців на своєму робочому місці. І надалі самоосвіта не припиняється, бо національний центр створення тестів забезпечує усіх роботодавців необхідними комплектами тестів з метою проведення регулярних «контрольних» для перевірки професійного зростання працівників.

Основна структурна одиниця університету - факультет, який ділиться на декілька департаментів. Головними категоріями викладачів є: професори, асоційовані професори, асистенти професора і наукові співробітники. Однак через високу різноманітність закладів є ще посади асистента, лектора чи інструктора.

Кваліфікації. Набір освітніх кваліфікацій в Японії не надто широкий, якщо враховувати велику різноманітність ВНЗ, тому в Японії вже тривалий час дискутують про бажаність більшої кількості кваліфікацій, експериментують з короткотривалими програмами підготовки інженерів, але це істотно не впливає на систему вищої освіти в цілому.

2.3. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ЯК ЗАСІБ ІНТЕГРАЦІЇ І ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В останні роки вищими європейськими інституціями, відповідальних за сферу вищої освіти було схвалено приєднання України до Болонського процесу. Насамперед, у Комюніке (2005 р., м. Берген, Норвегія) було зазначено, що основним принципом розвитку освіти у країнах-учасниках Болонської співдружності повинно стати партнерство між навчальними закладами по всій Європі. При цьому особливо важливими умовами Євроосвітньої інтеграції є: 1) забезпечення якості навчання, 2) реалізація інтенсивної дослідницької діяльності, 3) визначення соціальної складової доступності вищої освіти; 4) забезпечення мобільності студентів і працівників ВНЗ.

У подальшому ці ідеї знаходили свій розвиток у рішеннях цілого ряду конференцій міністрів освіти європейських країн, і зокрема:

1. Лісабонська конвенція під егідою Ради Європи, „Про визнання кваліфікацій”, 1997 р. Лісабонська угода декларує наявність і цінність різноманітних освітніх систем і ставить за мету створення

умов, за якими більшість людей, скориставшись усіма цінностями і здобутками національних систем вищої освіти і науки, зможе бути мобільними на європейському ринку праці.

2. Сорбонська декларація (1998 рік), коли міністри освіти Франції, Німеччини, Великобританії та Італії підписали так звану Сорбонську декларацію, яка починається словами: «Останнім часом європейський процес набув надзвичайно великого розвитку. Та якими б суттєвими не були ці здобутки, вони не повинні затіняти той факт, що Європа - це не лише зона євро, банків та економічних інститутів: вона також має бути Європою знань» [53].

3. Болонська конвенція стала основою для розвитку Болонського процесу. Вона підписана 19 червня 1999 р. 29 європейськими країнами. «Болонським процесом» в останні роки прийнято називати діяльність європейських країн, яка спрямована на те, щоб зробити узгодженими системи вищої освіти цих країн. Основний зміст Болонської декларації полягає в тому, що країни-учасниці зобов'язалися привести свої освітні системи у відповідність до єдиного стандарту.

Вихідні позиції учасників процесу у тексті Болонської декларації формулюються наступним чином: «Європа знань» є на сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального і людського розвитку, а також невід'ємною складовою зміцнення та інтелектуального збагачення європейських громадян. *Основна концепція* - участь вищої освіти України у Боннських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій і зниження національних стандартів якості. Болонський процес - один з інструментів не лише інтеграції в Європі і в Європу, а й інструмент загальної світової тенденції нашого часу - глобалізації. Європейська спільнота має намір зробити внесок в якісну освіту шляхом заохочення країн-учасниць до сприяння підвищенню якості власної освіти. Сьогодні східноєвропейські країни лише починають приймати Болонські ідеї.

Продовженням Болонських ідей стали такі навчально-наукові організаційні заходи: Саламанська конференція європейських ВНЗ (Саламанка, 2001 р.); Празьке комюніке міністрів європейських країн (Прага, 2001 р.); Берлінське комюніке міністрів європейських країн (Берлін, 2003 р.); Бергенська конференція міністрів європейських країн (м. Берген, Норвегія, 19 травня 2005 р.).

Основна ідея цих документів – двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів ECTS, міжнародне визнання бакалавра, як рівня вищої освіти, що надає особі кваліфікацію та право продовжувати навчання за програмами магістра в інших європейських країнах.

Головними причинами, що зумовили даний процес, є:

1. *Докорінні перетворення в економічних системах всіх розвинених країн.* Можна стверджувати, що нині відбувається небувала за масштабами революція в економічній сфері.

2. *Друга причина пов'язана з тим, що нині конкуренція все більше переноситься в наукову сферу.* Сьогодні виграє той, хто здатний швидше розробити і впровадити у виробництво новий товар. Враховуючи те, що наука та творчість починають відігравати провідну роль у розвитку економіки, організації та фірми прагнуть набирати собі не просто високоосвічені кадри, а молодь до 30-ти років, яка здатна до нестандартного продуктивного творчого мислення.

3. *Внутрішня зацикленість національної системи освіти.* Практика довела, що система освіти, не пов'язана з виробництвом, не може готувати спеціалістів для практичної роботи.

4. *Прагнення об'єднати розрізнені потенціали європейських країн в єдиний економічний механізм.* Адже після створення Європейського Союзу, введення єдиної грошової одиниці (євро) Європа мала б бути єдиною. Проте реально цього не відбулося. Виникли проблеми з різними рівнями підготовки фахівців та трудовими законодавствами європейських країн, що стало на перешкоді переміщенню населення в межах Європи з метою одержання роботи через відмінність дипломів про вищу освіту.

5. *Сполучені Штати Америки значно випереджають Європейські країни по цілому ряду показників, які відносяться до системи освіти.* Перший показник - це частка вже підготовлених фахівців, що мають вищу освіту. В Європі цей показник вдвічі нижчий ніж в Сполучених Штатах. Другий показник - це кількість іноземних громадян, що навчаються в країні. В США число іноземних студентів перевищує 500 тисяч осіб. Ця цифра значно переважає кількість студентів-іноземців, які опановують знання в європейських університетах. Третій показник - це розвиток науки й інтенсивність нарощення наукового потенціалу. Сполучені Штати Америки на фінансування наукових досліджень щороку виділяють

більше 3 % від валового національного доходу. Країни Європи вкладають в науку в середньому 1,9 %.

Отже, постало питання про те, що якщо країни Європейського співтовариства не зможуть інтегруватися повністю, то роздрібнена і розрізнена економіка Європи не зможе бути економічно ефективною, протистояти зростаючому конкурентному опору США та Японії.

Цілі Болонського процесу:

1) підвищення якості освітніх послуг та набуття європейською освітою незаперечних конкурентних переваг;

2) розширення доступу до європейської освіти;

3) формування єдиного ринку праці вищої кваліфікації в Європі;

4) розширення мобільності студентів та викладачів;

5) прийняття порівнюваної системи ступенів вищої освіти з видачею зрозумілих в усіх країнах Європи додатків до дипломів.

б) підвищення рівня конкурентоспроможності Європейської системи вищої освіти.

Принципи Болонського процесу:

1. Введення двох циклів навчання. Перший цикл для одержання ступеню бакалавра з тривалістю навчання 3-4 роки. Другий цикл для одержання ступеню магістра (1-2 роки навчання після бакалаврату) або для одержання ступеню доктора.

2. Введення кредитної системи. Пропонується ввести в усіх національних системах освіти єдину систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. Систему пропонується зробити накопичуваною, здатною працювати в рамках концепції «навчання протягом всього життя».

3. Контроль якості світи. Оцінка якості освіти буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях та навичках, які набули випускники. Оцінку будуть давати незалежні акредитаційні агентства.

4. Розширення мобільності. Передбачається на основі виконання попередніх пунктів розвиток мобільності студентів та викладацького складу.

5. Забезпечення працевлаштування випускників. Проголошується орієнтація ВНЗ на кінцевий результат: знання випускників мають застосовуватись і використовуватись в усій Європі.

6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти. Одним із завдань, що мають бути вирішені в ході Болонського

процесу, залучення в Європу великої кількості студентів з інших регіонів світу.

7. *Вища освіта повинна ґрунтуватися на наукових дослідженнях.* Викладачі повинні обов'язково мати тему наукових досліджень і пов'язувати її з навчальним процесом. Залучати студентів до науково-дослідної роботи.

Вищенаведені принципи ґрунтуються на основі статуту європейських університетів ХІХ століттях, який визначає три основні функції ВНЗ за В. Гумбольдом: 1- освітня (просвітницька, виховна); 2- культурологічна; 3- наукова.

2.4. КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ВІДПОВІДНО ВИМОГ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У сучасному світі, який увійшов у третє тисячоліття, розвиток України визначається у загальному контексті Європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування, свободу отримання освіти будь-якого рівня та інше, що є невід'ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства.

Для України у культурно-цивілізаційному аспекті, європейська інтеграція - це входження до єдиної сім'ї європейських народів, повернення до європейських політичних і культурних традицій. Як свідомий суспільний вибір перспектива європейської інтеграції - це вагомий стимул для успіху економічної і політичної трансформації, що може стати основою національної консолідації. З метою реалізації стратегічного курсу України на інтеграцію до Європейського Союзу, Указами Президента України затверджена Стратегія інтеграції України до Європейського Союзу. Основними напрямками культурно-освітньої і науково-технічної інтеграції визначено впровадження європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширення власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС.

Здійснення даного завдання передбачає взаємне зняття будь-яких принципових, на відміну від технічних, обмежень на контакт і обміни, на поширення інформації. Особливо важливим є здійснення спільних наукових, культурних, освітніх та інших

проектів, залучення українських вчених та фахівців до загальноєвропейських програм наукових досліджень.

Протягом останніх років Міністерство освіти і науки України на основі міжнародних документів з питань демократії, гуманізації в галузі освіти і прав людини здійснило ряд масштабних заходів по створенню нової нормативно-правової бази національної вищої освіти України. Прийнятий в Україні комплекс нормативно-правових документів, пройшов апробацію на міжнародному рівні і визначає ідеологію реформування всієї освітньої галузі.

Незважаючи на досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система України, вона, однак, ще не забезпечує потрібної якості. Чимало випускників вищих навчальних закладів не досягли належного рівня конкурентоспроможності на європейському ринку праці. Це зобов'язує глибше аналізувати тенденції в європейській та світовій освіті.

Необхідність реформування системи освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється процесами *глобалізації* та потребами формування позитивних умов для *індивідуального розвитку* людини, її соціалізації та самореалізації у цьому світі. Зазначені процеси диктують необхідність визначення, гармонізації та затвердження нормативно-правового забезпечення в галузі освіти з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів та сертифікації.

В Україні, як і в інших розвинених країнах світу, вища освіта визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства. Стратегічні напрямки розвитку вищої освіти визначені Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України.

Основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень. Враховуючи останнє, можна стверджувати, що в університеті повинен запрацювати технологічний трикутник: «наука – освіта – бізнес». Зараз маємо дуже розгорнуту освітню сторону. А виробнича і наукова – не

об'єднані. Коли цей трикутник замкнеться, можна сказати, що Україна готова до інтеграції в Європу.

У сучасній вищій освіті стає найбільш актуальним питання синтезу педагогічних та психологічних концепцій, глибоке психологічне осмислення закономірностей навчальної діяльності, принципів та методів навчання й керування навчальним процесом. Вимоги часу призвели до того, що у розвитку світової вищої школи вже визначились загальні глобальні тенденції. Провідними серед них є гуманітаризація, демократизація, диверсифікація, інтеграція та інтернаціоналізація вищої освіти.

Гуманістична концепція передбачає створення у навчальному процесі оптимальних умов для розкриття та розвитку студента, орієнтацію педагога на його особистість. При цьому базова освіта стає своєрідним плацдармом для вирішення педагогічних завдань щодо гуманізації особистості. *Гуманітаризація* передбачає наявність знань в галузі історії, культури, мистецтва, які, в свою чергу, допомагають сформувати систему цінностей та етичні норми поведінки. До гуманітарного циклу дисциплін належать класичні та сучасні мови, література, історія, філософія, соціологія, психологія.

Демократизація освіти є одним з основних принципів державної політики у сфері освіти, який визначається розвитком державного управління освітою на основі децентралізації, що визначається підвищенням рівня автономності ВНЗ, їх самостійності, а також можливостями академічної свободи та мобільності здобувачів вищої освіти. З одного боку, центральні органи управління продовжують визначати чисельність студентських міст, виходячи із норми фінансування. З іншого, значно поширюється автономія окремих вузів. Даний принцип передбачає також залучення до системи вищої освіти якомога ширшого кола охочої навчатися молоді із різних верств суспільства, але з наступним жорстким відбором найбільш здібних.

Диверсифікація (від лат. "різноманітність") – розширення видів та форм вищої освіти, створення альтернативних вищих навчальних закладів, що відбиває потреби суспільства у різних за фахом кваліфікованих спеціалістах. На теперішній час у розвинених західних країнах склалася відносно стійка система багаторівневої підготовки. Накреслилась і загальна тенденція – зближення навчальних планів та програм за відповідними рівнями, хоча розбіжностей ще значно більше.

Інтеграція та інтернаціоналізація передбачають координацію як навчальних програм, так і системи навчання в цілому, а також міжнародну співпрацю вищих навчальних закладів: обмін студентами та викладачами між вузами різних країн, проведення конференцій, симпозіумів, семінарів щодо проблем навчання та наукової роботи з метою визнання документів про освіту.

Сучасна система вищої освіти ґрунтується на провідних принципах гуманізації, гуманітаризації та демократизації, визначених у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту». У зазначених документах та інших концептуальних положеннях акцентується, що до основних умов підготовки фахівців міжнародного рівня у вищій школі належать: орієнтація на особистість як мету, суб'єкт, результат навчально-виховного процесу; посилення гуманістичного аспекту наукових знань; реалізація особистісного підходу, що забезпечує ставлення до молодої людини як до соціальної цінності; врахування у процесі навчання механізмів професійної особистості, механізмів соціалізації особистості за умов динамічності змін у сфері праці на початку XXI століття, а також закономірностей природного процесу її розвитку. Випускник будь-якого вищого навчального закладу виступає провідною ланкою в реалізації програми демократизації суспільства, і тому має стати самодостатньою особистістю, котра здатна реалізувати себе в соціумі та гуманізувати взаємовідносини з навколишнім світом.

Філософсько-педагогічні аспекти теорії становлення ідей гуманної педагогіки відображені у спадщині А. Макаренка, І. Песталлоцці, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Останнім часом з'явилося ряд досліджень, що розглядають окремі аспекти підготовки майбутніх фахівців вищої освіти до професійної діяльності, пов'язані з формуванням та розвитком професійної майстерності; професійною підготовкою до фахової діяльності; формуванням управлінської культури; впровадженням особистісно орієнтованої системи освіти тощо.

Розвиток концепції вищої освіти також невід'ємно пов'язаний з проблемою індивідуалізації навчання, вирішення якої в значній мірі залежить від двох чинників: індивідуально-психологічних особливостей студентів та впровадження відповідної методичної системи навчання. **Індивідуалізація навчання** передбачає урахування відповідної низки факторів, що впливають на результат освіти. До

таких факторів можна віднести: індивідуально-психологічні особливості здобувачів; особливості дисципліни, що викладається; мета навчання; умови педагогічного процесу; рівень навчально-методичного та технічного забезпечення тощо. Індивідуальність кожного студента являє собою невід'ємну складову його особистості як своєрідної якості індивіду, що набувається в діяльності та спілкуванні протягом усього життя. Індивідуальність складається із відповідних індивідуально-психологічних особливостей людини. Серед таких особливостей є як природжені, так і придбані. До них психологи відносять темперамент, характер та здібності. Це так звані диференціальні характеристики особистості, що тісно пов'язані одна з одною. На думку А.А.Леонтьєва, індивідуалізація – двобічний процес, як і сам процес навчання. З одного боку, викладач враховує всі чинники, що позначені вище (індивідуальні особливості здобувачів), а з іншого – педагог має сам індивідуалізувати процес навчання, знайти серед запропонованих варіантів засвоєння знань саме той, що відповідає його індивідуальності. Головна умова такої індивідуалізації – можливість та право вибору найбільш адекватного варіанту організації роботи [24].

Особистісно-орієнтований підхід забезпечує широке бачення змісту освіти, способів творчої діяльності, очікуваних результатів, умов реалізації моделі підготовки фахівців; дозволяє студенту усвідомити, що він є творчою особистістю, виявити і розкрити власні творчі можливості. За умов сучасної парадигми життєтворчості змістовними ознаками особистісно-орієнтованого підходу є: суб'єкт-суб'єктне гуманне співробітництво всіх учасників педагогічного процесу; діагностично-мотиваційний метод організації навчальної діяльності; навчально-творча активність студентів, їх розвиток і саморозвиток; проектування викладачем разом зі студентами індивідуальних цілей навчання; врахування системи особистісних потреб і можливостей людини у формуванні досвіду творчої діяльності. Умовою і результатом особистісно-орієнтованого типу навчання є сформованість у студентів високого рівня самоуправління навчально-творчою діяльністю на основі пошуку нових знань, способів діяльності, прагнень до творчості та саморозвитку.

Особистісно-орієнтований підхід дає можливість розкрити і розвинути природні креативні якості студентів, їх пізнавальні здібності, мотиви та інтереси, що сприяє ефективному самоуправлінню навчання студентів, як інтегрованої творчої

властивості особистості, підготовленої до творчої професійної діяльності. За особистісно-орієнтованим підходом до процесу підготовки майбутнього фахівця об'єктом формування стає творчий особистісний досвід, що виникає як результат індивідуально-суб'єктного перетворення змісту досліджуваного предмета. Таким чином, у зміст освіти вводиться новий вид досвіду – особистісний творчий досвід. При цьому засобом навчання і розвитку особистості стає активізація навчально-творчої діяльності, у якій студент не стільки засвоює готові знання, уміння й навички, скільки створює для себе систему знань, новий суспільно значущий творчий досвід, займається професійним саморозвитком. Така діяльність виступає важливою педагогічною умовою та мотиваційним чинником набуття творчого професійного досвіду у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

Таким чином, концепція розвитку вищої освіти в Україні орієнтує педагогічний процес на особистість студента – майбутнього фахівця вищої освіти, формування його професійно-творчої компетентності, що передбачає насамперед розвиток його моральної свідомості, творчого мислення та високо кваліфікованого професійного діяльнісного буття.

Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку вищої освіти є:

- 1) особистісна орієнтація вищої освіти;
- 2) створення для громадян рівних можливостей у здобутті вищої освіти;
- 3) постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- 4) запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій;
- 5) розвиток освіти, як відкритої державно-суспільної системи;
- 6) інтеграція вітчизняної вищої освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Для реалізації цих напрямів, вплив на реформування системи освіти України передбачає наступні ***заходи:***

- 1) перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямком відповідно до її здібностей, та забезпечити її мобільність на ринку праці;

2) формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б інтересам особи та потребам кожної людини і держави в цілому;

3) підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання на протязі всього життя;

4) збереження і примноження національних освітніх традицій.

На теперішній час система вищої освіти України узгоджена з Європейськими освітніми стандартами. Вона полягає у такому.

1. *Ступенева система підготовки фахівців.* Донедавна структура ступеневої підготовки фахівців з вищою освітою не повністю відповідала уніфікованим умовам структури, що діють у європейському співтоваристві.

2. *Система організації навчального процесу.* Організація навчального процесу у Європі ґрунтується на основі кредитно-модульної системи.

3. *Система навчального навантаження* базується на європейській кредитно-трансферній системі (ECTS). Остання передбачає ведення системи обліку навчального навантаження однаково для всіх європейських країн на основі кредитних залікових одиниць. Кредити враховують всі види навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття, заліки, екзамени, практика тощо) і забезпечують уніфікований підхід до визначення трудомісткості освітньої діяльності студента. Навчальний рік еквівалентний 60 кредитам. Більшість дисциплін за Болонським взірцем мають 4-5 кредитів.

4. *Впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу.* Кредитно-модульна технологія навчання (КМСОНП) запроваджується з метою подальшої гуманізації і демократизації навчального процесу; організації найбільш раціонального і ефективного засвоєння визначених знань з максимальним використанням індивідуальних, індивідуально-групових форм навчання; стимулювання студентів до систематичної навчальної праці через вільний вибір навчальних дисциплін для самостійного вивчення, створення найбільш сприятливих умов для якомога повнішого засвоєння студентами навчального матеріалу, організації модульного контролю і перетворення його у дійовий механізм управлінського процесу [47].

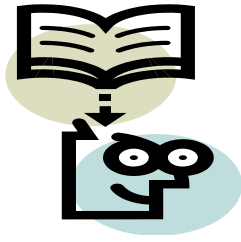
Очікуваними соціальними, економічними та іншими наслідками впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу є:

- інтенсифікація навчального процесу та підвищення якості підготовки фахівців;
- систематичність засвоєння навчального матеріалу;
- встановлення зворотного зв'язку з кожним студентом на визначених етапах навчання;
- контроль та коригування навчально-виховного процесу;
- підвищення мотивації учасників навчально-виховного процесу, зменшення пропусків навчальних занять;
- психологічне розвантаження студентів в кінці семестру;
- підвищення відповідальності студентів за результати навчальної діяльності;
- максимальне забезпечення потреб особи у виборі освітнього рівня та кваліфікації:
- скорочення непродуктивного навчального часу (за рахунок ліквідації екзаменаційних сесій);
- економія матеріальних ресурсів (опалення, електроенергія) тощо.

5. *Диверсифікація переліку спеціальностей*, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах, на основі вивчення тенденцій розвитку потреб національного та світового ринків праці;

6. *Ступенева система підготовки фахівців здійснюється на двох рівнях*: бакалавр - освітньо-кваліфікаційний рівень з повною вищою освітою; магістр двох типів: магістр прикладного напрямку за відповідною спеціальністю бакалавра; магістр науки;

Законом України «про вищу освіту» передбачено Стандарт вищої освіти, який визначає сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.



Питання для самоконтролю знань

1. Історія розвитку вищої освіти в Україні.
2. Пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку вищої освіти в Україні.
3. Заходи з реформування системи освіти в Україні.
4. Комплекс нормативних документів щодо розробки складових системи стандартів вищої освіти в Україні.
5. Європейський простір вищої освіти.
6. Особливості систем вищої освіти у країнах Європи.
7. Особливості систем вищої освіти у США та Японії.
8. Історичні етапи розвитку Болонського процесу.
9. Болонська декларація Міністрів освіти європейських країн.
10. Причини запровадження Болонського процесу.
11. Цілі Болонського процесу.
12. Принципи Болонського процесу.
13. Основні етапи входження України до Болонського процесу.
14. Розкрийте зміст концепції розвитку вищої освіти в Україні.
15. Особистісно-орієнтований підхід до навчання.
16. Визначте зміст поняття «індивідуалізація навчання».
17. Адаптація вищої освіти України у Європейський освітній простір.
18. Охарактеризуйте принципи, на яких ґрунтується сучасна освітня діяльність.
19. Визначте зміст понять «гуманізація» та «гуманітаризація» вищої освіти.
20. У чому полягають тенденції демократизації вищої освіти в Україні.
21. Назвіть пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку вищої освіти в Україні.
22. Сформууйте основні заходи щодо реалізації концепції розвитку вищої освіти в Україні.

Тема 3. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

- 3.1. Основні поняття й категорії дидактики вищої школи**
- 3.2. Педагогічний процес**
- 3.3. Наукові закони, закономірності та принципи дидактики**
- 3.4. Методи та форми навчання у вищій школі**
- 3.5. Дидактичні засоби навчання**

Дидактика та її розвиток. Предмет дидактики. Основні категорії дидактики: «освіта», «виховання», навчання», викладання», «розвиток». Педагогічний процес. Структура педагогічного процесу. Етапи педагогічного процесу. Педагогіка співробітництва на основі відносин. Механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і студента. Наукові закони та закономірності навчання. Дидактичні принципи педагогіки. Індивідуалізація навчання. Диференціація навчальної діяльності. Цілі навчання. Методи навчання та їх класифікація.. Прийоми навчання. Форми організації навчання. Моделі навчання. Дидактичні засоби та їх класифікація.

«Я бачу в педагогіці не науку, а мистецтво, але переконаний, що в теорії цього мистецтва є багато чого, що необхідно знати людям, що беруться за практику виховання і навчання»

(К. Д. Ушинський)

3.1. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ Й КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Стержнем педагогіки, її основним елементом є *дидактика* - загальна теорія освіти, що досліджує закономірності пізнавальної діяльності і відповідає на питання: «Чому вчити?»; «Як вчити?»; «Де вчити, у яких організаційних формах?» тощо. Дидактика розглядає загальні положення і закономірності, властиві навчанню всім предметам. Дидактика - це система, яка поєднує всі предметні методики.

Термін «*дидактика*» походить від грецьких слів: «*didactios*» - повчаючий і «*idasko*» - вивчаючий. Вважається, що термін «дидактика» був запроваджений у 1613 р. німецьким мовознавцем і педагогом Вольфгангом Ратке (1571-1635 р.), а першою фундаментальною працею з теорії навчання є «Велика дидактика» Яна Амоса Коменського (1592-1670 р.), написана ним у 1632 р. й опублікована у 1657 р. [20]. Чеський педагог і філософ-гуманіст Я. А. Коменський не випадково назвав дидактику великою, оскільки вона дозволяє вчити «усіх всьому». Наприклад, навчання кадрів - одне з головних завдань керівника будь-якого підприємства або організації незалежно від специфіки, оскільки від рівня підготовки його співробітників залежить ефективність виконуваної професійної діяльності.

Дидактика вищої школи – галузь педагогічних знань, один із розділів загальної дидактики. Сучасна дидактика вищої школи – це розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах ВНЗ. Найважливіші *завдання дидактики вищої школи*:

- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах дидактичного процесу;
- розроблення теорії вищої освіти;
- конструювання освітніх технологій;
- удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів.

Як розділ педагогіки дидактика в сучасних умовах здобуває риси самостійної наукової дисципліни. Саме завдяки підвищенню якості освіти, наприклад, Японія за післявоєнний період збільшила обсяг промислового виробництва у 25 разів і приступила нині до здійснення мети про вищу освіту кожного громадянина. За 12 років у

Японії одержують такий обсяг знань, який у США за 16 років. Головне для цієї країни - формування навичок заповзятій навчальній праці, уміння інтенсивно трудитися й учитися протягом усього професійного життя, зберігаючи при цьому вірність своїй фірмі.

Предметом дидактики є процес освіти і навчання, що розкриває сутність наступних наукових понять: «навчання», «викладання», «учіння», «виховання», «освіта», «розвиток», «мета», «педагогічні закони та закономірності», «педагогічні принципи», «зміст освіти», «методи навчання», «форми та засоби навчання». Розглянемо змістовне наповнення цих педагогічних понять.

Навчання - цілеспрямований процес взаємодії педагога та здобувача, у ході якого здійснюється освітня функція і вноситься істотний внесок у виховання і розвиток особистості. Навчання передбачає безпосередній процес засвоєння індивідуумом соціального досвіду, накопиченого людством. Навчання – двосторонній процес, який поєднує у собі учіння і викладання.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, оволодіння уміннями і навичками, у широкому розумінні – оволодіння соціальним досвідом у його узагальненому вигляді.

Викладання – діяльність викладача, яка являє собою організацію процесу навчання в системі дидактичних методів і прийомів з передачі здобувачам знань, умінь, навичок, способів діяльності і соціального досвіду. Як зазначав В.О.Сухомлинський: «Вчитель готується до хорошого уроку усе життя... Така духовна і філософська основа нашої професії і технології нашої праці: щоб дати учню іскорку знань, вчителю треба усмоктати ціле море світла» [50].

Виховання - це передача й організація засвоєння накопиченого людством соціально-історичного досвіду. У широкому значенні виховання - процес систематичного та цілеспрямованого впливу суспільства на духовний і фізичний розвиток особистості через створення умов для продуктивної, суспільної й культурної діяльності його членів. У вузькому значенні виховання розуміють як спеціальну педагогічну чи практичну діяльність щодо певного аспекту виховання (морального, правового, екологічного, професійного, громадянського та ін.). У педагогічному значенні виховання варто розуміти як цілеспрямовану, організовану систему впливів на людей в інтересах формування в них певних світоглядних позицій, моральних ідеалів, норм і відносин, естетичного сприйняття, високих прагнень, а також потреби в систематичній праці. Самовиховання, у вищому

навчальному закладі - цілеспрямована свідома діяльність студента щодо самовдосконалення й формування в собі необхідних якостей і властивостей особистості.

Освіта – процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості (визначення, прийняте ХХ сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО).

Розвиток здобувача розуміють як різнопланові та закономірні зміни в його індивідуальній психіці, унаслідок чого виникає новий якісний стан об'єкта. Процес може відбуватися по висхідній (прогресуючій) чи нисхідній (регресуючій) лініях (у цьому разі об'єкт деградує - втрачає позитивні властивості, не здобуваючи нових). З погляду педагогіки вищої школи, розвиток здобувача - цілеспрямований, систематичний і безперервний процес удосконалювання розумової, психічної, фізичної і професійної діяльності за допомогою відповідного навчального матеріалу, доцільного впливу та адекватної організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. У педагогічній науці розрізняють загальний інтелектуальний, моральний, психічний, фізичний і професійний розвиток людини.

Загальний інтелектуальний (розумовий) розвиток пов'язаний з освітою і вихованням, спрямований на розвиток розуміння й розумових дій, умінь аналізувати, узагальнювати й конкретизувати ситуацію, педагогічне середовище, навколишню дійсність, а в разі необхідності - умінь нестандартно мислити, ухвалюючи виважені рішення. Моральний розвиток передбачає набування, підсилення, зміцнення сукупності моральних принципів, норм, почуттів, свідомості, ідеалів та ін. Психічний розвиток - розвиток різних систем індивідуальної психіки студента. Фізичний розвиток означає високий рівень фізичної підготовленості, необхідний для ефективною діяльності. Має бути спрямованим на підготовку молоді до продуктивної праці. Професійний розвиток здобувачів - процес і результат набування знань, навичок і вмінь, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності, та їх удосконалювання (рис. 3.1).

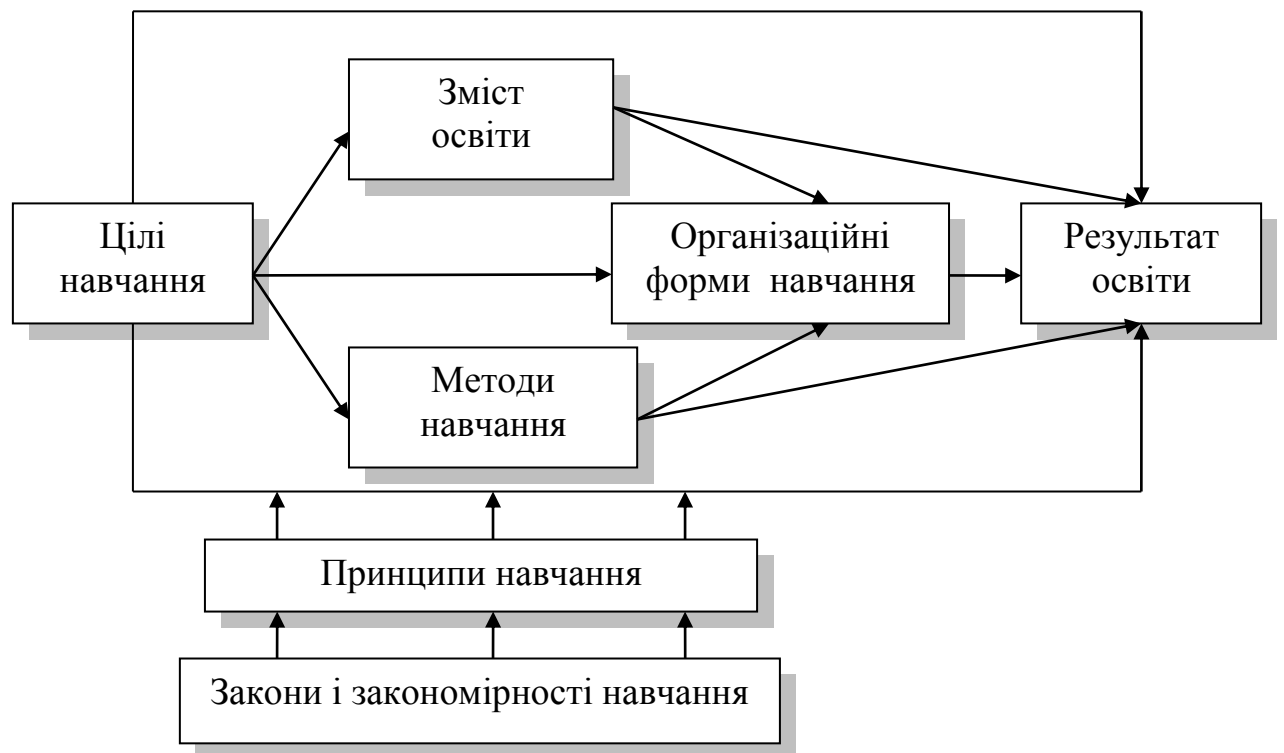


Рис. 3.1. Процес професійного розвитку здобувачів

Між навчанням, розвитком, професійною, морально-психологічною і психологічною підготовкою, освітою й вихованням існують складні та суперечливі взаємозв'язки. На значеннєвому рівні для їхнього опису в педагогіці існує численний понятійний апарат. До найактуальніших понять належать такі: закони і закономірності навчання, педагогічні принципи, цілі навчання, зміст освіти, знання, навички, вміння, методи навчання, організаційні форми навчання, результат освіти.

3.2. ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС

Педагогічний процес можна визначити як активний процес взаємозалежної і взаємозумовленої діяльності суб'єктів та об'єктів навчання й виховання, що становить організовану й цілеспрямовану навчально-виховну діяльність його учасників, їхнє навчання й виховання, розвиток, професійну, морально-психологічну й психологічну підготовку, що їх виконують у єдності й взаємозв'язку. Педагогічний процес як рушійна сила педагогічної системи - категорія педагогіки, яка вперше визначена П.Ф.Каптерєвим. Завдання педагогічного процесу визначають взаємозалежну й

взаємозумовлену діяльність суб'єктів та об'єктів цієї складної системи. **Суб'єкти** педагогічного процесу – педагогічні працівники, які допомагають здобувачам оволодівати знаннями, вміннями та навичками. За умов наявності у студентів мети навчання, способів досягнення мети, можливостей та бажання досягати освітніх цілей, здобувачі також стають **суб'єктами** педагогічного процесу. **Об'єктом** педагогічного процесу є навчально-виховна діяльність здобувачів [18].

За Ю. К. Бабанським педагогічний процес визначається, як такий, що відбувається у педагогічній системі (школі, вищому навчальному закладі тощо) і реалізує цілі освіти і виховання через вихователів і вихованців. Він подає педагогічний процес як розвиваючу взаємодію вихованців і вихователів, спрямовану на досягнення мети, що приводить до раніше запланованої зміни стану, перетворення властивостей і якостей вихованців [3].

Педагогічний процес - це глибоко соціальний процес. У педагогіці об'єктом управління виступає діяльність особи в її розвитку і ні в якому випадку сама особа. Мета управління при цьому - розвиток конкретних якостей особистості. Науковці у галузі теорії і практики педагогіки одностайні в думці, що загальні цілі формуються під впливом соціальних замовлень суспільства. Але, у питанні про те, хто здійснює управління конкретизованим процесом розвитку особи, думки розбігаються. Одні надають перевагу керуючим засобам у вигляді навчальних програм, інші акцентують управлінську роль педагога.

Специфіка об'єктів педагогічного процесу в тому, що вони – насамперед особистості з власними поглядами, сильними й слабкими рисами. Тому, крім виховання, постає завдання перевиховання окремих студентів. Особливості завдань педагогічного процесу визначають зміст складових цього багатofункціонального процесу – виховання (самовиховання), навчання (самоосвіти) й розвитку. Кожен з елементів функціонально-змістової структури педагогічного процесу є відносно самостійною підсистемою. Наприклад, виховання у взаємодії з навчанням і розвитком має формувати майбутнього фахівця як громадянина, патріота, який володіє високим рівнем національної свідомості, гідності й гордості, має високі морально-психічні якості, необхідні для самовідданого виконання громадянського обов'язку перед Батьківщиною й народом. Розв'язанню цих завдань відповідає зміст виховання студентів, який

містить такі складові: національно-патріотичне, громадянське, трудове, моральне, правове, естетичне, екологічне й фізичне виховання.

Структурними компонентами системи, в якій здійснюється педагогічний процес у ВНЗ, є: 1) мета і завдання педагогічного процесу; 2) викладачі і студенти; 3) зміст (виховання, навчання, розвиток, професійна підготовка); 4) організаційна структура; 5) педагогічна діяльність; 6) освітній результат.

Оскільки ці компоненти педагогічного процесу матеріалізуються шляхом активної взаємодії найважливіших учасників педагогічного процесу – студентів і педагогів в певних конкретних умовах, то виокремлюють ще такі **елементи педагогічного процесу: цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний.**

Цільовий компонент містить у собі всю різноманітність мети і завдань педагогічної діяльності: від генеральної мети – формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості – до конкретних завдань формування окремих якостей чи їх елементів. Процес цілеформування тісно пов'язаний з мотиваційним складником здобувачів, в якому формується первинний образ цілі. Процес досягнення освітніх цілей базується як на наукових законах і закономірностях навчального процесу так і на дидактичних принципах.

Змістовий компонент відображає сутність того, що реалізується в процесі досягнення як загальної мети, так і кожного завдання зокрема.

Діяльнісний компонент передбачає взаємодію викладачів і студентів, їх співробітництво, організацію й управління процесом, маючи на увазі підсумковий результат. У науково-педагогічній літературі цей компонент називають ще організаційним або організаційно-управлінським.

Результативний компонент процесу відображає ефективність його функціонування, характеризує досягнуті здобутки у відповідності з визначеною метою і завданнями.

Між компонентами педагогічного процесу виділяють певні зв'язки – інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні, управління та самоврядування, причинно-наслідкові, генетичні, які виявляють історичні тенденції, традиції в навчанні й вихованні,

забезпечують певну наступність і послідовність при *плануванні й реалізації нових педагогічних процесів*.

Педагогічний процес характеризується також рівнем організації, управління, продуктивності (ефективності), технологічності, економності, визначення якого сприяє обґрунтуванню критеріїв, які дозволяють не лише якісно, а й кількісно оцінювати досягнуті рівні. Визначальною характеристикою педагогічного процесу є навчальний час. Саме навчальний час є універсальним критерієм оцінки ефективності і якості здійснюваного процесу. Інші важливі характеристики педагогічного процесу – це *цілісність, загальність, єдність*. Складна діалектика відношень всередині педагогічного процесу полягає: в єдності і самостійності інших процесів, які його утворюють; у цілісності й підпорядкованості його складових систем; у наявності загального і збереженні специфічного.

Найважливішими *етапами педагогічного процесу* у ВНЗ є: 1) підготовчий, 2) основний, 3) - підсумковий.

На підготовчому етапі педагогічного процесу створюються належні умови для його функціонування в заданому напрямі та із заданою швидкістю. Вирішуються такі завдання: *мета, діагностика умов, прогнозування досягнень, проектування і планування розвитку процесу*.

Етап здійснення педагогічного процесу – це відносно самостійна система, яка складається з таких взаємопов'язаних між собою елементів: визначення і роз'яснення мети й завдань майбутньої діяльності; взаємодія викладачів і студентів; використання визначених методів, засобів і форм педагогічного процесу; створення сприятливих умов; здійснення різноманітних заходів стимулювання діяльності студентів; забезпечення зв'язку педагогічного процесу з іншими процесами.

Завершується цикл педагогічного процесу *етапом аналізу досягнутих результатів*. Це потрібно для того, щоб ще раз уважно проаналізувати хід і результат педагогічного процесу з тим, щоб у майбутньому не повторити помилок, які неминуче виникають навіть у бездоганно організованому процесі, і щоб у наступному циклі врахувати неефективні моменти попереднього.

В останній час педагогічна наука все частіше звертає увагу на педагогічний процес, заснований на *суб'єкт-суб'єктних* відносинах, які визнають управлінську функцію педагога і функцію самоуправління здобувача (рис. 3.2).

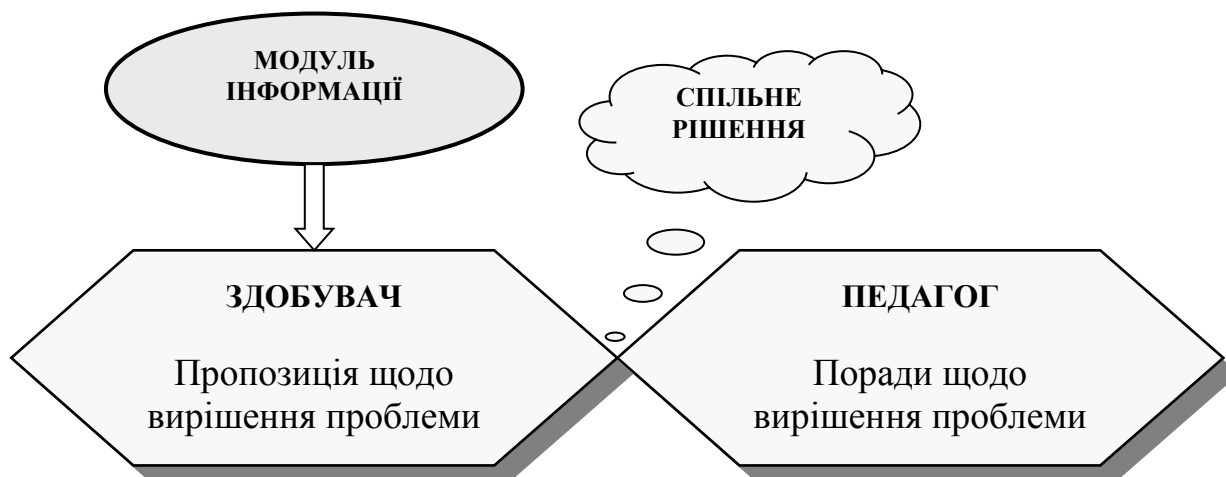


Рис. 3.2. Механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і студента

При цьому, педагогічний процес розглядається з двох сторін: зовнішньої і внутрішньої. Зовнішня сторона характеризує культурологічну функцію педагогічного процесу, а внутрішня – функцію саморозвитку людини. Сукупність цих функцій обумовлює його творчу суть. За П.Ф. Каптеревим: «Педагогічний процес - це процес творчого характеру, процес самобутній, справжній, не викривлений, вільний і необхідний, тому що це є процес саморозвитку» [18]. Функцію саморозвитку П.Ф. Каптерев вважає основною. Педагог наголошував на необхідності створення умов саме для творчого саморозвитку людини.

Одним із найважливіших напрямів підвищення якості та ефективності навчання й виховання є *інтенсифікація педагогічного процесу*. Вона відбувається на основі правильного поєднання традиційних та інноваційних підходів і впровадження нових технічних засобів, технологій, методик тощо. Цього досягають завдяки гранично конкретному формулюванню навчально-виховних завдань, раціональному плануванню професійної підготовки, ретельному добору навчального матеріалу, ефективному використанню навчального й позанавчального часу, застосуванню сучасних методик навчання й виховання, забезпеченню чіткості й високої організованості в роботі, постійному пошуку і впровадженню досягнень науково-технічного прогресу.

3.3. НАУКОВІ ЗАКОНИ, ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ДИДАКТИКИ

Педагогічні закони як було зазначено вище, являють внутрішні, стійкі, повторювані об'єктивні зв'язки між компонентами навчально-виховного процесу. Законом у дидактиці можна вважати внутрішній істотний зв'язок явищ навчання, який зумовлює їх необхідний вияв і розвиток. Наприклад:

- закон відповідності мети освіти характеру, рівню і тенденціям суспільного розвитку;
- закон відповідності змісту навчання його меті;
- закон відповідності змісту навчання засобам його реалізації;
- закон цілісності і єдності педагогічного процесу;
- закон виховного і розвиваючого характеру навчання.

Закономірності процесу навчання - це послідовні прояви дії того чи іншого педагогічного закону. Вони відображають стійкі, повторювані, об'єктивні взаємозв'язки між визначеними явищами, наприклад:

- навчання - активний процес;
- тільки знання, які застосовуються на практиці, залишаються у пам'яті;
- зв'язок і взаємодія у навчальному процесі студента і досліджуваного об'єкта;
- навички формуються у процесі тренування;
- міцність знань забезпечується при прямому і відстроченому повторенні;
- процес навчання обумовлюється потребами суспільства у різнобічному розвитку особистості.

Дидактичному процесу властиві також специфічні педагогічні закономірності. Провідною з них є єдність виховання (самовиховання), навчання, освіти (самоосвіти) {розвитку. Наприклад, єдність процесів навчання й виховання не означає, що вони не мають своїх специфічних особливостей. Однак охарактеризувати ці відмінності досить важко, тому що в реальному педагогічному процесі у вищому навчальному закладі насамперед впадає в око їхня спільність: процес виховання здійснює функцію навчання, а процес навчання неможливий без виховання. От чому, порівнюючи ці процеси, треба обов'язково спиратися на дуже

важливий методологічний принцип виокремлення домінуючих функцій навчання й виховання.

Усі закономірності педагогічного процесу діалектично взаємозалежні між собою. Це ускладнює та одночасно гармонізує навчально-виховний процес. Однак постаючи у вигляді стійких тенденцій, ці закономірності чітко визначають напрями діяльності суб'єктів та об'єктів навчання й виховання у вищому навчальному закладі. Якщо закономірності виявляють істотний зв'язок між причиною і наслідком, то принципи є основними вимогами, що визначають загальне спрямування дидактичного процесу.

Принципи навчання - це вихідні положення про способи досягнення цілей з урахуванням законів і закономірностей навчально-виховного процесу. До системи загально дидактичних принципів можна віднести наступні принципи:

- *цілеспрямованості навчання*, що вимагає чіткого визначення цілей навчання, їх структуризації відповідно змісту освіти за всіма освітньо-кваліфікаційними рівнями;

- *єдності навчання та виховання* відображає орієнтацію на посилення виховання в процесі навчання, забезпечення їх більш тісного зв'язку. Виховну роль повинні відігравати не лише зміст і методи навчання, але й структура конкретних форм навчання, особистість педагога;

- *зв'язку теорії навчання з практикою і виробництвом* - реалізується як у змісті, так і в організаційних формах і методах навчання, які пов'язують теоретичні підходи з рішенням практичних задач, що їх висуває виробництво;

- *провідної ролі теоретичних знань* - передбачає організацію навчального процесу у діалектичному розвитку від теоретичних положень за яким формуються знання, до методів практичної підготовки за діяльнісним підходом, що формує вміння, навички та певний соціальний досвід;

- *наочності навчання* («золоте» правило дидактики) - вимагає залучення до сприйняття інформації всіх органів чуття людини. Феномен цього явища полягає у тому, що людина сприймає органами зору до 85 % всієї інформації, органами слуху – до 11-15 %, а за допомогою нюху, дотику, смакових відчуттів – 3-5 %;

- *системності і послідовності навчання* - відображає логіку самого навчального предмету і тісно пов'язаний з дуже важливою характеристикою розвинутої особистості - системністю мислення.

Навчальний матеріал вважається засвоєним, якщо у студента створилася система асоціацій, зв'язків між новим і старим, оновленим у пам'яті і забутим. У дидактиці поняття «системність» розглядається у трьох аспектах: 1) як принцип навчання; 2) як якість знань; 3) як принцип управління навчально-виховним процесом;

- *науковості* - вимагає, щоб у процесі навчання перед студентами розкривалася об'єктивна наукове коло законів, закономірностей і принципів навчання; на цій основі - розвитку культури мислення, методології наукового пошуку, засвоєння способів наукової організації праці у процесі навчально-творчої діяльності;

- *виховного характеру навчання* вимагає разом з досягненням дидактичних цілей досягати соціально-орієнтованих цілей навчання (культурологічних, етичних, світоглядних та ін.), у разі досягнення яких виховуються високі моральні цінності, культура творчої праці, духовність, гуманність та ін. В.О.Сухомлинський писав, що вчителі повинні: «...стверджувати гуманний початок у вихованні як важливішу рису педагогічної культури кожного педагога» [50, с. 19];

- *оперативності знань* - вимагає, щоб знання були не тільки міцними, але й мали можливість легко застосовуватися майбутнім фахівцями у змінюваних, непередбачуваних умовах. Тому наявна педагогічна система повинна сприяти досягненню високого рівня засвоєння творчого досвіду студентами;

- *індивідуалізації навчальної діяльності* - спрямований на створення найбільш сприятливих цілей навчання з урахуванням індивідуальних можливостей студентів, що проявляється в індивідуалізації темпів засвоєння матеріалу, методів та форм, а також змісту навчання. Індивідуалізацію навчання розуміють сукупністю наступних тверджень:

- організація навчального процесу, при якій вибір способів, темпу навчання здійснюється з урахуванням рівня розвитку здібностей студентів до навчання;

- система виховних і дидактичних заходів, що відповідають цілям навчання і пізнавальним можливостям студентів;

- зміна методів навчання, корегування мети та критеріїв в залежності від рівня успішності;

- удосконалення самостійної роботи студентів відповідно до індивідуальних здібностей тощо;

- *міцності знань* - висловлює вимоги до результатів педагогічного процесу за освітніми критеріями. Він вимагає міцності і усвідомленості знань, орієнтує педагогічний процес на формування дійових знань, вмінь і навичок. З психологічної точки зору у ході процесу навчання у мозку в першу чергу відкладаються: 1) знання, які здобуті на початку навчального заняття (ефект первинного сприйняття); 2) знання, які здобуті у кінці навчального заняття (ефект останнього сприйняття); 3) будь-яка інформація, яка надана у формі *емфаз* на неї (визначена її значущість та унікальність); 4) інформація, яка представляє особистий інтерес для студента; 5) інша інформація, яка надає загострене сприйняття за допомогою будь-якого із п'яти органів відчуттів (слух, зір, нюх, смак, дотик). На рис. 3.3 наведена схема впливу наведених вище інформаційних каналів на рівень запам'ятовування навчальної інформації. Як видно з діаграми, зниження рівня запам'ятовування інформації студентами усередині заняття – це закономірний логічний процес, обумовлений закономірностями подання інформації у часі. Підвищити рівень запам'ятовування інформації на цьому проміжку часу можливо за допомогою дидактичних прийомів, які підсилюють рівень уваги студентів. Педагог час від часу повинен слідкувати за аудиторією і підсилювати її інтерес як колективу в цілому так і кожного студента до предмету через подання інформації в режимах, згаданих раніше;

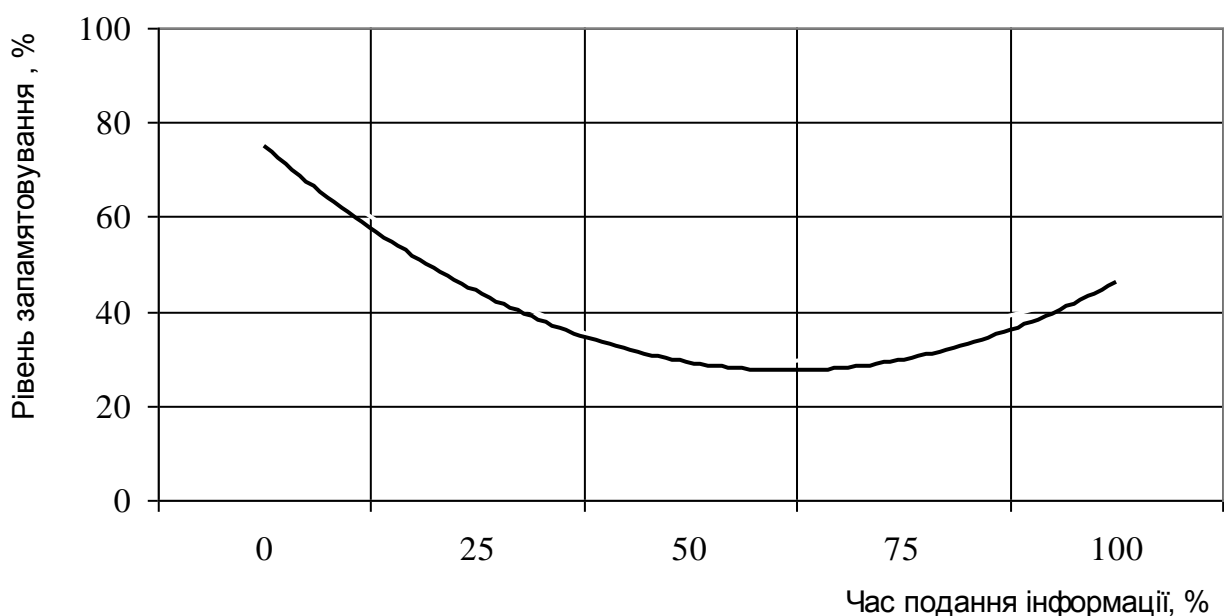


Рис. 3.3. Залежність рівня запам'ятовування навчальної інформації від часу її подання

- *диференціації навчальної діяльності*. Під диференціацією треба розуміти організацію процесу навчання за кількома альтернативними навчальними планами на основі врахування узагальнених та індивідуальних особливостей студентів. Як і у випадку індивідуалізації, диференціація базується на врахуванні індивідуальних особливостей студентів у всіх формах і методах, незалежно від того, які особливості і якою мірою враховуються. Індивідуалізація - це мета, а диференціація - це умова її досягнення. Можливими видами диференціації є: навчання за специфічними (загальними і спеціальними) здібностями; за професією, яка набувається; за інтересами навчання; навчання з урахуванням особливостей їх психологічної структури (характер, темперамент, мотиви діяльності тощо).

У реальному педагогічному процесі педагогічні закони, закономірності та принципи реалізуються через методи, форми та засоби навчання.

3.4. МЕТОДИ ТА ФОРМИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Методи навчання - система способів досягнення освітньої мети у послідовній взаємодії педагогів і здобувачів, які спрямовані на організацію засвоєння змісту освіти. Аналізуючи функціональну спрямованість дидактичного процесу, слід зазначити про необхідність застосування системи дидактичних методів.

У дидактиці розрізняють загальні і спеціальні методи навчання. *Загальні методи* (розповідь, лекція, ілюстрація, бесіда) застосовують при вивченні різних дисциплін. *Спеціальні методи* залежать від специфіки вивчення дисципліни. Це методи різноманітних досліджень пошукового характеру. Оскільки сьогодні існує безліч таких прийомів і способів, і вони постійно поповнюються новими, з урахуванням розвитку педагогічної науки, методи навчання класифікують за визначеними ознаками однорідності.

Виходячи з цільового призначення методів, їх можна розділити на три основні групи:

- 1) методи організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності;
- 2) методи стимулювання і мотивації навчальної діяльності;
- 3) методи контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

Розглянемо класифікацію методів за першою групою.

В залежності від джерел передачі та одержання знань методи навчання поділяються на 1) *словесні* (інформаційні), 2) *наочні*, 3) *практичні*. Словесні методи розділяють на монологічні (пояснення, лекція, інструктаж) і діалогові (бесіда, семінар, диспут, дискусія). Наочні методи включають ілюстрацію (плакат, діапозитив); демонстрацію (відеофільм, мультимедійний файл); спостереження (технологія, операція). До практичних методів відноситься самостійна робота, моделювання, виконання розрахункових завдань.

За рівнем самостійності мислення методи навчання поділяють на: 1) *репродуктивні* та 2) *проблемно-пошукові*. Метою репродуктивних методів є формування системи знань, вмінь та навичок, які дозволяють здійснювати репродуктивну діяльність здобувача (повторювати наявний когнітивний досвід).

Проблемно-пошуковими методами є: дійові (рішення задач, побудова графіків); евристичні (бесіда, обговорення, дискусія); пошуковий (курсове проектування); дослідницькі (наукова праця, дипломне проектування); методи проблемного викладу навчального матеріалу.

Виходячи з поставлених до методів основних вимог, їх можна розділити на такі види: 1) *методи набуття знань* (слухання лекції, конспектування, обробка довідкової інформації тощо); 2) *формування вмінь та навичок* (рішення практичних завдань, лабораторні вправи, практичне стажування тощо); 3) *здійснення творчої діяльності* (вирішення творчих завдань, розгляд виробничих ситуацій, розробка нових алгоритмів, ігрове моделювання тощо).

За засобами досягнення цілей діяльності методи навчання класифікуються наступним чином: 1) *інформаційні методи* (лекція); 2) *операційні методи* (вправи, практичні і лабораторні заняття); 3) *пошукові методи* (евристичні, проблемні, дослідницькі); 4) *методи самостійного навчання* (слухання, навчання за текстом).

За логікою передачі і сприйняття інформації методи навчання поділяють на: 1) *логічні (індуктивні)*, 2) *дедуктивні*. Логічні методи включають індуктивний (від часткового до загального) пошук інформації. Дедуктивний встановлюють зворотній алгоритм знаходження навчальної інформації (від загального до часткового). При цьому навчальний процес оперує методами загальної логіки: аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, абстрагування.

За ступенем управління навчальною роботою виокремлюють:

1) методи під керівництвом викладача, 2) методи на основі самостійної роботи здобувачів.

Виходячи з функціональної спрямованості методи навчання поділяються на наступні: *1) методи одностороннього подання матеріалу (лекція, доповідь, звіт, пояснення); 2) методи ознайомлення з досвідом роботи інших суб'єктів (обмін досвідом, стажування, практика, експеримент, інтерв'ю, зустріч з колегами); 3) методи проблемного навчання (аналіз подій, дослідження ситуацій; 4) методи спонукання до творчого пошуку (дидактичні ігри, рольове моделювання виробничих ситуацій тощо); 5) методи активізації слухачів (дискусія, диспут, ділова гра, моделювання та ін.); 6) методи надання додаткової інформації (реферат, опис експерименту, складання звітів тощо); 7) методи самостійної роботи (наукові і курсові роботи, доповідь на конференції тощо); 8) методи виховного спрямування (відвідування театру, кіно, виставки з наступним обговоренням).*

Класифікація методів стимулювання і мотивації навчальної діяльності (друга група).

Методи стимулювання інтересу до навчання. Відомо, що для того, щоб навчальний матеріал краще засвоювався, необхідно викликати інтерес до нього з боку студентів, а також реалізувати систему заохочення їх навчальної діяльності. Основними способами і прийомами мотивації навчання є: висока педагогічна майстерність (професіоналізм, емоційність, красномовство), авторитет викладача, використання наочних засобів, об'єктивність оцінок, застосування рейтингової форми контролю тощо. Крім того, навчання може мотивуватися за допомогою пізнавальних ігор, навчальних дискусій, створення емоційно-моральних ситуацій, організаційно-діяльнісних вправ тощо. При цьому мотивація навчально-пізнавальної діяльності з боку педагога здійснюється індивідуально, враховуючи інтереси, потреби та ціннісні орієнтири здобувачів.

Методи формування інтересу до навчання поділяють на: *1) методи інтелектуальної колективної діяльності й 2) імітаційні.* Основою методів інтелектуальної колективної діяльності є наявність колективної думки, пізнавальної суперечки при високій активності студентів. До них відносяться обговорення, дискусії, пізнавальні ігри, конкурси, створення ситуації інтересу і новизни у процесі викладання. *Імітаційні методи навчання пов'язані з імітацією*

визначеного процесу, явища, системи управління. До імітаційних індивідуальних методів відносяться імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, метод тренажу та ін. *Імітаційні колективні методи* включають розподіл ролей, ігрове проектування, ділові ігри. Імітаційні методи найбільш активні. Вони сприяють формуванню професійних, організаційних і управлінських умінь.

Характеристика третьої групи методів - контролю та самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.

До методів контролю ефективності навчально-пізнавальної діяльності відносять: 1) методи усного контролю та самоконтролю; 2) методи індивідуального опитування; 3) методи письмового контролю та самоконтролю; 4) методи практичного контролю та самоконтролю. Формами здійснення цих методів можуть бути: тестування; атестація, модульний контроль, заліки; екзамени.

На основі алгоритму застосування різноманітних методів, в теорії та практиці педагогіки вищої школи формуються три основні моделі навчання: 1) *пасивна*; 2) *активна*; 3) *інтерактивна* (табл. 3.1).

Прийоми навчання – це складова методу, конкретні дії педагога й студентів, спрямовані на реалізацію вимог тих чи інших методів.

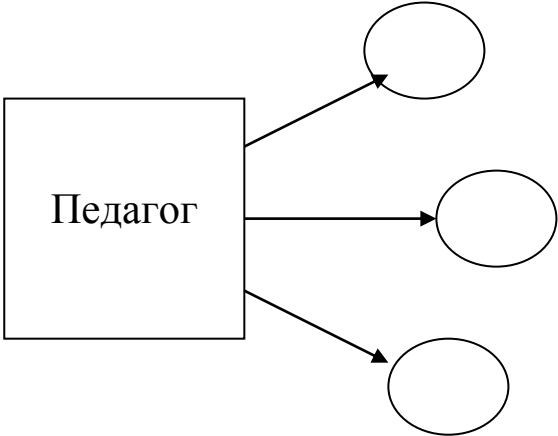
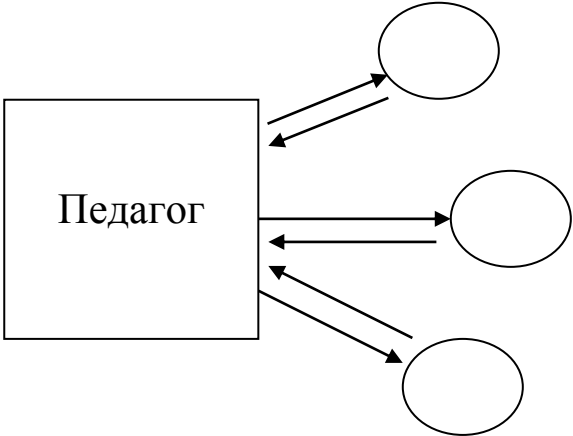
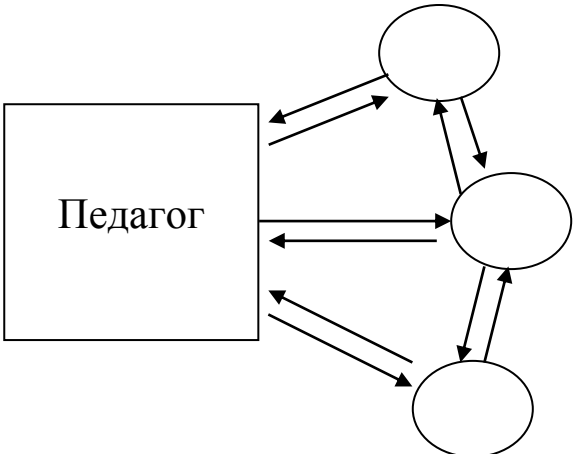
Форма організації навчання – певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності педагога та здобувачів. Форми організації процесу навчання розкривають через способи взаємодії педагога зі студентами під час розв'язання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю, спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й засоби навчання.

Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати кілька дидактичних цілей.

У педагогічному процесі найчастіше виокремлюють **чотири групи організаційних форм**: *навчальні заняття; практична підготовка; самостійна робота; контрольні заходи.*

До першої групи належать: лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття, індивідуальне заняття, навчальна конференція, консультація, навчальна гра та ін. Ці організаційні форми навчання мають свої особливості. Їх урахування дає змогу оптимізувати процес навчання.

Моделі навчання

	<p>1. ПАСИВНА <i>модель навчання</i></p> <p>Методи: пояснення, лекція, демонстрація.</p> <p>Рівень засвоєння – низький.</p>
	<p>2. АКТИВНА <i>модель навчання</i></p> <p>Методи: бесіда, дискусія (педагогом та здобувачем).</p> <p>Рівень засвоєння – середній.</p>
	<p>4. ІНТЕРАКТИВНА <i>модель навчання</i></p> <p>Методи: ділова гра, імітаційне моделювання виробничих ситуацій, «Мозковий штурм».</p> <p>Рівень засвоєння – високий.</p>

Дидактична мета другої групи – організаційних форм практичної підготовки – формування у студентів професійних навичок, а також практичних умінь, необхідних для виконання професійних завдань. Практична підготовка студентів ВНЗ є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь.

До третьої групи – організаційних форм самостійної роботи – належить робота з друкованими джерелами (підручниками, навчальними посібниками, інструкціями, настановами тощо), самостійне вправлення, самостійне вивчення певних питань, участь у роботі гуртків, експериментально-дослідницька робота, самостійний перегляд телепередач, тематичних фільмів, прослуховування радіопередач та ін. Мета самостійної роботи студентів – самостійне вивчення, закріплення й поглиблення раніше здобутих і нових знань, набування практичних навичок і умінь.

До четвертої групи – організаційних форм контрольних заходів – належать: іспити (заліки), модульний контроль, контрольні роботи, контрольна перевірка оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями, розв'язання кваліфікаційних завдань, захист курсових і дипломних робіт та ін.

3.5. ДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ

Успішність процесу навчання, ефективність використання в ньому різних методів і форм навчання значною мірою залежать від вдалого вибору засобів навчання. **Засоби навчання** – це різноманітне навчальне обладнання, що використовується у системі пізнавальної діяльності (книги, методичні вказівки, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби та ін.).

Дидактичні засоби - являють собою предмети, що полегшують здобувачам процес засвоєння навчального матеріалу та активізують їх навчальну діяльність. Вони відіграють значну роль у процесі навчання. Вони відіграють значну роль у процесі навчання. Головне завдання засобів навчання полягає у забезпеченні навчальної мети шляхом включення, активізації різноманітних пізнавальних можливостей студента. Засоби навчання – це різноманітне навчальне обладнання, що використовується у системі пізнавальної діяльності

(книги, методичні вказівки, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби та ін.).

Найістотнішим засобом навчання є *слово* викладача. За допомогою слова він організовує засвоєння знань студентами, формування в їх умінь та навичок. Викладаючи навчальний матеріал, педагог спонукає до роздумів над ним. Так само книга, як джерело розуму (підручники, навчальні посібники, періодичні видання), є одним із основних дидактичних засобів, що споконвічно допомагає сформувати інформаційне середовище навчального процесу. Так, підручник слугує для відновлення в пам'яті, повторення та закріплення здобутих на занятті знань, виконання самостійного завдання, повторення пройденого.

Засоби навчання виконують найрізноманітніші **функції**:

- конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які дає викладач (картини, карти, таблиці та інший наочний матеріал);

- допомагають викладачу ефективніше витратити навчальний час, забезпечуючи інформаційну, технічну та технологічну підтримку (технічні засоби навчання);

- є прямими об'єктами вивчення, дослідження (економічні процеси, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи);

- виступають «посередниками» між здобувачем і виробництвом у тих випадках, коли їх безпосереднє вивчення неможливе або утруднене (препарати, моделі, колекції, гербарії тощо);

- використовуються для набуття здобувачами вмінь та навичок (прилади, інструменти та ін.);

- є символічними (знаковими) засобами (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо).

Дидактичні засоби є важливим джерелом знань, вони сприяють формуванню умінь, розвивають пізнавальні здібності, полегшують навчальну працю. Використання цих засобів сприяє реалізації загально дидактичного принципу наочності навчання, а також пов'язаного з ним принципом різносторонності методичного консультування.

На підставі дидактичних характеристик дидактичні засоби можна поділити на наступні класи (табл. 3.2).

Класифікація дидактичних засобів

Клас ДЗ	Дидактичні характеристики	Дидактичні засоби
1. <i>Натуральні об'єкти</i>	Для безпосередньої передачі інформації	Конкретні об'єкти пізнавальної діяльності
2. <i>Макети і моделі</i>	Для віддаленої передачі інформації	Моделі конкретних об'єктів
3. <i>Друковані навчальні матеріали</i>	Для режиму безпосереднього модульного навчання	Модульні програми, підручники, інші методичні матеріали
4. <i>Дошки</i>	Для передачі інформації у вигляді символів, схем, рисунків	Інтерактивні, пластикові та ін.
5. <i>Засоби для світлопроекції</i>	Для показу рухомого і нерухомого зображення	Діапроектори, епідіаскопи, мультимедійні проектори
6. <i>Засоби для відтворення звуку</i>	Для запису і відтворення звуку у навчальних приміщеннях	Мікрофони, звукопідсилювачі, магнітофони
7. <i>Аудіо та візуальні засоби</i>	Для запису звуку і динамічного зображення	Відеокамери, відеомагнітофони
8. <i>Дидактичні машини</i>	Для передачі інформації і закріплення знань	Інформаційно-навчальні системи, тренажери
9. <i>Засоби обчислювальної техніки</i>	Для проведення обчислювальних операцій	Комп'ютери, електронні калькулятори
10. <i>Комп'ютери</i>	Для інформаційної підтримки, вирішення різноманітних складних навчальних і науково-дослідних задач, зв'язку з іншими суб'єктами модульного навчання	Комп'ютери, мережні системи, програмне забезпечення
11. <i>Засоби масової інформації</i>	Для передачі поточної та іншої інформації, реалізації навчальних програм	„Інтернет”, телебачення, газети, журнали, збірники наукових праць
12. <i>Дидактичні прилади</i>	Для підвищення продуктивності навчання і активізації навчально-творчої діяльності студентів	Електронні прилади для проведення дидактичних ігор, алгоритми активних методів навчання

Необхідними чинниками, що сприяють успішному засвоєнню знань, є *технічні засоби навчання (ТЗН)*. До них належать дидактична техніка (епідіаскопи, діапроектори, телевізори, DVD-програвачі), екранні посібники статичної проєкції (діафільми, діапозитиви, транспаранти, кодопосібники), посібники динамічної проєкції (кінофільми, кінофрагменти та ін.); фонопосібники (магнітофонні записи), відеозаписи, радіо- і телепередачі. Використання ТЗН, в тому числі комп'ютерної техніки, є важливим напрямом підвищення *ефективності* навчально-пізнавального процесу і надає навчально-методичній роботі зі студентами більш насичений, динамічний, творчий та інтенсивний характер.

Використання аудіовізуальних засобів навчання може виступати важливим напрямом досягнення позитивних практичних результатів. Доцільність використання ТЗН зумовлено об'єктивними законами фізіології вищої нервової діяльності і заснованих на них психології особистого сприйняття. В умовах стрімкого зростання інформаційних потоків і збільшення дефіциту навчального часу аудіовізуальні засоби дозволяють за один і той же термін часу викласти і засвоїти значно більший обсяг навчальних знань. При цьому якість інформації, що засвоюється студентами, підвищується за рахунок її наочності, виділення в графіках, схемах, слайдах, головних структурних елементах процесів і явищ. Використання ТЗН у викладанні навчальних дисциплін дозволяє збільшити обсяг інформації, яку необхідно запам'ятати, приблизно на 35 % і підняти ефективність занять на 20 %. Крім того, це дозволяє значно інтенсифікувати пізнавальну діяльність студентів, дає можливість надати до навчального процесу додаткову інформацію.

Використання аудіовізуальних засобів навчання може виступати важливим напрямом досягнення позитивних практичних результатів як у першому, так і в другому випадках. За формою передачі інформації сучасні ТЗН поділяються на:

- *екранні* (мультимедійні дошки, мультимедійні проєктори, рідкокристалічні та плазмові панелі, комп'ютери);
- *відеотехнічні* (DVD-програвачі, комп'ютерна техніка).

Мультимедійні засоби навчання, що використовуються в навчальному процесі, повинні відповідати системі психологічних, дидактичних та методичних вимог. До специфічних *дидактичних умов* відносять: адаптивність до індивідуальних можливостей студента; інтерактивність навчання; реалізація можливостей

комп'ютерної візуалізації навчальної інформації; розвиток інтелектуального потенціалу студента; системність і структурно-функціональна зв'язаність представлення навчального матеріалу; забезпечення повноти (цілісності) і неперервності дидактичного циклу навчання. Наприклад, на лекційних заняттях використовуються *презентації* – набір слайдів, представлених у певному порядку. Презентація демонструється на великому екрані за допомогою мультимедійного проєктора і служить ілюстрацією до розповіді викладача. Як інформаційне наповнення презентації можуть бути використані різні види інформації (текстова, аудіо, графічна, анімація, відео та ін.). Отже, мультимедійні засоби навчання дозволяють:

- підвищити інформативність лекції;
- стимулювати мотивацію навчання;
- підвищити наочність навчання шляхом структурної надмірності;
- здійснити повторення найбільш складних моментів лекції (тривіальна надмірність);
- реалізувати доступність і сприйняття інформації у спосіб паралельного представлення інформації в різних формах: візуальної і слухової (перманентна надмірність);
- організувати увагу аудиторії у фазі її біологічного зниження (25–30 хвилин після початку лекції та останні хвилини лекції) шляхом художньо-естетичного виконання слайдів-заставок або доцільно застосованої анімації та звукового ефекту;
- здійснити повторення (перегляд, коротке відтворення) матеріалу попередньої лекції;
- створити викладачеві комфортні умови роботи на лекції.

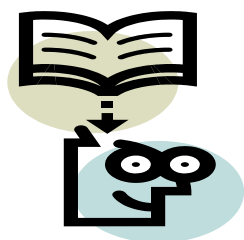
Останнім часом багато уваги приділяється розробці та впровадженню *електронних підручників (навчальних посібників)*. Електронний підручник (ЕП) являє собою систематизований виклад навчального матеріалу за дисципліною, що відповідає освітній програмі, містить електронну оболонку різних мультимедійних форматів і забезпечує інтерактивну взаємодію мультимедійних модулів. ЕП використовує систему мультимедійного діалогового зв'язку з рефлексією обробки навчальної інформації на основі застосування механізму навігації та активних гіперпосилань. Гіпертекст ЕП представлений в електронній формі і забезпечений розгалуженою системою зв'язків, що дозволяє здобувачу миттєво

переходити від одного його фрагмента до іншого відповідно до ієрархії тематичних розділів навчальної дисципліни. Важливим позитивним аспектом використання мультимедійних засобів є для підвищення наочності інформації до такої міри, яка не порівняна з використанням звичайних «паперових» підручників.

Однією з сучасних інформаційних мультимедійних технологій і потужним технічним засобом навчання є інтерактивний програмно-технологічний навчальний комплекс на основі електронної інтерактивної дошки «SMART Board». Електронна інтерактивна дошка – це сенсорна панель, яка працює в комплексі з комп'ютером і проектором. Використання SMART Board дозволяє викладачеві творчо проектувати навчальний процес. При використанні технології «SMART Board» в системі «викладач-студент» між ними виникають досить інтенсивні взаємозв'язки. При проведенні лекції з використанням інтерактивної дошки студенти мають можливість не конспектувати детально матеріал, а сконцентрувати свою увагу на суті лекції, тому що по закінченні заняття вони можуть одержати електронний варіант лекції («смарт-конспект») з позначками й коментарями викладача, які акцентують увагу студентів на найбільш важливих і складних моментах лекції.

На лабораторно-практичних заняттях переваги використання інтерактивної дошки ще більш яскраві. Викладач не витрачає часу на запис завдань, створення малюнків і схем на дошці. Використання барвистих заготовок та інтерактивних ресурсів, можливість переміщати й видозмінювати об'єкти, записувати послідовність дій користувачів дошки, установлювати гіперпосилання й багато інших можливостей роблять заняття продуктивними й творчими.

При підборі дидактичних засобів необхідно виходити з дидактичних цілей, а також керуватися принципом оптимізації педагогічного процесу. Бажано для кожного конкретного випадку підбирати такі дидактичні засоби навчання, які в реальних умовах максимально сприяли б досягненню намічених дидактичних цілей з найменшими витратами часу і непродуктивних зусиль.



Питання для самоконтролю знань

1. Дидактика вищої школи як наукова галузь та навчальна дисципліна.
2. Розвиток дидактики.
3. Предмет дидактики вищої школи.
4. Завдання дидактики вищої школи.
5. Механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і здобувача.
6. Процес професійного розвитку здобувачів.
7. Педагогічний процес та його структура.
8. Зміст цільового, змістового, діяльнісного та результативного компонентів педагогічного процесу.
9. Етапи педагогічного процесу.
10. Властивості педагогічного процесу.
11. Визначте зміст дидактичних понять: «навчання», «учіння», «викладання», «виховання», «освіта», «розвиток».
12. Закони і закономірності дидактики.
13. Наукові принципи дидактики.
14. Методи дидактики.
15. Класифікація дидактичних методів.
16. Прийоми та форми організації навчання.
17. Моделі навчання.
18. Інтерактивна модель навчання
19. Дидактичні засоби та їх класифікація.
20. Технічні засоби навчання.

Змістовий модуль 2
«ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРИКЛАДНІ ОСНОВИ
ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ»

Тема 4. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО
ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

- 4.1. Методичне забезпечення організації навчально-виховного процесу**
- 4.2. Організація аудиторної роботи зі студентами**
- 4.3. Організація самостійної та індивідуальної роботи студентів**
- 4.4. Організація навчально-дослідної роботи студентів**
- 4.5. Форми виховної роботи зі студентами**
- 4.6. Організація роботи викладача**
- 4.7. Роль кафедри в управлінні навчально-виховним процесом**

Державний стандарт вищої освіти. Навчально-методичний комплекс і його складові. Освітньо-професійна програма (ОПП). Освітньо-професійна характеристика (ОПХ). Навчальний план та його структура. Графік навчального процесу, його роль і порядок складання. Програма навчальної дисципліни.. Робоча програма навчальної дисципліни. Тематичний план. Навчальне навантаження викладача. Розподіл часу між окремими видами навчального навантаження. Графік робочого часу викладача. Роль кафедри в управлінні навчальним процесом. Методи організації роботи кафедри. Зміст навчальної, методичної і наукової роботи кафедри. Форми виховної роботи зі студентами. Функції завідувача кафедри. Функції викладацького складу кафедри.

«Вважай нещасним той день, або ту годину, коли ти не засвоїв нічого нового і нічого не додав до своєї освіти»

(Я. А. Коменський)

4.1. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Навчальний процес у вищому навчальному закладі організовується відповідно стандарту освітньої діяльності. **Стандарт освітньої діяльності** - це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу і наукової установи.

Стандарти освітньої діяльності розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності з урахуванням необхідності створення умов для осіб з особливими освітніми потребами та є обов'язковими до виконання всіма вищими навчальними закладами незалежно від форми власності та підпорядкування, а також науковими установами, що забезпечують підготовку докторів філософії та докторів наук.

Стандарти освітньої діяльності розробляються та затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми: 1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; 2) перелік компетентностей випускника; 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 4) форми атестації здобувачів вищої освіти; 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

Вищий навчальний заклад на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для

конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу.

Зміст освіти визначається освітньо-професійною програмою підготовки, освітньо-кваліфікаційною характеристикою, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними документами і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах при організації навчального процесу.

Освітньо-професійна програма (ОПП) підготовки фахівців - це перелік нормативних і вибіркового навчальних дисциплін із визначенням обсягу годин, відведених для їх вивчення, а також форм підсумкового контролю знань, вмінь та навичок студентів.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) - це основні вимоги до професійних якостей, теоретичних знань, виробничих вмінь та навичок фахівців, які відповідають визначеному освітньому рівню і необхідні для успішного виконання професійних обов'язків.

Структурно-логічна схема підготовки - це наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми підготовки.

Зміст освіти складається з *нормативної і вибіркової частин*. Нормативна частина визначається відповідним державним стандартом освіти, вибіркова частина - вищим навчальним закладом.

Організаційно-методичне забезпечення навчального процесу базується на розробці навчально-методичного комплексу спеціальності і відповідних дисциплін, який включає:

- типові і робочі навчальні плани;
- типові і робочі навчальні програми за всіма нормативними і вибілковими навчальними дисциплінами;
- план наскрізної підготовки спеціалістів;
- календарні графіки аудиторної і позааудиторної роботи студентів;
- програми навчальної і виробничої практик;
- підручники і навчальні посібники;
- методичні матеріали і завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять;
- індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін;

- методичні матеріали по виконанню курсових і випускних (дипломних) робіт;
- контрольні роботи з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу;
- методичні матеріали з проведення державних іспитів і захисту випускних (дипломних) проектів (робіт).

Усі ці документи повинні відповідати державному стандарту освіти України. **Державний стандарт освіти** - це сукупність норм, що визначають вимоги до відповідного освітнього (кваліфікаційного) рівня. У відповідності до державного стандарту навчання студентів ведеться за навчальним планом, що складається на підставі типового навчального плану, затвердженого Міністерством освіти і науки України.

Навчальний план - це нормативний документ, що визначає перелік і обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять і їх обсяг, графік навчального процесу, форми і способи проведення поточного і підсумкового контролю. Перелік дисциплін, розподіл їх по семестрах, час, відведений на їх викладання, визначається в залежності від спеціальності, спеціалізації, кваліфікації майбутнього фахівця, а також від загальної тривалості часу навчання. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план.

Нормативні навчальні дисципліни визначаються державним стандартом освіти. Дотримання їх назв і обсягу є обов'язковим для навчального закладу. **Вибіркові навчальні дисципліни** вводяться для поглибленої підготовки фахівців у визначеній сфері діяльності, ефективного використання можливостей конкретного навчального закладу. Розподіл дисциплін за навчальним планом йде по сферах: загальноосвітні, технологічні, соціально-економічні і гуманітарні, професійні (спеціалізовані) дисципліни. Варто зауважити, що загальноосвітні дисципліни повинні займати до 15 % обсягу всіх дисциплін, технологічні (відповідно до галузевої спрямованості) - 15-20 %, загальноекономічні - 22 %.

Навчальним планом визначаються форми аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи студентів: лекції, практичні, лабораторні і семінарські заняття, самостійні і індивідуальні заняття, курсові роботи (проекти), практики, підсумковий контроль знань студентів, дипломні (випускні) роботи, державні іспити. При цьому

зазначається кількість навчального часу для засвоєння певного обсягу навчального матеріалу з урахуванням нормативів використання часу.

Навчальний графік – це інформаційно-розпорядчий документ, який визначає порядок і терміни проведення усіх видів навчальних занять у відповідності з навчальним планом. Графік навчального процесу формує декан на основі навчального плану і закріплення дисциплін за кафедрами. Його доцільно формувати відповідно до кадрових можливостей вузу і наявності навчальних аудиторій. Графік може корегуватися в залежності від зовнішніх факторів: зміни умов проходження практики, роботи інфраструктури вузу (заповнюваності бібліотек, достатності місць у гуртожитках) та ін. При цьому викладач повинен мати гнучкі форми викладання матеріалу з урахуванням забезпеченості навчальними і методичними посібниками, технічними засобами навчання, комп'ютерного забезпечення, можливості дистанційного навчання тощо.

Місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст і вимоги щодо знань і умінь визначаються програмою навчальної дисципліни. **Програма навчальної дисципліни (ПНД)** – це нормативний документ, який визначає зміст дисципліни, методи аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи студентів, форми контролю знань, а також відповідні літературні джерела для досягнення високої продуктивності навчального процесу. Програма навчальної дисципліни – складова освітньо-професійної програми підготовки (ОПП) стандарту вищої освіти (СВО). ПНД розробляють на 5 років. Програми навчальних дисциплін входять до складу робочої програми дисципліни. Програми ухвалюються навчально-методичною комісією відповідного факультету.

Програма навчальної дисципліни має **такі складові:**

1. **Вступ.** Визначають місце навчальної дисципліни в підготовці фахівця. Наводять мету викладання дисципліни, визначають, якими знаннями повинен оволодіти здобувач у ході її вивчення. Вимоги до рівня знань, умінь, навичок та інших компетентностей визначаються освітньо-професійними або освітньо-науковими програмами підготовки фахівців із вищою освітою і стандартами вищої освіти України.

2. **Інформаційний обсяг навчальної дисципліни.** Визначення змісту і структури дисципліни. Структурування дисципліни за розділами і темами відбувається на основі інформації, необхідної для

досягнення попередньо поставленої мети навчальної дисципліни. У розділі викладають зміст навчальної програми у вигляді переліку змістових модулів, які побудовані згідно з метою дисципліни.

3. *Рекомендована література.* Наводять перелік основної й додаткової літератури. У списку основної літератури вказують підручники, навчальні посібники, конспекти лекцій, методичні рекомендації до практичних занять.

4. *Форма підсумкового контролю успішності навчання.*

5. *Засоби діагностики успішності навчання.* Указують такі різновиди контролю: поточний, підсумковий модульний та семестровий контроль.

Для кожної навчальної дисципліни, що входить в освітньо-професійну програму підготовки, на підставі навчального плану вищим навчальним закладом (відповідною кафедрою) складається **робоча програма навчальної дисципліни (РПНД)** - нормативний документ університету, що включає виклад конкретного змісту дисципліни, послідовність її вивчення, організаційні форми навчання, форми і способи поточного і підсумкового контролю, літературні джерела і технічні засоби навчання. Структурні складові робочої програми: тематичний план, завдання для самостійної і індивідуальної роботи, методи поточного і підсумкового контролю, перелік навчально-методичної літератури і технічних засобів навчання.

РПНД розробляють на навчальний рік. Робочі програми навчальних дисциплін потрібно щорічно оновлювати з урахуванням результатів моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм і, зокрема, отриманих від здобувачів освіти побажань та зауважень. Розроблені робочі програми спочатку обговорюють і затверджують на засіданнях кафедри, потім на відповідному факультеті.

Для оптимізації навчального процесу складають **структурно-логічну схему** ув'язки дисципліни, що викладається з іншими дисциплінами. Відповідно змісту дисциплін, що викладаються, на перших курсах передбачається вивчення загальних наукових і гуманітарних дисциплін. На старших курсах переважають професійно-орієнтовані і спеціалізовані дисципліни. Кількість курсових робіт (проектів) і розрахункових робіт розподіляється рівномірно за часом навчання (крім останнього курсу, коли йде підготовка до дипломної роботи), а на практику планується приблизно третина навчального часу.

Останнім етапом розробки тематики і змісту курсу, що викладається, є складання **тематичного плану**, який являє собою тематику лекцій і практичних (семінарських) занять. При цьому у кожній лекції формулюються питання відповідно до кількості годин, відведених на цю тему в робочій програмі. Бажано, щоб одна лекція була розрахована на дві академічні години (1 пара) і складалася з трьох тематичних питань, а семінарське заняття включало на більш п'яти проблемних питань.

Кожен навчальний заклад, самостійно формуючи навчальний план, повинен дотримуватися загальних вимог і орієнтуватися на типовий перелік дисциплін, коректуючи його відповідно до галузевої спрямованості і регіональної специфіки. Від перших до старших курсів, звичайно, скорочується кількість теоретичних занять, збільшується кількість і тривалість практичної підготовки. Кількість іспитів не повинна бути більше п'яти в одному семестрі.

4.2. ОРГАНІЗАЦІЯ АУДИТОРНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ

На основі навчальної діяльності (пізнавальної, творчої, наукової, самостійної тощо) у студентів з'являється визначене відношення до різних навчальних предметів. Для успішного оволодіння студентами знань, вмінь та навичок викладачу необхідно організувати навчальний процес у відповідності до сучасних принципів мотивації і потреб особистості. Основними факторами, які мотивують студентів до високопродуктивної навчально-творчої діяльності є: важливість предмета для професійної підготовки і усвідомлення теоретичної і практичної значущості тематики занять; усвідомлення студентом найближчих і кінцевих цілей навчання; висока педагогічна майстерність викладання дисципліни (емоційна форма викладання навчального матеріалу, демонстрація викладачем перспективних напрямків розвитку наукових ідей у даній галузі, вирішення завдань, що створюють проблемні ситуації в структурі навчальної діяльності); особистісні взаємовідносини (антипатія чи симпатія) з викладачем даного предмета тощо.

Для ефективного взаєморозуміння між студентами і викладачем, педагог повинен знати психологічну структуру студентської аудиторії. Адже кожна студентська група поділяється на неформальні підгрупи за визначеними інтересами і має своїх неформальних

лідерів. Викладачу доцільно їх знати і вміти з ними взаємодіяти. Крім того, студент, як особистість - має свою психологічну структуру, основними компонентами якої є: направленість, можливості, характер, темперамент.

Психологи і викладачі-практики виділяють наступні типи студентів: „негативісти” (все сприймають негативно); „позитивісти” (намагаються завжди підтримати викладача); „мовчуни”, „всезнайки”, „багатослівні”. При цьому викладачу необхідно враховувати темперамент студента, його рівень загальної освіченості і виховання, здатності до творчого пошуку та інші фактори. Відповідно до цих аспектів викладач будує свої взаємовідносини зі студентами і налагоджує аудиторну роботу. З метою удосконалення педагогічної майстерності викладачу бажано вивчати форми і методи проведення занять іншими лекторами, урізноманітнювати способи ділових контактів з аудиторією.

Викладач, як організатор освітнього середовища, повинен забезпечити необхідні умови навчального процесу для того, щоб студент мав можливість навчитися ритмічно і самостійно, постійно поповнюючи свої знання. Бажано постійно вивчати потреби студентів, їх прагнення і мотиви діяльності. Вивчення громадської думки у процесі проведення аудиторних занять можливо такими способами: *спостереження* (помічати схвальні репліки, відгуки, негативні емоції, відволікання від занять, наявність запитань студентів); *анкетування* (рекомендується проводити на початку, усередині та після закінчення курсу). При цьому доцільно визначити погляди студентів за наступними питаннями: відповідність навчального матеріалу тематиці курсу; значущість дисципліни у фаховій підготовці; характер викладання матеріалу (логіка, темп, емоційність, визначення головних питань); загальна характеристика особистості викладача (ерудиція, доброзичливість, культура мовлення тощо).

Навчальний процес у вищих навчальних закладах здійснюється у таких формах: навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи. Основними видами навчальних занять у вищому навчальному закладі є: лекції, практичні і семінарські заняття, індивідуальні заняття, консультації. Інші види навчальних занять визначаються в залежності від цілей і змісту навчання у порядку, встановленому вищим навчальним закладом. Законом

України „Про вищу освіту” передбачається вільний вибір методів та засобів навчання в межах затверджених навчальних планів.

Головною метою навчальної роботи зі студентами є формування цілісної і гармонійно розвиненої особистості майбутнього фахівця з високою національною самосвідомістю. Досягнення мети виховання можливе лише за умови комплексного підходу і залучення до цієї роботи всього професорсько-викладацького складу ВНЗ, адміністрації, органів студентського самоврядування та громадських об'єднань студентської молоді.

Організація навчальної діяльності студентів реалізується за допомогою **методів, форм та засобів навчання**. У практиці навчальної діяльності розрізняють загальні і спеціальні методи навчання. *Загальні методи* (розповідь, лекція, ілюстрація, бесіда) застосовують при вивченні різних дисциплін. *Спеціальні методи* залежать від специфіки вивчення дисципліни. Це методи різноманітних досліджень пошукового характеру.

У залежності від джерел одержання знань методи навчання поділяються на *словесні* (інформаційні), *наочні* і *практичні*. Словесні методи розділяють на монологічні (пояснення, лекція, інструктаж) і діалогові (бесіда, семінар, диспут, дискусія). Наочні методи включають ілюстрацію (плакат, діапозитив); демонстрацію (відеофільм, мультимедійний файл); спостереження (технологія, операція). До практичних методів відноситься самотійна робота, моделювання, виконання розрахункових завдань.

4.3. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Методологія організації самотійної та індивідуальної роботи за кредитно-модульною технологією передбачає переорієнтацію із лекційно-інформативної на *індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану* форму та на організацію *самоосвіти* студента. За таких умов викладач має стати каталізатором навчання, генератором ідей, забезпечити професійну самореалізацію особистості і формування її кваліфікаційного рівня. За Болонськими стандартами навчальний час самотійної і індивідуальної роботи регламентується і повинен становити не менше 50 % загального обсягу трудомісткості навчання.

Самотійна робота здобувача. Основна задача навчального процесу у вищому навчальному закладі - навчити студента

працювати і поповнювати свої знання самостійно. Студент повинен не тільки засвоїти відповідну навчальну програму, але й придбати навички самостійної роботи. Самостійна робота здобувача передбачає опрацювання навчального матеріалу лекційних занять; підготовку до практичних занять; виконання домашніх практичних завдань протягом семестру, а також самостійне опрацювання навчального матеріалу до окремих модулів або тем у вільний від аудиторних занять час.

Студент має можливість планувати і проводити самостійну роботу в широких межах. Її питома вага підвищується від перших до старших курсів. Щодня потрібно затрачати на самостійну роботу 3-4 години. Хоча здатності і можливості студентів до самостійної роботи різні, загальні вимоги до організації такої роботи однакові для усіх: регулярність і систематичність, виділення головного в будь-якому матеріалі, розуміння його, а не заучування; завзятість і сталість вольових зусиль.

Завдання самостійної роботи для студента: творчо і самостійно працювати; планувати особисту стратегію навчання; раціонально організувати свій час; працювати з комп'ютером; опрацьовувати літературні джерела; виконувати дослідницьку роботу, аналізувати та інтерпретувати результати наукових досліджень та ін.

В основі самостійної роботи студента лежить поняття самостійності. Під **самостійністю** розуміють здатність людини виконати певні дії чи цілий комплекс дій без безпосередньої допомоги з боку іншої людини чи технічних засобів, що її замінюють, керуючись лише власним досвідом. Ця здатність індивіду лежить в основі його самостійної діяльності. Доцільно виділити два види самостійності: **змістовну і організаційну**. Під змістовною самостійністю розуміють здатність людини приймати на певному рівні правильні рішення без допомоги зі сторони. Організаційна самостійність виражається у вмінні людини організувати свою самостійну роботу по реалізації прийнятого рішення. Казати про реальну самостійність можна лише тоді, коли їй властиві обидва види самостійності. Базуючись на рівнях засвоєння творчого досвіду (впізнавання, відтворення, застосування, творчість) можна відповідно виділити чотири рівні змістовної самостійності: 1- виконавча самостійність; 2- самостійність в типових ситуаціях; 3- самостійність в нетипових ситуаціях; 4- творча самостійність.

Формування змістовної самостійності в конкретній сфері діяльності, як і засвоєння досвіду, характеризується послідовністю. Тобто, змістовна самостійність починає формуватися з першого рівня, а закінчується четвертим. Слід зауважити, що у цьому контексті існує суттєва проблема – досягнення високого рівня інформативного і дидактичного забезпечення навчального процесу, адже міра самоуправління навчальної діяльності у студентів тісно пов'язана з повнотою представлення викладачем даних про структуру і засоби навчання і контролю. Студенти вже на початку семестру повинні знати, що вони мають опанувати, що від них вимагається, якими будуть критерії оцінювання його знань, скільки балів і за що вони можуть отримати під час поточних та підсумкових контрольних заходів. Для цього на стендах, у картках-пам'ятках, відповідних сайтах університету по кожній з дисциплін слід розмістити відповідні навчально-методичні матеріали.

Форми самостійної роботи студентів: домашні завдання; опрацювання літературних джерел; робота у комп'ютерних мережах; складання анотацій модулів; оцінка професійних ситуацій; підготовка конспекту лекцій і практичних завдань.

Рекомендації щодо організації самостійної роботи. По-перше, міцні знання закріплюються у пам'яті при багаторазовому повторенні, тому необхідно систематично і планомірно вивчати навчальний курс у повному обсязі, а перед іспитом тільки освіжити матеріал у пам'яті, привести його в систему. По-друге, організація самостійної роботи базується на попередніх (базових) знаннях. Важливо дотримання принципу зустрічної активності студента на лекції: «не достатньо слухати - треба чути, не достатньо дивитися - треба бачити», оскільки в процесі будь-якої діяльності виникають кризи уваги. Так, за психологічними дослідженнями, у ході слухання лекції перша криза уваги настає через 14-18 хвилин після її початку, друга – ще через 11-14 хвилин, третя - через 9-11 хвилин після другої кризи, наступні повторюються постійно через 4-8 хвилин. Тому потрібно навчитися мистецтву відпочинку, що істотно підвищить активність уваги. По-третє, для раціоналізації використання часу доцільно проводити його аналіз і виявляти раціональність тих чи інших витрат. Рекомендується така примірна структура використання часу протягом доби для студентів: аудиторна робота – 8 годин; самостійна і індивідуальна робота - 4 години; вільний час - 4 години; сон - 8 годин. Періодично (погодинно) необхідно роботи невеликі

перерви (5-10) хвилин. Кращий відпочинок - фізично активний. Щоденний відпочинок (не менш однієї години на добу) - найкраще проводити на свіжому повітрі. Правильно організована самотійна робота дозволяє студентам ефективно відпрацьовувати професійні вміння та навички, однак, така робота повинна бути індивідуальною із врахуванням рівня творчих можливостей студентів, їх навчальних здобутків, інтересів, потреб, навчальної активності тощо.

Індивідуальна робота студентів пов'язана з урахуванням індивідуальних відмінностей студентів, таких як: характер протікання процесів мислення, рівень знань і вмінь, працездатність, рівень пізнавальної і практичної самотійності, рівень волевого розвитку тощо. Індивідуальна робота передбачає створення умов для розкриття індивідуальних творчих здібностей студентів. Студент може виконувати індивідуальну роботу як під керівництвом викладача або самотійно у позааудиторний час за окремим графіком з урахуванням особистих потреб і можливостей. В основі індивідуальної роботи лежить *принцип індивідуалізації*. Індивідуалізацію діяльності студента можна розглядати у двох аспектах: 1- *як процес* (суб'єктивно-особистісна зорієнтована діяльність, яка пов'язана з психологічними потребами і мотивами особистості); 2- *як форма* (це способи індивідуально-особистісних варіантів досягнення цілей навчання).

Індивідуальна робота студентів передбачає такі форми:

- *індивідуальні навчально-дослідні завдання* (вид позааудиторної індивідуальної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, яке використовується в процесі вивчення програмного матеріалу дисципліни і завершується контролем);

- *консультації* (вид навчальних занять, що проводяться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття індивідуальних творчих здібностей);

- *курсіві, дипломні і магістерські проекти;*
- *розв'язання розрахункових (ситуативних) задач за варіативним принципом;*
- *аналіз і оцінка професійних ситуацій;*
- *підготовка рефератів;*
- *складання тематичних;*
- *анотації прочитаної додаткової літератури;*
- *виконання наукових робіт;*
- *підготовка наукових доповідей і публікацій.*

Індивідуальні завдання видаються студентам у заздалегідь визначений термін. Індивідуальне завдання виконується студентом самостійно при консультуванні з викладачем. Допускаються варіанти виконання індивідуальної комплексної тематики декількома студентами.

Для залучення студентів до індивідуальної роботи у вищому навчальному закладі використовуються різноманітні форми:

- виробничі і навчальні практики;
- стажування спеціалістів;
- лекторська робота з розповсюдження наукових знань серед ліцеїстів та студентів–першокурсників;
- студентські наукові гуртки;
- предметні наукові олімпіади;
- наукові семінари і конференції;
- конкурси наукових робіт;
- конкурси наукових грантів;
- виставки творчих і наукових робіт;
- участь у роботі наукових лабораторій кафедри;
- участь у виконанні госпрозрахункової тематики кафедри;
- участь у роботі студентського наукового товариства;
- запровадження творчих наукових проектів.

Численні педагогічні дослідження доводять, що рівень самостійності та індивідуалізації навчально-творчої діяльності студентів є основною факторною ознакою, яка активно впливає на такі критерії якості підготовки майбутніх фахівців, як: сформованість творчого досвіду, міцність знань, продуктивність навчання, системність мислення, науковий рівень одержаних знань, рівень професійної адаптації та ін.

4.4. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Сучасні тенденції якісного оновлення і підвищення ефективності професійної підготовки висококваліфікованих кадрів усіх сфер народного господарства спонукають до удосконалення системи організації навчально-дослідної роботи студентів (НДРС) у вищих навчальних закладах національного рівня. Освітній процес, адекватно реагуючи на соціальне замовлення сьогодення, сприяє

формуванню творчої особистості фахівця, активізації його навчально-творчої діяльності (НТД). У нинішніх умовах, коли в Україні взято за взірць європейську освітню модель, що зафіксовано Болонським протоколом, в університетах держави змінюється стиль викладання, стає помітним відхід від авторитарних до демократичних, толерантних методів у спілкуванні зі студентами, які стають все більш самостійними та зацікавленими у виборі того блоку знань та інформації, що стане їм корисним у майбутній професійній діяльності. У цих умовах формування творчих здібностей студентів залишається однією з найважливіших проблем педагогічної теорії і практики, неодмінною частиною якої в університетах завжди була і продовжує залишатися навчально-дослідна робота.

Залучення студентів до неї є одним із найперспективніших спрямувань освітньої діяльності. НДРС слід визначати як здатність студентів пізнати свій внутрішній світ, мобілізувати інтелектуальні сили для розуміння і творення нових матеріальних і духовних цінностей, що мають індивідуальне та суспільне значення. Розглянемо *загальні положення НДРС*.

Навчально-дослідна робота студентів – це система навчально-творчої діяльності (НТД) студентської молоді, яка включає всі елементи навчальної та наукової творчості відповідно до змісту фахової підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

Мета НДРС – поглибити та зміцнити знання студентської молоді з теорії, методики та методології наукових досліджень; заглибитися у зміст професійної підготовки спеціалістів; прищепити їм зацікавленість до творчості; розвинути вміння і навички самостійно вирішувати завдання науково-виробничого характеру; усебічно підготувати майбутніх фахівців аграрної сфери до самостійної науково-дослідної діяльності.

НДРС організується відповідно до політики щодо удосконалення змісту і напрямів наукових досліджень студентів шляхом залучення до наукової діяльності талановитої молоді, застосування ефективних методів, форм і прийомів організації при проведенні відповідних навчально-наукових заходів за всіма напрямками наукового пошуку в системі комплексної підготовки фахівців. НДРС організовується у ВНЗ згідно із законами України «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність»; Статутом університету, Положенням про СНТ, письмовими і усними розпорядженнями ректора університету, проректора з

наукової роботи, голови ради студентського наукового товариства та даним Положенням про НДРС.

Завдання НДРС

1. Сприяти підвищенню творчої активності студентів, розширенню їх знань з теорії, методики та методології наукових досліджень, розвитку умінь і навичок у навчально-дослідній діяльності.

2. Залучати студентів до активізації науково-дослідної роботи з проблемних питань вищої аграрної науки за програмою наукових досліджень університету.

3. Навчати самостійно організовувати і проводити наукові заходи (олімпіади, конкурси, семінари, конференції тощо) на університетському, міжвузівському та всеукраїнському рівнях.

4. Прищеплювати молоді уміння і навички організації колективної творчості у формі проведення студентських наукових гуртків.

5. Формувати у майбутніх спеціалістів у всіх сферах народного господарства досвід творчої діяльності відповідно до сучасного розуміння змісту вищої освіти.

6. Щорічно організовувати проведення звітної студентської наукової конференції за підсумками наукових досліджень на факультетах університету.

7. Вишукувати і запроваджувати нові форми організації НДРС в університеті з метою підвищення її ефективності.

8. Навчити планувати, організовувати і координувати науково-дослідну діяльність з іншими дослідниками, науковими школами і науково-дослідними установами: Державний комітет науки, техніки та промислової політики (ДКНТПП), Головне управління освіти і науки та Комітет у справах сім'ї та молоді при облдержадміністрації, місцева Рада молодих вчених і спеціалістів Рада молодих вчених та Спілка молоді і студентів вищого навчального закладу та ін.

9. Допомогати організовувати роботу із впровадження результатів науково-дослідної діяльності у навчальний процес та у виробництво.

10. Формувати у молодих дослідників вміння і навички працювати з науковою літературою, підбирати і систематизувати літературні джерела.

11. Прищеплювати вміння і навички студентів виступати перед аудиторією з доповіддю результатів науково-дослідної роботи за правилами публічного захисту.

12. Допомогати оформляти і представляти наукову роботу у конкурсах для одержання наукових грантів.

13. Навчити молодих науковців підводити підсумки навчально-дослідної діяльності і обґрунтовувати висновки за результатами наукових досліджень.

14. Формувати вміння та навички студентів у сферах:

- видавничої діяльності (публікації у збірниках наукових праць ВНЗ України);
- обробки статистичних даних за високим рівнем їх достовірності;
- організації управлінської діяльності в системі науково-дослідної роботи;
- використання різноманітних методів наукових досліджень, кількісних і якісних моделей оптимізації параметрів продукту наукової творчості;
- оформлення наукової інтелектуальної власності у формі патенту на винахід за позитивними результатами науково-дослідної діяльності;
- використання сучасних засобів оргтехніки та комп'ютерних програм.

Організація та форми НДРС

НДРС включається у загальні плани навчально-виховної і наукової роботи університету. В організації НДРС беруть участь усі кафедри університету, які функціонально підпорядковуються у цьому раді СНТ).

Загальну схему організації НДРС в університеті представлено ланцюгом: *викладач – аспірант – студент*, який діє від першого до останнього курсів. Навчально-дослідна робота студентів організовується за двома основними напрямками: НДРС, що проводиться під час навчання; НДРС, що проводиться у позааудиторний час.

НДРС під час навчання, є обов'язковою складовою навчального процесу, а отже регламентується навчальним планом, охоплюючи усіх студентів незалежно від їх успішності. Вона має такі форми:

• лекції, практичні заняття, що містять елементи наукового пошуку (оцінка професійних ситуацій в кінці лекції або практичного заняття);

- лабораторні роботи;
- навчальна та виробнича практика;
- курсове та дипломне проектування;
- підготовка магістерської роботи (дисертації);
- наукові реферати;
- наукові олімпіади;
- дослідницькі експедиції;
- розробка тематичних кросвордів за дисциплінами;
- ділові (дидактичні, рольові) ігри для відпрацювання вмінь і навичок щодо вирішення науково-виробничих питань;

Залежно від рівня сформованості знань планування НДРС, що проводиться під час навчання, включає три етапи.

Перший етап передбачає залучення студентів першого-другого курсів, яких знайомлять з основами наукових досліджень. У результаті студенти набувають навичок самостійної роботи з поглибленого вивчення фундаментальних (суспільних і загальнотеоретичних) наук, отримують конкретну уяву про специфіку обраної спеціальності. Тематика лабораторно-практичних занять розробляється відповідними загальнотеоретичними кафедрами і затверджується радою факультету. Особливу увагу слід приділити вмінню працювати з науковою літературою. Формами НДРС можуть бути: підготовка студентами наукових рефератів; складання бібліографічних списків за конкретними темами; участь у виготовленні навчально-методичних матеріалів (таблиць, моделей, макетів, діафільмів тощо).

Другий етап розпочинається з третього і продовжується на четвертому курсах, коли студенти беруть безпосередньо участь у науковій роботі кафедр. Ці дослідження проводяться при виконанні практичних і лабораторних занять, курсових робіт (проектів), проходженні виробничої практики, а також підготовки випускної роботи бакалавра. Дієвою формою є підготовка наукових доповідей і рефератів, які заслуховуються і обговорюються на наукових гуртках, семінарах, звітних конференціях тощо. Перед початком виробничої практики студентам видаються індивідуальні завдання, які включають елементи наукового дослідження.

Третій етап - це робота студентів п'ятого-шостого курсів, які отримують вищу фахову кваліфікацію спеціаліста та магістра. У цей період вирішального значення набуває практична підготовка (навчальна, виробнича та переддипломна практики, стажування), яка завершується дипломним проектуванням. До цього студент упродовж двох – трьох, а то й чотирьох – п'яти років бере участь у кафедральних дослідженнях.

Отже, вкрай важливим є щорічне залучення всіх студентів до дипломного проектування та виконання дипломних робіт, тематика яких повинна бути пов'язана з науковими дослідженнями кафедр, а також виконуватися на замовлення виробництва, що координує науково-дослідна частина університету.

НДРС у позааудиторний час організовується у системі СНТ у формах:

- участь в організації і проведенні наукових олімпіад регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів;
- робота у студентських наукових гуртках;
- участь в організації і проведенні наукових семінарів і конференцій;
- участь в організації і проведенні конкурсів наукових робіт на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях;
- участь в організації і проведенні виставок творчих і наукових робіт;
- оцінка професійних ситуацій, які вивчаються на лекціях та практичних заняттях;
- лекторська робота з розповсюдження фахових знань серед студентів–першокурсників;
- участь у роботі наукових лабораторій (центрів) університету;
- участь у виконанні госпрозрахункової тематики кафедр;
- участь у конкурсі наукових грантів на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях;
- участь у роботі СНТ з розробки програм наукових заходів;
- збирання і аналіз інформаційних даних для дипломного проектування і наукових публікацій;
- запровадження творчих наукових проектів (створення студентських наукових відділів, освітньо-наукових шкіл, центрів, рад тощо).

НДРС включається в усі форми навчальної роботи: лекції, семінарські і лабораторні заняття, практики, курсові і дипломні роботи, в самостійну роботу.

Лекція є основною формою навчання в університеті, призначеною для засвоєння теоретичного матеріалу. Успіх НДРС залежить передусім від активізації інтересу студентів до науки. З цією метою лекційні курси повинні мати творчу спрямованість і глибоко аналізувати та висвітлювати актуальні теоретичні та практичні проблеми сучасної науки. У лекційних курсах «Вступ до спеціальності», «Основи наукових досліджень» важливими є такі питання: методика та планування наукових досліджень, проведення експериментів, використання сучасної комп'ютерної та організаційної техніки, методи математичної обробки результатів експериментів, проведення архівних пошуків, організація наукових екскурсій та експедицій, впровадження результатів наукових досліджень у виробництво. Студентам старших курсів доручають самостійно готувати окремі фрагменти лекцій.

Семінарські заняття – це форма навчального процесу, де викладач організовує дискусію за тематикою курсу. До семінару студенти готують тези виступів на основі індивідуально виконаних завдань (рефератів), кращі з яких рекомендуються до участі в конкурсах та для доповідей на наукових конференціях, окремих фрагментів академічних лекцій і навчальних посібників. На випускових кафедрах проводяться постійні спеціальні студентські наукові семінари, у ході яких відпрацьовуються вміння та навички полемізувати, захищати свою думку, звітувати про підсумки досліджень, готувати тези доповідей тощо. На семінарах заслуховують реферати, огляди літературних джерел, плани й методики досліджень, звіти тощо. Кожен студент повинен не менше одного разу за період навчання виступити на випусковій кафедрі.

Лабораторні і практичні заняття – це форма навчального процесу, де викладач організовує детальне закріплення студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни і формує вміння й навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання відповідних завдань науково-практичного характеру. При виконанні лабораторних і практичних робіт студентам видаються індивідуальні завдання, які містять елементи наукових досліджень і творчості, наприклад: синтез і аналіз нових речовин, вивчення властивостей нових речовин, конструювання

приладів, розробка проектів обладнання, складання комп'ютерних програм, побудова організаційних моделей, розрахунок економічного ефекту тощо. Результати творчих розробок оформляються у вигляді звіту і захищаються на кафедрі. Кращі роботи представляються на наукових конференціях і виставках.

Виробнича практика (грец. *praktikos* – дієвий, активний) – це процес застосування та закріплення теоретичних знань на виробництві, набуття науково-виробничого досвіду, придбання практичних навичок, а також відпрацювання основних питань дипломного проектування. Студентам видаються індивідуальні завдання з відпрацювання навичок творчого наукового характеру в умовах виробництва. Вони впроваджують нові методи досліджень, розробляють раціоналізаторські пропозиції, використовують методичні розробки окремих процесів за фахом, удосконалюють організацію і методи управління підприємством та його структурними підрозділами тощо. Виконані індивідуальні завдання з НДРС оформляються у вигляді звітів з виробничої практики і захищаються перед комісією або на звітній конференції.

Курсовий і дипломний проект – це самостійно виконана і подана у рукописному (комп'ютерному) вигляді практична робота аналітично-розрахункового характеру на певну тему. Метою курсового (дипломного) проектування є поглиблення знань з предмета, формування умінь та навичок самостійного узагальнення думок вчених, передового досвіду аграрної науки, аналізу системи практичного застосування знань при вирішенні різноманітних виробничих і соціально-економічних питань з урахуванням перспектив розвитку аграрних відносин. При організації курсового та дипломного проектування студентам видаються індивідуальні завдання для вирішення реальних наукових і виробничих проблем, пов'язаних з тематикою кафедр, наукових шкіл та проблемних лабораторій. Рекомендується розробка комплексних наукових тем окремими бригадами з двох-п'яти студентів за суміжними спеціальностями.

Студентський науковий гурток є осередком НДРС на кафедрі, де проходить апробація результатів наукових досліджень студентів. Науковий гурток створюється і функціонує на кафедрі з метою розвитку і підвищення ефективності НДРС відповідно до затвердженої тематики наукових досліджень шляхом залучення до самостійної наукової діяльності талановитої студентської молоді.

Засідання студентських наукових гуртків на кафедрах доцільно проводити двічі на місяць. На кожному засіданні рекомендується заслуховувати дві – три доповіді студентів і обговорювати результати наукових досліджень.

Наукова олімпіада являє собою форму інтелектуального змагання студентів у навчально-творчій і науково-дослідній діяльності, відносно правильності надання відповідей з наукових і виробничих проблем науки і практики. Вона проводиться наприкінці вивчення курсів для визначення рівня знань і наукового досвіду майбутніх фахівців. Після проведення олімпіади на університетському рівні визначаються кращі студенти, які рекомендуються кафедрами для участі у другому (регіональному) турі, переможці якого стають учасниками всеукраїнської олімпіади.

Науковий конкурс є елементом навчально-творчої і науково-дослідної діяльності студентів, вагомою формою їх мотивації до активного процесу пізнання й набуття навичок наукового дослідження виробничих ситуацій. Такі конкурси організують при підведенні підсумків НДРС, наприклад, конкурси на кращі: реферат, наукову роботу, публікацію тощо. Конкурси організуються конкурсною комісією з числа викладачів і студентів. Вона заздалегідь оголошує умови й критерії конкурсу, а при підведенні підсумків визначає переможців. Рішення конкурсної комісії оформляються протоколом.

Науковий семінар – це форма колективного обговорення однієї важливої наукової проблеми з прийняттям відповідних рекомендацій щодо її вирішення. На семінарах студенти поглиблюють і збагачують свої знання у певній науковій галузі, знайомляться з альтернативними методами досліджень, відпрацьовують вміння і навички науково аргументувати свої думки, приймати обґрунтовані рішення. Науковий семінар організовується за тематикою наукових досліджень відповідної кафедри. Його проводить викладач-куратор за певним напрямком дослідження, максимально залучаючи до організації студентську молодь.

Студентська наукова конференція є вищою формою колективного обговорення і прийняття рекомендацій з вирішення наукових проблем у відповідних галузях з широким залученням студентської молоді. Вона здійснює свою роботу під керівництвом організаційного комітету, до складу якого входять члени ради СНТ. Загальна проблематика конференції будується на проблемних

питаннях, винесених на розгляд відповідних секцій. Найбільш цікаві наукові доповіді виносять на пленарне засідання. Організаційний комітет заздалегідь складає програму конференції, з якою повинні ознайомитися всі студенти. Публікації студентів видаються у збірнику матеріалів конференції. Наукові конференції проводять щорічно при підведенні підсумків НДРС, вирішенні проблем, що потребують поглибленого вивчення, а також присвячують видатним подіям та ювілеям у науковому і громадському житті університету, міста, області, держави, світу тощо.

Керівництво НДРС

Функціональне керівництво НДРС у ВНЗ зазвичай здійснює рада студентського наукового товариства (СНТ), яка є керівним органом управління за всіма напрямками наукового пошуку студентів в системі комплексної підготовки висококваліфікованих фахівців. Адміністративне керівництво НДРС здійснюється ректором, проректорами з навчальної та наукової роботи, деканами факультетів, завідувачами кафедр. Деканати планують НДРС окремим розділом у навчальних планах за відповідними спеціальностями.

Методичними центрами з організації НДРС є випускові кафедри. Кожна кафедра складає програму НДРС, яка передбачає залучення студентів до НДРС на весь період навчання; робочі плани дисциплін з елементами науково-дослідної діяльності (лабораторні роботи, реферати та ін.); плани проведення наукових гуртків наукових конференцій, семінарів, олімпіад та інших наукових заходів.

З метою активізації НДРС в університеті, розширення напрямів науково-дослідної діяльності студентські колективи можуть реалізовувати свої творчі починання, створюючи на основі самоуправління ініціативні наукові колективи у вигляді наукових центрів, освітніх студій, відділів науки, проектних бюро тощо для вирішення проблемних питань, що стоять перед сучасною наукою.

Управління НДРС на макрорівні базується на елементах управління НДРС з боку викладача (наукових підрозділів) і елементах самоуправління з боку студента (наукові громадські організації). Велику роль в управлінні і коригуванні НДРС відіграють наукові структурні підрозділи – наукова частина, відділ інформаційного забезпечення, рада молодих учених, студентське наукове товариство та ін., а також громадські організації на основі принципів студентського самоврядування (спілки, об'єднання).

Структуризація наведених вище компонентів на основі системного підходу дає можливість уявити процес управління НДРС у вигляді дидактичної системи, де об'єктом управління є НДРС. Структурна модель управління НДРС у ВНЗ складається з органів управління, системи організаційно-розпорядчого забезпечення, громадських наукових об'єднань на основі студентського самоврядування, які в сукупності забезпечують системний вплив на результативність НДРС (рис. 4.1).



Рис. 4.1. Організаційна структура управління науково-дослідною роботою студентів на макрорівні

Для підвищення ефективності організаційного складника процесу управління НДРС необхідно, передусім, розробити пакет документів-регламентів, які б сприяли вирішенню означених вище завдань. Вони пояснюють функціональні елементи управління НДРС, систематизують організаційно-технічні питання, визначають дослідницький напрям роботи кожного студента, забезпечуючи тим

самим цілісність навчальних програм та наукової творчості в аграрних університетах. Так, положеннями регламентується діяльність структурних підрозділів, органів управління, здійснення окремих процесів проведення навчально-наукових заходів, система оцінки результатів НДРС тощо. Посадові інструкції (пам'ятки) чітко визначають статус, обов'язки, права, відповідальність організаторів НДРС, місце студента в організації досліджень, максимально демократизують освітній процес. При цьому викладачі і студенти, залучені до НДРС, отримують можливість у найкоротший термін якісно опанувати сферу майбутньої професійної діяльності. В такий спосіб регламентація НДРС буде сприяти ефективному поділу праці і рівномірному завантаженню студентів, забезпечуючи раціональне використання робочого часу.

Зважаючи на те, що палітра тематики вишівської НДРС є дуже різнобарвною, відповідні ВНЗ (інститути, факультети) в залежності від специфіки своєї навчальної та наукової діяльності, розробляють і затверджують індивідуальні організаційно-управлінські програми діяльності, які визначатимуть особливості змісту, напрямів і форм НДРС.

4.5. ФОРМИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ

Організація виховної роботи у ВНЗ віддзеркалює новітні технології виховання студентства, роль та функції куратора академічної групи в управлінні системою позааудиторної виховної роботи, що становить аналіз і прогнозування, планування та організацію, контроль і координацію, оцінку та корегування. Саме у процесі виховання студентів має бути реалізована мета та основні принципи національного виховання, що передбачає, з одного боку, поглиблений аналіз соціально-психологічної природи виховання як особистісно-комунікативного, особистісно-орієнтованого процесу, з іншого – розглядає організацію виховної роботи зі студентами крізь призму історично зумовлених соціальних функцій вищої школи та її цільового призначення.

У системі професійної підготовки фахівців у ВНЗ має продовжуватися процес реалізації вимог програми виховання всебічно розвиненої особистості. У виховній роботі зі студентською молоддю варто використовувати *різні форми*: безпосередню навчальну, виробничу діяльність, участь у громадських справах,

поводження у побуті. Дбаючи про створення оптимальних умов для виховної роботи, не варто виносити завдання виховання за рамки навчального процесу. Треба зважати на дієвість і впливовість великого спектра форм діяльності, які сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості. Це навчальні заняття (лекції, семінари, практичні заняття), практика, наукові гуртки, творчі студії, екскурсії, походи, різноманітні форми і види суспільно корисної праці та ін.

Основною формою діяльності, яка забезпечує виховання особистості студента, становлення його професіоналізму, є *різні види навчальних занять*. Тут відбувається виховний вплив на свідомість і волю студентів, з одного боку, через зміст навчального матеріалу, з іншого – через організацію студентів на навчальну працю і передусім через морально-духовний потенціал викладача. Організуючи навчальну діяльність, педагог має внутрішньо проектувати її на процес формування особистості з погляду завдань всебічного, гармонійного виховання: якою мірою навчальний матеріал сприятиме формуванню наукового світогляду студентів; яким чином спеціально організована пізнавальна діяльність студентів впливатиме на їх інтелектуальний розвиток, чи допоможе вона оволодінню методами самостійної пізнавальної праці; як виучуваний навчальний матеріал сприятиме становленню професіоналізму майбутнього фахівця; як впливатиме зміст навчального матеріалу на формування почуттів, переконань, естетичних смаків, морально-духовних цінностей та ін.

Педагог своєю особистістю впливає на формування у студентів певних компонентів загальнолюдської і професійної культури. «У вихованні, – писав К. Д. Ушинський, – все повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання» [55].

Висока культура мислення, спілкування, мовлення, поведінки, зовнішності, жести, міміка, темп і ритм роботи, володіння основами психотехніки, морально-духовні цінності, інтелігентність та багато іншого – це той духовний капітал педагога, який є живильним джерелом виховання студентів. І якщо колишній студент, зустрічаючись через багато років з педагогом, пригадує студентські роки і каже: «Я щиро дякую, що ви як педагог були в моєму житті,

допомогли моєму становленню як людини», – це і є свідченням виховного впливу педагога на особистість.

Значне місце в системі формування всебічно розвиненої особистості студента мають займати *позааудиторні форми виховання*: діяльність наукових гуртків, творчих студій, конференцій, дискусійних клубів, зустрічі з письменниками, художниками, акторами; екскурсії, походи та ін. Усі студенти на добровільних засадах мають бути охоплені різними формами і видами діяльності поза межами суто навчальної роботи, виходячи із необхідності задоволення їхніх індивідуальних потреб, які є джерелом формування мотивів діяльності особистості.

Немає єдиної думки щодо необхідності спеціальної виховної роботи зі студентами. Тут панує широкий спектр підходів – від категоричного заперечення аж до введення посад вихователів у студентських гуртожитках. Істина, як і в більшості випадків, знаходиться на перетині крайніх підходів: не треба нав'язувати студентові примусове формування у нього рис і якостей, які є доцільними з погляду суб'єктів виховання (викладача, ВНЗ, держави). Важливо створити такі умови для соціалізації, саморозвитку студента, за яких у нього б вироблялися позитивні, затребувані суспільством якості, риси, здатності. Необхідно створювати таку атмосферу в студентському середовищі, так надавати ненав'язливу дружню допомогу, впливати на дії і психіку, щоб у студентів формувалися потрібні в першу чергу їм особистісні якості й властивості: об'єктивна самооцінка, уміння ладити з оточуючими, почуття відповідальності й обов'язку, порядність, свідоме ставлення до навчання тощо.

Завдання викладача ВНЗ як вихователя полягає в розкритті перед студентом широкого спектра варіантів у прийнятті рішень, поведінці; у допомозі зорієнтуватися, який вибір є найкращим, найбільш доцільним, яка лінія поведінки відповідає суспільним нормам. А приймати рішення студент має самостійно, хоч педагог і не повинен приховувати свого ставлення до оцінки цього рішення.

Педагогіка співробітництва, партнерства тим і відрізняється від авторитарного, догматичного виховання, що в її основі лежить принцип прийняття людини такою, якою вона є, якою її створила природа. Не можна її ламати, нав'язувати алгоритм дій, стиль життя. Продуктивною є лише дружба, ненав'язлива, тактовна допомога у

виробленні позитивного особистісного ставлення до світу, людей, спілкування і діяльності.

Важливою умовою успішного виховання студента є особистість педагога, його загальна і педагогічна культура, моральні якості, риторичні та психологічні здібності. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна виховати характер, – зазначив свого часу К.Д. Ушинський. Яскрава, позитивно зорієнтована особистість, висока моральність, доброчесність, порядність, справедливість, принциповість вихователя набагато сильніше впливають на молоду людину, ніж будь-які вербальні настанови і вимоги.

Чільне місце у системі виховання студентської молоді займають *засоби виховання, надбання матеріальної і духовної культури* (художня і наукова література, засоби масової інформації, предмети образотворчого мистецтва, кіно, театр), *форми і види виховної роботи* (збори, конференції, ігри, спортивна діяльність та ін.), які використовуються у процесі виховної роботи.

У вихованні немає дрібниць. Як писав А. С. Макаренко: «Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди» [28]. Талановитий педагог наголошував, що виховання відбувається на кожному квадратному метрі педагогічної території, тому турбота про високу культуру оформлення й утримання навчальних приміщень закладу, території, гуртожитків – це важливий засіб виховання загальнолюдської і професійної культури майбутніх фахівців. Культура спілкування педагогів зі студентами і колегами має бути зразком, школою для вихованців, спілкування має здійснюватися на високому рівні загальнолюдської і національної культури.

У системі роботи зі студентською молоддю важливе місце мають займати такі *засоби виховання*, як свята, вечори дозвілля, конкурси та ін. Організатори цих та подібних заходів повинні дбати про їх виховну доцільність, педагогічну спрямованість. Включення студентів у процес підготовки та проведення дозвільних, розважальних заходів – це також своєрідна школа виховання і становлення професіоналізму майбутніх учителів, соціальних працівників, інженерів, правознавців та ін. Важливо, щоб подібні заходи мали надійне морально-духовне й естетичне підґрунтя, базувалися на засадах загальнолюдської і національної культури. Виховання студентів не є відокремленою ділянкою впливу на особистість. Воно діалектично пов'язане з усією системою виховання

людини. Тому у цій діяльності необхідно використовувати загально педагогічні методи виховання.

Метод виховання – це спосіб впливу вихователя на свідомість, волю і поведінку вихованця з метою формування у нього бажаних якостей, всебічного гармонійного розвитку особистості. Це досить складний інструмент впливу на особистість. Загальні *методи виховання* традиційно класифікуються залежно від їх функціональної спрямованості. На цій основі виділяють такі три групи методів: 1) формування світогляду й духовно-аксіологічних орієнтацій; 2) методи організації діяльності і формування поведінки; 3) методи стимулювання та коригування поведінки і діяльності особистості. Коротко зупинимося на характеристиці основних методів виховання.

Переконання – це метод, що передбачає навмисний цілеспрямований вплив на свідомість, волю і почуття вихованців з метою формування в них стійких переконань. Переконання – провідний спосіб впливу педагога на вихованців з використанням такого важливого засобу, як слово. Для реалізації вимог методу переконування використовують низку прийомів, які є складовим методом. Це пояснення, розкриття наслідків дій, бесіда, диспут, звернення до почуттів совісті й честі та ін.

Приклад – метод виховання, який передбачає організацію взірця для наслідування з метою оптимізації процесу соціального успадкування.

Важливе місце в системі методів займає *вимога* як метод педагогічного впливу на свідомість вихованця з метою викликати, стимулювати або загальмувати окремі види його діяльності. Метод вимоги перебуває в тісному зв'язку з іншими методами. Ефективність виховної роботи багато в чому залежить від поєднання методів, зокрема, методу переконання із системою вимог. Не випадково А. С. Макаренко неодноразово підкреслював, що його педагогічним кредо було: якомога більше справедливих вимог до людини і якомога більше поваги до неї. У багатьох випадках виховні зусилля зводяться нанівець через відсутність дії системи справедливих вимог, які можуть бути представлені у вигляді правил, норм, процедур, алгоритмів, що спрямовані на захист особистості та її розвиток. У ВНЗ важливо забезпечити дію методів переконання та прикладу з боку педагогів, запровадити дієвість соціальних норм та вимог. У такому разі налагоджується педагогічно доцільний темп і ритм освітньої діяльності.

Вправи – це метод виховання, що передбачає планомірне, організоване, повторне виконання певних дій з метою оволодіння ними, підвищення їх ефективності та формування умінь і навичок.

Окреме місце у процесі формування умінь та навичок, оволодіння досвідом поведінки займає *метод привчання*, що передбачає організацію планомірного і регулярного виконання вихованцями певних дій з елементами обов'язковості з метою формування конкретних звичок у поведінці.

Окрему групу становлять методи, які спрямовані на організацію діяльності та формування поведінки вихованців: схвалення та осудження. *Схвалення* – це спосіб педагогічного впливу на особистість, що виражає позитивну оцінку педагогом поведінки вихованця з метою закріплення позитивних якостей і стимулювання його діяльності. *Осудження* – це метод виховання, що передбачає вплив педагога на особистість вихованця з метою осуду чи гальмування його негативних дій та вчинків.

Незважаючи на те, що студенти в абсолютній більшості дорослі люди, все ж і вони з погляду психологічних особливостей очікують, аби їхня діяльність (навчальна, наукова, громадська, суспільно корисна) була помічена, схвалена і відзначена. До того ж важливо, щоб заохочення носили відкритий, гласний характер. Не варто забувати народної мудрості: «Боги і діти живуть там, де їх хвалять».

У реальному житті окремі студенти не завжди виявляють вихованість і відповідальність у виконанні своїх обов'язків, правил внутрішнього розпорядку, норм співжиття. Тому в таких випадках доводиться вдаватися до педагогічних стягнень. Цього не варто уникати. По-перше, статутом закладу має бути визначена система відповідного реагування на негативні впливи, по-друге, кожен член студентського колективу має усвідомити, що за будь-який негативний вчинок він несе відповідальність. Має діяти принцип невідворотності реагування. Коли стягнення виступають не як кара, а як справедливі вимоги в інтересах особистості чи колективу, вони є дієвими чинниками виховного процесу. Стягнення, як і заохочення, мають соціально-психологічний вплив не лише на особистість студента, якого ці дії стосуються безпосередньо, але й на інших членів колективу.

У процесі виховання не буває однакових ситуацій і стандартних підходів до використання тих чи тих методів. Багато тут залежить від знань, таланту, досвіду і творчості вихователя. Тому слушною

залишається думка А.С. Макаренка: «...Ніякого засобу не можна розглядати відокремлено від системи. Ніякого засобу взагалі, хоч би який ви взяли, не можна визнати ні добрим, ні поганим, якщо ми розглядатимемо його окремо від інших засобів, від цілої системи, від цілого комплексу впливів» [28].

4.6. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАЦІ ВИКЛАДАЧА

Робочий час викладачів вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації відповідно до Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах визначається обсягом їх навчальної, методичної, наукової й організаційної роботи.

Обсяг навчальних занять всіх видів, визначений в облікових (академічних) годинах, становить *навчальне навантаження викладача*. Згідно Закону України «Про вищу освіту» максимальне навчальне навантаження науково-педагогічних працівників не може перевищувати 600 годин на навчальний рік при середньо тижневому навантаженні 36 годин. Види навчальних занять, що входять до навчального навантаження науково-педагогічного працівника відповідно до його посади, встановлюється вищим навчальним закладом в індивідуальному плані викладача.

Види навчальних занять, що входять в обов'язковий обсяг навчального навантаження викладача відповідно його посади, встановлюються кафедрою. Планування робочого часу викладачів здійснюється на поточний навчальний рік і відбивається в *індивідуальному робочому плані* (табл. 4.1).

Обов'язковий, мінімальний чи максимальний обсяг навчального навантаження викладача у межах його робочого часу встановлює вищий навчальний заклад з урахуванням виконання ним інших обов'язків (методичних, наукових, організаційних).

При необхідності викладач може бути залучений до проведення навчальних занять поза обов'язковим обсягом навчального навантаження, визначеного індивідуальним планом, у межах свого робочого часу. *Графік робочого часу* викладача визначається розкладом аудиторних навчальних занять і консультацій, розкладом контрольних заходів та інших видів робіт, передбачених індивідуальним планом викладача.

Форма індивідуального навчального плану викладача

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН РОБОТИ ВИКЛАДАЧА

на _____ / _____ навчальний рік

П.І.Б. _____

Вчений ступінь, вчене звання _____

Посада _____

1. НАВЧАЛЬНА РОБОТА

Пор. №	Дисципліна	Кількість годин												
		Курс, кількість груп	Лекції	Практичні заняття	Консультації	Заліки	Екзамени	Курсове проєктування	Дипломне проєктування	Керівництво виробничою роботою	ДЕК	Кураторська робота	Інші види	Усього
Перший семестр														
1.														
2.														
Усього														
Другий семестр														
1.														
2.														
Усього														

2. МЕТОДИЧНА РОБОТА

Пор. №	Найменування. Кількісна характеристика	Строк виконання	Відмітка про виконання
1.			
2.			

3. НАУКОВА РОБОТА

Пор. №	Найменування. Кількісна характеристика	Строк виконання	Відмітка про виконання
1.			
2.			

4. ГРОМАДСЬКО-ВИХОВНА РОБОТА

Пор. №	Найменування. Кількісна характеристика	Строк виконання	Відмітка про виконання
1.			
2.			

Викладач _____ (підпис)

Зав. кафедрою _____ (підпис)

Обсяг навчальної роботи розраховується на основі норм часу, що є обов'язковими. Для різних видів робіт норми часу встановлені у конкретних цифрах у визначених межах з максимальним обмеженням. Конкретні норми часу визначаються з урахуванням специфіки видів діяльності й особливостей викладання навчальної дисципліни. Норми часу розраховуються, виходячи з астрономічної години (60 хвилин), крім таких видів роботи як читання лекцій і проведення лабораторних, практичних і семінарських занять, де академічна година (45 хвилин) розраховується як астрономічна. Облік навчальної роботи викладачів здійснюється по фактичних витратах часу.

Методична, наукова й організаційна робота викладачів планується в індивідуальному плані викладача на навчальний рік із конкретизацією обсягів і очікуваних результатів. Перелік основних видів методичної, наукової й організаційної роботи викладачів вищих навчальних закладів має орієнтований характер і за рішенням кафедри може уточнюватися. На період відряджень, хвороби, підвищення кваліфікації (інших поважних причин) викладач звільняється від виконання усіх видів робіт, передбачених індивідуальним планом. Його навчальне навантаження в цей період виконуються іншими викладачами кафедри за рахунок зменшення їх методичної, наукової й організаційної роботи шляхом залучення викладачів з погодинною оплатою праці.

4.7. РОЛЬ КАФЕДРИ В ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Основними структурними підрозділами вищого навчального закладу III-IV рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри. **Кафедра** є основним структурним навчально-науковим підрозділом вищого навчального закладу, що проводить навчальну, методичну, науково-дослідну і виховну роботу з підготовки кадрів відповідної спеціальності. Кафедра створюється за рішенням ученої ради ВНЗ, погодженим з вищим органом управління (відповідним Міністерством), у підпорядкуванні якого знаходиться вищий навчальний заклад. Однією з основних вимог створення кафедри є обсяг навчального навантаження, який дозволяє працювати не менш ніж п'яти науково-педагогічним працівникам за відповідними штатними одиницями. Для забезпечення розвитку нового напрямку

навчальної, методичної і наукової діяльності при кафедрі може бути створена лабораторія, або відповідний центр наукових досліджень.

Посаду завідувача кафедрою може займати, як правило, особа, що має вчене звання професора. Завідувач кафедри організовує і контролює:

- навчальну роботу (лекції, практичні заняття, курсові і дипломні роботи, керівництво самостійною роботою студентів та ін.);
- навчально-методичну роботу (підготовка робочих програм, методичне забезпечення навчального процесу);
- наукову роботу (дослідження, експерименти, підготовка наукових видань, виступів на наукових конференціях);
- виховну і громадську роботу (робота кураторів, участь у громадському житті кафедри і факультету та ін.).

Навчальна робота кафедри полягає у наступному:

- організація читання лекції для студентів, магістрантів, аспірантів, слухачів підвищення кваліфікації;
- проведення практичних занять, ділових ігор, колоквиумів, тестування й інших видів аудиторних занять;
- керівництво курсовими, випускними і дипломними роботами студентів і магістрантів;
- керівництво виробничою практикою студентів і педагогічною практикою магістрантів;
- організація і проведення консультацій для студентів, магістрантів, аспірантів, здобувачів;
- керівництво стажуванням викладачів інших вузів;
- проведення виїзних занять у виробничі підрозділи, наукові установи;
- організація самостійної роботи студентів, магістрантів.

Методична робота кафедри включає:

- комплексне методичне забезпечення всіх дисциплін кафедри: підготовка програм, навчальних посібників, практикумів, методичних посібників, що передбачають найбільш ефективне використання сучасних форм і методів навчання;
- розробку комплексних кваліфікаційних робіт і завдань за профільними дисциплінами кафедри;
- підготовку методичних матеріалів до самостійної роботи студентів;

- розробку і видання методичних рекомендацій з виконання курсових, дипломних і випускних робіт для студентів і магістрантів;
- підбір місць практики для студентів відповідно профілю майбутньої роботи;
- співробітництво з іншими навчальними закладами;
- вивчення, узагальнення і впровадження в навчальний процес прогресивних форм навчання;
- участь викладачів кафедри у методичних конференціях.

Наукова робота кафедри передбачає:

- проведення наукових досліджень з найважливіших проблем за профілем кафедри та педагогічним питанням діяльності вищої школи;
- керівництво науково-дослідною роботою студентів, магістрантів, аспірантів, здобувачів;
- обговорення закінчених науково-дослідних робіт і впровадження їх результатів у практику;
- публікація результатів наукових досліджень;
- організація захисту дисертацій по закінчених наукових працях;
- співробітництво з питань наукових розробок з іншими вищими навчальними закладами;
- рецензування результатів наукових досліджень, проведених науково-педагогічними працівниками.

На завідувача кафедрою покладаються наступні завдання:

- планування роботи кафедри, затвердження індивідуальних планів роботи викладачів і співробітників;
- розподіл педагогічного навантаження і функціональних обов'язків між працівниками кафедри, контроль своєчасності і якості їх виконання;
- представлення керівництву університету пропозицій по прийому на роботу, звільненню і переміщенню співробітників кафедри, їх заохочення або дисциплінарного впливу;
- керівництво і систематичний контроль якості навчальної, методичної і наукової роботи (лекцій, семінарських і практичних занять, дипломних, курсових і випускних робіт, ведення навчально-методичної документації);
- організація відкритих занять з обговоренням на засіданні кафедри;

- координація виконання індивідуальних планів роботи викладачів;
- керівництво підготовкою видання навчально-методичної літератури і програмного забезпечення;
- керівництво науково-дослідною роботою співробітників кафедри, організація підвищення їх кваліфікації;
- керівництво підготовкою аспірантів, здобувачів, магістрантів, організація науково-дослідної роботи студентів;
- підготовка документів, пов'язаних з переобранням професорсько-викладацького складу на наступний термін роботи, представлення співробітників до почесних нагород і звань;
- атестація аспірантів, наукових співробітників і старших лаборантів;
- проведення засідань кафедри;
- складання звітів про роботу кафедри.

На викладацький склад кафедри покладається такі завдання:

- читання лекцій, проведення практичних і семінарських занять та інших видів навчальної роботи;
- участь у підготовці навчально-методичних посібників;
- методична робота, удосконалення методів навчання, які застосовуються у навчальному процесі;
- керівництво науково-дослідною роботою студентів, магістрантів, аспірантів;
- підвищення професійної кваліфікації;
- участь у наукових, науково-практичних і методичних конференціях.

Участь викладачів кафедри у контролі за якістю навчально-виховного процесу

Викладачі кафедри беруть участь у контролі рівня засвоєння знань студентами, використовуючи для цього різні види контролю: попередній (тести, бесіди, контрольні завдання); поточний (опитування студентів за навчальним матеріалом); проміжний (атестація, модульна контрольна робота); підсумковий (залік, іспит, захист дипломної роботи); позатерміновий (контрольні зрізи знань, через визначений час після іспитів).

Викладач у своїй діяльності використовує різні форми поточного контролю засвоєння знань студентами (з урахуванням мотивації студента): періодичне усне опитування у виді семінарів,

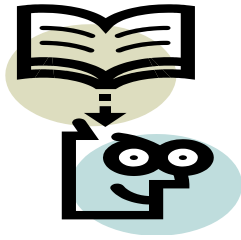
колоквіумів, читання рефератів; перевірка стану студіювання (конспектування) нового навчального матеріалу; перевірка виконання практичних завдань і контрольних робіт; перевірка виконання самостійних (домашніх) завдань; перевірка індивідуальної роботи студентів (відвідування бібліотеки, читання додаткової літератури тощо).

Відвідування занять контролюється старостами груп (облік відсутніх). Викладачу доцільно теж стежити за відвідуванням навчальних занять (особливо лекцій). При цьому бажано контролювати не тільки відвідування, але й визначати позитивну активність студентів балами рейтингу. Для цього викладачу необхідно перед лекцією роздати старостам груп карту оцінки творчої активності студентів, а у кінці зібрати і проаналізувати результати. Поіменна перекличка з боку викладача - це архаїзм і розтринькування часу.

Контроль повинен бути попереджувачим, стимулюючим, а не застрашливим (гнітючим, тим більше караючим). Викладач не наглядач, а насамперед консультант. Він не повинен втрачати контакт зі студентами протягом усього періоду вивчення навчальної дисципліни що, на жаль, вдається далеко не кожному.

Важливо щоб кафедра була для студента місцем його фахових інтересів і розвитку творчих здібностей. Необхідно створити такі умови, щоб кафедральне середовище спонукало його до розвитку, становлення і вибору сфери його майбутньої діяльності як професіонала - менеджера, економіста, підприємця, викладача, вченого тощо.

Форми контролю роботи викладачів з боку завідувача кафедрою включають: постановку відповідних питань на засіданнях кафедри; надання і перевірка індивідуальних завдань; контроль тематичних планів, робочих програм, методичного забезпечення; відвідування лекцій, практичних занять викладачів з їх наступним обговоренням; аналіз «відхилень», результатів опитування студентів про роботу викладачів; аналіз результатів контрольних-кваліфікаційних робіт, державних і семестрових іспитів; аналіз наукової роботи (видавнича активність, організація науково-дослідної роботи студентів).



Питання для самоконтролю знань

1. Державний стандарт вищої освіти.
2. Навчально-методичний комплекс і його складові.
3. Освітньо-професійна програма (ОПП) підготовки фахівців.
4. Освітньо-професійна характеристика (ОПХ) фахівця.
5. Навчальний план, його структура і порядок реалізації.
6. Графік навчального процесу, його роль і порядок складання.
7. Програма навчальної дисципліни.
8. Робоча програма навчальної дисципліни та її складові.
9. Порядок розробки робочої програми.
10. Тематичний план, його зміст і порядок затвердження.
11. Форми організації аудиторної роботи зі студентами.
12. Організація самостійної та індивідуальної роботи студентів.
13. Організація навчально-дослідної роботи студентів.
14. Структура робочого часу викладача.
15. Графік робочого часу викладача, порядок його розробки.
16. Роль кафедри в управлінні навчальним процесом.
17. Зміст навчальної, методичної і наукової роботи кафедри.
18. Функції завідувача і викладацького складу кафедри.
19. Форми виховної роботи зі студентами.
20. Участь викладачів кафедри у контролі за якістю навчально-виховного процесу.

Тема 5. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

5.1. Методика читання лекцій

5.2. Методика проведення практичних і семінарських занять

5.3. Методика оцінки знань, вмінь та навичок здобувачів

5.4. Методичні основи організації тестового контролю знань

5.5. Методика курсового і дипломного проектування

5.6. Методика практичної підготовки майбутніх фахівців

Активізація підготовки студентів під час проведення лекційних занять. Структура лекції. Критерії оцінки лекційного матеріалу. Практичне заняття як форма дієвого засвоєння студентом теоретичних знань та придбання фахових умінь. Форми і порядок проведення практичних занять. Критерії оцінки практичного заняття. Семінарські заняття та вимоги щодо їх проведення. Методика оцінювання знань студентів. Методичні основи організації тестового контролю. Критерії оцінки знань студентів на іспитах і заліках. Методика організації підготовки курсових і дипломних робіт. Організація практичної підготовки фахівців під час виробничої практики та стажування.

«Вчитель готується до хорошого уроку усе життя... Така духовна і філософська основа нашої професії і технології нашої праці: щоб дати учню іскорку знань, вчителю треба усмоктати ціле море світла...»

(В.О. Сухомлинський)

5.1. МЕТОДИКА ЧИТАННЯ ЛЕКЦІЙ

Лекція - основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, яка призначена для засвоєння теоретичного матеріалу. Як правило, лекція охоплює основний теоретичний матеріал окремої чи декількох тем навчальної дисципліни. Тематика курсу лекцій визначається робочою навчальною програмою. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано. У підготовці до заняття враховано зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад та особливості студентів тощо.

Дидактичні цілі лекцій: повідомлення нових знань, систематизація й узагальнення накопичених, формування на їхній основі ідейних поглядів, переконань, світогляду, розвиток пізнавальних і професійних зацікавлень.

Загальний структурний каркас будь-якої лекції – формулювання теми, повідомлення плану і літератури, яку рекомендовано для самостійної роботи, а потім – чітке дотримання плану.

У педагогічній практиці для здійснення навчального процесу доцільно окреслити такі види академічних лекцій: 1) вступна; 2) інформаційна; 3) оглядова; 4) настановна; 5) підсумкова.

Вступна лекція дає перше цілісне уявлення про навчальний предмет і орієнтує студента в системі роботи з цього курсу. Лектор ознайомлює студентів з метою і завданнями курсу, його роллю і місцем у системі навчальних дисциплін та в системі підготовки фахівця. Подає короткий огляд курсу, етапи розвитку науки і практики, досягнення у цій сфері, імена відомих учених, викладає перспективні напрями досліджень. Лектор відзначає методичні й організаційні особливості роботи в межах курсу, а також подає аналіз навчально-методичної літератури, яку рекомендовано студентам, уточнює терміни і форми звітності.

Інформаційна лекція орієнтована на викладення і пояснення студентам наукової інформації, яку потрібно осмислити й запам'ятати. Це найтрадиційніший тип лекцій у практиці вищої школи.

Оглядова лекція – систематизація наукових знань на високому рівні. Вона потребує чимало асоціативних зв'язків у процесі осмислення інформації, яку викладають під час розкриття внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, крім деталізації й конкретизації. Зазвичай, стержень викладених теоретичних положень

становить науково-понятійна й концептуальна основа всього курсу чи великих його розділів.

Настановна лекція – вид лекції у вищій школі, спрямований на розкриття підходів, принципів, умов, форм, методів та особливостей діяльності студентів з метою оволодіти, насамперед самостійно, сукупністю знань, навичок і вмінь. Настановні лекції найчастіше проводять із студентами заочної та дистанційної форм навчання.

Підсумкова лекція – вид лекції, який використовують наприкінці вивчення навчальної дисципліни, блоку навчальних дисциплін, курсу тощо з метою підбивання підсумків із питань аналізу діяльності студентів; змісту глибини й широти здобутих знань, навичок і вмінь, розкриття шляхів їх реалізації в житті; висвітлення проблем наукових питань та ін.

Підкреслюємо, що кожен вид лекції у вищій школі можна прочитати, використовуючи різні методи. Наприклад, на основі *проблемного методу* викладають так звану проблемну лекцію. Під час цієї лекції нові знання повідомляють через проблемність питання, завдання чи ситуації. Процес пізнання студентів у співпраці й діалозі з викладачем наближається до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривають через організацію пошуку її розв'язання чи підсумовування й аналізу традиційних і сучасних поглядів.

На основі *методу наочності* викладають так звану лекцію-візуалізацію. Це форма подавання лекційного матеріалу засобами аудіо-, відеотехніки чи іншими технічними засобами навчання. Читання такої лекції – розгорнуте чи коротке коментування візуальних матеріалів (натуральних об'єктів – людей у їхніх діях і вчинках, у спілкуванні й у розмові; мінералів, реактивів, деталей машин; картин, малюнків, фотографій, слайдів; символічних, у вигляді схем, таблиць, графіків, моделей)

На основі *діалогічного методу* викладають бінарну лекцію – різновид читання лекції у формі діалогу двох науково-педагогічних працівників (або як представників двох наукових шкіл, або як ученого і практика, викладача і студента і т.д.).

На основі *методу пошуку помилок* викладають так звану лекцію із заздалегідь запланованими помилками, яка розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю пропонованої інформації (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної, орфографічної). Наприкінці лекції проводять діагностику слухачів і аналіз зроблених помилок.

На основі *методу запитань і відповідей* викладають лекційно-конференцію. Її проводять як науково-практичне заняття, із поставленою проблемою й системою доповідей, тривалістю 5–10 хв. Кожен виступ репрезентує логічно завершений текст, заздалегідь підготовлений у межах запропонованої викладачем програми. Сукупність представлених текстів дасть змогу всебічно висвітлити проблему. Наприкінці лекції викладач підбиває підсумки самостійної роботи й виступів студентів, доповнюючи чи уточнюючи запропоновану інформацію, і формулює основні висновки.

Лекція-консультація може відбуватися за різними сценаріями. Перший варіант – за типом «запитання – відповіді». Лектор відповідає упродовж лекційного часу на запитання студентів за матеріалами всього розділу чи всього курсу. Другий варіант такої лекції, яку можна організувати за типом «запитання – відповіді – дискусія», є потрійним поєднанням: викладення нової навчальної інформації лектором, задавання запитань і організація дискусії у пошуку відповідей на сформульовані питання. У практиці вищої школи використовують також інші види лекційної форми навчання.

Конспект кожної лекції має містити тему (точно сформульовану), мету й завдання, список літератури обов'язкової і додаткової, текст змісту (з виокремленням основного й другорядного), завдання для самостійної роботи.

Варто зазначити, що лекція потребує відповідного голосового оформлення; відпрацювання міміки й жестів; репетирування (перед дзеркалом і з магнітофоном) із хронометруванням часу всієї лекції та окремих її частин.

На початку лекції викладач обов'язково має усно повідомити тему й мотивувати її значення; чітко сформулювати мету й завдання лекції; дати змогу студентам записати тему, план і літературу (з анотаціями й завданнями).

Можливе читання *проблемних лекцій*, зміст яких стосується даної дисципліни, але не охоплений навчальною програмою. Такі лекції проводяться провідними вченими-фахівцями для студентів і працівників вузів у спеціально відведений час. Лекції читають професори і доценти (викладачі) вузу. У виключних випадках читання лекцій дозволяється викладачам за відповідним рішенням кафедри. Лектор, якому доручено читати курс лекцій, зобов'язаний перед початком відповідного семестру надати на кафедру конспект лекцій (авторський підручник, навчальний посібник), контрольні

завдання для проведення підсумкового контролю, передбаченого навчальним планом і програмою для цієї дисципліни. Лектор зобов'язаний дотримуватися навчальної програми за темами лекційних занять, але не обмежуватися в питаннях трактування навчального матеріалу, формах і способах доведення його студентам.

Лекція з елементами проблемного навчання починається не з оголошення теми лекції, а зі створення перед студентами проблемної ситуації, вирішуючи яку разом з аудиторією, лектор уводить своїх слухачів у світ знань нової інформації. Після того як удалося сформулювати проблему, її необхідно структурувати на 2-3 проблемних питання (у звичайних лекціях це еквівалентно основним питанням лекції). Тепер кожна проблема повинна бути сформульована самостійно. Кількість проблемних питань залежить від змісту проблеми та уміння педагога розчленити інформацію на самостійні „порції” закінченої інформації. Кожна проблема повинна бути чітко сформульована. Після структурування проблеми, окремі проблемні питання розташовуються у визначеній за значущістю послідовності, у якій рішення однієї проблеми сприяло б постановці наступної. Розроблена послідовність проблемних ситуацій представляє план лекції в традиційному його розумінні.

Підготовка до лекції. Звичайно підготовка до лекції включає складання плану і період збору інформації. Після цього лектор структурує матеріал і визначає час на його викладання. Лектору потрібно ретельно готуватися і відразу намітити: головні проблемні аспекти, змістовні елементи, технологічність викладання матеріалу, порядок і форми завершення лекції. При цьому бажано добирати приклади з практики і «моменти розрядки» (психологічного розвантаження аудиторії). Особливу увагу слід звернути на підбір наочних засобів (плакатів, таблиць, слайдів тощо). Важливо викладачу налаштуватися на відповідну аудиторію (поставити себе на місце студента, який буде сприймати матеріал). Крім матеріалу, викладеного у письмовій формі, існує експромт викладача, тобто ті факти, що згадуються за аналогією у процесі викладення основного матеріалу. Звідси висновок: викладач повинен знати більше, ніж планує викласти за планом чи програмою. Кожен черговий лекційний матеріал komponується викладачем навколо головної ідеї (опорної бази). Навчальний матеріал однієї лекції як правило структурується на 2 академічні години (одна пара) з логічним її завершенням.

Карта оцінки лекції

Критерії оцінки	Зміст критерію
1. Змістовність лекції	1. Науковий рівень, відповідність новітнім досягненням
	2. Наявність узагальнень, переконливість
	3. Відображення дискусійних питань, постановка наукових проблем
	4. Відповідність лекції змісту програми
	5. Виховна роль
2. Професійна направленість	1. Формування професійного світогляду студентів
	2. Розширення соціальної сутності проблемних питань
	3. Зв'язок лекційного матеріалу з професійними інтересами підготовки майбутніх фахівців
3. Методичний рівень:	1. Застосування методів і прийомів активізації пізнавальної діяльності студентів
	2. Використання елементів зворотного зв'язку
	3. Наявність міжпредметних і міжтематичних зв'язків при викладанні лекційного матеріалу
4. Структура лекції	1. Формулювання мети
	2. Наявність плану
	3. Наявність літературних джерел
	4. Чітка композиційна побудова (вступ, основна частина, закінчення)
	5. Логічна послідовність і взаємозв'язок окремих частин лекції
	6. Відокремлення кожного питання плану при послідовному викладенні лекції
	7. Виділення головних ідей і моментів
5. Стель лекції	1. Ясність, чіткість і доступність викладення думок
	2. Прийнятний темп викладення матеріалу
	3. Наочність інформації (плакати, таблиці)
	4. Оптимальне використання дошки
	5. Застосування технічних засобів навчання
	6. Наявність мовного контакту з аудиторією
6. Майстерність лектора	Рівень вільного володіння лекційним матеріалом
	1. Емоційність, культура мовлення
	2. Зовнішній вигляд
	3. Поважне і тактовне ставлення до студентів
	4. Уміння зняти напругу і втому аудиторії

Підготовка оратора до лекційного виступу включає такі етапи:

1- визначення типу виступу, який може бути: інформаційний (дає конкретний опис, виявлену закономірність, пропонує визначені результати); пропагандистський (необхідно переконати аудиторію, надихнути, залучити до участі тощо); комбінаційний;

2- вибір стилю виступу, який може бути: *науковим* (характеризується обґрунтованою аргументацією й академічністю); *діловим* (використовується серед підприємців, практиків); *співбесідою* (довірча розмова куратора з аудиторією);

3- визначення варіантів промови: а) зачитувати з конспекту, б) відтворювати по пам'яті, в) викладати вільно або імпровізувати. У залежності від типу і способу підготовки вибирається індивідуальний варіант читання лекції;

4- визначення чіткої композиційної побудови лекції (вступ, основна частина, закінчення).

При цьому необхідно пам'ятати психологічну складову засвоєння інформації студентами в залежності від форми подання інформаційного матеріалу. Наприклад, якщо студенти сприймають наочний матеріал - працює зорова пам'ять, сприймають інформацію на слух - слухова пам'ять, вступають у полеміку – починають міркувати. Багатьма дослідженнями визначено, що для підвищення ефективності сприйняття інформації лектору необхідно використовувати комплексний підхід. Психологи відмічають: існує три типи запам'ятовування студентами навчального матеріалу: 1- безпосередній відбиток сенсорної (почуттєвої) інформації, 2- короткочасне і 3- довгострокове запам'ятовування.

Безпосередній відбиток сенсорної інформації у пам'яті людини здійснюється системою, що утримує досить точну і повну інформаційну картину протягом дуже малого проміжку часу (до 0,5 сек.). У короткочасну пам'ять попадає вже інтерпретована інформація. Наприклад, якщо на сенсорному рівні ми сприймаємо звуки, то в короткочасну пам'ять попадають слова і фрази. Короткочасна пам'ять здатна удержувати невеликий обсяг інформації шляхом безупинного уявного повторення, що дозволяє швидко і безпомилково приймати рішення. Довгострокова пам'ять - найбільш важлива і найбільш складна із систем пам'яті. Її ємність практично не обмежена і містить весь придбаний людиною досвід.

Викладач повинен вчитися полемізувати. Необхідність ведення дискусій виникає внаслідок незгоди в оцінках і думках за тими чи

іншими питаннями. Викладачу необхідно зважити на те, що студенти інколи прагнуть спростувати те, що доводить лектор. Для цього необхідно вміти аргументовано довести істину.

5.2. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ І СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття - форма навчального заняття, на якому викладач організує детальне закріплення студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, в результаті чого формуються уміння і навички практичного застосування знань теоретичного матеріалу шляхом індивідуального виконання студентами відповідних завдань.

Практичні заняття проводяться відповідно до розробленого тематичного плану й охоплюють весь матеріал. Перелік тем практичних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Проведення практичного заняття ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі (тестах для виявлення рівня знань студентів), практичних завданнях різної складності; наочному матеріалі; методичних вказівках; засобах оргтехніки. Зазначене методичне забезпечення готується викладачем, якому доручене проведення практичних занять, за узгодженням з лектором даної дисципліни.

Практичне заняття має формуватися у відповідності з наступною структурою: мета, вихідні дані, методичні вказівки, алгоритм рішення, завдання для самостійної роботи (за аналогією з розглянутим раніше алгоритмом), контрольні запитання студентам для закріплення матеріалу, оцінка рівня сформованості умінь, обговорення ходу заняття і питання до викладача, видання домашнього завдання студентам.

У структурі заняття самостійна робота домінує, викладач бере участь на стадії постановки задачі, розробці методичних вказівок і контролю. При цьому практична робота може бути організована за допомогою комп'ютерів при виконанні задач на оптимізацію і з використанням спеціалізованих прикладних програм. Практичне заняття може проводитися у таких видах: розрахункової роботи, ділової або дидактичної гри, аналізу виробничих ситуацій, роботи з документами, колоквиуму, дискусії, контрольної роботи. Нижче наведено форму плану-конспекту практичного заняття, яку викладач може використовувати для його підготовки.

Форма плану-конспекту практичного заняття

ПЛАН-КОНСПЕКТ ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ
з дисципліни: _____
Тема заняття: _____
Дата проведення: _____
Цілі заняття: _____
Головна проблема заняття: _____
Обладнання (перелік наочних посібників, ТЗН, плакатів та ін.): _____
План заняття (перелік основних пунктів і час, який відводиться на їх реалізацію): _____
Хід заняття (докладний конспект):
• етапи і види діяльності студентів із щохвилинною структурою;
• формулювання завдань студентам на кожному етапі заняття;
• результати виконання завдань, що передбачаються;
• посилання на матеріали за темою заняття (нумерація сторінок навчальних посібників тощо);
• рисунки, задачі (з розв'язанням), схеми, таблиці та ін.
Завдання студентам з рефлексії їх діяльності: _____
Форми контролю і оцінки результатів заняття: _____
Домашнє завдання: _____
Список використаної літератури: _____
Форма аналізу проведеного заняття, підсумки його обговорення з колегами і викладачами: _____

Практичне заняття включає проведення попереднього контролю знань студентів, постановку загальної проблеми викладачем і її обговорення, рішення завдань з їх обговоренням і оцінкою результатів. Оцінки, отримані студентом на окремих практичних заняттях, враховуються при виставлянні підсумкової оцінки по даній навчальній дисципліні.

У табл. 5.3 наведена карта оцінки рівня організації проведення практичного (семінарського) заняття.

Карта оцінки практичного (семінарського) заняття

Критерії оцінки	Зміст критерію
1. Змістовність практичного заняття	1. Відповідність теми практичного заняття змісту програми
	2. Відповідність змісту практичного заняття сучасним проблемам господарської практики у даній галузі
	3. Рівень досягнення мети практичного заняття
	4. Рівень повноти розкриття тематичних питань
2. Структура практичного заняття	1. Визначення теми практичного заняття
	2. Визначення мети діяльності
	3. Надання методичних вказівок для самостійного виконання практичного завдання
	4. Надання переліку рекомендованої літератури для поглибленого вивчення окремих питань
	5. Організація процесу навчання студентів
	6. Організація зворотного зв'язку на етапах закріплення певного навчального досвіду
	7. Організація об'єктивного контролю навчальної діяльності студентів у кінці практичного заняття
3. Методичний рівень	1. Застосування методів і прийомів активізації пізнавальної діяльності студентів
	2. Роз'яснення складних місць навчального матеріалу
	3. Надання наочної інформації і засобів оргтехніки
	4. Наявність елементів управління ходом проведення практичного заняття
	5. Використання елементів зворотного зв'язку на всіх етапах засвоєння навчальної інформації
	6. Наявність методичних вказівок до самостійного виконання практичного завдання
	7. Наявність тестів для самоконтролю знань
4. Професійна спрямованість	1. Формування професійного світогляду студентів на занятті
	2. Розширення соціальної сутності проблемних питань
	3. Зв'язок практичного матеріалу з професійними інтересами підготовки майбутніх фахівців
5. Майстерність викладача	1. Рівень вільного володіння практичним матеріалом
	2. Уміння заохотити студентів до якісної навчальної діяльності
	3. Уміння організувати дискусію та обговорення навчального матеріалу
	4. Культура мовлення
	5. Поважне і тактовне ставлення до студентів
	5. Уміння зняти напругу і втому аудиторії

Лабораторне заняття – форма організації навчання, яку проводять за завданням і під керівництвом науково-педагогічного працівника. Основні дидактичні цілі лабораторних робіт – експериментальне підтвердження вивчених теоретичних положень; експериментальна перевірка формул, розрахунків; ознайомлення з методикою проведення експериментів, досліджень та ін. Під час роботи в студентів формуються вміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, аналізувати, робити висновки та узагальнення, самостійно проводити дослідження, користуватися різними прийомами вимірів, оформлювати результати у вигляді таблиць, схем, графіків тощо. Водночас у них формуються професійні вміння і навички користуватися різними приладами, апаратурою, системами та іншими технічними засобами у проведенні дослідів.

Ділові ігри – найскладніша форма ігрових занять, під час яких імітують колективну професійну діяльність. Нині їх широко застосовують у ВНЗ. Ділові ігри мають значні дидактичні можливості, оскільки забезпечують закріплення й комплексне застосування знань, здобутих під час вивчення різних дисциплін (інтеграційна роль ігор); формування чіткого уявлення про професійну діяльність в обраній спеціальності; розвиток навичок ефективного управління реальними процесами, зокрема за допомогою сучасних математичних методів і технічних засобів. Професійні ігри призначені для розвитку творчого мислення, формування практичних навичок та вмінь, вироблення індивідуального стилю спілкування й поведінки під час колективного розв'язання завдань. Вони певною мірою відображають репетицію елементів професійної діяльності.

Семінарське заняття - форма навчального заняття, на якому викладач організовує дискусію за попередньо визначеними темами. До заняття студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів). Перелік тем семінарських занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. На кожному семінарському занятті викладач оцінює підготовлені виступи, активність студентів у дискусії, уміння формулювати і відстоювати свою позицію. Підсумкові оцінки за кожне семінарське заняття вносяться у журнал викладача.

Семінар має такі дидактичні цілі: поглиблення, систематизація; закріплення знань, перетворення їх на переконання; перевірка знань; прищеплювання навичок і вмінь самостійної роботи з книгою:

розвиток культури мовлення, формування вміння аргументовано обстоювати свої погляди, відповідати на запитання, слухати інших, формулювати запитання. Тому питання плану семінарського заняття мають охоплювати основний матеріал теми й бути короткими, чіткими, їх можна формулювати і в стверджувальній, і в запитальній формах. Зазвичай, на семінарські заняття виносять не більше 4–6 запитань (на двогодинне заняття – не більше 2–3 питань).

Залежно від способу проведення виокремлюють такі види семінарів: *семінар-бесіда, семінар-заслуховування, семінар-диспут, семінар-прес-конференція* тощо.

Семінарське заняття в активній формі

Підготовка творчо обдарованих фахівців неможлива без активізації форм і методів навчального процесу. Однією з основних форм практичної підготовки є семінарське заняття, яке необхідно побудувати в активній формі процесу дієвого засвоєння студентами навчальної інформації за моделлю управління їх навчально-творчою діяльністю, тим самим інтенсифікувавши процес підготовки кадрів.

Мета проведення семінару в активній формі (САФ) - активізувати навчальний процес шляхом безпосереднього залучення студентів до організації та керівництва заняттям. Дана дидактична форма також призначена сформувати і закріпити вміння з колективної підготовки, обґрунтування, прийняття та оцінки управлінських рішень, що є обов'язковим елементом творчої сформованості майбутніх фахівців з вищою освітою.

Активна форма занять передбачає якісні зміни у взаємовідносинах між викладачами і студентами: джерелом інформації стає не тільки викладач і відповідна навчальна і наукова література, але й сама аудиторія. Студенти з об'єкту управління перетворюються на суб'єкти, адже у цьому випадку вони стають активною стороною управлінського процесу. Викладач проектує таку дидактичну систему, за якої здобувачі самостійно організують проведення навчального заняття, виконуючи не тільки ретрансляторські функції з передачі інформації, але й розробляють алгоритм управління навчальною діяльністю, що забезпечує загальне підвищення ефективності процесу засвоєння знань і формування творчого досвіду особистості. При цьому відношення викладачів зі студентами стають суб'єкт-суб'єктними. В основі проведення САФ лежить моделювання конкретних виробничих ситуацій.

Порядок підготовки і проведення семінарів в активній формі

САФ включає дві частини: підготовчу і основну. Етапи підготовчої частини: 1) знайомство з темою семінарського заняття; 2) призначення ведучого і арбітра семінарського заняття (з числа слухачів); 3) розробка ведучим регламенту семінарського заняття.

При розробці регламенту рекомендується скористатися наступною формою (табл. 5.4).

Таблиця 5.4

План проведення семінарського заняття в активній формі

Пор. №	Етапи семінарського заняття	Тривалість виступу, хв.	Час	
			початок	кінець
1.	Вступне слово викладача	5		
2.	Вступне слово ведучого	3-5		
3.	Виступ з питання	t		
4.	Питання до доповідача	2-5		
5.	Відгук і оцінка арбітра по доповідачу	2-5		
6.	Висновок ведучого з питання і перехід до наступного питання	1-2		
7.	Заключне слово ведучого	3-5		
8.	Відгук і оцінка арбітра по ведучому	2-3		
9.	Заключне слово викладача (підведення загальних підсумків, виставлення оцінок, видача завдання на наступне заняття)	5-10		

Загальна тривалість часу виступу (t) з питання залежить від його складності і значущості, а також від обсягу матеріалу, який необхідно розглянути за планом семінарського заняття. Після складення регламенту ведучий заздалегідь повідомляє регламент. Ведучому надається право призначати доповідачів за темою заняття, а також арбітрів по кожному доповідачу. При цьому кожен студент за одним питанням може бути доповідачем, а за іншим - арбітром.

Семінарське заняття в активній формі організується і проводиться самими студентами. Його особливістю є те, що слухачі оцінюють свої дії самостійно, мотивуючи і обґрунтовуючи прийняті рішення. Викладач дає оцінку роботі учасників семінарського заняття (ведучого, виступаючих, арбітрів) в кінці заняття при підведенні

підсумків. Семінарське заняття в активній формі, передбачає наявність ігрових моментів, що досягається за допомогою створення і підтримки „ігрової настрою”. Ігрова ситуація задається ведучим, який повинен мати відповідні здібності організатора і мати лідерські якості. Він повинен творчо спланувати, підготувати і провести семінар, щоб на протязі всього заняття інтерес аудиторії не слабшав.

Основна частина семінарського заняття здійснюється згідно з наступною блок-схемою (рис. 5.1).



Рис. 5.1. Блок-схема проведення семінарського заняття в активній формі

У процесі проведення семінарського заняття оцінка дій його учасників дається самими студентами а в кінці заняття (при підведенні підсумків) - викладачем.

Індивідуальне навчальне заняття - проводиться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки і розкриття індивідуальних творчих здібностей. Індивідуальні заняття організуються за графіком індивідуального навчального плану студента і можуть охоплювати частину або повний обсяг занять з певної дисципліни, а в окремих випадках - повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього чи кваліфікаційного рівня.

Консультація - форма навчального заняття, при якій студент одержує відповіді або пояснення від викладача на конкретні питання визначених теоретичних положень та аспектів їх практичного застосування. Консультація може бути індивідуальною або проводитися для групи студентів. Обсяг часу, відведений викладачу для проведення консультацій по конкретній дисципліні, визначається навчальним планом. Як правило він складає 2 академічні години.

Навчальна конференція також є організаційною формою навчання, яка забезпечує педагогічну взаємодію викладача й тих, хто навчається. Вона спрямована на розширення, закріплення та вдосконалення знань. Підготовка до конференції починається з визначення теми, добору питань, які сукупно розкривають обрану тему. Головне в конференції – вільне, відверте обговорення проблемних питань. Конференція за своїми особливостями близька до семінару і є його розвитком, тому методика проведення конференцій подібна до методики проведення семінарів.

5.3. МЕТОДИКА ОЦІНКИ ЗНАНЬ, ВМІНЬ ТА НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ

У навчальному процесі використовують такі види контролю: вхідний, поточний, проміжний, підсумковий і відстрочений.

Вхідний контроль ставить за мету виявити базовий рівень підготовки студентів за дисциплінами, що складають основу курсу, який вивчається; розподілити студентів за рівнем підготовки для диференціації і індивідуалізації навчальної діяльності. Основні форми вхідного контролю: тестування, співбесіда, опитування.

Поточний контроль здійснюється з метою перевірки рівня знань студентів на етапі первинного засвоєння навчального матеріалу; а також створення надійної системи управління навчально-творчою діяльністю з опанування змістом дисципліни. Основні форми контролю: дидактичні і ділові ігри, семінарські заняття в активній формі, тренінги, тестування, складання і рішення тематичних кросвордів, участь у вікторинах, наукових гуртках, конференціях тощо.

Проміжний контроль оцінює знання, уміння і навички студентів за результатами вивчення окремих навчальних модулів (розділів) або тем навчальної дисципліни. Формами проміжного контролю знань є: атестація, модульний контроль (модульна контрольна робота), рубіжний контроль та ін.

Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання студентів на визначеному освітньому (кваліфікаційному) рівні на окремих його завершених етапах. Основними формами контролю є іспит і залік. Якщо у вищому навчальному закладі використовується модульно-рейтингова технологія навчання оцінки підсумкового контролю можуть визначатися рейтингом студентів виключно за підсумками складання навчальних модулів дисципліни (іспит або залік відсутній).

Слід зазначити, що всевітньо відомі педагоги (К. Ушинський, П. Каптерев) піддавали критиці екзаменаційний напрям, як офіційний звіт про знання. Вони вважали його контролем «миттєвих знань». Іспит за їх глибоким переконанням – це: «... значна частина часу, що відбирається від навчального процесу. Підготовка до іспитів, як правило, поспішна і безсистемна. Іспити викликають штучне збудження в учнів сил, напруги, що шкодить здоров'ю. Відповіді на іспитах бувають випадковими і не можуть бути надійним показником зусиль учителя і учня впродовж року» [18; 55].

Відстрочений контроль застосовують з метою перевірки остаточних знань студентів (через певний час після іспиту або заліку), а також для визначення ефективності використання дидактичних засобів і напрямків удосконалення навчального процесу. Основні форми контролю: олімпіади, комплексне тестування, опитування.

Організація складання іспитів і заліків

Підсумковий (семестровий) контроль проводиться по навчальній дисципліні в терміни, які установлені навчальним планом.

Семестровий іспит – це форма підсумкового контролю засвоєння студентом теоретичного і практичного матеріалу по навчальній дисципліні за семестр.

Семестровий залік - це форма підсумкового контролю засвоєння студентом навчального матеріалу виключно на підставі результатів його навчально-творчої діяльності за програмою курсу протягом навчального семестру (оцінки на практичних, семінарських заняттях, результати виконання самостійної та індивідуальної роботи).

Студент вважається допущеним до семестрового контролю по конкретній дисципліні (семестровому іспиту, заліку), якщо він виконав усі види робіт, передбачені навчальним планом на семестр по цій дисципліні. Іспити складаються студентами в період екзаменаційних сесій, передбачених навчальним планом. Вищий навчальний заклад може встановлювати студентам індивідуальні терміни здачі заліків і іспитів. При використанні модульного контролю іспити можуть не проводитися.

Іспити проводяться відповідно до розкладу, який доводиться до відома викладачів і студентів не пізніше, ніж за місяць до початку сесії. Порядок і методика проведення заліків і іспитів визначаються вищим навчальним закладом.

У залежності від успішності студента протягом семестру викладачем може бути передбачена можливість «автоматичного» складання іспиту або заліку. При цьому організаційні умови обмовляються викладачем на першому занятті по даному предмету.

Питання до іспиту складаються у кількості не менш, ніж 50-70 на групу. У залежності від змісту і значущості навчальної дисципліни у фаховій підготовці спеціаліста іспит може включати теоретичні питання, практичні ситуації і задачі. При підготовці до іспиту викладач складає екзаменаційні білети (30 на групу). Екзаменаційні білети затверджує завідувач кафедрою. Зміст питань в екзаменаційному білеті повинні відбивати три рівні сформованості знань: репродуктивний, дійовий, творчий.

Викладачу необхідно у ході проведення іспиту намагатися не допускати списування, взаємних консультацій студентів. Приймаючи іспит в усній формі, педагог повинен дотримуватися наступних педагогічних прийомів і принципів: добровільний початок іспиту (черговість складання іспиту визначається за бажанням студентів); доброзичливе відношення до студентів; не переривати відповідь студента; кількість додаткових питань повинна визначатися їх

доцільністю; додаткові питання не повинні носити провокаційний характер.

Результати складання іспитів і диференційованих заліків оцінюються за 4-бальною шкалою („відмінно”, „добре”, „задовільно”, „незадовільно”), а заліків - по двобальній („зараховано”, „не зараховано”). З впровадженням Болонських освітніх стандартів вищий навчальний заклад використовує 100-бальну та літерну шкалу за системою ECTS, які адаптовані до національної 4-бальної шкали (табл. 5.5).

Таблиця 5.5

Уніфікована шкала оцінювання студентів за системою ECTS та національною системою

Оцінка за ECTS		Національна 4-бальна оцінка
Літерна	100-бальна	
A	90-100	„Відмінно” (5) – відмінне виконання лише з незначною кількістю несуттєвих помилок
B	85-89	„Дуже добре” (4+) вище середнього рівня, але з кількома помилками
C	75-84	„Добре” (4) – в цілому правильна робота з певною кількістю помітних помилок
D	70-74	„Задовільно” (3) – непогано, але зі значною кількістю грубих помилок
E	60-69	„Достатньо” (3-) – виконання задовольняє мінімальні критерії
FX	35-59	„Незадовільно” (2) – потрібно доопрацювати матеріал перед тим, як отримати залік
F	0-34	„Незадовільно” (2-) – необхідно переробити (серйозна подальша робота)

Оцінки вносяться викладачем в екзаменаційну відомість і залікову книжку. У випадку неявки студента на іспит або залік в екзаменаційній відомості (графі оцінок) записується – „не з’явився”. Якщо студент пропустив багато занять, викладач повідомляє про це деканат, який у відомості робить запис: „не допущений”.

Загальні критерії оцінки знань студентів на іспиті:

◆ „відмінно” - основні питання розкриті на високому теоретичному і практичному рівнях, студент без ускладнень орієнтується в матеріалі, повністю відповідає на додаткові запитання.

Якість відповідей свідчить про вільне володіння матеріалом лекційних і практичних занять, а також про знайомство з додатковим матеріалом з навчальної дисципліни;

◆ „добре” - розкриті основні питання, а на додаткові студент повністю не відповідає. Якість відповідей виявляє вільне володіння лекційним і практичним матеріалом. Однак, знайомство з додатковими джерелами не систематизовано;

◆ „задовільно” – студент володіє тільки загальним понятійним апаратом, він в цілому орієнтується у досліджуваному предметі, але при розкритті основних питань допускає суттєві помилки;

◆ "незадовільно" – студент робить принципові помилки у відповідях, забруднюється дати обґрунтовані відповіді на всі основні питання викладача, не володіє основним понятійним апаратом.

Повторна здача іспитів допускається не більше двох разів по кожній дисципліні: один раз викладачу, другий - комісії, що створюється деканом факультету. Студенти, що одержали під час сесії незадовільні оцінки і не склали іспит повторно комісії, призначеної деканом, відраховуються з вищого навчального закладу.

Рівень залишкових знань набагато в чому залежить від якості підготовки студентів, методів і форм навчання, а також від того, на якому рівні засвоєння творчого досвіду знаходився студент. Як правило, рівень залишкових знань знижується незначно у тих студентів, які працювали регулярно і навпаки, ті студенти, що вчилися неритмічно через рік тримають у пам'яті не більше 50-60 % вивченого раніше матеріалу.

Аналіз практики зарубіжної вищої школи свідчить про істотні зміни в оцінці знань і відповідає таким вимогам: 1- система має відображувати глибину засвоєння навчального матеріалу (диференціація); 2- необхідно, щоб система стимулювала активну самостійну роботу в оволодінні професійними дисциплінами, виявляла творчу і талановиту молодь (сприяння елітарній освіті); 3- система має забезпечувати об'єктивність та індивідуальний підхід в оцінці рівня сформованості знань і якості навчання кожного студента як особистості.

У табл. 5.6 наведено карту кількісної оцінки організації проведення іспитів і заліків у вищому навчальному закладі.

Карта оцінки організації проведення іспитів і заліків

Критерії оцінки	Зміст критерію
<i>1. Рівень організації проведення іспитів і заліків</i>	1. Організація проведення консультації напередодні іспиту у визначений термін
	2. Наявність питань для самостійної підготовки студентів до іспиту (заліку)
	3. Наявність належно оформленої екзаменаційної (залікової) відомості
	4. Наявність достатньої кількості білетів (у 1,5 рази більше ніж студентів у групі)
	5. Наявність білетів із запитаннями різних рівнів складності для перевірки знань і умінь
	6. Наявність чистих аркушів для підготовки студентами відповідей на білети
	7. Своєчасність початку екзамену (заліку)
	8. Дотримання регламенту проведення: екзамену – 0,33 год. на кожного студента (заліку – 2 год. на академічну групу)
<i>2. Методичний рівень</i>	1. Застосування прийомів диференціації контролю знань
	2. Організація багаторівневого контролю із застосуванням тестів, теоретичних запитань, ситуаційних вправ
	3. Визначення рівня засвоєння студентами навчального матеріалу (репродуктивний, діяльнісний, творчий)
	4. Визначення якісних характеристик контролю: а) повнота (наявність повного ланцюга системи знань); б) систематичність (упорядкованість і стрункість); в) науковість (глибоке засвоєння наукових понять, законів, теорій); г) міцність (можливість довгострокового зберігання в пам'яті накопиченої суми знань і засобів діяльності).
<i>3. Педагогічна майстерність викладача</i>	1. Доброзичливе і поважне ставлення до студентів
	2. Терпіння і тактовність
	3. Вимогливість
	4. Справедливість і об'єктивність оцінки
	5. Забезпечення вільного обміну думками
	5. Зацікавленість в успіхах студентів

Проведення державних комплексних кваліфікаційних іспитів

Державна атестація студента здійснюється державною (екзаменаційною) комісією після завершення навчання на

визначеному освітньому (кваліфікаційному) рівні з метою встановлення відповідності рівня професійної підготовки вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця.

Державна (екзаменаційна) комісія створюється за наказом керівника вищого навчального закладу як єдина для денної (стаціонарної) і заочної (дистанційної) форм навчання по кожній спеціальності. При наявності великої кількості випускників створюється кілька комісій, але однієї і тієї ж спеціальності. При малій кількості випускників може бути організована об'єднана комісія для споріднених спеціальностей.

Екзаменаційна комісія перевіряє теоретичну і практичну підготовку випускників; вирішує питання про присвоєння їм відповідного освітнього рівня (кваліфікації), вручення державного документа про освіту (диплому); систематизує пропозиції щодо поліпшення якості освітньо-професійної підготовки фахівців у ВНЗ.

Екзаменаційна комісія створюється щорічно і діє протягом календарного року. До складу комісії входять голова і члени комісії. Голова комісії призначається міністерством, якому підпорядкований вищий навчальний заклад, за пропозицією ректора вузу з числа провідних науково-педагогічних працівників.

До складу комісії входять: декан факультету або його заступник, завідувачі кафедр, професори, доценти (викладачі) профілюючих кафедр, провідні спеціалісти виробництва і працівники науково-дослідних інститутів. Персональний склад членів державної комісії затверджується ректором вищого навчального закладу не пізніше, ніж за місяць до початку роботи державної комісії.

Робота державних екзаменаційних комісій проводиться в терміни, передбачені навчальними планами ВНЗ. Графік роботи комісії затверджується ректором вищого навчального закладу. Розклад роботи комісії, погоджений з головою, затверджується проректором по навчальній роботі на підставі представлення декана факультету і доводиться до відома студентів не пізніше, ніж за місяць до початку складання державних іспитів або захисту дипломних проектів (робіт).

До складання кваліфікаційних іспитів і захисту дипломних проектів (робіт) допускаються студенти, що виконали усі вимоги навчального плану. Списки студентів, допущених до складання державних іспитів або захисту дипломних проектів (робіт), пред'являються в державну комісію деканом факультету. Державній

комісії перед початком іспитів або захисту дипломних проектів (робіт) деканом факультету представляються зведені дані про виконання студентами навчального плану і отримані ними оцінки по теоретичних дисциплінах, курсовим проектам (роботам), практикам, державним іспитам (тільки перед захистом дипломних чи проектів робіт).

Екзаменаційній комісії можуть бути представлені також інші матеріали, що характеризують наукову і практичну цінність виконаного проекту (роботи) - друквані статті за темою досліджень, документи, що вказують на практичне її застосування.

Складання кваліфікаційних іспитів (захист дипломних проектів) проводиться на відкритому засіданні державної комісії при обов'язковій присутності голови комісії. Захист дипломних проектів (робіт) може проводитися як у вузі, так і на підприємствах, для яких дипломна тематика представляє науково-теоретичний чи практичний інтерес.

Комплексний кваліфікаційний іспит проводиться як комплексна перевірка знань студентів по дисциплінах, передбачених навчальним планом. Іспити проводяться за білетами, складеними у повній відповідності з існуючим положенням про організацію навчального процесу у вищій школі. Тривалість комплексних кваліфікаційних іспитів не повинна перевищувати шести академічних годин у день.

Результати захисту дипломних проектів (робіт) і складання державних іспитів визначаються оцінками «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно» і оголошуються в той же день після оформлення протоколів засідання державної комісії. Здобувачу, який захистив дипломний проект (роботу), склав державні іспити відповідно вимогам освітньо-професійної програми, рішенням державної комісії присвоюється відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень (кваліфікація) і видається державний документ про освіту (диплом).

Здобувачу, який одержав підсумкові оцінки «відмінно» не менш як по 75 % навчальним дисциплінам, передбачених навчальним планом, а по інших дисциплінах - оцінки «добре», склав державні іспити і захистив дипломний проект (роботу) на оцінку «відмінно», а також з кращого боку проявив себе у науковій роботі, видається диплом про освіту з відзнакою.

Рішення про оцінку рівня сформованості знань при захисті дипломного проекту (роботи), а також про присвоєння студенту-

випускнику відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня і видачу йому державного диплому приймається державною комісією на закритому засіданні відкритим голосуванням звичайною більшістю голосів членів комісії, що брали участь у засіданні. При однаковій кількості голосів «за» і «проти» голос голови є вирішальним.

Здобувач, який при складанні державного іспиту або при захисті дипломного проекту (роботи) одержав незадовільну оцінку, відчисляється з вищого навчального закладу і йому видається відповідна академічна довідка. У випадках, коли захист дипломного проекту (роботи) визнається «незадовільним», державна комісія встановлює, можливість студента надати на повторний захист той самий проект із доробкою, або зобов'язує його писати дипломну роботу за новою темою.

Усі засідання державної комісії протоколюються. У протоколи вносяться оцінки, отримані на державних іспитах (захисті дипломного проекту), записуються питання, що задавалися студенту, оцінювані відповіді, зауваження членів комісії, вказується отриманий освітньо-кваліфікаційний рівень, робиться відмітка про видачу диплома про освіту. Протоколи підписують голова і члени державної комісії, що брали участь у засіданні. Книга протоколів зберігається у вищому навчальному закладі.

По завершенні роботи екзаменаційної комісії її голова складає звіт. У звіті голови комісії відбивається аналіз рівня підготовки випускників і якості виконання дипломних проектів (робіт); відповідності їх тематики сучасним проблемам, загальної оцінки знань здобувачів, недоліків у підготовці по окремих дисциплінах. На основі аналізу голова дає рекомендації науково-педагогічному колективу ВНЗ з поліпшення навчального процесу. Звіт голови державної комісії обговорюється на засіданні вченої ради факультету.

5.4. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ

Управління якістю підготовки фахівців багато в чому визначається системою зворотного зв'язку на етапах вхідного, поточного, проміжного, підсумкового і відстроченого контролю, який називають ще контролем залишкових знань. Для проведення контролю знань студентів через обмеженість часу зручно використовувати тестові програми. Основна мета тестового

контролю (ТКЗ) - оцінка рівня засвоєння знань студентів після вивчення дисципліни й одержання інформації для удосконалення процесу підготовки кадрів. Відповідно до загальної мети можна виділити такі основні функції ТКЗ: 1) діагностична; 2) навчальна; 3) організуюча; 4) виховна.

Функція діагностики впливає із самої суті контролю, спрямованого на збір, аналіз і інтерпретацію результатів оцінки для визначення реального рівня сформованості знань студента.

Навчальна функція спрямована на досягнення однієї з найважливіших цілей – оволодіння студентами змістом освіти (певної дисципліни). Мається на увазі той факт, що студент при вирішенні тестового завдання ще раз повторює пройдений матеріал і краще закріплює отримані знання.

Організуюча функція педагогічного контролю виявляється в його впливі на організацію навчального процесу. В залежності від отриманих результатів контролю викладач вносить відповідні зміни у навчальний процес, що виявляються у нових підходах, формах, методах та дидактичних засобах навчання.

Виховна функція. Тестова перевірка допомагає студентам удосконалювати свої знання, систематизувати їх, розвивати пам'ять, мислення, гуманізувати освітній процес і на цій основі формувати гармонійно-розвинуту творчу особистість.

Як один з елементів процесу навчання ТКЗ регламентується відомими загальними принципами педагогіки: 1) об'єктивності і справедливості оцінки; 2) науковості; 3) ефективності й оперативності; 4) систематичності; 5) єдності вимог; 6) гласності та ін.

Перед тим, як визначити основні вимоги щодо методології складання тестових програм, зупинимося на термінології. Тест (*англ. "test" - icnum*) - завдання стандартної форми, що має за мету визначення рівня засвоєння знань, розумового розвитку, спеціальних можливостей та інших якостей особистості людини.

Тест педагогічний являє собою сукупність завдань зростаючої складності, що дозволяють точно оцінити знання, уміння, навички й інші характеристики особистості студента, які цікавлять педагога. Наприклад, такі як: повнота (наявність повного ланцюга системи знань); систематичність (упорядкованість і стрункність); науковість (глибоке засвоєння наукових понять, законів, теорій); міцність (можливість довгострокового зберігання в пам'яті накопиченої суми знань і засобів діяльності).

Відповідно змісту завдань педагогічного контролю педагогічний тест повинен задовольняти таким вимогам: 1) чіткий комплекс тестових завдань; 2) оптимальний рівень складності; 3) надійність; 4) валідність; 5) можливість оцінювати знання студента за рівнем сформованості його творчого досвіду.

Тест повинен включати *комплекс завдань різноманітних видів* для того, щоб всебічно оцінити рівень засвоєння навчальної інформації: розуміння, впізнання, відтворення, застосування, творчість. Особливо складно діагностувати творчий рівень тому, що творча діяльність заснована на сукупності умінь: інтелектуально-логічних, інтелектуально-евристичних, методологічних, світоглядних, комунікативних, автодидактичних тощо. Для цього необхідно розробити комплекс тестових завдань зростаючої складності.

Рівень складності має бути таким, щоб студент розумів сутність і завдання тесту, а питання у тесті повинні відповідати складності контрольного матеріалу. *Надійність* - одна з найважливіших характеристик тесту. Тестова програма повинна дозволяти визначити й оцінити знання, уміння і навички з максимальною точністю. *Валідність* - показує цінність тестових завдань, які повинні бути пов'язані з практичними або емпіричними показниками.

Для реалізації цих умов існує класична процедура складання тестів, що має наступну послідовність етапів.

1 етап. Викладач повинен визначити мету тестування - що він хоче оцінити (знання, уміння, навички); виділити вимоги (критерії) до оцінюваних знань, умінь, навичок (розробити шкалу оцінки, модель інтерпретації отриманих оцінок). Наприклад, оцінка репродуктивного рівня знань.

2 етап. Розглядається план тесту, визначається кількість завдань, встановлюється рівень їх складності. З погляду практичного підходу, якщо в якості критерію прийняти 5-бальну шкалу оцінки, то кількість завдань у тесті повинна дорівнювати або бути кратною п'яти. Тоді легко визначити результати оцінки: п'ять правильних відповідей - оцінка «відмінно», три правильних відповіді - оцінка «задовільно».

3 етап - складання і підбір завдань. Тут необхідно керуватися такими вимогами: 1) кількість завдань у тесті повинна забезпечити рішення поставлених перед тестуванням цілей (тобто кількість завдань повинна бути такою, щоб найбільш повно охопити досліджуваний матеріал); 2) форма завдань повинна бути

різноманітною і залежати від предмета тестування. Будь-який тест складається з таких елементів: 1) інструкція до тестування (наприклад: назвіть правильні відповіді, складіть схему тощо); 2) текст тестового завдання; 3) варіанти відповідей (якщо тести закриті). Відкриті тести - передбачають вільну відповідь, а закриті - один правильний варіант і мають різноманітну форму постановки задачі. Ось деякі з варіантів закритих тестів.

1. *Тест на впізнавання* (або «програмований контроль знань»). Він передбачає вибір студентом із декількох альтернативних варіантів правильного. Основна перевага таких тестів - швидкість тестування і простота оцінки, а недолік - відповіді навмання.

2. *Тест на достовірність* передбачає відповіді типу «так» або «ні», «вірно» або «невірно». Текст тесту дається у формі однієї відповіді, питання або формули; перевага - простота, а недолік - неможливість перевірити глибину знань.

3. *Тестове завдання на доповнення*. Цей тест складніший і його на практиці називають «економічний диктант». Він має таку структуру: 1) інструкція: доповніть або підставте у формулу відповідне значення; 2) текст тесту подається у вигляді речення, в якому наріжне слово або цифра відсутні і їх потрібно вставити, додати (наприклад: продуктом праці управлінського працівника є...). Дидактичні правила: а) в кожному завданні повинно бути одне доповнення; б) доповнення краще приводити в кінці речення; в) запитання потрібно формулювати чітко, без двозначного тлумачення.

4. *Тест на відповідність*. Пропонується співставити одне з одним визначені позиції, поняття, явища. Наприклад: інструкція для студента: «Встановіть відповідність між школами управлінської думки і хронологією їх діяльності». У цьому виді тестів є можливість більш глибоко перевірити рівень знань.

5. *Тест на послідовність дій*. У тестах цього виду необхідно встановити правильну послідовність, технологію, алгоритм або процедуру (прийняття управлінських рішень) тощо. Тест можна ускладнити, якщо в одній колонці помістити нумерацію етапів, а в інший - їх найменування. Тести такого виду рекомендується застосовувати при контролі засвоєння методик, процедур, тобто якщо процес нагадує алгоритм. Цей вид тестів являє собою ще більш високий рівень складності ніж попередні. Він дає можливість перевірити й оцінити знання, уміння і навички. До недоліків цього

виду тестів відноситься небезпека запам'ятовування початкового варіанта дій, як правильного, так і неправильного.

6. *Тест на конструювання.* Ці тести можна ефективно використовувати для перевірки правильності побудови структур, графіків, розробки моделей тощо. Наприклад, дається інструкція: побудуйте оргсхему або графік. Далі приводиться текст, що складається з набору визначених понять, які студент має вишикувати у логічний ряд. Може бути полегшений варіант: дається готова схема, але без позначень. Студент повинен ці позначення перенести на схему. Тут уже можуть вирішуватися продуктивні і творчі задачі, але в такому випадку тест потрібно зробити відкритим, що збільшить час на тестування і перевірку результатів.

7. *Тест у формі ситуаційного завдання.* Цей вид тестів найбільш складний. Він дає можливість всебічно оцінити роботу студентів над темами курсу, перевірити самостійність їх мислення при прийнятті рішень. Його структура може бути подана у такій формі: а) інструкція для студента: «Проаналізуйте запропоновану ситуацію, прийміть й обґрунтуйте управлінське рішення»; б) в текстовій частині пропонується управлінська ситуація. Сама відповідь передбачає творчий варіант рішення задачі. Бажано використовувати в одній картці тестового контролю різноманітні форми тестування і поступово підвищувати рівень складності завдань. Наприклад, тест можна побудувати за такою схемою: перше запитання - репродуктивного рівня (на впізнавання, де потрібно визначити відоме поняття за запропонованим визначенням); друге завдання подане у формі тесту на класифікацію; у третьому завданні можна запропонувати знайти визначення відповідного поняття; четверте завдання може бути подане в історичному аспекті (визначення прізвища відомого діяча в галузі науки, історичної події); п'яте завдання подаватися у формі визначення послідовності дій. Такий підхід дозволяє об'єктивно оцінити знання і врахувати різноманітні аспекти навчальної діяльності: уміння впізнавати і розуміти матеріал, класифікувати явища і процеси, визначати послідовність логічних операцій, систематизувати і синтезувати ситуації і процеси.

Для визначення рівня залишкових знань (R_{33}) при тестовому контролі можна використовувати індексний метод:

$$R_{33} = \frac{\text{Оцінка семестрового контролю}}{\text{Оцінка позатермінового контролю}}$$

В якості критерію оцінки приймаємо $R_{zz} = 1,0$. При цьому, якщо $R_{zz} = 1,0$, вважаємо, що здобувач підтвердив свій рівень знань. Якщо $R_{zz} < 1,0$ студент має залишкові знання нижчі ніж при іспиті. Якщо $R_{zz} > 1,0$ рівень залишкових знань здобувача вищий, ніж на етапі складання іспиту. Це може свідчити про різні речі: необ'єктивність викладача на іспиті, неправильність організації тестового контролю, відповіді навмання тощо, а може засвідчити процес самоосвіти студента. Зазвичай, рівень залишкових знань студентів нижчий за екзаменаційний і залежить в основному від тривалості часу між іспитом і тестом. За даними спостережень авторів вже після 3-х місяців після складання іспиту знання забуваються на 5-10 %, після 6-ти місяців на 20-25 %, після 9-ти місяців - на 25-30 %, а після 1-го року втрачаються на одну третину і більше (рис. 5.2).

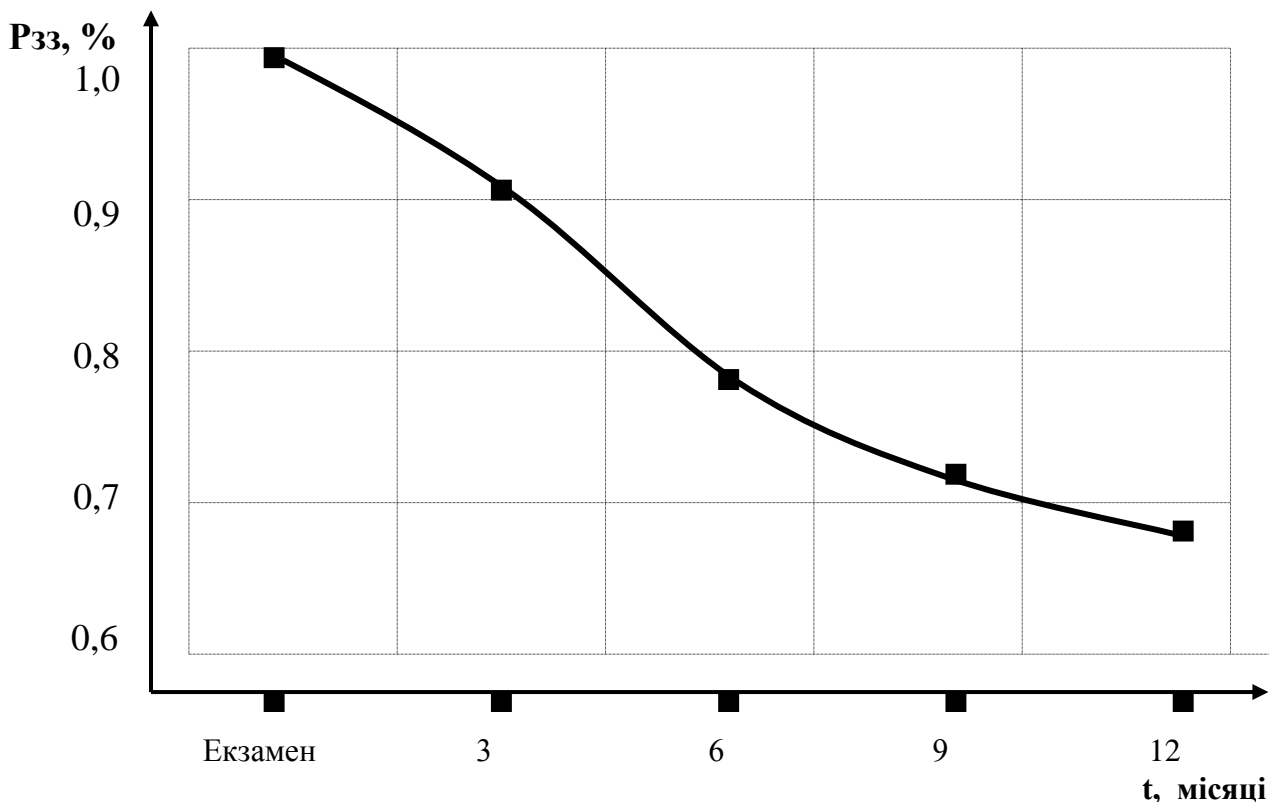


Рис. 5.2. Залежність рівня залишкових знань (R_{zz}) студентів від часу (t) між семестровим контролем і тестуванням

Рівень залишкових знань набагато в чому залежить від якості підготовки студентів, методів і форм навчання, а також від того, на якому рівні засвоєння творчого досвіду знаходився студент. Як правило, рівень залишкових знань знижується незначно у тих студентів, які працювали регулярно і навпаки, ті студенти, що

вчилися неритмічно через рік тримають у пам'яті не більше 50-60 % вивченого раніше матеріалу.

Аналіз практики зарубіжної вищої школи свідчить про істотні зміни в оцінці знань і відповідає таким вимогам: 1- система має відображувати глибину засвоєння навчального матеріалу (диференціація); 2- необхідно, щоб система стимулювала активну самостійну роботу в оволодінні професійними дисциплінами, виявляла творчу і талановиту молодь (сприяння елітарній освіті); 3- система має забезпечувати об'єктивність та індивідуальний підхід в оцінці рівня сформованості знань і якості навчання кожного студента як особистості.

5.5. МЕТОДИКА КУРСОВОГО І ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТУВАННЯ

Курсовий проект (робота) – це самостійно виконана і подана у рукописному (комп'ютерному) вигляді навчально-дослідна робота аналітично-розрахункового характеру на певну тему. *Метою* курсового проектування є поглиблення знань здобувачів з навчальної дисципліни, формування умінь та навичок самостійного узагальнення думок вчених, передового досвіду у певній галузі науки, аналізу системи практичного застосування знань при вирішенні різноманітних виробничих питань.

Курсовий проект відрізняється від курсової роботи наявністю конкретного об'єкта наукових досліджень (окремі підприємства, організації або галузі) і розрахунково-проектного розділу, який повинен виконуватися на матеріалах цього об'єкту з метою надання науково-обґрунтованих пропозицій виробництву. Загальний обсяг курсового проекту становить 50-60 сторінок рукописного тексту, а курсової роботи 40-50 сторінок. Курсовий проект є завершальним етапом у вивченні певної навчальної дисципліни. Написання курсового проекту є базою для виконання студентами більш складного завдання - дипломного проектування.

Тематика курсових проектів (робіт) повинна відповідати задачам навчального курсу і тісно погоджуватися з практичними потребами конкретної спеціальності. Вибір теми здійснюється студентами самостійно за розробленою кафедрою тематикою

курсowego проектування. Студентам, які не обрали тему курсowego проекту у встановлений термін, викладач визначає тему самостійно.

Зробити самостійну роботу студентів більш організованою, підвищити ефективність використання часу студента під час курсowego проектування допомагає викладач. Для цього ведучим курсу розробляються графіки індивідуальних консультацій. Готуючи студентів до вирішення завдань курсowego проектування, викладач розкриває їм технологію ефективної самостійної індивідуальної роботи, звертає увагу на головні моменти, основні та додаткові літературні джерела, які мають пряме або побічне відношення до даного питання. Інакше кажучи, викладач підказує, як організувати раціональний режим робочого часу і які методи, форми та засоби використати для ефективного вирішення завдання у визначений час.

План курсowego проекту здобувач складає самостійно на основі примірних планів, погоджуючи його з викладачем. При складанні детального плану студент може дещо інакше формулювати назви розділів, змінювати перелік питань, послідовність їх викладення, якщо це обґрунтовано досягненням мети дослідження.

На основі складеного детального плану студенти приступають до збору вихідного фактичного матеріалу. Дослідження у курсовому проекті слід проводити за даними об'єкта господарювання щонайменше за три роки. Зібрану інформацію піддають статистичній і аналітичній обробці, складають схеми, аналітичні таблиці, графіки. При написанні курсowego проекту (роботи) слід прагнути до стислих і точних формулювань у викладенні кожного питання, уникати дублювання. Курсовий проект повинен бути ретельно відредагованим, в кінці проекту повинен стояти підпис студента і дата завершення його оформлення.

Загальними вимогами до курсowego проекту є актуальність обраної теми, науковий підхід до вирішення проблемних питань, практична значимість пропозицій, а також чіткість побудови його структури, логічна послідовність викладення матеріалу, обґрунтованість висновків і рекомендацій, гарне оформлення.

Захищається курсовий проект (робота) перед комісією у складі комісії (викладачів кафедри за участю керівника проекту). Результати захисту курсowego проекту (роботи) оцінюються за 4-бальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно») або за 100-бальною шкалою ECTS.

Робота студента над дипломною роботою (проектом)

Дипломна (випускна) робота є заключним етапом навчання у вищому навчальному закладі і призначена для формування у студентів умінь під керівництвом наукового керівника провести науково-дослідну роботу за визначеною темою. Дипломна робота повинна носити комплексний характер і обов'язково включати розділ, присвячений економічному обґрунтуванню прийнятих рішень.

Дипломна (випускна) робота повинна показати уміння і здатність майбутнього фахівця самостійно працювати над спеціальною літературою, використовувати внутрішню і зовнішню інформацію, застосовувати різні, економічні методи дослідження, використовувати комп'ютерні програми, виконувати фінансовий і економічний аналіз, робити розрахунки, вміти узагальнювати і давати рекомендації, використовуючи комплекс методів дослідження.

До *задач* дипломної (випускної) роботи відносяться:

- систематизація, закріплення і розширення теоретичних і практичних знань по обраній спеціальності;
- поглиблення навичок самостійної роботи зі спеціальною літературою, нормативними документами, фактичними статистичними, бухгалтерськими й економічними даними;
- удосконалення навичок розробки техніко-економічних показників, пов'язаних з аналізом і обґрунтуванням раціональної роботи підприємства (організації) у нових умовах господарювання;
- придбання майбутніми фахівцями навичок прийняття господарських рішень на насиченому конкурентами ринку;
- формування у студентів стійких навичок самостійного формулювання цілей, задач і принципів управління соціально-економічними системами;
- закріплення навичок по розробці обґрунтованих рекомендацій і пропозицій, ясному і чіткому викладу теоретичного і практичного матеріалу з досліджуваної проблеми.

Якість дипломної роботи багато в чому залежить від обраної теми та її плану. Тема дипломної роботи має відображати виробничі функції та типові завдання діяльності, які надані у Державному стандарті вищої освіти Міністерства освіти і науки України (ДСВО МОНУ) «Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста (магістра)» за відповідною спеціальністю. Тематика кваліфікаційних проектів (робіт) визначається у варіативній компоненті ДСВО відповідно до спеціалізації або програми підготовки спеціалістів

(магістрів) вищих навчальних закладів. Тематику дипломних (випускних) робіт розробляє випускова кафедра. Студент самостійно обирає тему роботи із запропонованого списку, що є на кафедрі, керуючись схильністю до визначеного виду діяльності, відповідності науковим інтересам, базою практики і місцем майбутньої роботи. Студент може самостійно запропонувати тему роботи, виходячи з її актуальності, що відповідає спеціальності, науковим інтересам і сучасним умовам розвитку наукових досліджень, визначених для обраної проблеми, а також, якщо тема представляє наукову і практичну цінність.

У більшості випадків дипломна робота є продовженням курсової роботи (проекту). Студент може виконувати роботу за тематикою, яка пов'язана із замовленням реально діючого підприємства. Дипломна (випускна) робота має свою специфіку і її деталі завжди потрібно погоджувати з науковим керівником. Керівник закріплюється рішенням завідувача кафедри за погодженням зі студентом після подачі останнім на кафедру заяви про закріплення теми дипломної роботи. Студент повинен разом зі своїм керівником розробити календарний план-графік з підготовки дипломної роботи.

Дипломна робота може мати як реферативний, так і дослідницький характер. У першому випадку робота має теоретичний характер і пишеться на основі аналізу й узагальнення ряду літературних джерел: монографій, брошур, статей та ін. Студент повинен на основі аналізу теоретичного матеріалу дати оцінку вивченим роботам, викласти власну точку зору з досліджуваної проблеми, запропонувати науково-обґрунтовані пропозиції і зробити висновок. Якщо робота носить дослідницький характер, студент використовує як науково-методичну літературу, так і власні спостереження, результати експериментів, що він проводив, може висунути власні гіпотези тощо.

Випускна робота повинна містити: вступ, теоретичну частину, аналіз і узагальнення науково-практичних даних, проектний розділ, висновки. Комплексне використання наукових методів (монографічного, розрахунково-конструктивного, порівнянь, економіко-математичних, експертних, графічних тощо) дозволить зробити правильні висновки й узагальнення. Об'єктом дослідження дипломної (випускної) роботи може бути: підприємство, організація або інша установа будь-якої форми власності; галузь виробництва на рівні району, області, держави.

У *вступі* дається обґрунтування актуальності обраної теми роботи. Наводиться не вирішених іншими авторами задач, що формують у підсумку визначений напрямок досліджень. Виходячи з цього, формується мета роботи. Для досягнення поставленої мети, формується коло задач, формулювання яких відповідає змісту роботи. Кожна задача - це сукупність окремих елементів, що складають за змістом окремі підрозділи глав роботи. У вступі також вказуються використані аналітичні матеріали і методи дослідження.

У *теоретичному розділі* розкривається стан проблеми, аналізуються найважливіші напрямки дослідження, розглядаються основні складові теми, аргументується власна точка зору по спірних і невирішених питаннях. Приводиться система обраних економічних показників і способи їх обчислення. При цьому обов'язково необхідно наводити посилання на літературні джерела, де приводяться ті чи інші положення авторів.

У *другому розділі* дається організаційно-економічна характеристика умов виробництва. Тут треба вказати місце розташування господарства, розміри виробництва, організаційну структуру і структуру управління, основні техніко-економічні показники, що відповідають специфіці обраної теми; показники спеціалізації, інтенсивності, ефективності і фінансового стану.

У *третьому розділі* дипломної роботи на прикладі конкретного підприємства розробляються науково-обґрунтовані пропозиції (проект) по обраній тематиці дослідження і дається економічне обґрунтування пропонованих заходів.

У *висновках* перелічуються результати, отримані при рішенні поставлених задач; описується теоретичне, методичне і практичне значення отриманих результатів; пропонуються рекомендації з їх застосування у навчальному процесі і виробництві.

Список використаних джерел слід розміщувати в порядку згадування джерел у тексті за їх наскрізною нумерацією або за абеткою. У другому випадку список використаної літератури слід складати за такою схемою: 1) закони України і підзаконні акти; 2) нормативні акти та інструкції; 3) навчальна, монографічна і періодична література; 4) практичний матеріал. При посиланнях на літературне джерело слід вказувати його порядковий номер у списку літератури із зазначенням відповідних сторінок, наприклад.

Виконання дипломної роботи вимагає глибоких теоретичних знань, умінь їх використовувати на практиці. Матеріали про

результати діяльності підприємств (організацій), на базі яких виконується дипломна (випускна), робота, збираються під час проходження практики. При обробці зібраного матеріалу особлива увага повинна приділятися наочності і змісту таблиць, рисунків, схем, графіків. Вибір виду ілюстрацій залежить від змісту матеріалу і поставленої мети. Таблиці повинні бути уніфіковані, а цифрова інформація - достовірною.

У першій редакції робота повинна бути представлена науковому керівнику за 30 днів до захисту. У закінченому виді робота представляється науковому керівнику за 15 днів до початку захисту, а за 10 днів - завідувачу кафедри. Студент допускається до захисту дипломної роботи при наявності: завдання на дипломну роботу; оформленої і підписаної студентом і науковим керівником дипломної роботи; відгуку наукового керівника; рецензії на роботу провідного фахівця з даної проблеми (викладача іншої кафедри або іншого ВНЗ); оформленого ілюстративного матеріалу по захисту; тез доповіді.

Завдання на дипломну роботу (виробничий запит) – документ, у якому визначається об'єкт дипломного проектування та організаційно-інформаційні умови, які надаються студенту для його науково-дослідної діяльності.

У відгуку науковий керівник визначає теоретичний рівень роботи, глибину дослідження, обґрунтованість рекомендацій, елементи новизни, підготовленість студента до самостійної роботи за відповідною спеціальністю.

Рецензія повинна містити оцінку дипломної роботи (проекту) за п'ятибальною шкалою. Негативна рецензія не може бути підставою для відхилення роботи від захисту.

Виробничий відгук – документ, який підтверджує актуальність та значущість дипломної роботи для даного об'єкта дослідження (підприємства або організації), визначає рівень розкриття теми дослідження.

Доповідь по захисту дипломної роботи повинна бути змістовною, у межах 10-12 хв. Спочатку необхідно охарактеризувати об'єкт дослідження, проаналізувати його організаційно-економічні складові і зробити висновки. Це займає не більш 30 % часу, відведеного для доповіді. Друга частина присвячується викладу суті запропонованих заходів і обґрунтування їх ефективності. Під час доповіді необхідно звертати увагу членів екзаменаційної комісії на демонстраційний матеріал, коротко пояснюючи його зміст. Після

доповіді студент відповідає на запитання членів екзаменаційної комісії.

За результатами захисту магістерської роботи, державна екзаменаційна комісія приймає рішення про присвоєння здобувачу відповідної кваліфікації і про видачу йому диплома державного зразка.

5.6. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Аналіз роботи фахівців у різних сферах діяльності свідчить про необхідність формування їх професійної компетентності на етапі навчання у виші. Навчальний процес обов'язково повинен здійснюватися у поєднанні теоретичної підготовки здобувачів з практичною формою навчання. Тільки у цьому випадку одержані знання набуватимуть дійсної цінності, а придбанні вміння переростуть у навички професійної праці. Тому першим етапом на шляху до самостійної, творчої діяльності майбутніх керівників та спеціалістів є виробнича практика. Вона допомагає студентам познайомитися з існуючими організаційно-правовими формами і умовами господарювання підприємств і організацій; набути практичного досвіду з питань управління організаційними, економічними та соціальними процесами у всіх сферах виробництва.

Виробнича практика (грецьк. „*praktikos*” – дієвий, активний) – це процес застосування та закріплення теоретичних знань на виробництві з метою набуття науково-виробничого досвіду, придбання практичних навичок, а також відпрацювання основних питань дипломного проектування. Виробнича практика проводиться на відповідних об'єктах (підприємствах і організаціях) і за змістом відповідає основним розділам певної дисципліни, або комплексу дисциплін.

Здобувачам видаються індивідуальні завдання з відпрацювання навичок творчого наукового характеру в умовах виробництва. Вони впроваджують нові методи досліджень, розробляють раціоналізаторські пропозиції, використовують методичні розробки окремих процесів за фахом, удосконалюють організацію і методи управління підприємством та його структурними підрозділами тощо. Виконані індивідуальні завдання оформляються у вигляді звітів з виробничої практики і захищаються перед комісією або на звітній

конференції. Повне виконання програмних завдань допоможе здобувачам заглибитися у зміст дисципліни, що вивчається; сприятиме їх успішній підготовці до професійної діяльності на виробництві.

Практична підготовка здобувачів проводиться в умовах виробничої діяльності під організаційно-методичним керівництвом викладача вищого навчального закладу і фахівця з виробництва. Програма практики та її терміни визначаються навчальним планом. Організація практики регламентується відповідним Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженим постановою Міністерства освіти і науки України. Практика студентів передбачає безперервність і послідовність її проведення при одержанні достатнього обсягу практичних знань і умінь відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня. У залежності від спеціальності і спеціалізації студентів практика може бути: виробничою, навчальною, технологічною, економічною, науково-дослідною та ін. На молодших курсах однією з можливих задач практики може бути оволодіння студентами робочою професією, що відповідає спеціальності навчання.

Заключною ланкою практичної підготовки є **преддипломна практика** студентів, що проводиться перед завершенням дипломного проекту. Під час цієї практики поглиблюються і закріплюються теоретичні знання по всіх дисциплінах навчального плану, підбирається фактичний матеріал для виконання дипломного проекту (роботи). Преддипломна практика студентів вищих навчальних закладів проводиться на відповідних базах практики, що повинні відповідати необхідним вимогам програми. При наявності у вищих навчальних закладах державних (регіональних) замовлень на підготовку фахівців, перелік баз практики надають галузеві органи, які формували замовлення на спеціалістів. При підготовці фахівців вищими навчальними закладами за цільовими договорами з підприємствами, організаціями, установами - бази практики передбачаються цими договорами.

До керівництва практикою залучаються досвідчені викладачі кафедр, а на виробництві - висококваліфіковані фахівці. Керівник практики від вищого навчального закладу виконує наступні функції:

- забезпечує проведення всіх організаційних заходів перед від'їздом студентів на практику (проведення інструктажу про

порядок проходження практики, видача програми і методичних рекомендацій, оформлення відряджень та ін.);

- повідомляє студентам про систему звітності про практику, прийнятої на кафедрі, а саме: надання письмового звіту, порядок його оформлення;

- у тісному контакті з керівником практики від виробництва забезпечує високу якість її проходження відповідно до програми;

- контролює забезпечення нормальних умов праці і побуту студентів.

При наявності вакантних місць студенти в період проходження практики можуть бути зараховані на штатні посади, якщо робота відповідає вимогам програми. При цьому не менше 50 % часу приділяється на загально професійну підготовку. Студенти вищих навчальних закладів при проходженні практики зобов'язані: одержати від керівника практики консультації щодо оформлення всіх необхідних документів; у повному обсязі виконувати всі завдання, передбачені програмою практики і вказівки її керівників; зібрати практичний матеріал і оформити його у формі звіту; вчасно представити і захистити звіт про практику.

Після закінчення терміну практики здобувачі звітують про виконання індивідуального завдання. Загальна і характерна форма звітності студента по практиці - це надання письмового звіту, підписаного й оціненого безпосередньо керівником практики. Письмовий звіт разом з іншими документами, пред'являється на рецензування керівнику практики від навчального закладу.

Звіт повинен містити відомості про виконання студентом усіх розділів програми практики й індивідуальне завдання, висновки і пропозиції, список використаної літератури. Оформляється звіт за вимогами, що встановлює вищий навчальний заклад.

Звіт про практику захищається студентом у комісії, яка призначається завідувачем кафедри. До складу комісії входять провідні викладачі кафедри. Комісія приймає звіт у студентів протягом перших десяти днів семестру, що починається після практики. Оцінка за практику вноситься у заліково-екзаменаційну відомість і в залікову книжку студента.

Витрати на практику студентів ВНЗ є складовою частиною загальних витрат на підготовку фахівців. Розмір витрат на практику студентів визначається кошторисом, що розробляється вищим навчальним закладом. Проживання студентів-практикантів у

гуртожитках або орендованих для цього житлових приміщеннях, оплачується вищим навчальним закладом у межах цих витрат.

Стажування студентів. У відповідності до сучасних соціальних замовлень підготовка фахівців вищої кваліфікації повинна ґрунтуватися на основі поєднання теоретичної та практичної підготовки зі стажуванням на об'єктах виробництва. *Стажування* – це комплексний процес активного, дієвого засвоєння виробничого досвіду шляхом виконання відповідних функцій і прийняття управлінських рішень на посадах, передбачених відповідним освітньо-кваліфікаційним рівнем. У процесі стажування здобувачі виконують види діяльності, які визначаються освітньо-професійною програмою підготовки і освітньо-кваліфікаційною характеристикою відповідної спеціальності. *Мета стажування* – в системі виробничого середовища набути вміння і навички самостійно приймати науково обґрунтовані рішення на основі пізнання об'єктивних законів і закономірностей виробництва, застосування наукових принципів менеджменту, опрацювати методологію процесу управління виробничою і обслуговуючою сферами з активною роллю практиканта.

Стажування надає можливість студентам мати реальну практичну взаємодію у системі управління господарських формувань на основі активного самостійного набуття умінь і навичок управлінської діяльності, засвоєння виробничого досвіду і втілення у життя сучасних принципів суспільного життя.

У відповідності до загальної мети доцільно визначити **загальні завдання стажування студентів:**

1. Ознайомитися зі структурою і змістом виробничого процесу підприємств і організацій різноманітних організаційно-правових форм господарювання, з особливостями роботи колективних і колегіальних органів управління, керівників і спеціалістів господарських формувань.

2. Вивчити організаційні форми виробничої взаємодії у трудових колективах, навчитися творчо застосовувати знання і методи управління, засвоєні під час вивчення дисциплін професійно-орієнтованої підготовки.

3. Навчитися планувати, організовувати і аналізувати різноманітні виробничі процеси, використовувати найбільш ефективні методи управління, виховання і розвитку трудових колективів і окремих працівників;

4. Набути початкового досвіду ведення науково-дослідної роботи, дослідно-експериментальних форм виробничої діяльності.

5. Ознайомитися з виробничим досвідом адміністративно-управлінського персоналу господарських формувань, апробувати найбільш ефективні прийоми і методи управління, що застосовуються в системі галузевого менеджменту.

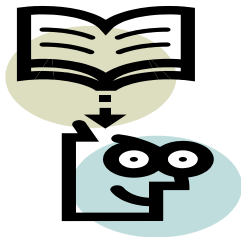
6. Порівняти теоретичні здобутки сучасної економічної науки з реальним станом розвитку виробництва і визначити заходи з удосконалення окремих підсистем управління на підприємстві.

7. На основі аналізу господарського механізму об'єкта стажування та загальних проблемних питань розвитку народного господарства України підготувати звіт у формі наукової статті з доповіддю на звітній науково-практичній конференції за підсумками стажування (тематику наукової статті магістрант узгоджує з науковим керівником).

8. Зібрати аналітично-дослідний матеріал для виконання дипломної роботи у відповідності до загальних вимог.

Предметом стажування є системно організований виробничий процес відповідної сфери діяльності. Здобувачі знайомляться з особливостями організації процесу управління виробництвом, практичними прийомами, методами, технікою і технологією галузевого менеджменту на прикладі виробничої діяльності окремих керівників і спеціалістів. Студенти здійснюють фахові функції, працюючи стажистами на посадах керівників і спеціалістів структурних підрозділів згідно з графіком та індивідуальним планом, розробленим разом з керівником стажування від підприємства. Під час стажування здобувачі також беруть участь у громадському житті підприємства (відвідування засідань, нарад, зборів трудового колективу та інших суспільних процедур).

Здобувачам під час стажування необхідно бути готовими до активної виробничої діяльності і виконання управлінських функцій. Випробування виробничим колективом – найбільш ефективний спосіб відчутти специфіку професії керівника і визначити для себе подальшу професійну спрямованість та напрями удосконалення. У цих умовах важливо напрацьовувати не лише професійні якості, але й виховні, методичні, організаторські здібності.



Питання для самоконтролю знань

1. Лекція, її функція і класифікація.
2. Етапи підготовки лекції та композиційна структура доповіді.
3. Особливості використання лектором лінгвістичних, паралінгвістичних і кінетичних способів впливу на аудиторію .
4. Критерії оцінки лекції і лекційної майстерності.
5. Практичне заняття, його мета, функції і структура.
6. Організація проведення практичного (семінарського) заняття.
7. Критерії оцінки якості проведення практичних занять.
8. Контроль, його мета і функції.
9. Види контролю (поточний, проміжний, підсумковий).
10. Розробка екзаменаційних білетів і питань до заліків.
11. Підготовка і організація проведення екзамену і заліку.
12. Критерії оцінки знань студентів.
13. Критерії оцінки якості проведення іспитів і заліків.
14. Мета і завдання курсового і дипломного проектування.
15. Структура курсового і дипломного проекту. Вимоги до оформлення курсових і дипломних проектів.
16. Організація роботи студента над курсовим і дипломним Проектом.
17. Організація захисту курсових і дипломних проектів.
18. Мета і завдання практичної підготовки студентів.
19. Види практик, особливості їх проведення.
20. Організація проведення стажування магістрів.
21. Організація захисту звітів з виробничої практики.
22. Мета і завдання самостійної роботи студентів.
23. Форми самостійної роботи студентів.
24. Управління самостійною роботою студентів.
25. Індивідуалізація самостійної роботи студентів.
26. Форми індивідуальної роботи студентів.
27. Форми залучення студентів до індивідуальної роботи.

Тема 6. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

6.1. Педагогічні підходи щодо активізації навчально-виховного процесу

6.2. Методи та форми активізації навчальної діяльності здобувачів

6.3. Організація проблемного навчання

6.4. Дидактичні ігри як метод активного навчання

6.5. Педагогічна творчість як методична основа формування творчої особистості фахівця

Педагогічні технології активізації навчального процесу. Дистанційне навчання. Програмоване навчання. Теорія поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна. Теорія управління процесом засвоєння знань Н. Ф. Талізінної. Алгоритмічний процес у педагогіці. Суб'єкт-суб'єктні відносини у навчальному процесі. Методи навчання. Проблемно-пошукові методи навчання. Логічні методи. Методи формування зацікавленості до навчання. Організація проблемного навчання. Ігрове проектування. Операційно-рольові і ділові ігри. Методика розробки та організація проведення ділових ігор.

«Педагогічна творчість – це здатність допомогти людині пізнати свій внутрішній світ, перш за все свій розум, допомогти їй напружити інтелектуальні сили, навчити його розуміти і створювати прекрасне своєю пацею, своїми зусиллями...»

(В.О.Сухомлинський)

6.1. ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Багатьма дослідженнями у галузі педагогіки доведено, що проблемно-пошукові форми організації навчального процесу, в яких моделюються виробничі ситуації, найбільше сприяють активізації навчально-творчої діяльності здобувачів і є базовою основою формування висококваліфікованих фахівців. Також, при вмілій організації педагогічного процесу, висока активність студентів може бути реалізована за індивідуально-самостійною формою навчання. Кожну з форм навчання можна зробити досить активною, якщо викладач розглядає організацію навчального процесу з точки зору принципів стимулювання активності студентів і бінарності (активної участі в процесі навчання двох сторін – педагога і студента). Вважається, якщо 50 % часу на заняттях студент проводить активну навчально-творчу діяльність, то таку форму навчання можна вважати активною.

На сьогоднішній день відомо безліч підходів, що використовуються для активізації педагогічного процесу. Наприклад, теорія вільного виховання, що існувала раніше, мала чимало цінних, педагогічних аспектів щодо активізації пізнавальної діяльності. Серед них: право педагога на різноманіття форм організації навчальної діяльності, можливість вільної творчої діяльності з боку здобувача, високий рівень індивідуалізації навчання тощо. Однак важко погодитися з ідеями вільного виховання, що відкидають керовані педагогічні системи, а також знижують значення принципу системності та послідовності в педагогіці.

В умовах науково-технічного прогресу помітний вплив на педагогічну систему чинить філософія технократизму, що сформулювала течію *технократичної педагогіки*. Для неї характерно: абсолютизація технічних засобів навчання у педагогічний процес; технологічна орієнтація педагогіки; а також дослідження питань, що пов'язані з плануванням, організацією навчального процесу, розробкою нових методів навчання. Позитивним аспектом даної течії є те, що «технократична педагогіка» наполягає на формуванні конкретних цілей на кожному етапі навчання, що сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів.

Соціологізаторська педагогіка базується на ідеях організованого структурного починання в рамках широкого соціального спілкування. На зміну основній схемі педагогічної

взаємодії «особистість-особистість», де педагог є активною стороною, приходиться схема «особистість-група». Педагог тут такий же рівноправний учасник спілкування, як і члени кожної конкретної групи. Позитивним моментом цієї теорії є реалізація суб'єкт-суб'єктних відносин в процесі навчання, але з іншого боку критикується недостатня роль педагога в процесі «неформального навчання».

Біхевіористська педагогіка. Якщо соціологізаторська педагогіка абсолютизує роль соціального середовища, то біологічні течії в педагогіці зводять в абсолют вроджені дані. Теоретичною основою біологічних течій є біхевіоризм, що виник на початку двадцятого століття. Це вчення розглядає процес пізнання і зводиться до визначення змісту зв'язків між стимулом і реакцією на цей стимул. Неправомірно відмовляючись від пізнання закономірностей навчання, біхевіористи висувають ідею про максимальне управління пізнавальною діяльністю учнів. На їх думку, певні, зарані відомі і чітко продумані поведінкові акти педагога ведуть до формування потрібних поведінкових актів учнів. Слід зауважити, що формула “стимул - реакція - підкріплення” занадто примітивна для аналізу процесу навчання. Однак саме біхевіоризм став основою для появи цілого ряду течій в педагогіці (технократичний підхід, програмоване навчання та ін.).

Програмоване навчання (кібернетичний підхід) було вперше сформульоване на початку 50-х років і стало продовженням біхевіористичного підходу. Згідно з цією концепцією, спеціальна програма навчання виконує функції управління навчальним процесом. Ця програма відсилає учня до підручників, енциклопедій та інших джерел інформації; доручає йому проведення спостережень, експериментів, бесід; за результатами контролю встановлює необхідність повторення матеріалу; вказує способи використання одержаних знань на практиці тощо. Процес навчання при цьому підданий жорсткому контролю, що не завжди сприяє створенню передумов для пошуку шляхів успішного управління пізнавальною діяльністю учнів.

Теорія поетапного формування розумових дій (психологічний підхід), створена П. Я. Гальперінім і розкриває психологічні особливості процесу засвоєння знань. В її основі лежать фундаментальні принципи психології: 1) діяльнісний підхід до предмету психології; 2) визнання єдності психіки із зовнішньою

практичною діяльністю; 3) розуміння соціальної природи психічної діяльності людини [14].

Ця теорія розглядає навчання як систему певних видів діяльності, виконання яких приводить учня до нових знань і вмінь. При виконанні конкретної дії людина реально спирається на систему умов, яку П. Я. Гальперін назвав “орієнтовною основою дії” (ООД). Він встановив, що ефективність формування розумової дії обумовлюється трьома критеріями: 1) узагальненістю; 2) повнотою ООД; 3) засобом її одержання. З точки зору узагальненості ООД може бути представлена в частковому (відображає конкретний випадок) чи в узагальненому (розглядається цілий клас часткових випадків) вигляді.

За повнотою ООД підрозділяється на повну, неповну і надлишкову. За способом одержання ООД може бути одержана самостійно і надаватися учню в готовому вигляді. П. Я. Гальперін виділив за цими критеріями вісім типів ООД. Найбільш творчим, розвиваючим учня типом орієнтовної основи розумових дій є ООД «третього типу», якій властиві узагальнені орієнтири, повнота і самостійність в її складанні. Таким чином, дія, що формується на основі ООД «третього типу» відрізняється швидкістю і безпомилковістю процесу її формування, великою стійкістю і широтою адаптації. У цьому випадку здобувач може самостійно знаходити метод складання системи орієнтирів у процесі пізнання.

Концепція П. Я. Гальперіна принципово відрізняється від біхевіористичної тим, що спрямована на аналіз процесу засвоєння пізнавальної діяльності учнів, а не констатацію лише залежності результатів цієї діяльності від впливу на учня. Згідно з цією концепцією, окрема дія виділяється як одиниця аналізу пізнавальної діяльності та як центральний ланцюг управління процесом її формування. Тобто, дія розглядається як своєрідна мікросистема управління, що містить: 1- “керуючий орган” (орієнтовну частину дії); 2- “робочий орган” (виконавчу частину дії); 3- „слідкуючий механізм” (контрольна частина).

Теорія управління процесом засвоєння знань. З’єднуючи психологічний і кібернетичний підходи, Н.Ф.Тализіна будує теорію управління процесом засвоєння знань, що відкриває новий шлях до програмованого навчання і створює можливість управління ним як процесом, а не за кінцевим результатом. Дійсно, проблема управління педагогічним процесом є однією з корінних проблем педагогіки. Під

управлінням розуміють свідомий вплив на об'єкт (процес) управління з урахуванням його стану і який веде до поліпшення функціонування чи розвитку даного об'єкту з урахуванням поставленої мети. Керувати - значить висувати перед індивідом чи колективом визначену мету, планувати і організовувати роботу, мотивувати і контролювати заплановану діяльність. За словами Н. Ф. Талізінної: «...керувати - це не пригнічувати, не нав'язувати процесу хід, що суперечить його природі, а навпаки, максимально враховувати природу процесу» [52].

Даний підхід активізує і стимулює студентів до творчої роботи, надає процесу засвоєння знань цілеспрямованості і сприяє більш ефективній педагогічній діяльності. Дійсно, процес навчання функціонує найбільш ефективно тоді, коли є оптимальна міра співвідношення між управлінням і самоуправлінням. Так, занадто жорстке управління діяльністю позбавляє учнів ініціативи і творчості, а надмірне зменшення керівної ролі педагога призводить до зниження рівня мотивації до навчання.

Алгоритмічний підхід. Рішенню проблем управління навчальною діяльністю сприяє алгоритмічний підхід до побудови процесу навчання, витoki якого криються в надрах теорії програмованого навчання. Під алгоритмом розуміють систему умов і правил виконання певного ряду дій. Особливості алгоритму полягають в тому, що він являє собою інформацію і слугує джерелом для її обробки. У такому програмованому навчанні дії навчальної системи і дії учня зв'язані в одну цілісну систему під управлінням одного алгоритму.

Значний крок у розвитку алгоритмічного підходу до навчання зробив В. П. Беспалько [7], що подав дидактичний процес як сукупність двох алгоритмів: *функціонування і управління*. Алгоритм функціонування розглядається як система послідовних дій, що виконуються учнем, а алгоритм управління - як збір і обробка необхідної інформації та прийняття рішень. Вчений прийшов до висновку, що управлінський вплив педагога повинен бути диференційованим в залежності від рівня засвоєння матеріалу. Критерієм, що визначає рівень засвоєння навчального матеріалу є коефіцієнт K_{α} , який відображає відношення між кількістю успішно виконаних студентом операцій (A) та загальною кількістю заданих операцій (Π):

$$K_{\alpha} = A / \Pi \quad (6.1)$$

В. П. Беспалько, спираючись на результати своїх експериментів пропонує нормувати коефіцієнт засвоєння за інтервалами і співвідносити його з відповідною оцінкою за 4-бальною шкалою (табл. 6.1).

Таблиця 6.1

Співвідношення рівня засвоєння навчального матеріалу (K_α) з чотирибальною шкалою оцінок

Рівень засвоєння навчального матеріалу, K_α	0,9 - 1,0	0,8 - 0,9	0,7 - 0,8	Менше 0,7
Оцінка	5	4	3	2

Якщо $K_\alpha > 0,7$, можна вважати, що діяльність на даному етапі засвоєна. Проведені вченим експерименти показують, що в період початкової організації творчого досвіду ($K_\alpha = 0...0,7$) потрібен активний управлінський вплив педагога у навчальний процес діяльності учня. При $K_\alpha = 0,7...1$ управлінський вплив повинен слабшати і замінюватися самоуправлінням учня. Тобто на цьому етапі учень сам здійснює управляючий вплив - слідує за діяльністю, виконує її контроль і корекцію.

6.2. МЕТОДИ ТА ФОРМИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ

Активізація навчальної діяльності здобувачів обумовлюється застосуванням певних дидактичних методів, форм та засобів. **Пошукові (евристичні) методи навчання** застосовуються для формування і розвитку вмінь і навичок конкретної продуктивної діяльності у нетипових, непередбачуваних ситуаціях. *Проблемно-пошуковими методами є:* дійові (рішення задач, побудова графіків); евристичні (бесіда, обговорення, дискусія); пошуковий (курсове проектування); дослідницькі (наукова праця, дипломне проектування); методи проблемного викладу навчального матеріалу.

Відомо, що для того, щоб навчальний матеріал краще засвоювався, необхідно викликати інтерес до нього з боку студентів, а також реалізувати систему заохочення їх навчальної діяльності. Основними способами і прийомами мотивації навчання є: висока педагогічна майстерність (професіоналізм, емоційність,

красномовство), авторитет викладача, використання наочних засобів, об'єктивність оцінок тощо. Крім того, навчання може мотивуватися за допомогою ігрових форм і методів навчання.

Методи формування інтересу до навчання поділяють на методи інтелектуальної колективної діяльності й імітаційні. Основою методів інтелектуальної колективної діяльності є наявність колективної думки, пізнавальної суперечки при високій активності студентів. До них відносяться обговорення, дискусії, конкурси, метод «мозкової атаки». Наприклад, суть методу *“Мозкова атака”* полягає у тому, що для обговорення конкретної проблеми обирається група студентів, яка ділиться на дві підгрупи: „генератори ідей” та „критики”. „Генератори ідей” висловлюють нові ідеї з рішення даної проблеми, а „критики” оцінюють ідеї і вибирають найбільш оптимальні з них. Головні принципи мозкової атаки: 1) не критикувати (можна висловлювати будь-яку думку без побоювань, що вона буде визнана невдалою); 2) стимулювати будь-яку ініціативу; 3) прагнути до найбільшої кількості ідей; 4) дозволяється змінювати, комбінувати, поліпшувати запропоновані ідеї. По завершенню роботи „генераторів ідей” приступає до роботи підгрупа „критиків”. Вона аналізує, оцінює, синтезує запропоновані ідеї і вибирає ті, які забезпечують рішення проблеми.

“Ділова корзина”. Мета методу - активізувати діяльність студентів, зорієнтувавши їх на самостійне, творче рішення різноманітних проблем за практичною тематикою дисципліни. У *“діловій корзині”*, в ролі якої може виступати невелика скринька, поміщуються завдання, написані на аркушах паперу. Частіше за все вони адресовані одній діючій особі, наприклад, керівникові підприємства. Студенти по черзі виймають з корзини завдання і самостійно виконують їх. Потім група, яка консультиється з педагогом, ще раз, але вже колективно виконує всі завдання, що призводить до їх більш глибокого аналізу.

“Творчий діалог”. Для організації навчання за цим методом викладач пише на дошці кілька запитань, які повинні спонукати групу до дискусії. Студенти самостійно формують підгрупи за спільністю думок щодо вирішення творчої проблеми. Через певний час відбувається творчий діалог (дебати) між представниками різних підгруп. У кінці дискусії викладач підводить підсумки.

“Бесіда за Сократом”. При достатній підготовленості студентів можливі і навіть бажані бесіди, в ході яких вони під керівництвом

викладача або самостійно відшуковують відповіді на проблемні питання. Такі бесіди носять евристичний характер. При цьому педагог може користуватися прийомом “запитання Сократа”, тобто висувати студентам такий ланцюжок послідовних цілеспрямованих питань, які допомагають їм (не помічаючи допомоги) знайти правильні відповіді з існуючих проблемних ситуацій. “Запитання Сократа” можна використовувати і з іншою метою – завести студентів у кут, показавши неправильність їх суджень і тим спонукавши у них бажання дізнатися необхідну для рішення проблеми нову інформацію.

Імітаційні методи навчання пов’язані з імітацією визначеного процесу, явища, системи управління. До імітаційних індивідуальних методів відносяться імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, метод тренажу та ін. *Імітаційні колективні методи* включають розподіл ролей, ігрове проектування, ділові ігри. Імітаційні методи найбільш активні. Вони сприяють формуванню професійних, організаційних і управлінських умінь. Основні етапи організації імітаційних методів: постановка проблеми, мети і задач; розподіл ролей і визначення функцій різних посадових осіб; розмежування інтересів учасників; обговорення проблеми (самостійні рішення й аналіз можливих перешкод); визначення переможців, стимулювання і підведення підсумків.

Метод розподілу ролей дає можливість придбати професійні навички й уміння. Він найбільш ефективний при вирішенні проблем, не зорієнтованих на який-небудь один критерій. Ігрове проектування - це об’єднання аналізу конкретної ситуації з розподілом ролей.

У залежності від поставлених цілей і задач, місця й умов проведення навчального процесу імітаційні моделі можна класифікувати на *операційно-рольові і навчальні (ділові)*. Операційно-рольова гра - форма створення предметного і соціального середовища професійної діяльності, моделювання систем відносин, характеристик для визначеного виду практичної роботи.

Метод “*Ділова гра*” передбачає імітаційне моделювання виробничих ситуацій, виконання типових операційних функцій керівників і спеціалістів віртуальних суб’єктів господарської діяльності і прийняття рішень з вирішення проблемних ситуацій. За допомогою навчальних (ділових) ігор можна змоделювати адекватні умови для придбання навичок фахівця. При цьому навчання носить колективний характер. Під час ділових ігор студенту пропонується

виконувати дії, що складають основу його професійної діяльності. Відмінність полягає у тому, що результати прийнятих їм рішень відбиваються на моделі, а не в реальній ситуації. Це дає можливість не боятися негативних результатів прийнятих рішень, кілька разів повторювати визначені дії для закріплення навичок їх виконання.

За допомогою *проблемно-орієнтованих ігор* визначають складні проблеми і шляхи їх вирішення в різних сферах. Вони вимагають більше часу, і можуть бути рекомендовані як методи підвищення кваліфікації. *Атестаційні ділові ігри* використовують при атестації кадрів, для визначення їх компетентності. У ході такої гри керівник визначає помилки контрольних гравців і пропонує напрямки удосконалення фахових здібностей. *Навчальні рольові ігри* розвивають аналітичні здібності, сприяють прийняттю правильних рішень у різних соціально-психологічних і виробничих ситуаціях. Ці ігри необхідно використовувати для зменшення періоду адаптації молодих фахівців, закріплення в них відповідних навичок і умінь. *Навчальні педагогічні ігри* використовуються для вибору оптимальних рішень, що навчають методам і прийомам діяльності у реальних умовах. Ця гра вимагає від учасників знань не тільки конкретної теми, але й основ педагогіки і психології. У формі таких ігор можна проводити самостійну роботу студентів, практичні і семінарські заняття, на яких можна виноситися матеріал довільного змісту, уже викладений у лекційному курсі, але потребуючий повторення, деталізації і творчого осмислювання.

Методика й етапи розробки ділових імітаційних ігор

У ході підготовки до ділової імітаційної гри її організатори повинні врахувати наступні аспекти.

1. Визначення проблеми, мети, задач і етапів гри (підготовчий, дійовий, підведення підсумків і обговорення гри).
2. Створення імітаційної моделі гри.
3. Розробка поетапного підведення підсумків і методики гри з урахуванням послідовності.
4. Розподіл ролей, визначення функцій учасників.
5. Розробка інструкцій, процедур і функцій учасників гри на кожному її етапі.
6. Розробка додатків до гри (методичних посібників, технічних засобів, приладів тощо).
7. Підготовка форм аналізу результатів гри, стратегії зміни ходу гри, можливих відхилень від запланованої ситуації.

Процес підготовки і проведення ділової гри включає ряд етапів, зміст яких може трохи змінюватися у зв'язку з особливостями проведення тієї чи іншої гри. Однак суть кожного з етапів у цілому зберігається.

Технологічні етапи підготовки і проведення ділової гри:

I. Підготовчо-організаційно-психологічний етап:

- ◆ виявлення неформальних груп у студентській групі;
- ◆ виявлення лідерів неформальних груп;
- ◆ призначення лідерів для гри;
- ◆ формування у студентів мотиваційного підходу до навчання.

II. Планування гри:

- ◆ вибір вузлових тем програми;
- ◆ вибір теми для гри;
- ◆ призначення конкретного терміну гри;
- ◆ розробка сценарію.

III. Підготовка творчих проблемних ситуацій:

- ◆ визначення можливих помилок в організації гри;
- ◆ розробка системи питань для дискусії.

IV. Робота з лідерами гри:

- ◆ остаточне закріплення функціональних ролей за сценарієм;
- ◆ підбір критеріїв для аналізу гри.

V. Цільові настанови колективу (елементи мозкового штурму).

VI. Підготовка аудиторії і матеріалів.

VII. Безпосереднє проведення гри:

- ◆ вибір стратегії викладача у даній ситуації;
- ◆ вибір місця викладача;
- ◆ поведження викладача під час гри;
- ◆ підготовка і проведення іншого заняття у випадку зриву гри.

VIII. Оцінка гри слухачами:

- ◆ загальна оцінка гри лідером;
- ◆ оцінка студентами конкретних ситуацій і дій;
- ◆ оцінка студентами дій лідера;
- ◆ оцінка всієї гри й аналіз дій студентів опонентом лідера.

IX. Аналіз гри викладачем.

- ◆ визначення сильних і слабких сторін у діях студентів;
- ◆ створення сприятливого мікроклімату по закінченні гри;
- ◆ підведення загальних підсумків.

Гра, як творчий метод навчання та контролю, має дозволяти вводити в сюжет додаткові ролі та змінювати ті, що вже існують, якщо це необхідно за змістом. Також ця форма навчає психологічно і професійно грамотно зустрічати і реагувати на прототип реальної виробничої ситуації. При цьому необхідно враховувати рівень насиченості навчального процесу різноманітними методами активізації навчально-творчої діяльності здобувачів.

6.3. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ

Більшість авторів, що проводять педагогічні дослідження, основним недоліком традиційного методу вважають пасивність навчання. Ця пасивність є наслідком двох причин: 1) перебільшення ролі пам'яті; 2) слабкий розвиток психології навчання, що приводить до ототожнення навчання і запам'ятовування. Така позиція придушує допитливість і самостійності розумової діяльності студентів.

Звичайно, процес активної розумової діяльності аж ніяк не передбачають відмову від використання пам'яті. Вона завжди буде відігравати важливу роль у будь-якому процесі навчання. Необхідно лише на перше місце у навчанні поставити мислення і діяльність студентів.

Проблемне навчання - це така система методів, при якій слухачі одержують знання не шляхом запам'ятовування і завчання їх у готовому виді, а в результаті розумової діяльності з рішення проблем і проблемних задач, побудованих на основі змісту досліджуваного матеріалу. Наприклад, якщо поставити перед студентом запитання таким чином: чому комерційний дохід є основою господарювання? Це питання для міркування - проблема. Визначення буде отримано самостійно студентом у результаті міркування над проблемою під керівництвом викладача.

Проблемне навчання полягає у постійному створенні перед здобувачами на заняттях проблемних ситуацій (проблемних задач) і вирішенні їх при максимальній самостійності і під направляючим керівництвом викладача. Процеси засвоєння і застосування завдань відбуваються в ході пошуків рішення проблемних ситуацій. Проблемне навчання ґрунтується на таких принципах: вивчення матеріалу не по окремих розрізнених темах, а по укрупнених блоках - проблемам; звертання до вагомих теоретично і практично значущих

проблем, ще не вирішених наукою; трансформація будь-якого заняття у рішення проблеми.

У методиці важливо побудувати процес навчання таким чином, щоб активізувати пізнавальну діяльність студентів, позбавити її формалізму. При проблемному навчанні треба дотримувати кілька дидактичних умов: відповідність цілей навчання існуючій проблемі; відповідність змісту навчального матеріалу цілям навчання; високий рівень підготовки педагога у галузі теорії і методики викладання. Треба зазначити, що усе здійснити навчання тільки методом проблемних ситуацій неможливо, оскільки цей метод має не тільки переваги, але і свої недоліки, пов'язані з великими витратами часу, особливо на його початковому етапі, коли тільки починають формуватися навички рішення проблемних ситуацій. Також виникають труднощі в організації проблемно-групового навчання, тобто співвідношення колективного навчання з індивідуальною роботою, оскільки рішення проблемної ситуації розраховано на самостійну дію.

Перехід до проблемного навчання вимагає перегляду методів роботи викладача, оскільки змінюється сама технологія підготовки і проведення занять. Зростає питома вага самостійної роботи студентів, що потребує збільшення інформаційного забезпечення з боку викладача. Визначивши проблему, викладачу необхідно: показати місце цієї проблеми в науці, у майбутній професійній діяльності фахівців, підібрати необхідні рішення проблеми. Проблемне навчання повинне спонукати студентів до самостійності одержання занять. Викладач повинен осмислити програму перебудови занять, насамперед визначивши методичну й інформаційну базу навчального процесу. Завдання повинні бути орієнтовані на розвиток творчих здібностей студентів, поступове засвоєння ними матеріалу на основі вироблення власної думки з досліджуваної проблеми.

Процес організації проблемного навчального заняття включає:

- визначення переліку проблемних питань відповідно до тематичного плану дисципліни;
- визначення концепції викладання матеріалу (інформації, що студент зможе надалі використовувати для аналізу і вироблення власного представлення про проблему);
- підбір літератури, що рекомендується (повинен містити теоретичну базу, обговорення дискусійних питань, динаміку думок з досліджуваної проблеми);

- визначення методів обробки інформації (цілком самостійна робота, робота під керівництвом викладача, дискусії та ін.);
- визначення методів контролю (письмова робота в аудиторії, усне обговорення, ділова гра, домашнє письмове завдання тощо).

Намагаючись використовувати на практиці метод проблемного навчання, насамперед, потрібно визначити головні частини цієї технології: формулювання проблеми (осмислення проблемної ситуації, розуміння поставленої задачі); розробка гіпотез; рішення проблемної ситуації; аналіз отриманих результатів.

Перехід до проблемного навчання передбачає не тільки організаційні зміни у проведенні занять, скільки перебудову самого сприйняття студентами навчального процесу. Перш ніж сформулювати нове відношення студента до процесу навчання, викладачу необхідно самостійно визначити пріоритети і відношення до процесу засвоєння знань. У контексті проблемного навчання, завдання викладача - не учити, а допомагати в процесі аналізу й осмислення інформації для того, щоб у кожного студента сформувалася власна думка щодо вирішення досліджуваної проблеми.

6.4. ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК МЕТОД АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

Навчальний процес повинен враховувати тенденції соціально-економічного розвитку суспільства, особливості психології молоді, а методи та форми навчання реалізовувати на практиці: принципи ініціативи, індивідуалізації, самостійності, змагання, творчого підходу до одержання знань. Студент повинен без примушування прагнути до систематичної, плідної та ретельної навчально-творчої діяльності. Дослідним шляхом встановлено, що змагання у більшості випадків дає значно більший ефект у підвищенні активності студентів, ніж їх зовнішня мотивація. Тому для реалізації цих вимог значне місце у педагогічній діяльності викладача повинні займати дидактичні ігрові методи навчання. Ігровий метод характеризується трьома основними ознаками: 1) визначає мету, спрямовану на зміст освіти, що підлягає засвоєнню; 2) передбачає вид навчально-пізнавальної діяльності; 3) визначає характер взаємодії викладача і студентів.

Якщо проаналізувати з позиції сучасної науки діяльність людини, то виявиться, що гра в ній займає провідне місце і є однією з потреб людини. На біогенному рівні – це потреба в активності руху, на психофізіологічному – потреба в емоційній насиченості, на творчому – потреба подолання, виявлення волі. Навчальний процес, побудований на основі ігрових дидактичних форм, допомагає значно активізувати пізнавальну діяльність студентів, реалізувати творчі компоненти розвитку особистості. А.С. Макаренко зазначав, що у грі особистість активно діє, мислить, будує, комбінує, моделює людські взаємини. За цих умов вона виконує у грі різні ролі: організатора, виконавця, творця, знаходить умови для виявлення своїх здібностей та життєвої активності.

Порівняно з іншими формами навчання, ігрові методи мають наступні позитивні аспекти: висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь; формується вміння співпрацювати; формуються мотиви навчання; розвиваються гуманні стосунки між студентами; розвивається навчально-творча діяльність (планування, рефлексія, контроль, самоконтроль). У дидактичній грі навчальні завдання виступають опосередковано, що забезпечує їх ефективність. К.Д.Ушинський писав, що у грі формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і воля.

Дидактична гра – це спосіб взаємодії педагога й студентів, зумовлений ігровою ситуацією, що веде до реалізації дидактичних завдань і цілей навчання. Мета дидактичних ігор – активізувати процес пізнання студентської аудиторії, заглибитися у зміст дисципліни, що вивчається; розвинути навички колективної взаємодії, набути досвід творчої діяльності, а також визначити рівень підготовки майбутніх керівників і фахівців до професійної управлінської діяльності.

Структура розгорнутої ігрової діяльності включає такі компоненти: спонукальний (потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання брати участь у грі); орієнтувальний (вибір засобів і способів ігрової діяльності); виконавчий (дії, операції, які надають можливості реалізувати ігрову дидактичну мету); контрольно-оцінний (коригування та стимулювання активності в ігровій діяльності).

Для дидактичних ігор характерні такі особливості:

- наявність ігрових моделей об'єкта, процесу або діяльності;
- активізація мислення і поведінки студентів;

- високий рівень залучення студентів до навчального процесу;
- самостійність у прийнятті рішення;
- формування великої кількості горизонтальних зв'язків між студентами, тісна взаємодія із викладачами;
- посилення емоційності, творчий характер заняття;
- бажання набути вмінь, навичок за відносно короткий термін.

В останній час педагогами пропонується використання всесвітньо відомих інтелектуальних ігор (“Конкурс КВК”, “Брейн-ринг”, “Що? Де? Коли?” та ін.) у навчальному процесі як дидактичний елемент активізації навчально-творчої діяльності студентів при проведенні поточного, проміжного або підсумкового контролю знань з вивчення навчальних дисциплін. При цьому дидактичні ігри проектуються з урахуванням змісту підготовки фахівців, наукових закономірностей, принципів та соціально-психологічних умов педагогічного процесу. Моделювання дидактичної гри у відповідності з її призначенням полягає у розробці алгоритму, правил, методичного та організаційно-технічного забезпечення. Ця робота здійснюється шляхом поєднання поетапної системи контролю і модульно-рейтингової технології навчання, що забезпечує не тільки спрямування студентів на фахову і професійну підготовку, але й розвиток їх творчих здібностей і формування навичок науково-дослідної діяльності.

Аналіз досвіду практичного втілення цієї концептуальної ідеї у навчальний процес свідчить, що найбільш дієвою та ефективною є та система, яка сприяє максимальному прояву здібностей студента, його самореалізації, коли на основі фахових знань формуються професійні вміння і навички творчої науково-дослідної діяльності. Розглянемо приклади організації проведення дидактичних ігор, які апробовані центром дидактики менеджмент-освіти у навчальному процесі вищого навчального закладу.

«Конкурс КВК» – дидактична гра, яка є елементом навчально-творчої і навчально-дослідної діяльності студентів, вагомою формою їх мотивації до активізації процесу пізнання і набуття навичок наукового проектування виробничих ситуацій при проведенні проміжного або підсумкового контролю.

Форма проведення: змагання між студентами за всесвітньо відомою ігровою формулою «КВК» щодо визначення рівня

сформованих знань, умінь та навичок з вирішення виробничих проблем у певній галузі.

Загальні критерії оцінки: високий рівень теоретичних знань та вмій щодо вирішення практичних завдань; реалізація творчих компонентів діяльності; наявність елементів гумору та кмітливості.

Для участі в конкурсі академічна група з числа студентів формує команду на чолі з капітаном. Для проведення конкурсу створюється журі у складі викладачів відповідної кафедри. З метою активізації навчально-творчої діяльності студентів до журі конкурсу запрошуються фахівці з виробництва, представники громадських організацій, а також студенти старших курсів (переможці попередніх конкурсів КВК).

Після ознайомлення зі сценарієм, кожна команда виробляє технологію підготовки до конкурсу. По завершенню кожного етапу КВК журі оцінюють виступи команд балами рейтингу. Після завершення всіх етапів конкурсу журі підводить загальні результати. Студенти, які продемонстрували високі теоретичні знання і вміння творчо вирішувати навчальні завдання, заохочуються балами рейтингу, грамотами. Тематичний конкурс проводиться за 2-3 тижні до початку екзаменаційної сесії. КВК проходить у лекційній аудиторії (актовій залі), де крім студентів, що вивчають дану дисципліну, доцільна присутність студентів інших курсів, викладачів. Конкурс „КВК” з певної дисципліни доцільно структурувати на етапи, які б змістовно відображали тематичні модулі навчального курсу. Як приклад, у додатках наведено структуру конкурсу „КВК” на знання основ управління виробництвом, який впроваджено у навчальний процес у якості нетрадиційної ігрової форми підсумкового контролю знань.

“Брейн-ринг” – дидактична гра-конкурс у формі інтелектуального змагання між командами студентів академічної групи відносно першочерговості та правильності надання відповіді з тематичних питань та виробничих проблем у межах навчальної дисципліни.

Мета: заохочення студентів до активізації процесу пізнання в процесі проведення проміжного або підсумкового контролю знань за тематикою навчальних модулів. Цю форму доцільно використовувати

з проведенням турніру по «Брейн-рингу» на потоці студентів із визначенням відповідних мотиваційних умов. Як свідчать результати педагогічних експериментів, при проведенні дидактичної гри «Брейн-ринг» на прикладі професійно-орієнтованих дисциплін, окрім вирішення питань дидактичного характеру, великого значення набуває реалізація виховних і творчих компонентів у процесі одержання знань. При цьому студенти привчаються до самостійності, організованості, дисциплінованості, пунктуальності, відповідальності, виховують інші позитивні якості свого характеру, які уособлюють гармонійно освічену особистість. Ці аспекти, на думку автора, зумовлюють кінцеву ефективність застосування цієї форми проведення контрольних акцій при підготовці аграрних менеджерів вищої кваліфікації.

Гра складається з трьох турів, які забезпечуються індивідуальною карткою програмних запитань, які сформовані за тематикою дисципліни і потребують творчих відповідей. На обговорення питань ведучого командам відводиться 30 сек. Команда, яка в ігровому турі набрала найбільшу кількість балів, вважається переможницею туру. За результатами виступів команди отримують бали рейтингу. Додаткові бали студенти можуть одержати в таймаутах, виконуючи різноманітні види творчої діяльності (виступ з пропозицією, вірш, сценічна постановка тощо) за тематикою відповідної дисципліни. Отримані студентами бали додаються до їх загального рейтингу. При цьому викладач складає картку програмних запитань дидактичної гри «Брейн-ринг». Запитання формуються таким чином, щоб студенти мали можливість швидко надати чіткі відповіді за темою дисципліни (модуля або навчального блоку). Рівень складності запитань варіює і враховує різні дійові операції студента (класифікація, структурування, цілеутворення, визначення хронології подій, змістовне наповнення об'єкта та ін.).

“Що? Де? Коли?” – («ЩДК») – тематична дидактична гра, яка проходить між окремими командами студентів академічної групи, в якій заочно беруть участь всі студенти потоку з метою досягнення начальних цілей, удосконалення і відпрацювання навичок творчого пошуку обґрунтованих управлінських рішень за тематикою дисципліни, яка вивчається.

«ЩДК» може також виступати як нетрадиційна ігрова форма поточного або проміжного контролю знань студентів з вивчення широкого кола навчальних дисциплін. Дидактична гра «ЩДК» проводиться в академічній групі після вивчення окремих модульних блоків. «ЩДК» складається з трьох ігрових турів, в яких команди по черзі грають з іншими студентами потоку. Гра проходить у формі «запитання – відповідь» (до шести правильних відповідей). Кожне запитання оцінюється від 1 до 5 балів рейтингу залежно від складності та практичної значущості. Попередньо студенти надають самостійно підготовлені запитання ведучому курсу, який оцінює їх змістовність у балах рейтингу і формує банк запитань. Структура запитань складається з трьох рівнів складності: 1- легкий, 2- середній, 3- складний (творчий). Відповідно до кожного рівня, правильні відповіді оцінюються від 1 до 5 балів. Додатково є запитання у формі «бліц» (три легких запитання з регламентацією часу на відповідь - 20 сек.), а також запитання від ведучого курсу.

Для організації «ЩДК» потрібен дидактичний пристрій – електронна рулетка, на якій кольором помічені сектори складності запитань. Кожній команді надається одна творча пауза, під час якої її гравці представляють у творчій формі свій професійний імідж у художній, публіцистичній або сценічній формі (виступ з пропозицією, пісенний ремікс на управлінську тематику, сценічна постановка, шарж тощо) за тематикою дисципліни. Правильна колективна відповідь на запитання дає можливість кожному члену команди додати до свого загального рейтингу певну кількість балів (відповідно до рівня складності). Відповідь вважається правильною, якщо розкривається сутність питання з достатнім ступенем конкретизації (визначається автором запитання або ведучим). Якщо команда дала неправильну відповідь, то відповідна кількість балів рейтингу «переходить» до автора запитання. Переможцем «ЩДК» вважається команда, яка отримала найбільше балів рейтингу.

«Досягни вершини» («ДВ») – тематична дидактична гра, що проходить у формі змагання між студентами академічної групи, в якій обираються краще підготовлені фахівці через систему запитань рівневої складності.

Метою гри є активізація НТД студентів у процесі проведення проміжного або підсумкового контролю. Дидактичні ігри, які були

розглянуті раніше, не досить чітко дають змогу виявити рівень знань окремого студента, що зменшує їх загальну ефективність. Дидактична гра «Досягни вершини» допомагає вирішити це питання. В її основі лежать правила популярної на сьогодні інтелектуальної телевізійної гри «Щасливий випадок», але загальні вимоги змінені відповідно особливостей навчального процесу, потреб та інтересів студентів. «ДВ» проводиться в академічній групі після вивчення окремих модульних блоків. За критерій першочерговості виступу студентів у «ДВ» береться їхній рейтинг. Тобто, студент, який на дату проведення гри має найвищий бал рейтингу, має можливість першим взяти участь у змаганні. Ця гра сприяє зацікавленості студентів як у її результатах, так і в підвищенні загального рейтингу, оскільки це дає змогу взяти участь у грі першим.

Процедура гри передбачає відповіді студентів на запитання викладача. Кожне запитання оцінено балами відповідно до рівнів складності. Якщо відповідь правильна, студент переходить на вищий рівень. Якщо відповідь неправильна – студент вибуває з гри. Сума балів, яку може набрати студент у процесі гри визначена рівневою шкалою оцінки. Модель гри головним чином визначається спроможністю викладача створити мотиваційне середовище в академічній групі, в якому студенти мали б можливість реалізувати власні потреби. Важливою умовою дидактичної гри «ДВ» є наявність запитань рівневої складності. Викладач має підібрати запитання за змістом навчального модуля і структурувати їх за рівнями складності, які, в свою чергу, матимуть відповідну бальну оцінку.

Оптимальним терміном проведення гри є проміжок часу після вивчення основних змістовних модулів курсу, коли вже сформувався стійкий рейтинг студентів. Даний проект дає змогу виявити рівень знань та вмінь, а також сформованість творчого досвіду окремого студента; зацікавити студентів у підвищенні загального рейтингу; активізувати розвиток їх пізнавальної активності до предмету.

Дидактична гра «Дебати» є однією з форм активізації навчально-творчої діяльності студентів у процесі відпрацювання навичок наукового обґрунтування управлінських рішень і може виступати в якості поточного або проміжного контролю знань студентів з вивчення управлінських дисциплін.

Мета гри – закріплення теоретичних знань, удосконалення лідерських якостей, формування вмінь працювати в «команді». Організаторами і учасниками гри є самі студенти, які самостійно формують команди «Уряду» та «Опозиції». Суть дидактичної гри «Дебати» полягає в організації активної полеміки між командами «Уряду» та «Опозиції» на основі обґрунтування і захисту тематичних положень, що витікають із навчальних завдань. Тематика дебатних турнірів погоджується студентами з викладачем згідно проблемних аспектів програми курсу. Викладач разом зі студентами формує тематичні блоки початкових запитань і пропонує розглянути їх з критичної точки зору. На основі розбіжностей думок формуються мікрогрупи, які на підготовчому етапі збирають необхідні аргументи на користь власної точки зору. Протягом підготовчого етапу викладач підсилює мотиваційні основи творчої активності студентів, залучаючи їх до процесу управління дидактичною грою, доводячи до них важливість формування навичок переконливої аргументації і лідерських здібностей майбутніх фахівців в умовах виробництва.

Організація гри включає розподіл рольових функцій між студентами в процесі захисту та аргументації запропонованих концептуальних положень. Оцінюючи ігрову діяльність студентів, арбітражна комісія орієнтується на критерії сформованості творчого досвіду (вміння доводити свою позицію, переконувати співбесідника, рівень взаємодії з партнерами по команді тощо), а також змістовність виступу, логічність та обґрунтованість висновків і пропозицій, виконання заявлених функцій. В процесі гри викладач створює атмосферу творчості, забезпечуючи можливість самоуправління навчальним заняттям з боку студентів.

Складання і рішення тематичних кросвордів

Ця дидактична форма інтелектуальної ігрової імпровізації змісту навчання реалізується у навчальному процесі з метою розширення сфери індивідуалізації та самостійності НТД, поглибленого вивчення дисципліни, налагодження стійких міжтематичних зв'язків змістовних модулів, розширення сфери навчально-творчої активності студентів. Індивідуальна робота студентів в умовах складання тематичних кросвордів дозволяє здобувачам заглибитися у зміст дисципліни, що вивчається, підвищити рівень їхньої професійної підготовки та більш ретельно підготуватися до самостійної творчої роботи на виробництві, впевненіше орієнтуватися у досягненнях науково-технічного прогресу.

Захоплення кросвордами сьогодні перенесено на всі прошарки населення, в т.ч. і на молодь, адже вона у цій грі реалізує свої потреби у самовираженні інтелектуального потенціалу, успіху, змаганні тощо. Ці психологічні особливості необхідно враховувати викладачам і створювати умови для досягнення мотиваційних потреб у навчальному процесі. Структура кросворду складається з кросворду-завдання, текстового завдання, кросворду-рішення. Можливе складання чайнвордів (слова розташовуються одне за одним), японських кросвордів (зашифровані картинки з відповідної тематики курсу), ключвордів (визначення ключового слова або фрази), ребусів (необхідно відгадати слово чи фразу, які відображаються умовними позначками або цифрами). Кожен студент за бажанням має можливість самостійно скласти кросворд за окремою темою модульного блоку. Викладач оцінює кросворд балами рейтингу у відповідності з рейтинговою шкалою, яка враховує змістовність і форму представлення матеріалу.

Рішення тематичних кросвордів студентами на практичних заняттях може бути реалізовано у двох варіантах: як форма поточного або проміжного контролю знань. Наприклад, замість атестаційного заліку (модульної контрольної роботи) викладач пропонує студенту розв'язати кросворд за темою модульного блоку, регламентувавши час у відповідності до складності завдання. У разі поточного контролю доцільно використовувати форму змагання між окремими студентами або підгрупами з метою придбання вмінь колективної взаємодії та управління колективною творчістю. При цьому викладач стимулює студентів додатковими балами рейтингу за першочерговістю виконання завдання. У ході проведення практичних занять корисно організувати дискусійний обмін думками щодо змісту завдань, варіантів рішень та удосконалення форми представлення кросвордів. За підсумками складання кросвордів доцільно провести конкурс кросвордів.

Підводячи підсумки, слід зазначити, що ігровий метод має бути представлений системою різноманітних ігрових форм, які відповідають змісту навчання, етапам дидактичного процесу і враховують потреби і мотиви діяльності особистості в процесі вивчення навчальних дисциплін. Важливою ознакою, що відображає зміст ігрового методу, є предметна галузь. За умов наявності специфічних ознак певного напряму фахової діяльності майбутніх фахівців, можливо виокремлення педагогічний ігор, що мають

віддзеркалювати відповідні змістові аспекти у певній професійній сфері. Процес гри може бути представлено як дидактичну мікросистему управління навчально-творчою діяльністю, а ігровий метод має технологічно реалізовувати етапи педагогічного процесу від мотиваційно-орієнтувального до творчого саморозвитку.

Дидактичні основи розробки комплексної системи ігрових методів поетапного контролю знань

Дана розробка передбачає використання у навчальному процесі ігрового методу, який є основним на всіх етапах поточного, проміжного, підсумкового контролю знань. Всі ігрові форми об'єднані модульно-рейтинговою програмою, що забезпечує вмотивованість орієнтованої основи дій студентів на професійну підготовку. Реалізація системи поетапного контролю передбачає максимальне розширення творчих компонентів діяльності студентів за рахунок широкого використання ігрових дидактичних форм активізації та контролю (ділових і дидактичних ігор), реалізації принципів індивідуалізації, змагання, педагогіки співробітництва (табл. 6.2).

Важливим аспектом системи поетапного контролю навчально-творчої діяльності студентів є оптимальне поєднання ігрових форм. Наприклад, ділова гра вирішує питання імітаційного моделювання проблемної ситуації на основі індивідуальних рольових завдань і вироблення вмінь приймати рішення в умовах виробництва відповідно до функціональних завдань фахової підготовки. Дидактична гра ставить за мету максимально активізувати пізнавальну діяльність студентів на основі реалізації потреб молоді у творчості і психологічних факторів педагогічного впливу. Тому ці дві форми мають застосовуватися комплексно, підкріплюючи і розвиваючи одна одну.

Відповідно до наведених вище дидактичних підходів, авторами розроблено поетапну систему контролю навчально-творчої діяльності здобувачів на основі ігрових методів з використанням вхідного, поточного, проміжного, підсумкового та відстроченого контролю. Відповідно визначеного рівня засвоєння знань і характеру навчальної діяльності, на кожному з етапів системного контролю мають вирішуватися такі наведені нижче завдання.

**Модель системи поетапного контролю знань студентів
з використанням ігрових форм навчально-творчої діяльності**

Основні форми контролю	Види контролю				
	Вхідний	Поточний	Проміжний	Підсумковий	Відстрочений
1. Дидактичні ігри	+	+	+	+	+
2. Ділові ігри, рольове моделювання виробничих ситуацій	-	+	+	+	-
3. Тести	+	+	+	+	+
4. Навчальні олімпіади і конкурси	-	-	+	+	-
5. Навчальні вікторини, диспути	-	+	+	-	-
6. Складання та рішення тематичних кросвордів	-	+	+	+	-
7. Наукові конкурси, творчі проекти	-	-	+	+	-
8. Семінарські заняття в активній (ігровій) формі	-	+	-	-	-
9. Презентації наукових проектів	-	+	+	+	-

1. *Вхідний контроль* (розподіл студентів за рівнем підготовки з метою диференціації й індивідуалізації їх навчально-творчої діяльності). Основні форми контролю: ділові ігри, тестування, співбесіда, опитування.

2. *Поточний контроль* (визначення рівня знань студентів на етапі первинного засвоєння навчального матеріалу; налагодження комунікаційних зв'язків в умовах колективної взаємодії). Основні форми контролю НТД: дидактичні і ділові ігри, семінарські заняття в активній формі, тренінги, тестування, складання і рішення тематичних кросвордів, участь у вікторинах, наукових гуртках, семінарах тощо.

3. *Проміжний контроль* (перевірка рівня знань, вмінь та навичок за змістом певного модульного блоку у відповідності до початкової мети). Основні форми контролю: дидактичні ігри, тести,

модульні контрольні роботи з завданнями що визначають рівень засвоєння навчальної інформації.

4. *Підсумковий контроль* (визначення рівня знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності за змістом дисципліни у відповідності до професійно-кваліфікаційної моделі фахівця). Основні форми контролю дидактичні ігри, тестування, іспит або залік із завданнями рівневої складності що визначають рівень засвоєння творчого досвіду.

5. *Відстрочений контроль* (забезпечення зворотного зв'язку щодо оволодіння здобувачами змістом дисципліни за рівнем залишкових знань, ефективності використання дидактичних засобів і напрямків удосконалення навчального процесу). Основні форми контролю: тестування, анкетування, олімпіади, наукові семінари та конференції.

Вибір ігрових форм контролю на кожному з етапів педагогічного контролю залежить від дидактичних цілей, базового рівня підготовленості студентів, характеру пізнавальної діяльності студентів, темпів засвоєння навчального матеріалу тощо.

Слід зазначити, що студенти мають можливість працювати на альтернативній основі: обирати роботу за груповою динамікою, індивідуальне навчання чи комбіновану систему. Високий рівень індивідуалізації навчальної діяльності за ігровим методом забезпечується системою самоуправління відповідно до цілей навчання. Мотивація навчальної діяльності здобувачів ґрунтується на заохоченні їх балами рейтингу, внутрішньому спонуканні студентів до творчості, реалізації принципів змагання, самовираження, можливості самостійно планувати індивідуальну стратегію навчання.

6.5. ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ЯК МЕТОДИЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ

Важливими передумовами формування і розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців є високий рівень педагогічної творчості – як системи особливих відносин між педагогом і студентом. Педагогічний словник визначає педагогічну творчість як оригінальне та високоефективне вирішення вчителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання і

навчання. У процесі педагогічної праці формується всебічно і гармонійно розвинута творча особистість. За словами В.О.Сухомлинського «Педагогічна творчість – це здатність допомогти людині пізнати свій внутрішній світ, перш за все свій розум, допомогти йому напружити інтелектуальні сили, навчити його розуміти і створювати прекрасне своєю пацею, своїми зусиллями...». В.О.Сухомлинський зазначав, що у педагогічній творчості головне – пізнання людини. Він любив педагогічну працю саме за можливість прищеплювати учню любов до творчої діяльності. «Виховуючи людину, я перш за все пізнаю людину, розглядаю ті чисельні грані її душі, у яких криється те, що із людини вийде, якщо до цих граней доторкнутися і відшліфувати. Бачення граней невичерпної людської душі – це і є педагогічна майстерність виховання» [50, с. 26].

Можна визначити наступні якості сучасного творчого педагога: активність, об'єктивність, цілеспрямованість, детермінізм, різнобічність, наявність стратегії, динамізм, гнучкість, мобільність, послідовність, селективність, перспективність, прогностичність, історизм, аналітичність, самокритичність, логічність, здатність бачити проблему, виявляти протиріччя, уявлення, творча фантазія. Специфіка педагогічної творчості полягає у тому, що об'єктом і підсумком його є формування особистості. Особливість педагогічної творчості в сучасних умовах виявляється у тому, що, являючись активним процесом, вона по мірі розвитку науки все більше стає керованою. Слід зазначити, що творчій педагог це особистість, він вміло опирається на свій досвід, високу теоретичну підготовленість, майстерність експерименту, емоційність, художність викладання. В основі такої педагогічної діяльності лежить індивідуальність, яка дозволяє розкрити його обдарованість.

Педагогічна творчість реалізується через дидактичні засоби активізації пошукової діяльності, різноманітні методики розв'язання творчих задач, конструювання моделей взаємовідносин у дослідницькому колективі, розвиток творчих можливостей молоді в процесі як індивідуальної так і гурткової роботи.

Оскільки творчість людини, як діяльність і результат формується під впливом соціального середовища (студентський колектив, стосунки з викладачами, неформальні мікрогрупи) важливо зазначити, що на її розвиток впливає інший соціальний суб'єкт (суб'єкти). В першу чергу – викладач. Для того, щоб студент працював творчо, необхідно в першу чергу творчо працювати

викладачу. Саме він повинен особистим прикладом спонукати студентів до творчої діяльності. Отже, вмілий педагог – це перш за все вмілий мотиватор. Він повинен створити таку педагогічну систему навчання, за якої бажання студентів працювати творчо будуть їх природнім бажанням.

Зазначимо, що творча педагогічна діяльність педагога завжди органічно пов'язана з вивченням, науковим аналізом і впровадженням педагогічного досвіду. Педагог, який працює, творчо спирається на досягнення педагогічної науки, сам збагачує педагогічну теорію, розкриває закономірності педагогічного процесу, визначає шляхи його удосконалення, прогнозує результати своєї діяльності, тобто його діяльність є дослідницькою. В.О.Сухомлинський наголошував, що робота вчителя - це творчість, а не буденне зштовхування у голови дітей знань. Покликання вчителя він бачив у тому, щоб дитина вчилася не за ради оцінки, а пізнавала потяг до знань, до чогось нового, до творчості. Він підкреслював, що справжній вчитель-майстер не може жити без творчості, повторюючи одне й те саме все своє життя. Тільки творчий педагог може розвинути творчі можливості, творчі здібності у дітей. Він закликав вчителів пам'ятати головне правило педагогічної діяльності - обдарованими і талановитим є всі без винятку діти.

В основі педагогічної творчості лежить *творчий стиль навчання*. Його стержнем є стимулювання студентів до творчості у пізнавальній діяльності, а також створення педагогом відповідних умов до прояву їх ініціативи. При цьому викладач відбирає зміст навчального матеріалу відповідно критеріям проблемності. У процесі розкриття теми він прагне налагодити відносини діалогу зі студентами. В цих умовах процес навчання нагадує науковий процес відкриття нових знань, забезпечує високий рівень пізнавальної активності учнів і призводить у кінцевому рахунку до формування досвіду творчої діяльності особистості. Для творчого підходу у педагогічному процесі характерні наступні звернення педагога: «доведіть», «виділіть головне», «зробіть обґрунтований висновок», «запропонуйте власний варіант» тощо. За таким стилем навчання діяльність студентів має пошуковий, проблемний, науковий характер.

Тактика творчого стилю навчання передбачає наступні форми поведінки викладача по відношенню до студента:

- вміння поставити навчально-пізнавальні проблеми для того, щоб викликати інтерес до міркувань, роздумів, порівнянь, аналізу;

- стимулювання до пошуку нових знань і нестандартних способів вирішення проблем;
- створення умов для підтримки самостійної, індивідуальної, пошукової діяльності.

В.І.Андрєєв, розглядаючи поняття «педагогіка творчості», визначає окрему наукову галузь про педагогічну систему діалектично взаємообумовлених видів людської діяльності: педагогічного виховання та самовиховання особистості у різних видах творчої діяльності і спілкування з метою всебічного і гармонійного розвитку творчих здібностей як окремої особистості, так і творчих колективів. Важливо зазначити, що формування творчої особистості передбачає не тільки всебічний і гармонійний розвиток здібностей, які забезпечують успіх у творчій діяльності, а й розвиток мотивів і характерологічних якостей, які мають вирішальне значення для успішної творчої діяльності майбутнього фахівця на виробництві. Педагог розглядає педагогічну творчість як здатність педагога і здобувача передбачати, емоційно переживати та оптимально вирішувати проблемні ситуації [1].

Цікавим є підхід Б.І.Коротяєва, який визначає педагогічну творчість у контексті оптимізації навчально-виховного процесу і вважає, що пошук оптимального педагогічного рішення у конкретній педагогічній ситуації завжди пов'язаний з творчістю. Вчений зазначає, що як оптимізація навчально-виховного процесу веде до творчості, так і творчість вчителя веде до оптимізації, бо педагогічна дальність пов'язана безпосередньо з результатами і приносить задоволення лише тоді, коли оригінальне педагогічне рішення призводить до результату, який не є типовим для даних умов. Крім того, слушним є висновок Б.І.Коротяєва зроблений ним на підставі вивчення діяльності педагогів-новаторів: оптимального варіанту без особистісного, творчого підходу досягти неможливо [21].

С.О.Сисоєва зауважує, що творчі професійні якості вчителя, творчі можливості його особистості реалізуються і розвиваються у творчій взаємодії з учнями. При цьому рівень творчої педагогічної діяльності вчителя впливає на ефективність розвитку творчих можливостей учня [48, с. 15].

Як зазначає В.І. Лозова, активізація пізнавальної діяльності вимагає застосування різних методів, засобів, форм навчання, які спонукають особистість до виявлення активності. Для цього потрібна така організація навчального процесу, за якої об'єкт пізнання був би

включеним у сферу діяльності і діалектична взаємодія між ними створювала б передумови виявлення активності особистості [26, с. 42].

Аналіз психолого-педагогічної літератури призводить до висновку, що поняття педагогічної творчості об'єднує в собі дві складові: творчу діяльність педагога і учня в їх взаємодії та взаємозв'язку, а також результати їх творчої діяльності, які ведуть до розвитку і саморозвитку особистості. Тобто творча діяльність педагога завжди зумовлена індивідуально-психологічними особливостями творчої навчальної діяльності учнів, у свою чергу, творча навчальна діяльність учнів зумовлена рівнем та характером творчої діяльності викладача. Отже, *педагогічна творчість* - це такий варіант організації професійної діяльності педагога, який на реально доступному рівні забезпечує: розв'язання навчально-виховних завдань, що стоять перед сучасною школою, безперервне зростання загальної і професійної культури педагога, його активної пошукової діяльності з підвищення ефективності навчально-виховного процесу [17].

У творчій діяльності педагога максимально проявляється його індивідуальність. Разом з тим, творчість кожного викладача розвивається у процесі колективної діяльності. Викладач проводить навчально-виховну роботу зі студентами у тісному контакті та єдності з усім педагогічним колективом навчально-виховного закладу. Тому результати творчої діяльності окремого педагога прямо чи побічно впливають на роботу усього педагогічного колективу. В той же час колективна творча діяльність викладацького складу зумовлює успіх роботи кожного окремого викладача. Таким чином, основними особливостями діяльності викладача є його цілісність, творчий характер, поєднання колективної діяльності і індивідуальної творчості педагогів. У цьому контексті важливою тезою є необхідність створення відповідного творчого середовища у навчально-виховному процесі, яке повинно включати різноманітні мотиваційні, організаційні, соціально-психологічні, технічні, технологічні та інші умови. Таке середовище науково-педагогічний працівник створює відповідно цілям навчально-творчої діяльності, які витікають із соціального запиту – формування творчо-обдарованого фахівця. При цьому більшість часу він витрачає саме на підготовчий процес – створення умов, які у майбутньому оточують студента в процесі його навчально-творчої діяльності.

За таких умов студент повинен мати можливість вільно і самостійно обирати напрям своєї пізнавальної діяльності: висувати наукові ідеї, з'ясовувати незрозуміле, поглиблювати процес пізнання; рецензувати творчі роботи, вносити корективи, давати поради; ділитися своїми знаннями з іншими, допомагати товаришам, коли вони відчують ускладнення, пояснювати незрозуміле; створювати ситуації самоперевірки, аналізу особистих пізнавальних і практичних дій; урізноманітнювати діяльність, включати до пізнання елементи праці, гри, художньої, громадської та інших видів діяльності; підтримувати колективну діяльність, на основі якої відбувається формування активної соціальної позиції тощо.

Така **модель творчого освітнього середовища** повинна включати наступні елементи [44] :

1– планування різноманітних напрямів навчально-творчої діяльності студентів в галузі освіти;

2– організація аудиторної, самостійної, індивідуальної на науково-дослідної роботи здобувачів на основі співуправління та самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів;

3– створення сприятливих умов щодо здійснення навчально-творчої діяльності студентів (раціональний режим робочого часу, високий соціально-психологічний клімат у студентських групах, варіативність напрямів вирішення творчих завдань та методів досягнення результатів тощо);

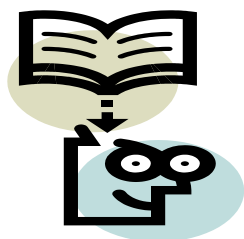
4- мотиваційні важелі забезпечення досягнення освітніх результатів на основі вивчення психологічних потреб студентської молоді;

5 – впровадження в освітній процес ігрових форм навчання на основі моделювання професійних ситуацій;

у пізнавальній діяльності;

6- організація зворотного зв'язку з різноманітними формами моніторингу визначення рівня сформованості творчого досвіду студента;

7 – забезпечення паритетних (суб'єкт-суб'єктних) відносин в системі педагог-студент з метою налагодження творчої атмосфери педагогічного процесу.



Питання для самоконтролю знань

1. Форми активізації навчального процесу.
2. Дидактичні засоби активізації процесу навчання.
3. Педагогічні технології активізації навчально-творчої Діяльності.
4. Соціологізаторська і біхевіористська педагогіка.
5. Програмоване навчання.
6. Теорія поетапного формування розумових дій
П.Я. Гальперіна.
7. Теорія управління процесом засвоєння знань Н.Ф.Тализіної.
8. Алгоритмічний процес у педагогіці.
9. Суб'єкт-суб'єктні відносини у навчальному процесі .
10. Методи навчання.
11. Проблемно-пошукові методи навчання.
12. Логічні методи навчання.
13. Методи формування зацікавленості до навчання.
14. Ігрове проектування.
15. Операційно-рольові і ділові ігри.
16. Методика розробки ділових ігор.
17. Організація проведення ділових ігор.
18. Проблемне навчання та його організація.
19. Дидактичні ігри у навченому процесі.
20. Дидактичні основи організації дидактичних ігор.
21. Моделі дидактичних ігор.
22. Система поетапного контролю знань за ігровим методом.
23. Педагогічна творчість як методична основа формування творчої особистості фахівця.
24. Педагогічні умови організації творчого освітнього середовища.

Тема 7. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

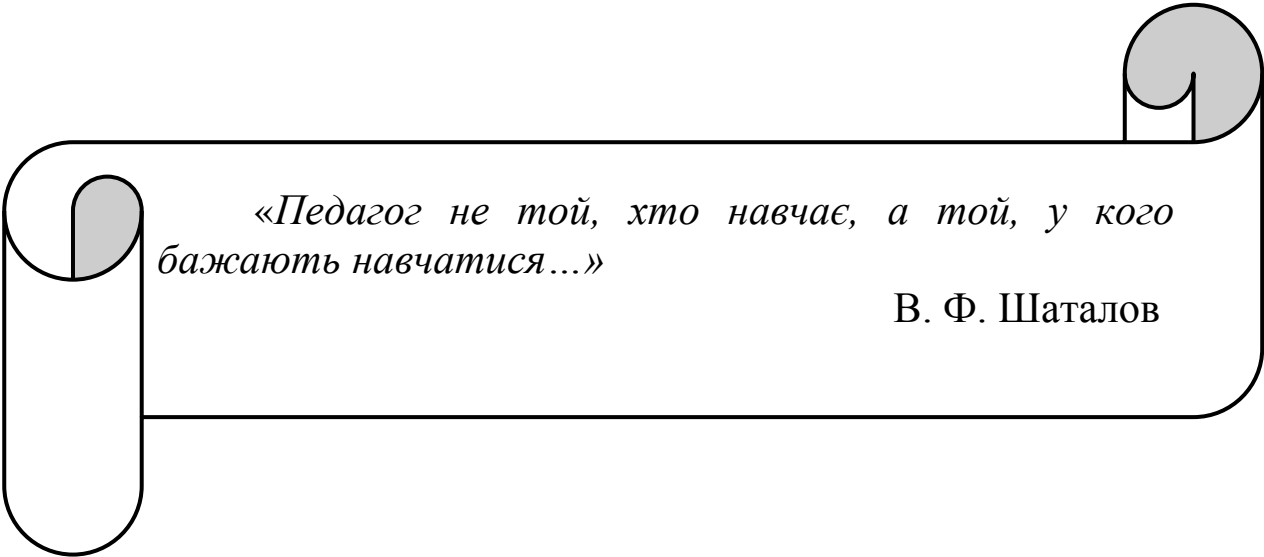
7.1. Поняття педагогічної технології та її класифікація

7.2. Кредитно-модульна технологія навчання

7.3. Дистанційна технологія навчання

7.4. Проектування педагогічних технологій

Педагогічна технологія. Класифікація педагогічних технологій. Концепція модульно-рейтингового навчання. Відмінні риси модульного навчання. Навчальний модуль. Модульний контроль. Рейтинг успішності студентів і організація його формування. Принципи модульного навчання. Методика побудови модульних програм. Формування змісту навчальних модулів. Створення умов для організації модульно-рейтингового навчання. Зворотний зв'язок у модульно-рейтинговому навчанні. Організація навчального процесу за кредитно-модульною технологією. Заліковий кредит. Система ECTS. Методика розробки кредитно-модульних програм. Дистанційна технологія навчання.



*«Педагог не той, хто навчає, а той, у кого
бажають навчатися...»*

В. Ф. Шаталов

7.1. ПОНЯТТЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇЇ КЛАСИФІКАЦІЯ

Поняття «технологія» у сучасному суспільстві є незамінним фактором реалізації цілей у багатьох сферах діяльності людини. Термін *«технологія»* походить від грецьких слів «*techne*» – мистецтво, майстерність, вміння, і «*logos*» – вчення, наука. Спершу його використовували в системі технічних знань для означення наукової дисципліни, яка визначала сукупність даних про різноманітні засоби обробки сировини, напівфабрикатів і виробів у галузі виробництва. Пізніше цей термін отримав значне поширення і в інших сферах суспільного життя: політиці, економіці, освіті.

К. Маркс одним із перших дав тлумачення технології як активного ставлення людини до природи, безпосереднього процесу виробництва її життя, а разом із тим – і її суспільних умов і взаємопов'язаних з ними духовних уявлень [29, с. 383]. При цьому відбувається якісний перехід перинного стану об'єкта у кінцевий продукт. *Технологія* передбачає мистецтво володіння процесом, певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментарію та алгоритму дій), тобто у процесуальному розумінні технологія має дати відповідь на запитання: «Як досягти результату діяльності (з використанням чого і якими засобами)?». Тлумачний словник С. І. Ожегова визначає технологію як сукупність виробничих процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис засобів виробництва. Поняття технології відображає спрямованість досліджень (у тому числі і педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності, інструментальності, технічності.

Технології в галузі навчання і виховання принципово відрізняються від промислових технологій. Основна відмінність полягає у більшій гнучкості перших, центром ваги яких, вихідним і кінцевим результатом, є людина, а основним параметром виміру виступає рівень її розвитку. Технологізація в освіті останнім часом набуває все більшого значення і є ознакою сучасного рівня її розвитку. У цьому контексті С. О. Сисоєва підкреслює, що технологічність освіти означає практичне втілення сучасних концептуальних підходів до навчання і виховання людини, які без «технологічності» залишаються лише теоретичними гаслами [48, с.53].

Т. С. Назаровою на основі проведеного теоретико-методологічного аналізу змісту технологізації навчального процесу, визначено ієрархію і взаємозв'язок понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання» [36, с. 24-25]:

1- освітні технології відображають загальну стратегію розвитку освіти. Їх призначення – прогнозування розвитку освіти, проектування і планування освітнього простору, передбачення результатів згідно з освітніми стандартами (наприклад: освітні концепції, закони, системи);

2 - педагогічні технології втілюють тактику реалізації стратегії освіти у навчально-виховному процесі через упровадження моделей останнього і тотожних йому моделей управління. Така модель включає сукупність змісту, форм, засобів (управлінських, дидактичних, розвивальних, інформаційних та ін.), адекватних впровадженій педагогічній парадигмі;

3- навчальні технології – показують шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, проблемного питання. Вони потребують спеціальної організації навчального процесу, адекватних йому форм і методів навчання. Наприклад, це можуть бути: предметне навчання; ігрова технологія; технологія проблемного навчання (на рівні методу); інформаційні технології; технологія використання опорних схем, конспектів; класичне лекційне навчання; навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів чи книжок; системи «консультант», «репетитор»; дистанційне навчання та ін.

Кожне з цих понять має свою ієрархію цілей і завдань, які віддзеркалюють зміст освіти. Так, поняття «технології навчання» визначають як більш вузьке порівняно з поняттям «педагогічні технології», бо воно стосується саме навчання – одного з процесів педагогічної системи. С. У. Гончаренко вважає, що технологія навчання, у широкому розумінні, є: «Системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [15, с. 331].

В освітньому середовищі поняття «педагогічна технологія» відоме з 20-х років ХХ-го ст. Уже тоді воно трактувалося по-різному. Спочатку – як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію; потім – як уміння оперувати навчальним і лабораторним

обладнанням, використовувати наочні посібники. Зараз відомо близько трьохсот педагогічних технологій, які підтверджені апробацією авторів у навчальному процесі.

Сучасна дидактика має різні визначення педагогічної технології. «Офіційне» визначення педагогічної технології як комплексного, інтегративного процесу, що охоплює ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, які стосуються всіх аспектів засвоєння знань, було прийнято в 1979 р. Асоціацією з педагогічних комунікацій і технології США. Педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій за визначеними методами і базується на знанні закономірностей функціонування педагогічної системи. Їй притаманні загальні риси і закономірності реалізації навчального процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Педагогічна технологія може містити в собі окремі спеціалізовані технології, які застосовуються в інших галузях науки і практики (інформаційні, комунікаційні тощо).

Вивчення ознак технологічності дозволило М. В. Гадецькому і Т. М. Хлебніковій структурувати визначення поняття «педагогічна технологія» за такими концептуальними ідеями [13, с. 79, 80]: системний метод створення, використання і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технологічних і людських ресурсів та їх взаємодії; система методів, способів, прийомів і технічних засобів, яка забезпечує реалізацію змісту навчання відповідно до заданих критеріїв; системна сукупність і порядок функціонування всіх особистих, інструментальних, методологічних засобів; сукупність психолого-педагогічних установок, які визначають форми, методи, способи, прийоми навчання, виховні засоби; система вказівок, які в ході використання сучасних методів і засобів навчання мають забезпечити підготовку спеціаліста потрібного профілю при оптимальній витраті сил і засобів; науково обґрунтований вибір характеру операційного впливу в процесі організованого педагогом взаємного спілкування зі студентами; продумана в деталях модель спільної, педагогічної діяльності з проектування організації навчального процесу. Отже педагогічна технологія – це синтез досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і тих педагогічних новацій, які породжені суспільним процесом.

Ознаки педагогічної технології

Ознака	Концептуальні підходи	Автор, джерело
1	2	3
Техніка навчального процесу	<ul style="list-style-type: none"> • змістовна техніка реалізації навчального процесу; • технологічні елементи досягнення цілей навчання; 	В. П. Беспалько [7, с. 5]
	<ul style="list-style-type: none"> • мистецтво учіння; • метод створення, використання й визначення процесу викладання; • метод засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії 	І. Ф. Прокопенко В. І. Євдокімов [43, с. 31]
Рівень структуризації навчального процесу	<ul style="list-style-type: none"> • дидактичний рівень (сукупність цілей, змісту, засобів, методів, алгоритму діяльності); • предметний рівень (сукупність методів і засобів реалізації навчальної програми); • модульний рівень (технологія окремих елементів навчального процесу, окремих видів діяльності тощо) 	Г. К. Селевко [46, с. 7-18]
Рівень управління навчально-виховним процесом	<ul style="list-style-type: none"> • техніка побудови цільової програми; • методика ефективної реалізації навчальної програми; • розвиток творчого підходу в умовах досягнення освітнього результату 	Т. С. Назарова [36, с. 22-24]
	<ul style="list-style-type: none"> • оптимізація критеріїв педагогічної технології; • розробка технологічних стандартів; • комплексний вплив на об'єкт управління 	О. В. Бугрій [9, с. 20-25]
	<ul style="list-style-type: none"> • програма досягнення освітньої мети; • інваріантна спільна навчальна діяльність вчителя і того, хто навчається; • система методів управління 	Ф. А. Фрадкін [56, с. 12]
Рівень структурованості технологічних процесів	<ul style="list-style-type: none"> • процес створення навчально-виховної системи; • процес особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини; • система методів, які забезпечують ефективну реалізацію освітньої мети 	С. О. Сисоєва [48, с.261]
	<ul style="list-style-type: none"> • системність навчального процесу; • зорієнтованість на дидактичне застосування наукового знання; • організація навчального процесу з урахуванням емпіричних новацій; • спрямованість на досягнення освітнього результату 	В. Г. Моторіна [31, с. 150]
	<ul style="list-style-type: none"> • формування цілей через результати навчання; • спосіб організації навчального процесу; • системність навчальних дій; • моделювання технологічного процесу 	І. Я. Лернер [25, с. 139]

1	2	3
Рівень дидактичного забезпечення	<ul style="list-style-type: none"> • система методів і форм навчання; • спрямованість на розвиток творчої активності; • планування самостійності та індивідуалізації навчальної діяльності 	М. П. Васильєва [11, с. 310]
Рівень професійно-орієнтованого навчання	<ul style="list-style-type: none"> • інформаційно-цільова програма; • інноваційна навчальна діяльність; • педагогічна творчість; • система методів професійно-орієнтованого навчання 	І. В. Гавриш [12, с. 33-42]

З точки зору В.П. Беспалька, «педагогічна технологія» є проектом визначеної педагогічної системи, який реалізується на практиці [7, с. 5]. Ґрунтуючись на висновках дослідника, можна додатково відмітити такі ознаки педагогічної технології (табл. 3.1): техніка та структуризація навчального процесу; рівень управління педагогічним процесом; структурованість технологічних процесів; рівень дидактичного забезпечення та професійно-орієнтованого навчання. Останнім часом, внаслідок розвитку комп'ютерної техніки, поняття «педагогічна технологія» асоціюється саме з системою методів і засобів управління навчально-виховним процесом на основі системних знань і використання технічних засобів.

На нашу думку, найбільш влучним є підхід до визначення поняття «педагогічні технології» у Т. С. Назарової [36, с. 24-25]. Як стверджує автор, зміст даного поняття розвивався адекватно розвитку педагогічної науки. Вона визначає наявність трьох ознак технологічності навчального процесу: 1- знання і досконале володіння технікою, 2- володіння методикою ефективного використання аудіовізуальних матеріалів, 3- розвиток творчого підходу. Ми погоджуємося з цим висновком і вважаємо, що творчий складник технологічного процесу має бути обов'язково представлений у структурі педагогічної технології, адже за цих умов забезпечується її постійний розвиток.

С. О. Сисоєва уявляє педагогічну технологію як: «Процес створення адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх

учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [48, с. 261].

В основу дидактичної технології покладено ідеї проектування та відтворення навчального циклу, а також забезпечення оптимального зворотного зв'язку. В.О. Сластьонін підкреслює, що поняття технологія навчання слід розглядати як педагогічну діяльність, котра реалізує науково-обґрунтований проект дидактичного процесу й має більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результатів, ніж це має місце при традиційних методиках навчання. Важливим аспектом даного тлумачення є процес гарантованого досягнення освітніх цілей на основі педагогіки співробітництва.

На основі системного аналізу досліджуваної проблеми І. Ф. Прокопенко та В. І. Євдокімов розглядають педагогічну технологію як «...мистецтво учіння, яке виступає як системний метод створення, використання й визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів у їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти» [43, с. 31].

М. П. Васильєва зазначає, що педагогічні технології мають бути забезпечені різноманітними методами і формами навчання, спрямованими на розвиток активності, самостійності, творчості студентів [11, с. 310]. При цьому педагогічна технологія має технологічно забезпечувати перетворення предмету творчості в якісно новий освітній результат.

Із наведених вище визначень випливає, що педагогічна технологія найбільшою мірою пов'язана з системним педагогічним впливом на навчально-творчу діяльність студента, в результаті чого остання набуває ознак умотивованості, цілеспрямованості, творчості, самоуправління та ін., що визначає процес перетворення предмету управління в якісно новий освітній результат. Отже, **педагогічна технологія** – це процес створення адекватної до потреб і можливостей здобувача науково обґрунтованої навчально-виховної системи, яка внаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу із застосуванням різноманітних педагогічних методів, форм та засобів, забезпечує досягнення освітнього результату.

Враховуючи вищевикладене, слід зазначити, що до структури педагогічних технологій входять такі елементи:

1) концептуальна основа (опора на певну наукову концепцію, систему ідей, які є теоретичним підґрунтям цієї технології);

2) мотиваційна частина, що включає відповідні методи (форми, засоби) впливу на мотиваційну поведінку особистості завдяки реалізації індивідуальних потреб людини на основі наукових закономірностей і принципів педагогічного процесу;

3) змістовний складник навчання, що включає: цільову програму, зміст навчального матеріалу, творчий компонент навчальної діяльності;

4) процесуальна основа, що включає технологічний процес досягнення певного результату на основі організації навчального процесу, застосування відповідних методів і форм діяльності студентів та педагогів, визначення діяльності з організації процесу засвоєння матеріалу;

5) діагностична частина, що включає оцінку якості навчально-виховного процесу, діагностику одержаних результатів, їх співвідношення з поставленою метою і завданнями.

Характерною рисою інноваційних педагогічних і, зокрема, дидактичних технологій є особистісно-орієнтована освіта. *Педагогічна інновація* (з лат. *ip* – в, *novus* – новий, оновлення, зміна) – це введення нового в цілі, зміст методи і форми навчання і виховання, в організацію діяльності педагога. Інноваційні технології відрізняються від традиційних перш за все *місцем і роллю основних учасників навчального процесу* – викладача і студентів, їх взаємовідносинами, характером і змістом освітньої діяльності. І якщо в традиційному навчанні яскраво виражена підсистема «суб'єкт-об'єкт», у якій тільки викладач відіграє роль суб'єкта, котрий визначає зміст, методи навчання та стиль взаємовідносин, то в інноваційному навчальному процесі зникає жорсткий розподіл ролей між викладачем і студентом. Студент у цьому варіанті перетворюється у важливий освітній суб'єкт, залучаючись до активного спілкування з викладачем і використанням знань, отриманих у процесі самостійної роботи з різними джерелами інформації. Спрямованість на суб'єкт-суб'єктну, діалогічну взаємодію закономірно приводить до необхідності реалізувати навчально-виховний процес як через традиційні, так і через інноваційні форми у їх гармонійному поєднанні.

7.2. КРЕДИТНО-МОДУЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Кредитно-модульна технологія навчання запроваджується з метою подальшої гуманізації і демократизації навчального процесу; організації найбільш раціонального і ефективного засвоєння знань, умінь та навичок з максимальним використанням індивідуальних, індивідуально-групових форм навчання; стимулювання студентів до систематичної навчальної праці через вільний вибір навчальних дисциплін для самостійного вивчення, створення найбільш сприятливих умов для якомога повнішого засвоєння студентами навчального матеріалу, організації модульного контролю і перетворення його у дійовий механізм управлінського процесу. Поява кредитно-модульної технології бере свій початок з теорії модульного навчання, яке було створене в 60-ті роки у США (J. Russell, S. Postlethwait, R. Horst) і швидко розповсюдилося в англійських країнах і Західній Європі [61].

Кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП) – це форма організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій та використанням залікових одиниць – залікових кредитів. *Заліковий кредит* – це одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння *кредитних (залікових) модулів*, або блоку кредитних модулів. Специфічний термін „кредит” в англійському оригіналі близький до поняття „довіра” (від лат. „creditum” – довіра). У свідомості ж слов’ян слово „кредит” тісно пов’язано із фінансовою сферою. Тому європейські навчальні кредити у нас невірно трансформувалися у „залікові одиниці”. В університетах Європи навпаки атестація студентів за навчальною дисципліною визначена у вигляді закінчених предметних курсів – „кредитних модулів”. Якраз ці модулі і дають змогу врахувати прослуханий в іншому ВНЗ навчальний матеріал, що вирішує проблему мобільності. Система кредитних модулів також дає змогу налагодити систему дистанційного навчання.

«Модуль» (лат. – „modulus”), одне із значень якого – «функціональний вузол». За трактуванням одного із засновників модульного навчання (J. Russell) модуль являє собою пакет, що охоплює одну концептуальну одиницю навчального матеріалу. Іншими словами, *модуль* – це логічно завершена частина навчального курсу, що являє собою великий розділ, має систему інформаційно-дидактичного забезпечення і завершується контрольною акцією.

Заліковий (кредитний) модуль – це програмно-змістова одиниця завершеного циклу навчання (розділ дисципліни), яка характеризується дидактичною адаптованістю цілей, форм, методів та засобів навчання і закінчується контрольною акцією – модульним контролем. Його основними ознаками є: 1) самостійність, яка визначається програмним, інформаційним та дидактичним блоком; 2) адаптованість елементів знань до суб'єктів навчання; 3) спроможність їх засвоєння за виділений проміжок часу. Студент знайомлячись із заліковим (кредитним) модулем повинен мати змогу отримати інформацію про цілі навчання і змістовну складову дисципліни; визначити індивідуальні (найбільш прийнятні) форми і методи опанування змістом навчального курсу; самостійно планувати особисту стратегію навчання; проводити самоконтроль рівня сформованості знань, вмінь та навичок. Отже заліковий модуль – це елемент програмного управління навчальною діяльністю здобувача на основі системи навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу.

КМСОНП є основним дидактичним засобом Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). Вона розроблена для забезпечення мобільності студентів і порівняння навчальних програм та досягнень студентів як між вітчизняними, так і іноземними навчальними закладами. Система ECTS заснована на оцінюванні усіх видів роботи студента, необхідних для досягнення цілей, зазначених у навчальній програмі. ECTS базується на тому принципі, що студент за навчальний рік повинен отримати 60 кредитів [47].

Кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі - кредит ECTS) - одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ECTS становить 30 годин. Кредити у даній системі можна отримати лише при успішному виконанні роботи, передбаченої навчальним планом. Робоче навантаження студента у системі ECTS складається із відвідування лекцій, семінарів, самостійних та індивідуальних занять, підготовки власних проектів, складанні іспитів тощо. Система ECTS базується на трьох основних елементах: інформації про навчальні програми та досягнення студентів; яка викладена в інформаційному пакеті; взаємній угоді між навчальним закладом та студентом; рейтинговому оцінюванні за заліковими кредитами.

Інформаційний пакет містить загальну інформацію про університет та відповідний факультет, відомості про кваліфікацію, яку набуває випускник, відомості про навчальний графік та види навчальних занять, повний перелік пропонованих нормативних та вибіркових навчальних дисциплін, їх коротку анотацію, відомості про форми та умови проведення контрольних заходів та систему оцінювання якості освіти відповідно ECTS-оцінкам.

Угода про навчання – документ, який укладають студент та вищий навчальний заклад з визначення прав та обов'язків сторін при навчанні за кредитно-модульною системою. У такій Угоді зазначається перелік дисциплін, які студент буде вивчати у закладі-партнері, права та обов'язки цих закладів. ECTS передбачає введення системи обліку навчального навантаження зрозумілого для всіх європейських країн. Кредити ECTS відображають загальне навантаження студента при вивченні певного курсу або якоїсь його частини (блоку). Кредити враховують всі види навчальної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття, заліки, екзамени, практика тощо) і забезпечують уніфікований підхід до визначення трудомісткості освітньої діяльності студента.

Слід зауважити, що університети Європи мають досить різноманітні схеми кредитних систем, а у США він не включає самостійну роботу студента. Також існує відмінність у системі контролю успішності студента. Рівні FX та F за шкалою ECTS передбачені для неуспішних студентів. Рівень FX означає, що студент має виконати певну додаткову роботу для успішного складання іспиту. Рівень F вказує, що необхідна значна подальша робота (проходження курсу повторно).

Організаційно-методичне забезпечення КМСОНП включає складання *індивідуального навчального плану (ІНП) студента*. ІНП складається студентом за допомогою викладача-куратора на кожний навчальний рік. В ІНП зазначаються нормативні і вибіркові навчальні дисципліни, які студент обирає самостійно. Навчальна дисципліна складається з декількох залікових (кредитних) модулів, кількість яких визначається змістом та формами організації навчального процесу. Заліковий модуль складається із модулів навчально-творчої діяльності, які в свою чергу містять змістовні модулі (табл. 7.2).

Приклад структурної схеми навчальної дисципліни за КМСОНП

Дисципліна	Залікові (кредитні) модулі	Модулі навчально-творчої діяльності	Змістовні модулі (форми навчально-творчої діяльності)	Рейтингова оцінка (за 100-бальною шкалою)
Назва	Кількість визначається змістом дисципліни	1-й модуль (аудиторна робота)	Лекції, практичні заняття, консультації	20
		2-й модуль (самостійна робота)	Домашнє завдання для засвоєння теоретичних і практичних питань	20
		3-й модуль (індивідуально-творча робота)	Оцінка ситуацій, підготовка рефератів, складання кросвордів	20
		4-й модуль (наукова робота)	Наукові публікації, участь у конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах	20
		5-й модуль (контроль)	Поточний, проміжний, підсумковий у формі тестування та опитування	20
Всього:				100

Рейтинг – це комплексний показник, що залежить не тільки від предметних знань студента. Складовими частинами рейтингу є: активність студента, його організованість, прояви творчих здібностей, самостійна робота тощо. Врахування цих якостей гармонізує структуру особистості кожної людини, підвищує інтерес до вивчення дисципліни, мотивує студентів до продуктивної роботи. Розподіл балів рейтингу може варіювати в залежності від змісту дисципліни, її наукової і практичної спрямованості тощо. Також питома вага кожного з модулів НТД визначається концепцією формування творчої особистості фахівця-професіонала. Враховуючи

наявний педагогічний досвід можна запропонувати таку приблизну структуру рейтингової оцінки НТД студентів: 1) самостійна, індивідуальна і наукова робота у сукупності складатиме близько 40 % рейтингу; 2) аудиторна робота – 40 %; 3) контроль – 20 % балів. Причому можливий варіант, коли контроль, як окремий елемент навчальної діяльності відсутній. Конкретна модель розподілу балів залежить від обсягу аудиторних годин дисципліни, дидактичних цілей і особливостей навчального процесу.

Відмінні риси кредитно-модульної технології навчання

Сутність кредитно-модульної технології навчання полягає в тому, що студент більш самостійно або повністю самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, що містить: 1) *цільову програму дій*; 2) *банк інформації*; 3) *методичне керівництво по досягненню поставлених дидактичних цілей*. При цьому функції педагога можуть варіювати від інформаційно-контролюючої до консультативно-контролюючої. Наведемо порівняльний аналіз традиційної дидактичної системи та кредитно-модульної системи організації навчального процесу (табл. 7.3).

Таблиця 7.3

Відмінні особливості кредитно-модульної технології (КМТН) навчання

Традиційне навчання	КМТН
Задачі	
Зазвичай задачі не формулюються як дієві. Студент розуміє їх з навчального матеріалу і контролю	Задачі формулюються в дієвому аспекті і подаються студентам перед початком навчання
Діяльність в процесі навчання	
Орієнтація на діяльність викладача, що надає знання групі студентів; акцентується увага на викладанні навчального матеріалу педагогом	Акцентується увага на індивідуальній навчальній діяльності студента з обов'язковим досягненням результату на етапі модульного контролю
Роль викладача	
Викладач як правило виконує роль інформатора	Викладач виконує роль інформатора, консультанта-радника, мотиватора і діагностика

Традиційне навчання	КМТН
Методи навчання	
Тенденція до використання викладачами одного-трьох методів (лекції, письмові завдання, практичні роботи)	Для реалізації цілей навчання використовуються різноманітні методи для оптимізації засвоєння конкретної теми модуля
Участь студента	
Найчастіше роль студента є пасивною, тобто зводиться до читання тексту чи слухання викладача	Модулі забезпечують активну участь студента, який засвоює інформацію в активній роботі з навчальним матеріалом
Індивідуалізація	
Традиційне навчання орієнтоване на групу. Викладач дає вказівки (виконати практичне завдання, відповісти на запитання тощо)	Модулі можуть бути індивідуалізованими. Студенту надається право вибирати індивідуальний спосіб навчання (самостійна робота або робота у груповій динаміці)
Темп і час навчання	
Студент вимушений пройти курс “чітко встановленим кроком”. Всі навчаються в одному темпі (починають і закінчують разом)	Кожен студент може вчитися в індивідуальному темпі. Кожен студент витрачає стільки часу, скільки йому необхідно для засвоєння конкретної теми модуля
Свобода дій	
Студентів примушують відвідувати лекції і практичні заняття	Навчання може проходити у зручний для кожного студента час. Модулі забезпечують свободу пристосування часу занять і змісту навчального матеріалу до індивідуальних потреб
Закріплення знань	
Знання студентів закріплюються і корегуються частіше всього на етапі комплексного контролю - екзамену	Невеликий обсяг модуля забезпечує оперативний проміжний контроль і корекцію рівня засвоєння знань
Засвоєння знань	
Більшість студентів знають дещо про все. Реально важко сподіватися, що студенти зможуть засвоїти все найкращим чином	Якщо окремі студенти повільно засвоюють матеріал, їм надається можливість індивідуально засвоїти навчальний матеріал

Традиційне навчання	КМТН
Контроль	
Контрольні завдання зазвичай складаються по пройденому курсу. Вони часто призначені лише для одержання бала оцінки, а не для справжнього зворотного зв'язку, тобто не для визначення рівня засвоєння знань	Модульні контрольні завдання виконують функцію проміжного контролю. Підсумковий контроль (екзамен, залік) проводиться з метою підвищення рівня засвоєння знань
Не засвоєння знань	
Погане засвоєння матеріалу зазвичай не помічається до кінця екзаменаційної сесії. Потерпівши невдачу під час сесії, студент часто вимушений повторювати матеріал всього курсу	Недостатнє засвоєння матеріалу можна помітити одразу при проведенні модульного контролю (курс засвоюється закінченими порціями). У випадку невдачі на конкретних етапах навчання студент повинен повторно вивчити конкретний модуль, а не весь матеріал

Таким чином, принципові відмінності кредитно-модульної технології від традиційної організації навчального процесу полягають у наступному:

1) зміст навчання подається у закінчених, самостійних комплексах - модулях, що є одночасно банком інформації та методичним керівництвом з його засвоєння;

2) взаємодія педагога і студента у навчальному процесі здійснюється за допомогою модулів, що забезпечують свідоме самостійне досягнення студентами певного рівня підготовки;

3) сама сутність модульного навчання потребує обов'язкового дотримання паритетних суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин між педагогом та студентом.

Принципи кредитно-модульної технології навчання

Теорія модульного навчання базується на системі його специфічних принципів, що корелюють із загально дидактичними. Основними принципами модульного навчання, що визначають його загальний напрямок, цілі, зміст і методику організації, є наступні: 1) модульності; 2) структуризації навчання на окремі елементи; 3) динамічності; 4) оптимальності методів діяльності; 5) гнучкості; 6) усвідомленої перспективи; 7) різносторонності методичного консультування; 8) паритетності.

Принцип модульності визначає модульний підхід до навчання, що виражається змістом організаційних форм і методів навчання, яке будується за окремими функціональними вузлами - модулями, призначеними для досягнення конкретних дидактичних цілей.

Принцип структурованості змісту навчання на окремі елементи вимагає розглядати навчальний матеріал в межах модуля не лише як єдину цілісність, спрямовану на вирішення інтегрованої дидактичної цілі, а й як ту, що має певну структуру, яка складається з окремих елементів (блоків). Елемент - це частина модуля, що відповідає конкретній дієвій дидактичній цілі.

Принцип динамічності забезпечує вільну зміну змісту модулів з урахуванням динаміки соціального замовлення. Тобто зміст кожного елемента, а отже, і кожного модуля може легко змінюватися і доповнюватися; конструюючи елементи різних модулів, можна створювати нові модулі.

Принцип оптимальності методів діяльності вимагає, щоб студенти оволоділи різноманітними методами а базі системи дійових знань. Тобто, необхідно навчати не лише видам діяльності, але і способам дій, методам досягнення цілей. При цьому навчання повинно базуватися на основі проблемного, дієвого підходу, щоб забезпечувалося творче відношення до навчання.

Принцип гнучкості вимагає побудови модульної програми таким чином, щоб легко забезпечувалася можливість пристосування змісту навчання і шляхів його засвоєння до індивідуальних потреб учнів. Відомо, що у студентів спостерігається дуже суттєва різниця в засвоєнні знань, а також у здібностях і швидкості формування розумових операцій. Вже цим обумовлюється необхідність індивідуалізації навчального процесу. Для цього необхідно забезпечити індивідуалізацію змісту, темпу, методики і контролю навчання.

Принцип усвідомленої перспективи вимагає глибокого розуміння й усвідомлення учнями близьких, середніх і віддалених перспектив навчання. Усвідомлення діяльності (позитивні очікування) формує позитивну мотивацію навчання, розвиває пізнавальні інтереси. Тому студентам необхідно на початку навчання надати всю модульну програму, де вказати комплексну дидактичну мету, яку вони повинні усвідомити, як особисто важливий і очікуваний результат. Модульна програма повинна також включати в себе програму дій для досягнення поставлених цілей.

Принцип різносторонності методичного консультування вимагає забезпечення професіоналізму у пізнавальній діяльності учня і педагогічній діяльності педагога. Тобто навчальний матеріал повинен подаватися в модулях з використанням особистих пояснювальних методів, що полегшують засвоєння інформації. В модулях повинні пропонуватися різні методи і шляхи засвоєння змісту навчання, які студент може самостійно вибирати чи пропонувати на їх основі свої оригінальні шляхи до засвоєння. Також у модулях повинно здійснюватися методичне консультування педагога з організації процесу навчання стосовно різних методів впливу на студента.

Принцип паритетності вимагає суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і студента. Доведено, що найбільш ефективно педагогічний процес буде проходити тоді, коли сам студент буде максимально активний, а педагог виконуватиме консультативно-координуючу функцію, реалізовану на основі індивідуального підходу до кожного студента. Але для цього необхідно забезпечити учнів такими ефективними засобами навчання, як модуль. Використовуючи цей ефективний інформативний засіб, вони зможуть самостійно організувати засвоєння нового матеріалу і з'являтися на кожну педагогічну зустріч підготовленими до суб'єкт-суб'єктних відносин. Рівень базисної підготовленості студента – це запорука успіху паритетних відносин двох елементів педагогічної системи. Однак при традиційному навчанні, як це часто трапляється, основною метою педагогічних зустрічей є надання інформації виключно педагогом. У такій системі суб'єкт-суб'єктні відносини не можуть існувати і принцип паритетності виключається.

Тому для реалізації цього принципу необхідно: 1) звільнити педагога від виконання чисто інформаційної функції і створити умови для більш яскравого прояву консультативно-координуючої функції; 2) модульна програма повинна забезпечувати можливість самостійного засвоєння знань студентом до певного базисного рівня; 3) педагог у процесі модульного навчання повинен делегувати деякі функції управління модульній програмі, в якій ці функції трансформуються у функції самоуправління.

Вище перераховані принципи модульного навчання тісно взаємопов'язані. Майже всі вони (окрім принципу паритетності) відображають особливості побудови змісту навчання, а принцип паритетності характеризує взаємодію педагога і студента в нових

умовах, що складаються у ході реалізації принципів модульності, структуризації змісту навчання, динамічності, методу діяльності, гнучкості, усвідомленої перспективи і різнобічності методичного консультування.

Принципи модульного навчання також тісно взаємопов'язані і з принципами загально дидактичними, вони конкретизують останні і дозволяють по-новому дивитися на процес навчання, будучи оригінальними принципами нового цілісного підходу до педагогічного процесу.

7.3. ДИСТАНЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ

Дистанційна освіта набуває все більшого поширення в Україні у зв'язку з впровадженням Європейської моделі підготовки кадрів на основі підвищення змістовної ваги самостійної і індивідуальної роботи студентів. Згідно з концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні запроваджено наступні визначення елементів дистанційної освіти [16].

Дистанційна освіта - це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання. *Технології дистанційного навчання* складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання. *Педагогічні технології дистанційного навчання* - це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів із структурованим навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді. *Інформаційні технології дистанційного навчання* - це технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку.

Характерні риси дистанційної освіти:

- *гнучкість* (студенти можуть не відвідувати регулярні заняття, а навчаються у зручний для себе час та у зручному місці);
- *модульність* (система дидактичних модулів дозволяє студентам сформулювати навчальну програму, що відповідає індивідуальним або груповим потребам);

- *паралельність* (навчання може здійснюватися одночасно з професійною діяльністю або з навчанням за іншим напрямком, тобто без відриву від виробництва або іншого виду діяльності);

- *можливість одночасного спілкування великої кількості студентів* (за допомогою телекомунікаційного зв'язку та мережі „Інтернет” студенти і викладачі мають можливість постійного спілкування);

- *економічність* (ефективне використання навчальних площ та технічних засобів, концентроване представлення інформації, використання комп'ютерних мереж призводить в цілому до зменшення витрат на підготовку фахівців);

- *технологічність* (у процесі дистанційного навчання набувають розвитку сучасні навчальні та інформаційні технології, що сприяє входженню людини у світовий інформаційний простір);

- *доступність освіти* (студенти мають рівні можливості одержання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я і соціального статусу);

- *інтернаціональність* (система дистанційної освіти надає можливість студентам одержати освіту у навчальних закладах іноземних держав, не виїжджаючи зі своєї країни; також надавати освітні послуги іноземним громадянам і співвітчизникам, що проживають за кордоном);

- *нова роль викладача* (дистанційна освіта розширює і оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який повинен керувати навчальним процесом, впливати на творчу активність студентів відповідно сучасних педагогічних інновацій);

- *позитивний вплив на студента* (за умов нових форм діяльності студентів таких як: самоуправління, самоорганізація, автодидактика, рефлексія, використання сучасних інформаційних технологій та ін., підвищується творчий та інтелектуальний потенціал людини);

- *підвищення якості освітнього процесу* (для організації дистанційної освіти використовуються найсучасніші навчально-методичні засоби навчання і контролю, які відповідають найвищим освітнім стандартам).

Організаційна структура навчального процесу за дистанційною освітою базується на наступних компонентах: організаційно-управлінському; нормативно-правовому; навчально-методичному; інформаційно-телекомунікаційному; економічно-фінансовому.

У дистанційному навчанні (ДН) можна виділити три основні технології:

- *кейс-технологія*, за якої навчально-методичні матеріали чітко структуровані і відповідно комплектуються у спеціальний набір (кейс). Потім вони пересилаються студентові для самостійного навчання з періодичними консультаціями у викладачів-консультантів (т'юторів) у створених для цього віддалених (регіональних) навчальних центрах або пунктах;

- *TV-технологія*, що базується на використанні телевізійних лекцій з консультаціями викладачів;

- *мережна технологія*, яка базується на використанні мережі „Інтернет” для забезпечення студентів навчально-методичним матеріалом, і інтерактивної взаємодії між викладачем і студентом.

Якщо проаналізувати хронологію етапів запровадження вищенаведених технологій, слід відзначити, що спочатку була створена кейс-технологія, де кожний навчальний курс забезпечувався спеціальним посібником, програмою та методичними вказівками для самостійного навчання. Модульний принцип формування навчальних планів дозволив з успіхом об'єднувати потреби та можливості студентів з потребами освітніх стандартів. Застосування TV-технологій поширилося пізніше і сьогодні використовується у багатьох країнах. Однак в Україні серйозних досліджень в цьому напрямі за останні роки практично не проводилося. Найбільш сучасною і одночасно перспективною технологією дистанційного навчання є Інтернет-технологія. Це комплекс освітніх послуг, які надаються студентам за допомогою спеціалізованого інформаційно-навчального середовища. В основі цієї технології лежить методологія, яка спрямована на індивідуальну (що не залежить від часу та місця) роботу студентів, із спеціально структурованим навчальним матеріалом за різноманітними формами спілкування із віддаленими експертами, викладачами чи студентами.

Для організації ДН у навчальному закладі повинна бути створена сучасна комп'ютерна мережа з локальним сервером. Для забезпечення можливостей створювати мультимедійні фрагменти дистанційних навчальних курсів та організовувати інтерактивне спілкування викладачів і студентів за допомогою відеоконференцій навчальний заклад може обладнати спеціальну аудиторію, в якій буде знаходитися потужний мультимедійний комп'ютер, під'єднаний до мережі „Інтернет” або до локального сервера.

Організація навчання може здійснюватися як у рамках існуючої системи управління навчальним процесом, так і окремо, але з обов'язковим розташуванням на веб-сервері відповідного навчального матеріалу на базі використання описаного вище комплексу програмно-технічного забезпечення. Це дає змогу створювати інтерактивні зв'язки між викладачами, студентами, аспірантами, слухачами підвищення кваліфікації. Дистанційні навчальні курси (ДНК), крім інформаційних матеріалів, повинні містити ще й матеріали для організації контролю та самоконтролю знань: завдання для самостійного виконання різних рівнів складності, тематика наукових робіт, тести самоконтролю тощо.

Склад та структура ДНК залежать від його типу і можуть класифікуватися за такими ознаками: цілі навчання; навчальні дисципліни; специфіка предметної галузі; рівень підготовки студентів; їх вікова орієнтація; використання технологічної бази та ін

Практика свідчить, що доцільно представити ДНК у вигляді сукупності модулів. У свою чергу кожний модуль складається із змістовно завершених частин, кожна з яких містить теоретичний матеріал, завдання для практичної роботи, тести для самоконтролю, методичні поради. Завершальною складовою модуля є тематичний контроль, форму якого може запропонувати викладач-консультант. Крім того, кожний модуль ДН повинен містити такі дидактичні елементи: тему та мету навчального розділу; ключові слова та поняття; знання та вміння, необхідні для вивчення матеріалу; теоретичний матеріал; глосарій; практичні завдання та лабораторні роботи; структурно-логічну схему або схеми взаємозв'язків вивчення окремих тематичних складових; літературні джерела; питання для самоконтролю; завдання для тематичного контролю.

Основною складовою організації ДН є телекомунікаційне та інформаційно-навчальне середовище, яке повинно містити: засоби навігації у рамках даного середовища; інформаційно-навчальний матеріал (лекції, словники, посилання на літературні джерела і віддалені мережні ресурси); засоби контролю знань (відкриті питання, тестування в режимі on-line, тестування в асинхронному режимі); засоби спілкування (електронна пошта, чат, аудіо-, відео-конференції).

Використання телекомунікацій у ДН надає можливості для реалізації нетрадиційних педагогічних підходів і форм навчання, які побудовані за індивідуально орієнтованою моделлю (табл. 7.4).

**Функціональні відмінності викладачів при організації
дистанційного навчання [16]**

Традиційне навчання	Дистанційне навчання
Орієнтація на досягнення цілей навчальної програми	Орієнтація на досягнення поставлених студентом цілей навчання
Використання обмеженої кількості освітніх технологій	Використання системи технологій, методів і засобів навчання
Використання пасивних форм навчання	Впровадження активних форм у навчальний процес
Основна роль викладача - джерело інформації для студента	Створення середовища і підтримка студента в процесі засвоєння програми
Обмежений зворотний зв'язок	Постійний „зворотний зв'язок”
Жорстка, статична структура навчальної програми	Гнучка, динамічна модульна програма
Нормативна оцінка результатів навчання	Чітке визначення критеріїв компетентності
Підсумкова оцінка визначається на іспиті за повний курс навчання	Підсумкова оцінка визначається результатами складання навчальних модулів

Порівняємо методологію традиційного і дистанційного навчання, в основі якого лежить методологія, спрямована на індивідуальну роботу студентів (табл. 7.5).

Як свідчить соціологічний аналіз, впровадження дистанційного навчання у вищій школі надає великі можливості для подальшого розвитку традиційних форм освіти і піднесення їх на новий якісний щабель. Однак повноцінне розгортання ДН постійно натрапляє на недостатній рівень матеріальної і програмно-апаратної бази, методологічного і навчально-методичного забезпечення у вищому навчальному закладі, а також на недостатній рівень бюджетного фінансування досліджень. Для того, щоб впровадити освітні нововведення (у тому числі і дистанційне навчання), необхідно змінити чинну парадигму освіти, в центрі якої стоїть університет, на нову - в центрі якої повинна стояти особистість здобувача. Освіта має стати доступною для будь-якої людини, у будь-якому місці, у будь-який час і з будь-якої спеціальності.

**Порівняльна характеристика традиційного
і дистанційного навчання**

Ознаки порівняння	Традиційне навчання	Дистанційне навчання
1. «Центр» освітньої парадигми	Університет, викладач, його професійні знання, жорстко визначені освітні технології	Студент та вибрані ним методи, технології і засоби навчання
2. Сутність процесу навчання	Репродуктивні технології відтворення результату освіти з використанням спрощених проблем	Постановка студентами реальних проблем виробничого (науково-дослідного) характеру, детальне вивчення методів і засобів їх розв'язування
3. Роль викладача	Практично єдиний доступний експерт в даній галузі та єдине джерело інформації	Радник і помічник для студента
4. Роль студента	Пасивно накопичує знання від викладача	Активна (студент сам ставить реальні задачі або одержує їх від організації і шукає підходи до їх розв'язання)
5. Навчальна програма	Жорстка, статична	Гнучка, динамічна
6. Термін навчання	Жорстко регламентується	Визначається самим студентом
7. Підручник з курсу	Друкований, пасивний, статичний	Електронний, мультимедійний з можливістю виклику зовнішніх програм, необмежені джерела глобального інформаційного простору
8. Технічні засоби навчання	Лабораторії і комп'ютерні мережі, що надаються університетом	Університетські комп'ютерні класи і лабораторії, домашній комп'ютер, мережа „Інтернет”
9. Додаткові інформаційні джерела з курсу	Локальні, лімітовані	Глобальні світові інформаційні джерела, необмежені
10. Період активної освіти в житті	Університетська освіта як правило один раз у житті у віці від 18 до 30 років	Постійна освіта протягом всього активного життя (від 18 до 65 років)

7.4. ПРОЕКТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Проектування педагогічних технологій базується на дотриманні відповідних принципів. Цей процес починається з підготовки модульної програми (МП) і відповідних модулів, що є трудомісткою роботою і потребує значної предметної і педагогічної компетентності.

Модульні програми (МП) і, відповідні їм модулі, будуються у відповідності з наступними педагогічними принципами: 1) цільового призначення відповідного інформаційного матеріалу; 2) поєднання комплексних, інтегруючих і часткових дидактичних цілей; 3) повноти навчального матеріалу в модулі; 4) відносної самостійності елементів модуля; 5) реалізації зворотного зв'язку; 6) оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу.

Принцип цільового призначення інформаційного матеріалу вказує, що зміст банку інформації будується виходячи з дидактичних цілей. Якщо потрібно досягнення пізнавальних (гносеологічних) цілей, банк інформації формується за гносеологічною ознакою. При цьому модульна програма буде містити модулі пізнавального типу. Вони частіше за все розробляються для цілей фундаментальної, базової освіти. Якщо потрібно досягнення діяльних цілей, застосовується операційний підхід до побудови банку інформації, в результаті чого одержують модульні програми з модулями операційного типу. Вони як правило створюються для професійної підготовки і підвищення кваліфікації фахівців. У свою чергу операційні модулі можна розділити на: а) *рецептно-операційні* і б) *системно-операційні* (рис. 7.1)

Рецептно-операційні модульні програми характеризуються інструктивно-діяльним підходом до викладення інформаційного матеріалу. Наприклад, модульна програма для підготовки промислового майстра розвиває вміння в певній практичній галузі. Системно-операційні модульні програми характеризуються фундаментальним підходом щодо розвитку фахівця. Наприклад, для підвищення кваліфікації спеціалістів, поряд з розвитком практичних вмінь, фахівець повинен набути фундаментальні знання, що визначають його перспективний розвиток і адаптацію до нових, інноваційних умов праці.

Принцип поєднання комплексних, інтегруючих і часткових дидактичних цілей реалізується у визначенні структури модульної програми і окремих модулів. При цьому комплексна дидактична мета

реалізується всією модульною програмою і об'єднує інтегруючі дидактичні цілі, реалізацію кожної з яких забезпечує конкретний модуль. Окрема інтегруюча мета складається з дидактичних часткових цілей, яким в модулі відповідає один елемент навчання.

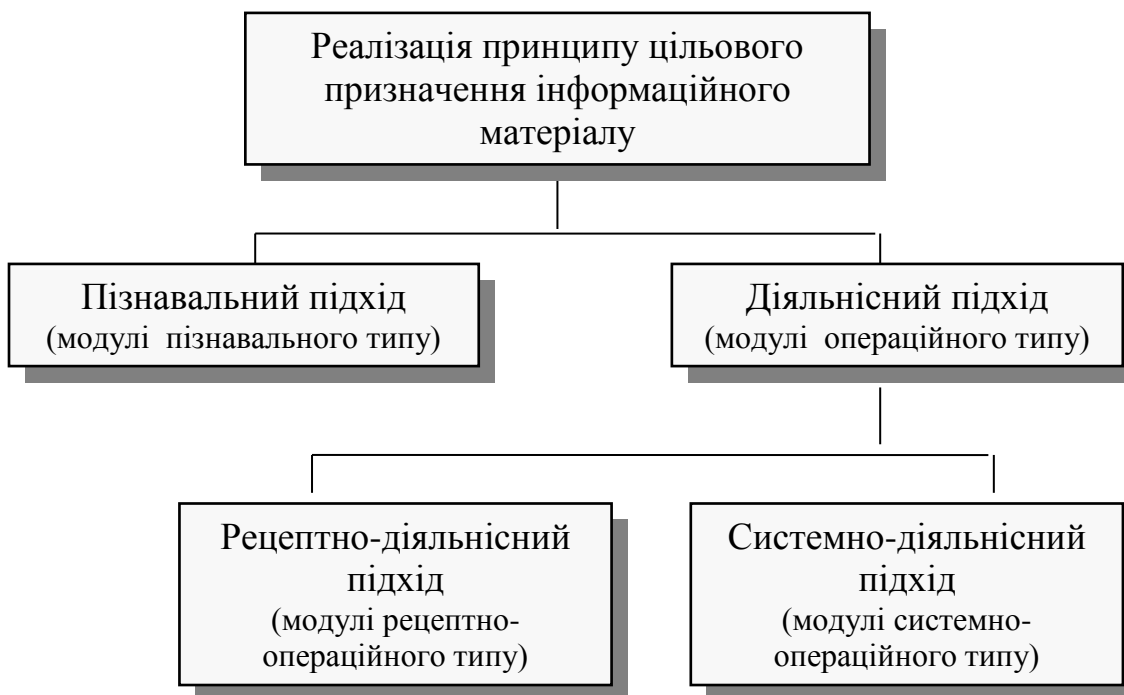


Рис. 7.1. Підходи до побудови модульних програм

На рис. 7.2 наведена схема ієрархічної структури цілей модульної програми.

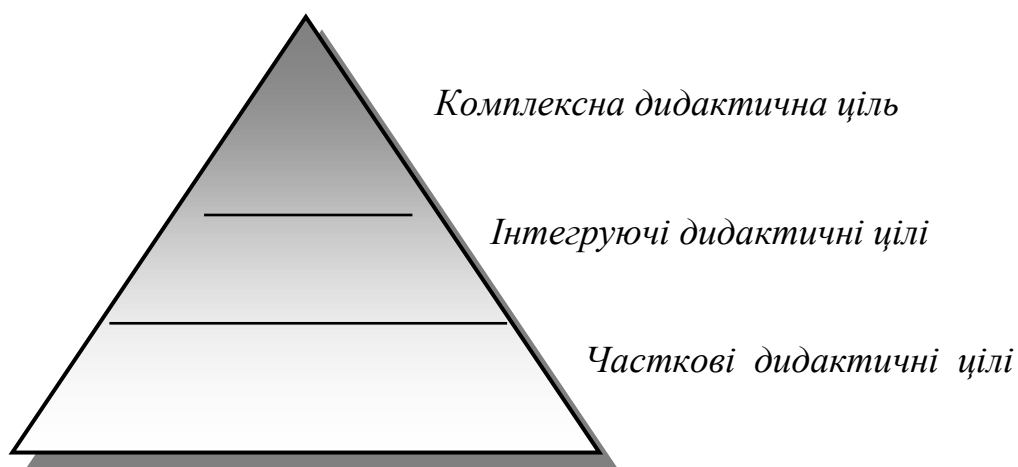


Рис. 7.2. Ієрархічна піраміда дидактичних цілей модульної програми

Принцип повноти навчального матеріалу в модулі. Повнота навчального матеріалу відповідно дидактичної мети реалізується наступним чином: 1) викладаються основні моменти навчального матеріалу (його сутність); 2) даються пояснення до цього матеріалу; 3) вказуються можливості додаткового поглиблення і розширення змісту матеріалу; 4) подаються практичні і теоретичні задачі і пояснення до їх рішення; 5) ставляться проблемні питання, що вимагають аналітичного, творчого підходу на основі альтернативних варіантів рішень.

Принцип відносної самостійності навчальних елементів модуля вказує, що самостійність цих елементів залежить від рівня самостійності часткових дидактичних цілей. З цього випливає, що навчальні елементи повинні структуруватися за змістом навчання. Цей принцип доповнює принцип модульності (модуль може мати дрібні структурні одиниці - блоки).

Принцип реалізації зворотного зв'язку вимагає, щоб процес засвоєння знань був керованим і існувала можливість контролю і корекції засвоєння. Для реалізації зворотного зв'язку при побудові модуля необхідно дотримуватися наступних правил:

1) слід застосовувати поточний, проміжний і узагальнюючий контроль: поточний контроль - протягом засвоєння навчального елемента; проміжний - в кінці кожного навчального елемента; узагальнюючий - у кінці модуля;

2) поточний і проміжний контроль може здійснюватися у вигляді самоконтролю;

3) поточний і проміжний контроль повинен сприяти своєчасному виявленню прогалин у засвоєнні знань, а у випадку незасвоєння - ясно показувати, які частини навчального матеріалу необхідно повторити;

4) узагальнюючий контроль повинен показувати рівень засвоєння модуля. У випадку незасвоєння - посилатися на конкретні елементи (за якими одержані незадовільні відповіді) для повторення.

Принцип оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу вимагає подання матеріалу модуля в такій формі, щоб забезпечувалося найбільш ефективно його засвоєння в конкретних умовах. Ця вимога в однаковій мірі стосується як форми, так і змісту модуля. Наприклад, зміст модуля доцільно представити в графічному вигляді з послідовною нумерацією навчальних елементів (НЕ), щоб здобувач чітко уявляв технологічний шлях навчання. Форма подання

модуля повинна бути конкретною, виразною, адресною, обумовлюватися видами навчальної інформації (теоретична, практична).

Поряд із загальними принципами побудови модульних програм існують *специфічні*, спрямовані на побудову модульної програми певного типу (пізнавального або операційного).

Специфічні принципи побудови модуля пізнавального типу:

1) *принцип предметного підходу до побудови змісту навчання* (обумовлює відповідність змісту модуля конкретному предмету, або його частині, що охоплює великий розділ (тему курсу). У модулях, побудованих таким чином, забезпечується логічне і компактне групування матеріалу, уникнення повторення всередині одного курсу);

2) *принцип фундаментальності змісту навчання в модулі* (означає, що в модулях пізнавального типу особлива увага повинна приділятися наданню фундаментальних понять, законів термінів, категорій тощо. Наприклад, у модулі пізнавального типу розбирається одне основне фундаментальне поняття дисципліни (явище, закон, структурний тип тощо) чи група споріднених понять).

Специфічні принципи побудови модуля операційного типу:

1) *принцип діяльнісного підходу до формування комплексної дидактичної цілі* (вимагає, щоб комплексною дидактичною ціллю, яка визначає структуру і зміст всієї модульної програми, була підготовка фахівця до конкретної сфери діяльності (промисловість, сільське господарство тощо).

2) *принцип фундаментальності змісту навчання* (обумовлює спрямованість інтегруючої дидактичної цілі на розвиток вмінь і навичок з реалізації конкретної функції практичної діяльності людини (професійної діяльності спеціаліста. Структуру модуля слід будувати у відповідності зі структурою відповідної функції. При цьому для виконання конкретної функції потрібно визначити необхідні знання і вміння, що її характеризують).

Дотримання наведених вище принципів побудови модульних програм дозволяє правильно визначити структуру модульної програми і сформулювати зміст окремих модулів.

Визначення структури модульної програми і окремих модулів. Процес побудови модульної програми починається з визначення її структури. Перед усім, виходячи з принципів цільового призначення і сполучення комплексних, інтегруючих і часткових

дидактичних цілей, необхідно сформулювати комплексну дидактичну мету, яка буде реалізовуватися модульною програмою.

На підставі комплексної дидактичної мети визначаються інтегруючі дидактичні цілі, що характеризують структуру МП. Для реалізації кожної інтегруючої цілі будується конкретний модуль, який складається з комплексу часткових дидактичних цілей (рис. 7.3).



Рис. 7.5. Алгоритм визначення структури модульної програми, окремих модулів та їх блоків

Згідно з вищевикладеними інтегруючими цілями будується модульна програма. Наприклад, структура модульної програми з дисципліни «Менеджмент» включає такі модулі: 1) теоретичні основи менеджменту; 2) функції управління; 3) методи управління; 4) ділове адміністрування; 5) техніка і технологія менеджменту.

Структуру окремого модуля формують виходячи з повноти реалізації окремої інтегруючої дидактичної цілі. При цьому, інтегрована дидактична ціль структурується на часткові цілі, які є основою структури окремого модуля. Наприклад, структура модуля «Теоретичні основи менеджменту» містить наступні блоки (теми): 1) сутність менеджменту та його розвиток; 2) менеджмент як наука і

мистецтво управління; 3) наукові закономірності і принципи менеджменту; 4) цілі менеджменту; 5) система менеджменту.

При цьому окремі блоки модуля можуть бути структуровані на ще дрібніші елементи. Як зазначалося раніше, така алгоритмічна структура модульної програми може бути реалізована через модулі пізнавального і операційного типу. Наприклад, модуль «Теоретичні основи менеджменту» може розглядатися модулем пізнавального типу. Для решти підкурсів характерний діяльнісний і системно-діяльнісний підхід. До них можуть входити модулі системно-операційного типу (призначені для розвитку вмінь і навичок). Наприклад, системно-операційний блок-модуль «Управлінські рішення» може виглядати наступним чином.

Системний підхід

1. Сутність і види управлінських рішень.
2. Процес прийняття управлінських рішень.
3. Критерії і обмеження при прийнятті управлінських рішень.

Діяльнісний підхід

1. Запропонуйте шляхи вирішення проблемних ситуацій виробничо-господарської діяльності підприємства (наводяться варіанти ситуацій).

2. Визначте правильність прийняття управлінських рішень у виробничому колективі організації (наводяться варіанти ситуацій).

3. Побудуйте алгоритм прийняття управлінського рішення у запропонованих виробничих ситуаціях (наводяться варіанти ситуацій).

За основу структури модуля слід брати структуру його навчальних елементів: 1) *мета і зміст модуля* (призначений для розкриття інтегруючих і часткових дидактичних цілей модуля і його змісту); 2) *резюме* (призначений для узагальнення інформаційного матеріалу в модулі); 3) *контроль* (призначений для реалізації зворотного зв'язку при засвоєнні матеріалу).

Формування змісту модулів

Після етапу побудови структури модуля приступають до етапу формування змісту модулів, реалізація якого повинна здійснюватися в чотирьох аспектах: 1) подання цілей навчання; 2) формування змісту навчання; 3) управління навчальною діяльністю; 4) забезпечення зворотного зв'язку.

Подання цілей навчання. Загальновідомо, що якщо у навчальному процесі перед здобувачами ставляться конкретні цілі, то

їх мотивуюча функція до навчання значно підвищується. Важливо на початку модуля подавати не дидактичні цілі, а цілі навчання, що мають двоярусну спрямованість. З одного боку, вони орієнтовані на організацію пізнавальної діяльності, а з іншого - на виявлення результативності навчання. Цим відкривається перспектива реального використання результатів пізнавальної діяльності, що стимулює формування мотивації до навчання (принцип усвідомленої перспективи). Наприклад, дидактична мета «Сформулювати знання по соціометрії», як мета навчання буде подана таким чином: «Засвоївши метод соціометрії, ви зможете визначати на виробництві стан психологічного клімату в колективі».

Формування змісту навчання. Навчальний матеріал модулів формується на базі аналізу його логічної структури із використанням наступних принципів: модульності, повноти навчального матеріалу в модулі, оптимальної передачі інформаційного і методичного матеріалу. Критерієм формування змісту модулів виступає нерозривність міжтематичних зв'язків всередині дисципліни. Виходячи з цього, зміст модулів пізнавального типу формується логічною структурою курсу, який був узятий за основу побудови структури модуля. При побудові модулів операційного типу логічна структура предмета є основою для визначення обсягу навчального матеріалу, необхідного для виконання конкретного виду діяльності.

Ефективність використання модуля у навчальному процесі буде залежати не лише від повноти навчальної інформації, але і від того, яким чином ця інформація буде подана. При наданні інформації доцільно звернути увагу на механізм процесу засвоєння знань, який визначає наступний логічний ряд: «сприйняття - розуміння - усвідомлення - закріплення – застосування». Форма подання навчального матеріалу може бути представлена такими складниками: «навчальний текст», «методика виконання», «консультація педагога».

Управління навчальною діяльністю. Важливе місце в модулі займає процес управління навчальними діями здобувача і методичне забезпечення процесу засвоєння знань. Процес засвоєння знань, умінь та навичок можна вважати також процесом управління, в якому є керуюча і керована сторона: педагог і здобувач. Однак при модульному навчанні діяльність студента, як керованої сторони, в більшій мірі являє собою самоуправління, що є нижчою ланкою в ієрархії управління. Самоуправління забезпечується за допомогою

модуля. Як ми вже зазначали, за кредитно-модульною технологією педагог делегує частину своїх управлінських функцій модульній програмі (модулю), а через неї ці функції трансформуються у функції самоуправління. Таким чином, відбувається розвиток управління в самоуправління.

Забезпечення зворотного зв'язку у модульному навчанні. У модульному навчанні, як і у будь-якому керованому процесі, необхідно забезпечити ефективний зворотний зв'язок. Реалізацію цієї вимоги доцільно визначити за наступними критеріями:

1) *цінності контрольованих характеристик* (важливо обрати найбільш цінні для конкретної навчальної ситуації форми контролю знань: контрольна робота, усне опитування, дискусія, колоквиум, реферативні читання, самоконтроль тощо);

2) *відкритості діагностики* (вимагає надання здобувачам контрольованих характеристик на початку кожного навчального модуля із зазначенням їх кількісної оцінки і методів контролю).

Частота зворотного зв'язку встановлюється за критерієм цінності контрольованих характеристик, а також із системним урахуванням кібернетичного, педагогічного і психологічного підходів. З кібернетичної точки зору чим частіше здійснюється контроль за процесом, тим вища ефективність управління. За педагогічними принципами зворотний зв'язок повинен здійснюватися з оптимальною частотою. З психологічної точки зору дуже важлива мотиваційна основа діяльності студентів, яка повинна бути складовою багатьох факторів.

При визначенні ефективності педагогічної технології використовується загальна методика, яка передбачає порівняння досягнутих показників якості навчальної діяльності здобувачів в експериментальних та контрольних групах.

Визначення ефективності педагогічної технології на рівні успішності:

$$E_{(y)} = \frac{B_{\text{н}} - B_{\text{т}}}{B_{\text{т}}} \cdot 100 \% \quad (7.1),$$

де: $B_{\text{н}}$ – загальна кількість балів, які набрані студентами академічної групи після навчання за новою технологією; $B_{\text{т}}$ – загальна кількість балів, які набрані студентами після навчання за традиційною технологією навчання.

Визначення ефективності педагогічної технології на рівні міцності знань:

$$E_{(мц)} = \frac{BK_H - BK_T}{BK_T} \cdot 100 \% \quad (7.2),$$

де: BK_H – загальна кількість балів, які набрані студентами академічної групи за відстроченим контролем після навчання за новою технологією; BK_T – загальна кількість балів, які набрані здобувачами за відстроченим контролем після навчання за традиційною технологією.

Визначення ефективності педагогічної технології продуктивністю:

$$E_{(пр)} = \frac{T_T - T_H}{T_T} \cdot 100 \% \quad (7.3),$$

де: T_T – середній час навчання за традиційною технологією;
 T_H – середній час навчання за новою технологією.

Оцінка ефективності педагогічної технології складається з ряду взаємопов'язаних етапів (визначення типу і напрямів дослідження; аналізу і систематизації отриманих результатів та їх опису з точки зору новизни; вибору критеріїв оцінки якості; експертної та кількісної оцінки результатів дослідження тощо).

Дидактичні умови організації педагогічної технології

Педагогічна технологія дозволяє досягти високої ефективності навчально-виховного процесу, але в той же час вимагає створення певних умов для його організації. Такими умовами виступають: 1) забезпечення процесу навчання дидактичними модулями; 2) інформатизація та комп'ютеризація навчання; 3) реалізація комплексу дидактичних методів навчання; 4) індивідуалізація навчання, 5) організація самостійної роботи здобувачів, 6) організація ефективного контролю навчальної діяльності.

З метою підвищення ефективності модульного навчання доцільно перерозподілити педагогічні функції в системі «педагог-модуль-здобувач». Педагог за умов широкої комп'ютеризації може реалізовувати консультативну, контролюючу, комунікативну та виховну функції. Здобувачу при суб'єкт-суб'єктній взаємодії належатимуть функції самоуправління навчальною діяльністю,

самоконтролю, комунікації, самоаналізу. Система комп'ютеризації охоплюватиме такі функції, як: інформаційно-вибіркова, інформаційно-пред'являюча, інформаційно-ілюструюча, тренажерна, контролююча.

Оптимізація педагогічного процесу за розробленою педагогічною технологією безпосередньо залежить від оптимального вибору методів навчання. Саме процес вибору і застосування методів навчання, як стверджував ще Я.А. Коменський, дозволяє не лише говорити про педагогіку як про науку, але і підносити її в ранг мистецтва. Вибір методів повинен визначатися наступними вимогами: 1) дидактичними принципами; 2) цілями і задачами навчання; 3) змістом і методами даної галузі знань; 4) пізнавальними можливостями студентів; 5) особливостями зовнішніх умов; 6) досвідом, рівнем теоретичної і практичної підготовки викладачів.

При виборі методів особливо важливо враховувати цілі і задачі розвитку особистості, а також чисельність групи. Виходячи з дидактичних цілей, необхідно мати на увазі, що у процесі навчання відбувається поетапне сходження здобувачів за рівнями засвоєння навчальної інформації. Тому в процесі модульного навчання для засвоєння змісту конкретного модуля необхідно підбирати цілий комплекс методів, що застосовуються у конкретному дидактичному середовищі.

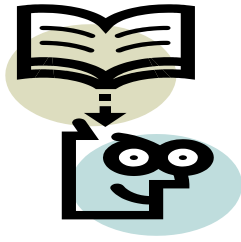
На етапі проектування педагогічної технології необхідно забезпечити можливість індивідуалізації навчальної діяльності здобувачів у наступних аспектах: зміст навчання, темп засвоєння навчального матеріалу, методи навчання, контроль і самоконтроль. Індивідуалізуючи навчальний процес, необхідно приділити значну увагу комунікативній і виховній функціям. Виховна функція спрямована на формування і розвиток різноманітних якостей особистості, а комунікативна - на безпосереднє спілкування педагога зі студентом, метою якого є реалізація решти функцій педагога, у тому числі і виховної.

Оволодіння вміннями і навичками самостійної роботи є необхідною передумовою для якісного засвоєння навчальної програми й успішної професійної діяльності. Встановлено, що логічні і специфічні прийоми розумової діяльності формуються у визначеному порядку. Перед тим, як стати розумовими, тобто максимально узагальненими й засвоєними, дії проходять декілька етапів. Перший етап – попереднє ознайомлення з предметом, де

студенти отримують необхідні пояснення про мету діяльності. Другий етап має назву матеріальної дії, що виконуються у розгорнутій формі (тобто поопераційно) з опорою на матеріальні (матеріалізовані) об'єкти. На цьому етапі здобувачі засвоюють технологію діяльності. Третій етап полягає у перенесенні дії у план голосної промови без опори на предмети, що забезпечує відбиток матеріальної дії в уявленні, тобто засвоєння нової дії. Четвертий етап іменується етапом зовнішньої промови про себе. Тут відбувається перетворення дії за параметрами її узагальнення і згорнутості, у результаті чого виділяються головні моменти. П'ятий етап – розумовий. Дії на цьому етапі виконуються у формі внутрішньої промови. Вона максимально скорочується й автоматизується. Внутрішня промова відбувається автоматично і в основному за межами самоспостереження. При такій послідовності формування розумових дій, здобувач має можливість на високому рівні опанувати нові знання і набути спроможність реалізувати їх на практиці. Найбільш важливу роль у цьому процесі психологи відводять етапу матеріальної дії, наявність якої істотно підвищує ефективність самостійної роботи. Тому за цих умов доцільно широко використовувати навчально-дидактичні і матеріальні засоби (схеми, креслення, макети, моделі тощо).

Організація ефективного контролю початкової діяльності має забезпечити вимірювання та оцінку рівня засвоєння здобувачами програмного матеріалу за змістом дисципліни. Об'єктами оцінки успішності можуть бути як діяльність студента під час практичних і семінарських занять, індивідуальної та самостійної роботи, так і результати цієї діяльності за певні періоди (тиждень, місяць, семестр, рік тощо). Розробка об'єктів модульного контролю (контрольних завдань) передбачає визначення їх переліку, форм і змісту. Модульний контроль має містити три рівні складності: 1) оцінка знань на рівні відтворення навчального матеріалу у формі тестування); 2) оцінка репродуктивного та дійового рівня знань на основі програмних запитань; 3) оцінка творчого рівня знань на основі рішення ситуаційних практичних завдань.

Організація контролю має завершитися виданням необхідного методичного забезпечення, а також технологічної картки-пам'ятки, з якої кожен здобувач має можливість дізнатися про особливості педагогічної технології і сформулювати індивідуальну стратегію навчання.



Питання для самоконтролю знань

1. Поняття педагогічної технології.
2. Класифікація педагогічних технологій.
3. Кредитно-модульна технологія навчання.
4. Відмінні риси модульного навчання.
5. Навчальний модуль.
6. Модульний контроль.
7. Рейтинг успішності студентів і організація його формування.
8. Принципи модульного навчання.
9. Методика побудови модульних програм.
10. Формування змісту навчальних модулів.
- 11 Створення умов для організації модульно-рейтингового навчання.
12. Зворотний зв'язок у модульному навчанні.
12. Методика рейтингового оцінювання.
13. Розробка плану індивідуальної стратегії навчальної діяльності студентів.
15. Заліковий модуль.
16. Структура залікового модуля.
17. Система ECTS та її основні елементи.
18. Інформаційний пакет та угода про навчання.
19. Індивідуальний навчальний план студента.
20. Структурна схема дисципліни за КМСОНП.
22. Дистанційна технологія навчання.
23. Характерні риси дистанційної освіти.
24. Вимоги до викладачів при організації дистанційного навчання.
25. Порівняльна характеристика традиційного і дистанційного Навчання.
26. Процес проектування педагогічних технологій.
27. Визначення ефективності педагогічної технології.
28. Педагогічні умови організації педагогічної технології.

Тема 8. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЗДОБУВАЧІВ

8.1. Концептуальні основи управління навчально-творчою діяльністю здобувачів

8.2. Педагогічні закономірності та принципи управління навчально-творчою діяльністю студентів

8.3. Дворівнева педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю студентів

Навчально-творча діяльність. Концепція управління навчально-творчою діяльністю студентів. Процес професійної підготовки фахівців за концепцією управління навчально-творчою діяльністю студентів. Теорія поетапного формування творчого досвіду В. П. Беспалько. Педагогічні закономірності та принципи управління навчально-творчою діяльністю студентів. Дворівнева педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю студентів. Принципова схема організації дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів. Схема реалізації процесу управлінського впливу на НТД студентів за дворівневою педагогічною технологією.

«Якщо ви хочете, щоб знання не перетворювалися на мертвий, нерухомий багаж – зробіть слово найголовнішим інструментом творчості»

(А.О. Сухомлинський)

8.1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ

Проблема формування творчих здібностей фахівців завжди була і буде залишатися однією з найактуальніших проблем теорії і практики педагогічної науки. Сучасний етап освітніх перетворень в Україні обумовлює зміну парадигми взаємовідносин держави і людини, де центральним елементом цієї системи стає особистість. Людина у сучасному світі відіграє не акумулюючі і трансформативні функції, а виступає суб'єктом управлінського процесу соціально-економічних систем. В основі її діяльності лежать функції планування, організації, мотивації, аналізу, контролю, координації тощо. Саме ці обставини визначають актуальність проблеми формування творчих здібностей особистості і відповідно зацікавленість з боку вчених і практиків у різних наукових галузях: філософії, педагогіки, психології, менеджменті, соціології, кібернетики тощо.

Український педагогічний словник визначає творчість як продуктивну людську діяльність, що здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення [15]. Підкреслюється, що творчість - свідома, цілеспрямована, активна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, створення нових, оригінальних, ніколи раніше не існувавших предметів, витворів тощо з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства. У творчості людина виходить за межі даного природою, використовуючи систему знань, вмінь та навичок створює нове, відповідно своїм цілям. Тому творчість можна розглядати як вищу форму діяльності людини, яка базується як на накопиченому суспільством досвіді так і на індивідуальній компетенції особистості

Творча діяльність людини виступає як передумова зміни умов її життєдіяльності, розвитку її внутрішніх особистісних зусиль. Необхідно визначати творчість як суспільно-корисну, прогресивно-спрямовану перетворюючу діяльність, у процесі якої створюються не тільки матеріальні і духовні цінності, але й здійснюється саморозвиток і самореалізація самого суб'єкту творчості. На основі вищезазначеного, можна зробити висновок про те, що творчість – це свідома, цілеспрямована, активна самотійно-індивідуальна діяльність людини, спрямована на пізнання та перетворення дійсності, створення

нових, оригінальних, ніколи раніше не існувавших предметів, витворів тощо з метою вдосконалення матеріального та духовного життя суспільства.

Основними ознаками творчої особистості є: інтелект, знання та досвід; широта кругозору; самостійність і сміливість мислення; здатність до критичної оцінки попереднього досвіду і навколишньої дійсності; діалектичний світогляд; індивідуальність, оригінальність і незалежність в прийнятті рішень; альтернативність; здатність фантазувати; широке використання наукового підходу в практичній діяльності. Якщо розглянути структуру творчої особистості фахівця з вищою освітою, як суб'єкта управлінського процесу, в ній можна визначити додатково такі якості: проблемне бачення предмету; вміння висувати гіпотези оригінальні ідеї; здатність до дослідницької діяльності; здатність до виявлення протиріч; уміння аналізувати, інтерпретувати та синтезувати інформацію; вміння планувати і організовувати особисту працю і раціонально використовувати робочий час; здатність до авто дидактичних функцій (самоконтроль, самооцінка, самоаналіз); знання та досвід ефективних технологій між особистісного спілкування; пошуково- креативний стиль мислення тощо.

Теорія поетапного формування творчого досвіду. Проблема формування творчих здібностей фахівців у більшості випадків стикається з іншою проблемою – технологізацією досягнення освітнього результату. Розглядаючи процес навчання як діяльність, психологи виділяють три види останньої: репродуктивну, продуктивну і творчу. При цьому репродуктивна діяльність є процесом повторення попереднього досвіду і не несе нового інформаційного навантаження. Продуктивна діяльність навпаки виконується на основі аналогії з використанням засвоєних раніше методів діяльності у нових умовах. Основною відмінністю продуктивної діяльності від репродуктивної є те, що у процесі першої створюється (отримується) нова інформація. Творча діяльність базується на двох попередніх, але відрізняється якісно новим продуктом, який створюється в умовах невизначеності (ризик) у відповідних сферах діяльності.

Спираючись на вищенаведені положення, В.П.Беспалько запропонував теорію поетапного формування творчого досвіду (рис. 8.1). Вчений виділив наступні рівні засвоєння навчальної інформації (α) : 0- розуміння, 1- впізнавання, 2- відтворення, 3- застосування, 4- творчість [7, с.69-70].

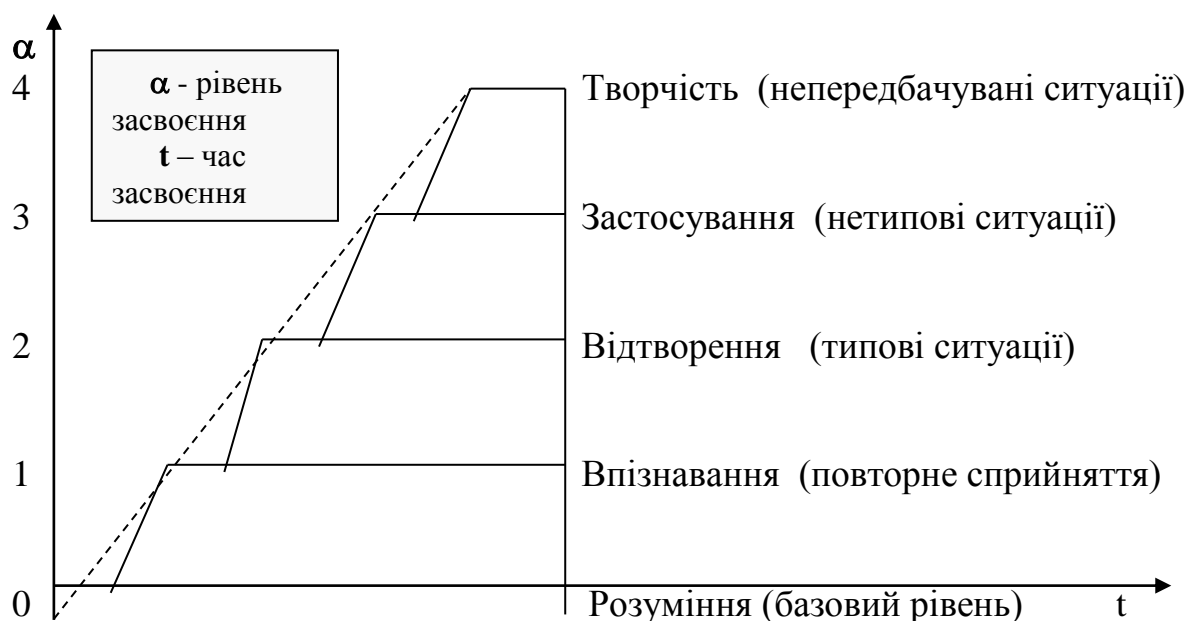


Рис. 8.1. Процес поетапного формування творчого досвіду

Розуміння ($\alpha = 0$) - найнижчий рівень засвоєння, який підтверджує спроможність студента усвідомлювати новий навчальний матеріал за своїм базовим рівнем знань. Досягнення цілей навчання безумовно залежить від базової підготовленості студентів, адже навіть найменший обсяг інформації не може бути засвоєний без наявності попередніх відомостей, які підготовлюють її сприйняття.

Впізнавання ($\alpha = 1$) - повторне сприйняття, пов'язане з придбанням досвіду використання накопиченої інформації.

Відтворення ($\alpha = 2$) - репродуктивний рівень, коли людина у типових ситуаціях на підставі накопиченого досвіду самостійно відтворює інформацію і діє аналогічним чином.

Застосування ($\alpha = 3$) - продуктивна дія, яка полягає у здатності людини накласти наявні знання і досвід на нетипові ситуації і прийняти відповідне рішення в нових умовах.

Творчість ($\alpha = 4$) - продуктивна діяльність людини у непередбачених ситуаціях. Така діяльність повинна базуватися на сукупності вмінь: інтелектуально-логічних, інтелектуально-евристичних, методологічних, світоглядних, комунікативних, автодидактичних, здатності до самоуправління. При цьому людина створює нові алгоритми дій, отримує якісно нову інформацію, на основі якої приймає творчі рішення. У межах реалізації цієї теорії В.П. Беспалько зазначає про ієрархічність і послідовність засвоєння

творчого досвіду людини за всіма рівнями. Це положення вимагає відповідної структури щодо формування цілей навчання і відповідно змісту освіти виходячи із базової підготовленості здобувача.

Сучасна парадигма життєтворчості ставить завдання перед фахівцями з вищою освітою постійно змінювати соціально-професійні ролі, які відрізняються неповторністю, нестандартністю і не мають у багатьох випадках готових рішень. Ці специфічні вимоги обумовлюють необхідність обґрунтування відповідного концептуального напрямку розвитку дидактики вищої освіти, спрямованої на розвиток креативної моделі навчання. Як зазначає В. С. Бакіров: «Сучасне суспільство знань не просто повертає нас до гумбольдтівської ідеї поєднання наукових досліджень і викладання, але змушує йти далі – будувати навчальний процес за канонами творчого пошуку. У суспільстві знань більш освіченим є не той, хто більше знає, а той, хто є більш креативним» [4, с. 17]. Для цього НТД студентів має базуватися на таких дидактичних компонентах, які дозволяють суб'єкту освітнього процесу максимально розвивати методологічні здібності на основі знань і вмінь з автодидактики. Про це писав ще В. Гумбольдт, який наголошував, що учень повинен уміти вчитися самостійно, а для цього викладач має допомогти йому стати «індивідуальним вчителем» і реалізувати свої можливості.

Г. О. Атанов так визначає їхню творчу співпрацю: «Педагог має бути активним, він повинен спроектувати навчальну діяльність, організувати її, керувати нею. Але це не означає, що студент має бути пасивним. Він також буде активною стороною освітнього процесу, оскільки є суб'єктом навчальної діяльності, за умов якщо вона спроектована і організована викладачем у відповідності з науковим (діяльним) розумінням навчання» [2, с. 25-26]. З урахуванням останнього, провідною ідеєю дослідження визначаємо положення, за яким НТД студентів розглядається як об'єкт технологічного управління (у визначених межах керованості) у педагогічній системі з елементами управління, співуправління та самоуправління, що в єдності забезпечує формування творчого професійного досвіду майбутніх фахівців.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку освіти, а також проблемні аспекти кадрової політики держави на рівні підготовки творчо обдарованих кадрів, розробка концепції управління навчально-творчою діяльністю потребує вирішення таких завдань:

- 1) визначення сутності навчально-творчою діяльністю студентів та моделювання її розвитку;
- 2) дослідження основних педагогічних шляхів та принципів управління НТД студентів у процесі підготовки фахівців;
- 3) визначення компонентів педагогічної системи управління навчально-творчою діяльністю студентів;
- 4) формування технологічного напрямку забезпечення дидактичних процесів управління НТД студентів ВНЗ;
- 5) обґрунтування методів та дидактичних засобів управління НТД у процесі професійної підготовки фахівців.

Вирішення цих концептуальних завдань покликано перетворити педагогічну систему в систему креативного навчання, реалізуючи суспільний запит на підготовку фахівців творчої генерації. Відповідно, творча система навчання вимагає глибокого та істотного відображення нових тенденцій і явищ у науці і практиці (управління в освіті; педагогічна евристика, студентське самоуправління та ін.).

Ці тенденції мають носити комплексний характер і сприяти об'єднанню та розвитку процесів творчості і навчання, виявленню методології управління і самоуправління у гносеологічному аспекті. При цьому відносини і зв'язки між компонентами творчої системи навчання є нелінійними і передбачають специфічні взаємовідносини в їх субординаційній єдності, що призводить до виникнення нових педагогічних критеріїв. Характерними компонентами творчої системи навчання є творча ініціатива, передовий педагогічний досвід, нове педагогічне мислення, науково-дослідна діяльність та її результат, нетрадиційні форми і методи навчання, інноваційні педагогічні технології, суб'єкт навчання як єдність педагогічної діяльності педагога і навчально-творчої діяльності здобувача з елементами управління, співуправління та самоуправління.

Оволодівати зазначеними вище навичками та досвідом творчої діяльності можливо за умов створення відповідної системи підготовки фахівців-професіоналів, яка б базувалася на концепції якості. В. К. Буряк зазначає, що в сучасних умовах для підвищення якості вищої освіти і забезпечення на цій основі конкурентоспроможності випускників та престижу національної вищої освіти, необхідно суттєво перебудувати навчально-виховний процес [10]. До основних напрямів модернізації навчально-виховного процесу ВНЗ слід віднести: впровадження нових педагогічних технологій; реалізацію відповідної системи підготовки та

перепідготовки викладачів; ефективне використання сучасних дидактичних засобів; цілеспрямоване, системне формування навчально-пізнавальної творчої активності студентів.

Під час розробки програм підготовки кадрів у ВНЗ інтегральна якість фахівця має бути представлена перспективними властивостями: якістю управління системою освіти і професійної підготовки кадрів; якістю дидактичного забезпечення навчального процесу; якістю науково-педагогічного персоналу; ефективністю політики оцінювання навчальних досягнень студентів; якістю інфраструктури вищої школи а ін. Основою якісних змін у професійній підготовці кадрів економічного профілю має стати істотно нова кадрова політика на рівні держави, яка є головним напрямом організації соціуму, тим дієвим важелем управління, завдяки якому змінюється хід суспільного розвитку.

У цьому контексті система підготовки сучасних фахівців з вищою освітою має відображати різноманітність дидактичних методів і форм підготовки кадрів у залежності від специфіки їх використання у господарській сфері. Особливе місце у структурі людського капіталу займає підсистема кваліфікації кадрів, яка є похідною від рівня сформованості знань, умінь та навичок людини. А. Сміт у своїй праці «Дослідження про природу і причини багатства народів» зазначав, що покращення навичок працівників є основним джерелом економічного прогресу [49]. Зростання продуктивності корисної праці залежить, передусім, від підвищення вправності та вміння правника, а потім – від покращення машин та інструментів, за допомогою яких він працює. Згідно з сучасним суспільним запитом, підготовка креативних кадрів вищої кваліфікації має ґрунтуватися на методологічній основі їх майбутньої професійної діяльності. Сучасний фахівець повинен мати не лише гарну професійну підготовку, але й вміти навчати інших, розробляти методологічні основи управління освітнім процесом в системі підготовки кадрів. І все це відбувається в умовах, коли строки підготовки кадрів залишаються незмінними, а в деяких випадках навіть зменшуються. Тому, в системі професійної освіти на сьогодні з'являються протиріччя між обсягом необхідних професійних знань і умінь та часом, який відводиться на їх засвоєння. Наявність такої суперечності приводить до виникнення проблеми управління навчально-творчою діяльністю, адже саме ефективне управління дозволяє гарантовано й продуктивно досягати цілей навчання.

Концепція управління навчально-творчою діяльністю студентів може реалізовуватися на основі системного підходу, перш за все, за умов удосконалення професійної підготовки викладачів, приведення її у відповідність до вимог технічного прогресу на основі технологізації освітньої діяльності. Оскільки концепція уявляє собою системний опис певного предмету чи явища, який сприяє розумінню, трактуванню, виявленню первинних ідей його побудови та функціонування, приймемо, що віддзеркалення шляхів оптимізації всіх елементів педагогічної системи і є змістом концепції. За цією тезою, концепція управління навчально-творчою діяльністю студентів полягатиме в удосконаленні існуючої педагогічної системи ВНЗ на основі відповідних наукових закономірностей, дидактичних принципів та впровадженні педагогічної технології, спрямованої на формування професійно-творчої компетентності майбутнього фахівця.

Дана концепція передбачає здійснення управлінського впливу на навчально-творчу діяльність студентів на макро- та мікрорівнях. При цьому макрорівень має формувати зв'язки управління навчально-творчою діяльністю в системі «університет-студент», а мікрорівень – в системі «викладач-студент». В основу розробки концепції управління навчально-творчою діяльністю студентів покладені фундаментальні положення теорії і практики педагогіки, психології, менеджменту; сучасні принципи дидактики і теорії виховання, філософії освіти, теорії наукового пізнання та теорії систем. У ній знайшли відображення концепції управління навчанням на основі принципів автодидактики, ідеї гуманізації освіти, особистісно-розвивального навчання, діяльнісного, системного, ситуаційного та технологічного підходів. За пропонованою концепцією, сучасна педагогічна система освітнього середовища має технологічно реалізовувати функції управління і самоуправління навчально-творчою діяльністю студентів, а методи, форми і засоби навчання – забезпечувати високий рівень самостійності та індивідуалізації НТД. Концепцію управління навчально-творчою діяльністю студентів складають такі положення:

1. Навчально-творча діяльність як компонент навчальної діяльності є цілеспрямованою, високомотивованою комбінаторною діяльністю людини за умов управління, співуправління та самоуправління в педагогічній системі, спрямованою на вирішення навчально-творчих завдань при створенні творчого продукту з

елементами новизни та суспільного значення, що призводить до розвитку професійної компетентності і набуття творчого досвіду майбутніх фахівців.

2. Одним з основних шляхів застосування концептуальної ідеї має стати педагогічне управління навчально-творчою діяльністю студентів, що реалізується через функції мотивації, планування, організації, контролю та аналізу, регулювання. Формування і змістовне наповнення цих функцій визначається педагогічним впливом викладача, навчальною програмою, відповідним методичним забезпеченням і стратегією самоуправління НТД студентів. При цьому навчально-творча діяльність є керованим об'єктом з боку викладачів і студентів, а також ТЗН, які опосередковують управлінські функції, що об'єднують їхні зусилля у вирішенні завдань професійної підготовки кадрів. Останнє положення визначає активну роль суб'єктів педагогічного процесу – викладачів і студентів. Викладач має організувати умови НТД, створивши відповідне творче освітнє середовище, а студент відповідно до індивідуальних потреб, інтересів і мотивів спланувати особистісну стратегію навчально-творчої діяльності.

3. Педагогічну систему визначаємо як інтегральну модель управління НТД студентів з реалізацією функцій мотивації, планування, організації, контролю та аналізу, регулювання. Пропонована педагогічна система творчого рівня освіти є динамічною структурою, в якості об'єкта управління якої виступає НТД студентів ВНЗ. Вона охоплює ряд підсистем, які в єдності забезпечують технологізацію розвитку досвіду діяльності студентів від репродуктивних рівнів до дієвих, продуктивних і творчих:

1) підсистема організації творчого освітнього середовища на макрорівні ВНЗ;

2) підсистема управління НТД на мікрорівні (педагогічна взаємодія викладача і студента під час вивчення навчальних дисциплін з відповідним науково-методичним забезпеченням);

3) підсистема самоуправління НТД як результат активного педагогічного спілкування в системі «викладач – студент – ТЗН».

Взаємодія наведених вище компонентів педагогічної системи ВНЗ з урахуванням психологічної структури особистості і соціально-економічних процесів розвитку суспільства є науковою основою для побудови педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів у процесі професійної підготовки майбутніх

фахівців за критерієм сформованості творчого досвіду. Ефективне функціонування наведених вище компонентів педагогічної системи творчого рівня освіти можливо за умов створення дієвого механізму координації між всіма підсистемами управління.

4. Для підвищення ефективності креативної підготовки кадрів пропонується впровадження в освітній процес дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів (макро- та мікрорівні). На макрорівні управління НТД студентів організовується керівництвом університету, органами студентського самоврядування, науковими громадськими організаціями. На мікрорівні управління НТД організовується викладачем на основі активізації дидактичних процесів під час вивчення навчальної дисципліни з відповідним науково-методичним забезпеченням в умовах творчого освітнього середовища.

5. Пріоритетними принципами на шляху до концепції управління навчально-творчою діяльністю мають бути: 1) відмова від домінуючої «трансмисійної» моделі навчання, за якої свідомість студента заповнюється готовими академічними знаннями, що не підходять до реальних практичних умов; 2) формування педагогічної моделі НТД, за якої необхідне створення дидактичних ситуацій розвитку творчої особистості; 3) тісне поєднання навчання з науковими дослідженнями в межах єдиного навчально-творчого процесу; 4) впровадження паритетних «суб'єкт-суб'єктних» взаємовідносин між викладачами і студентами замість викладацько-центричного формату організації навчального процесу; 5) зміцнення культурологічного та виховного складників у підготовці фахівців із забезпеченням можливості гуманізації освітнього процесу. При цьому студенти як суб'єкти навчального процесу повинні мати широке коло реальних академічних прав і свобод, зокрема через активну участь в управлінні освітнім процесом. Це певною мірою має позначатися на самостійному визначенні змісту, методів і форм навчання; широкій індивідуалізації навчального процесу.

На основі зазначених концептуальних положень запропоновано організаційну модель управління управління навчально-творчою в процесі професійної підготовки фахівців (рис. 8.2). Така модель базується на реалізації функцій управління та самоуправління у створеному освітньому середовищі, високому рівні інформаційно-дидактичного забезпечення і технологізації навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи підготовки кадрів.

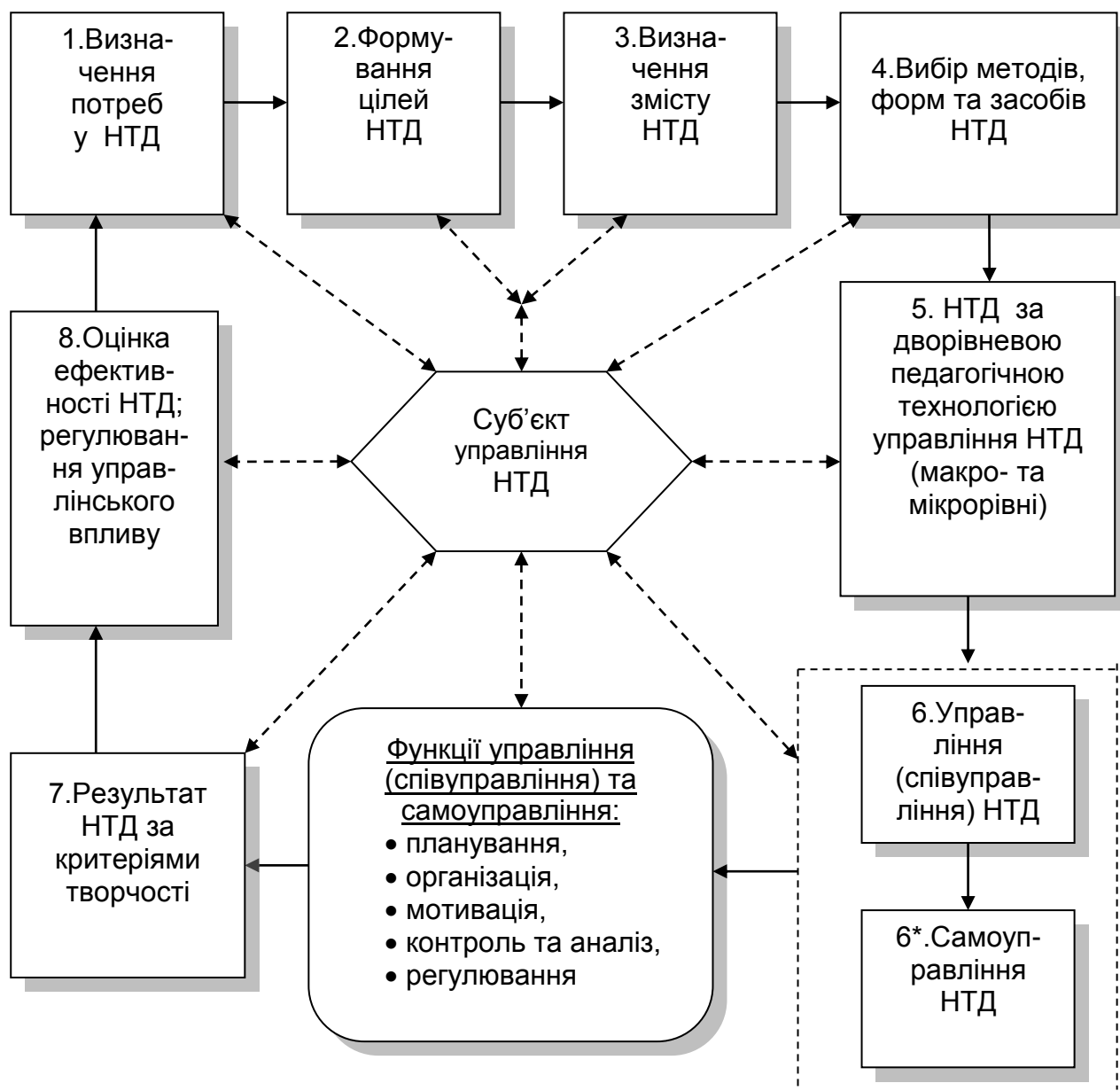


Рис. 8.2. Процес професійної підготовки фахівців за концепцією управління навчально-творчою діяльністю студентів

Метою її впровадження є підвищення творчої активності студентів на всіх етапах вивчення певної дисципліни, стимулювання систематичної, регулярної пізнавальної діяльності, підвищення рівня індивідуалізації та диференціації навчання, що позитивно сприяє формуванню творчої особистості майбутнього фахівця. Зміст управління має відображати функціональний аспект педагогічного впливу на НТД студента і базуватися на реалізації моделі креативної підготовки кадрів. За цією моделлю, суб'єкт навчання – студент, який під впливом навколишнього середовища, особистих

потреб і мотиваційної спрямованості з боку викладача, самостійно формує індивідуальну програму НТД (цілі, зміст, методи, форми та засоби навчання) [33].

Технологізація процесу НТД має елементи управління (з боку викладача і технічних засобів) та самоуправління (з боку студента). При цьому освітнє середовище забезпечує виконання відповідних функцій управління: мотивації, планування, організації, контролю та аналізу, регулювання. Реалізація концепції управління НТД передбачає поступовий перехід від управління до самоуправління НТД. Важливо зазначити, що НТД і формування в цьому процесі творчих здібностей фахівців визначається, насамперед, програмованим блоком управління, який включає в себе елементи управління і самоуправління. Управління НТД на мікрорівні може здійснюватися викладачем через систему методів та форм навчання, або відповідними дидактичними засобами. Самоуправління НТД на мікрорівні є наслідком регуляторної діяльності з боку викладача і результатом суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача зі студентом. Зважаючи на сучасні освітянські перебудовчі процеси, сьогодні перевагу слід надавати консультативній роботі викладача та самостійній роботі студента.

8.2. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ

Реалізація концепції управління навчально-творчою діяльністю студентів базується на педагогічних законах і закономірностях. Кожна із закономірностей діє в системі закономірностей і є результатом виявлення відповідних загальних законів розвитку суспільства. Поряд із загальними законами (відповідності мети освіти - характеру, рівню і тенденціям суспільного розвитку; відповідності змісту навчання його цілям; відповідності змісту навчання засобам його реалізації; цілісності і єдності педагогічного процесу; єдності педагогічного керівництва і самодіяльності тих, хто навчається; виховного і розвивального характеру навчання та ін.) діють специфічні педагогічні закономірності, що визначаються характером діяльності викладачів і студентів з урахуванням змісту освіти,

методів і форм навчання. В умовах управління НТД специфічні педагогічні закономірності уявляють собою найбільш суттєві, повторювані, об'єктивні взаємозв'язки явищ і процесів управління, співуправління та самоуправління НТД студентів. До таких педагогічних закономірностей УНТД нами віднесено:

- *єдність компонентів педагогічної системи в умовах управління НТД*, що відображає сталість внутрішніх зв'язків між компонентами ПС, які визначають її цілісне функціонування, характер формування і розвитку. Всі компоненти ПС (суб'єкт, об'єкт, цілі, принципи, зміст НТД, методи, форми та засоби НТД) мають забезпечувати реалізацію часткових і загальних цілей УНТД як на рівні окремого компонента, так і на рівні системи в цілому;

- *оптимальність застосування функцій управління НТД (мотивації, планування, організації, контролю та аналізу, регулювання)*, що передбачає їх реалізацію у певному співвідношенні, враховуючи зміст освіти, цілі навчання, організаційно-педагогічні та психологічні умови НТД відповідно напряму професійної підготовки фахівців;

- *оптимальне співвідношення управління та самоуправління НТД*, яке має відповідати визначеному рівню складності педагогічної системи, кваліфікації викладачів і підготовленості студентів, техніці і технології управління НТД. Ця закономірність визначає форми творчої співпраці педагогів і студентів у процесі управління НТД і визначає співвідношення між рівнями централізації та децентралізації управлінського впливу;

- *бажання студентів брати активну участь в удосконаленні навчального процесу разом з викладачами*, що визначається їхніми потребами у співпраці, самовираженні, допомозі щодо внеску в загальний результат реформування системи вищої освіти;

- *постійний розвиток педагогічної системи в процесі управління НТД студентів* (визначає закономірну появу нових якостей та властивостей педагогічної системи на основі саморозвитку її суб'єктного складника, а саме – підвищення рівня освіти студентів та педагогічної майстерності викладачів);

- *поєднання різноманітних методів управління НТД*, що відображає гнучкість педагогічної системи у застосуванні найбільш ефективних педагогічних методів та дидактичних прийомів, можливість коригування управлінського впливу відповідно визначеної мети і умов НТД;

- відповідність методів управління НТД суспільному запиту з підготовки фахівців творчої генерації, що передбачає застосування різноманітних, переважно активних методів навчання, за діяльнісним та ситуаційним підходами відповідно змісту освіти і цілей НТД;

- забезпечення високого рівня сформованості досвіду творчої діяльності за умов застосування поетапної системи контролю НТД, що відображає як загальні закономірності педагогічного контролю, так і особливості рівневого засвоєння навчальної інформації в умовах рефлексії та диференціації форм контролю НТД;

- прояв жвавого інтересу студентів до ігрових методів навчання, що підтверджується індивідуальними потребами особистості в активності розумової діяльності, самовираженні, розвитку, творчості.

Наведені вище закономірності є теоретичною основою наукового управління НТД, що дозволяє суб'єктам освітнього процесу планувати відповідні педагогічні процеси для того, щоб вплив закономірностей проявлявся в освітньому результаті. Наукові закономірності зумовлюють необхідність застосування у ПС відповідних загальних і специфічних принципів управління НТД студентів. До системи загальнодидактичних принципів [37], що визначають умови управління НТД можна віднести такі: системності навчання; зв'язку теорії НТД з практикою і виробництвом; виховного характеру навчання; проблемності; оптимальності; стимулювання; науковості; активності та продуктивності навчання; індивідуалізації; диференціації контролю та ін. До специфічних належать принципи управління НТД, які поєднуються із загальнодидактичними і розширюють сферу їх дії у напрямі забезпечення критеріїв і обмежень при підготовці кадрів творчого рівня освіти. Навчально-творча діяльність як об'єкт управління педагогічної системи потребує розробки специфічних принципів, оскільки в процесі управління НТД змінюється характер взаємозв'язків і взаємовідносин між елементами ПС. Принципами управління НТД можна вважати вихідні положення про способи досягнення цілей НТД з урахуванням закономірностей педагогічного процесу в умовах посиленої ролі суб'єкта управління НТД (студентів), а саме:

- цілеспрямованого розвитку творчих здібностей студентів в процесі підготовки фахівців (визначається сучасним соціальним замовленням на творчо обдаровані кадри і вимагає забезпечення в навчальному процесі реалізації системи дидактичних методів, форм

та засобів активізації НТД);

- *технологізації НТД* (передбачає досягнення освітнього результату на основі структуризації цілей, формування дидактичних модулів та їх змістовних блоків в системі педагогічних технологій, які комплексно забезпечують реалізацію цільової програми);

- *послідовності формування досвіду творчої діяльності* (передбачає ієрархічну структуру досягнення цілей за рівнями сформованості творчого досвіду від репродуктивного, дієвого до творчого);

- *самоуправління НТД* (витікає з функціональних аспектів діяльності за професійно-кваліфікаційною моделлю фахівця, яка передбачає формування його автодидактичних функцій на основі максимального розвитку самостійності у досягненні цілей навчання);

- *децентралізації педагогічного впливу* (досягається впровадженням педагогічної моделі «суб'єкт-суб'єктних» паритетних стосунків між викладачем і студентом; зміною функцій управління НТД і перенесенням центру їх тяжіння від педагогів до студентів та відповідних технічних і дидактичних засобів навчання);

- *свідомої активності НТД* (полягає у цілеспрямованому активному сприйнятті явищ, що вивчаються; їх осмисленні, творчій переробці та застосуванні на основі розвитку соціально-психологічного досвіду. Цей принцип відображає активну позицію студента у навчальному процесі і розкриває значення системи «свідомість - розуміння – осмислення»);

- *оптимального співвідношення індивідуальної та колективної НТД* (досягається завдяки реалізації комплексної моделі підготовки фахівців на основі системного підходу і врахування психологічних особливостей студентів, відповідно їхніх потреб і інтересів, що проявляється в розробці і впровадженні у навчальний процес різних методів, форм і засобів активізації НТД, заснованих як на колективній, так і на індивідуальній моделях навчання);

- *оптимального співвідношення методів, форм і засобів НТД* (виходить з того, що не існує універсальних підходів до навчання, які «працюють» у будь-яких педагогічних ситуаціях, оскільки творчість як креативна діяльність за природою не підкоряється шаблонності. Цей принцип виключає наявність жорстких методичних рецептів і створює умови для творчого підходу до організації педагогічного процесу);

- *мотиваційного забезпечення НТД* (базується як на формуванні зовнішніх (стимулюючих) механізмів позитивного відношення студентів до НТД, так і внутрішніх (спонукальних) мотивів високопродуктивної НТД. Показниками, що визначають мотиваційне середовище, можуть бути: наявність елементів новизни у навчальному матеріалі; заохочення студентів до виконання завдань творчого рівня складності; опора на думку студентської аудиторії під час оцінювання результатів; використання нетрадиційних дидактичних прийомів; залучення студентів до наукових досліджень кафедри тощо. Віддзеркаленням мотивації НТД можуть бути такі дії студентів: самостійне формування особистісної стратегії навчання, індивідуальне визначення форм НТД, критичне мислення, вільне викладання особистої точки зору, проведення оригінальних експериментів тощо);

- *відповідності методів управління НТД змісту освіти та психологічній структурі особистості* (визначається ситуаційним підходом відносно застосування системи методів навчання відповідно критеріям професійно-кваліфікаційної моделі фахівців, враховуючи індивідуальні потреби та інтереси студентів, що визначає гнучкість управління НТД);

- *активного залучення студентів до процесу вдосконалення змісту освіти, методів, форм та засобів НТД* (один з основних критеріальних показників, що базується на психолого-педагогічних закономірностях, які доводять суттєве підвищення рівня творчої активності студентів в залежності від можливості бути безпосередньо причетними до формування освітнього процесу, виступати суб'єктами процесу управління НТД);

- *оптимального застосування технічних засобів управління НТД* (вимагає забезпечити високий рівень продуктивності навчання та якості освіти на основі сучасних технічних засобів, яким делегуються відповідні функції управління (від інформаційних до контролюючих). Підсистема ТЗН повинна бути інтегрована у загальну педагогічну систему управління НТД з визначенням відповідних центрів функціональної відповідальності, які керують окремими компонентами діяльності. Такими підсистемами можуть бути: активізуюча, розвивальна, дистанційного навчання, науково-дослідної роботи, діагностична, аналітична та ін.).

Використання педагогічних принципів управління НТД зумовлює необхідність визначення відповідних педагогічних умов їх

реалізації. Наприклад, з метою зручності практичного використання принципів навчання в педагогіці обґрунтовано дидактичні вимоги щодо їх реалізації, які згруповано за основними компонентами процесу навчання: цільовий, змістовний, процесуальний, спонукально-стимулюючий і результативно-оцінювальний. З урахуванням останнього, концептуальна модель системи управління НТД студентів в умовах професійної підготовки фахівців аграрної сфери має враховувати наведені вище наукові закономірності та дидактичні принципи і визначатися такими складниками [35] :

1) мотиваційно-цільовий блок (визначається сукупністю внутрішніх потреб, мотивів та інтересів у НТД студентів, а також зовнішніми факторами впливу на мотиваційну поведінку особистості). Завданням даного блоку є формування ціннісної орієнтації студента щодо НТД, а також умінь визначати мету і програму досягнення цілей НТД;

2) змістовний блок (визначається змістом освіти щодо професійної підготовки кадрів на основі системи знань, умінь, навичок, досвіду діяльності, діалектичного світогляду). Завданням блоку є формування освітніх критеріїв і відповідних навчальних завдань, вирішення яких забезпечить досягнення високого рівня професійно-творчої компетентності фахівця;

3) блок особистих якостей студентів (визначається морально-психологічними та креативними якостями, організаційними здібностями, типологічними особливостями індивіда). Завданням цього блоку є вивчення психологічної структури особистості студента з подальшим її використанням в умовах гнучкого управління НТД;

4) управлінський блок (визначається функціями управління та самоуправління НТД студентів: мотивації, планування, організації, контролю та аналізу, регулювання). Завдання блоку – забезпечити цілеспрямований вплив на НТД з боку викладачів і студентів на основі процесів управління, співуправління та самоуправління;

5) процесуальний блок (визначається технологічним підходом, методами, формами, засобами управління НТД). Завданням блоку є забезпечення стабільності та ефективності дидактичних процесів управління НТД у педагогічній системі при впровадженні відповідної педагогічної технології;

6) блок, що віддзеркалює результат професійної підготовки (визначається рівнем творчої професійної компетентності фахівця за

емоційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісно-розвивальним компонентами, а також досягненням результату у вигляді сформованості досвіду управління та самоуправління НТД студентів). Виходячи з концепції дослідження, управлінський результат дозволить студенту максимально використовувати власні можливості з метою формування навичок самоуправління НТД.

Наведені компоненти мають бути об'єднані цілями навчання, процесом спільної НТД викладача і студента ВНЗ як об'єктивної передумови формування творчого професійного досвіду фахівця. При цьому управління НТД маємо структурувати на елементи управління НТД з боку викладача і ТЗН, а також елементи співуправління та самоуправління НТД з боку викладачів і студентів за умов високого рівня інформаційного, дидактичного, методичного та технологічного забезпечення.

8.3. ДВОРІВНЕВА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ТВОРЧОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ

Сучасна дидактика вищої освіти повинна адекватно реагувати на соціальне замовлення, впроваджувати інноваційні моделі креативної підготовки фахівців з вищою освітою, впливаючи безпосередньо на результат – формування творчої особистості. У цьому контексті важливе значення має запровадження моделі управління навчально-творчою діяльністю студентів, яка поєднує у собі планування стратегії освітньої діяльності, організацію педагогічної технології, мотивацію регулярної активної навчально-творчої діяльності студентів, впровадження дієвої системи зворотного зв'язку та моніторингу якості навчання.

В основі дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів покладено управлінську концепцію «менеджмент-освіта» з організацією навчального процесу відповідно функціями менеджменту: 1) планування, 2) організація, 3) мотивація, 4) контроль.

Дворівнева педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю являє собою цілісну систему взаємопов'язаних етапів (мотиваційно-орієнтовний, планувально-цільовий, перетворювальний, діагностичний), які визначають функціональний вплив на НТД студентів засобами управління та самоуправління і в єдності

забезпечують формування професійно-творчої компетентності майбутніх фахівців. Наведений підхід реалізовано у дворівневій (макро- та мікрорівні) педагогічній технології управління навчально-творчою діяльністю студентів [33]. Метою її впровадження є підвищення творчої активності студентів на всіх етапах професійної підготовки, мотивації пізнавальної діяльності, підвищення рівня індивідуалізації та диференціації навчання, що сприятиме формуванню творчої особистості майбутнього майбутнього фахівця. На макрорівні НТД студентів організовується керівництвом університету, органами студентського самоврядування, науковими громадськими організаціями під керівництвом навчального відділу та науково-дослідної частини університету. На мікрорівні НТД студентів організовується на основі впровадження в освітній процес відповідної дидактичної системи організації навчального процесу на рівні навчальної дисципліни за технологічним підходом (рис. 8.3).

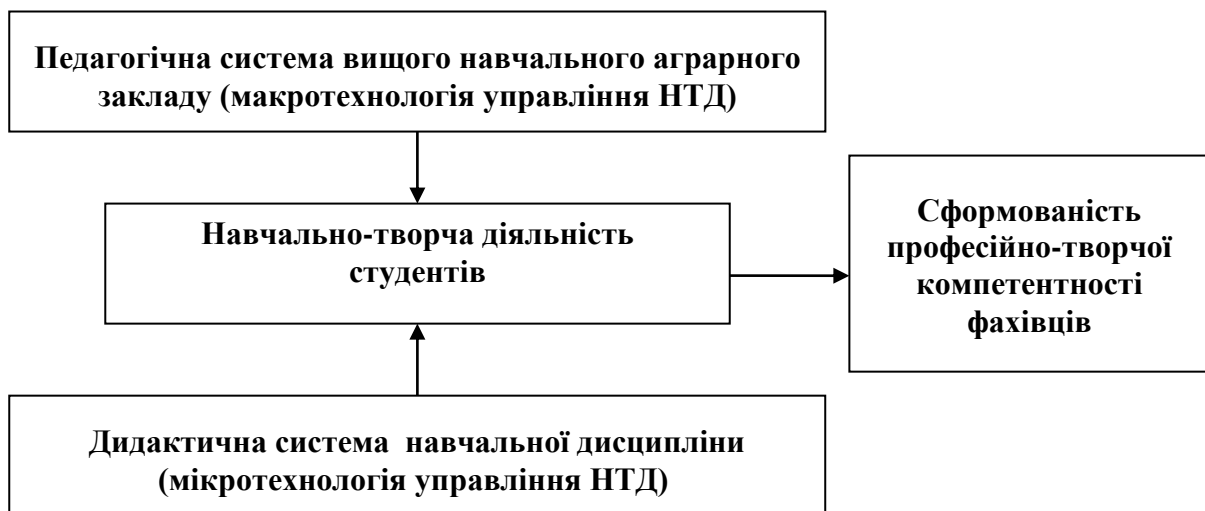


Рис. 8.3. Принципова схема організації дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів

За дворівневою педагогічною технологією управління НТД, процес формування професійно-творчої компетентності фахівців визначається, насамперед, програмованим блоком управління, що включає елементи управління, співуправління та самоуправління. При цьому самоуправління є наслідком педагогічного впливу з боку викладача і результатом суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача зі студентом (рис. 8.4).

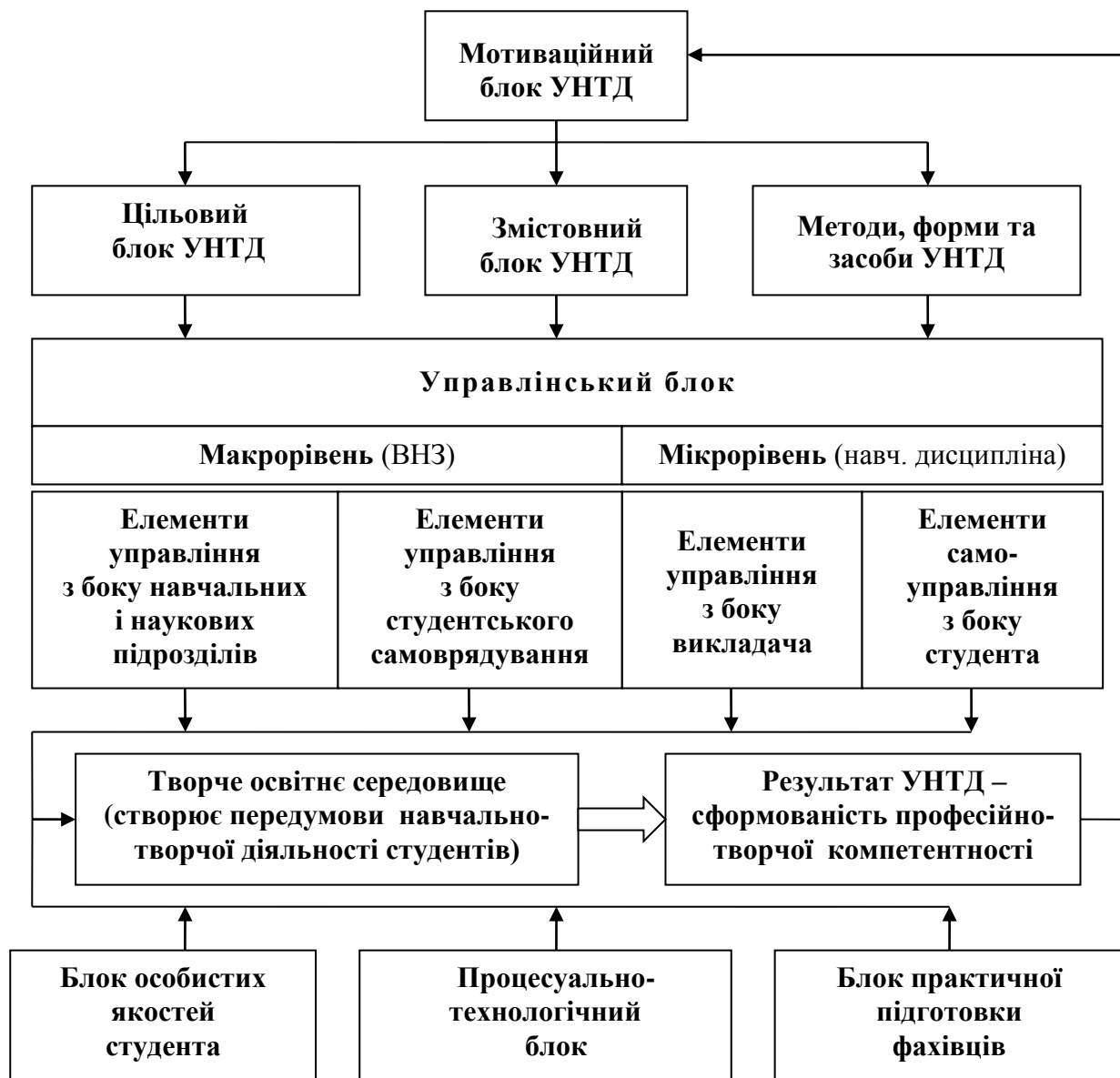


Рис. 8.4. Схема реалізації процесу управлінського впливу на НТД студентів за дворівневою педагогічною технологією

Використовуючи різноманітні методи управління НТД, викладачі та студенти мають можливість планувати навчально-творчий процес, організувати його за відповідними дидактичними критеріями (гносеологічний, діяльнісний, творчий), впливати на НТД засобами педагогічного стимулювання, контролювати й аналізувати рівень досягнення досвіду творчої професійної діяльності майбутніх фахівців. Дворівнева педагогічна технологія управління НТД обов'язково включає підсистему адаптивного управління (самоуправління з боку студентів), елементом якої є модуль. У процесі її реалізації відокремлено дидактичну підсистему управління НТД, яка розроблена на основі

алгоритмічного, кібернетичного, психолого-педагогічного та інших підходів. Функціональне управління НТД здійснюється через технологічну картку вивчення дисципліни, в якій представлено дидактичні умови досягнення студентом відповідного рівня досвіду творчої діяльності [33].

Розглянемо зміст функціонального управління на макро- та мікрорівнях відповідно до етапів дворівневої педагогічної технології. На макрорівні пропонується педагогічна технологія передбачає творче зростання майбутніх фахівців упродовж навчання у ВНЗ до визначеного рівня їх професійно-творчої компетентності. Мікротехнологія є інваріантом для організації НТД студентів на заняттях, що забезпечує набуття студентами творчого досвіду за змістом навчальної дисципліни.

Макрорівень педагогічної технології управління НТД представлено такими етапами: 1) мотиваційно-орієнтувальний (функція мотивації); 2) планувально-творчий (функція планування); 3) організаційно-перетворювальний (функція організації); 4) етап творчого саморозвитку (функції: контрольна-аналітична, регулювальна).

На мікрорівні функціонально відокремлені такі етапи: 1) мотиваційно-орієнтувальний (функція мотивації); 2) планувально-творчий (функція планування); 3) креативно-розвивальний (функція організації); 4) рефлексивно-творчий (функції: контрольна-аналітична, регулювальна).

Мотиваційно-орієнтувальний етап. Основною функцією управління є *мотивація*, що ставить за мету створення дієвої системи спонукання студента до НТД на основі його ціннісної орієнтації щодо самоуправління НТД через формування індивідуальних потреб до творчості. *На мікрорівні* (навчальна дисципліна) побудована викладачем система мотивації має забезпечувати реалізацію індивідуальних потреб студентів, які є вкрай різноманітними. Крім стимулювання НТД з боку викладача, важливим спонукальним компонентом є самоуправління НТД (внутрішня мотивація студентів). Ці складники управлінського впливу взаємопов'язані. При цьому важливе значення має орієнтувальний складник мотиваційної функції, що забезпечує орієнтовну основу НТД. На підставі педагогічного досвіду авторів вважаємо, що мотиваційний складник управління НТД у процесі вивчення дисципліни має забезпечуватися рейтингом, у якому можна врахувати будь-яку

форму діяльності студента (характер поведінки на заняттях, якість аудиторної і самостійної роботи, рівень мислення, інтелектуальний потенціал тощо). За цим принципом здійснюється побудова мотиваційної системи з високим рівнем індивідуалізації, застосування інноваційних методів навчання і контролю знань, з одержанням студентами «заробітної плати» у вигляді балів рейтингу.

На макрорівні (з боку ВНЗ) основними мотиваційними чинниками управління НТД студентів є: створення системи розповсюдження інформації про структуру вишу, організацію навчального процесу; проведення виховних конкурсів, туристичних зльотів, спортивних змагань; залучення молоді до творчої роботи у громадських організаціях, органах студентського самоврядування; організація навчально-наукових конкурсів, творчих програм академічних обмінів та ін. Наприклад, проведення виховного конкурсу «Алло, ми шукаємо таланти» має за мету досягти швидкої адаптації студента у новому для нього освітньому середовищі, налагодити творчі стосунки з товаришами та куратором, продемонструвати творчі здібності і, на цій основі, сформулювати творче бачення студента щодо своєї ролі у процесі управління НТД. Перші успіхи у НТД надихають студентів до формування потреб у активності, змаганні, успіху, самовираженні тощо. Протягом навчання мотиваційні потреби розширюються шляхом подальшої творчої участі студентів у наукових конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах, що відповідно формує стійкі спонукальні мотиви НТД.

Планувально-творчий етап. Основною функцією управління є *планування*, що ставить за мету розробку індивідуальної цільової програми НТД студентів. *На мікрорівні* студент самостійно планує індивідуальну стратегію навчання відповідно модульного банку інформації. На першому аудиторному занятті студенти отримують модульно-рейтингову програму, де вказані вагові коефіцієнти окремих модулів; критерії оцінки; мотиваційні засади НТД; рівні рейтингу, що відповідають екзаменаційним оцінкам; зміст дисципліни тощо. МРП поєднує в собі банк інформації, методичні рекомендації з її самостійного, індивідуально-орієнтованого засвоєння і відповідну цільову спрямованість. Важливо зазначити, що планування НТД здійснюється студентом індивідуально, в залежності від багатьох об'єктивних і суб'єктивних факторів, що визначають особистісну стратегію НТД.

На макрорівні планувальна функція забезпечується індивідуальним навчальним планом студента, інформаційним пакетом, навчальним графіком, оглядовими та проблемними лекціями, графіком кураторських годин, плануванням творчих зустрічей студентів з науковцями тощо. Наприклад, індивідуальний навчальний план студента допомагає йому визначитися з індивідуальною програмою НТД і на цій основі сформулювати особистісну стратегію самоуправління НТД, що визначатиметься індивідуалізацією змісту фахової підготовки, темпу засвоєння соціального досвіду, методів та форм організації робочого часу та ін. При цьому НТД набуває ознак цілеутворення, прогнозування, плановості.

Організаційно-перетворювальний (креативно-розвивальний) етап. Основною функцією управління є *організація*, а системоутворювальним фактором виступає управлінський вплив. Функція організації передбачає розробку динамічної структури розвитку НТД на основі формування навичок продуктивної самоорганізації НТД студентів. *На мікрорівні* організація НТД передбачає перерозподіл дидактичних функцій між викладачами, студентами, ТЗН. Наприклад, в умовах дворівневої педагогічної технології управління НТД модулю передаються такі функції: інформаційно-пред'являюча, інформаційно-ілюструюча, тренажерна, мотиваційна, контролююча та ін. Педагогу належать функції загального управління і координації навчального процесу, консультативного забезпечення, налагодження системи комунікативних зв'язків, виховання. Студенти виконують крім навчальних, функції з самоуправління НТД (самоорганізації). Основними принципами самоорганізації НТД є регулярність, інтенсивність, співтворчість. При організації дворівневої педагогічної технології на мікрорівні необхідно передбачити варіанти альтернатив академічній груповій роботі. Студенти, які, з тих чи інших причин, не можуть працювати у груповій динаміці, повинні мати альтернативні варіанти самостійної роботи, яка заздалегідь передбачається модульною програмою.

На макрорівні зміст організації НТД студента визначається системою творчих відносин з навчально-науковими підрозділами ВНЗ, органами студентського самоврядування, громадськими організаціями. Наприклад, громадська організація «Науковий центр дидактики менеджмент-освіти» активно залучає студентів до

спільного проведення навчальних, наукових та просвітницьких заходів. При цьому студенти мають можливість стати членами цієї громадської організації й отримати відповідне творче доручення. Разом із викладачами вони готують програми постійно діючої освітньої студії «Школа молодого лідера», факультативного курсу «Менеджер – професія творча», наукового семінару «Сучасні проблеми виробництва» та ін. Також студенти самостійно організовують наукові семінари, диспути, конкурси творчих робіт, проводять презентації. При цьому НТД студентів набуває гуманістичної спрямованості, вони виявляють оригінальність творчих пошуків, нестандартність ідей, прагнуть до розкриття творчого потенціалу.

Етап творчого саморозвитку (рефлексивно-творчий).

Основними функціями управління є *контрольно-аналітична та регульовальна*. Системоутворювальним фактором виступає спілкування та комунікація. *Функція контролю та аналізу* ставить за мету оцінити та проаналізувати як освітній, так і управлінський результат – сформованість навичок самоконтролю та самоаналізу НТД студентів на основі рефлексивного підходу. *На мікрорівні* здійснення контрольно-аналітичної функції рівень сформованості творчого досвіду студентів визначається навчальними завданнями рівневої складності (від репродуктивних, частково-пошукових до творчих). При цьому студенти мають можливість проводити самоконтроль НТД за розробленими тестовими завданнями і ситуаційними вправами. В умовах децентралізації управлінського впливу з боку викладача важливо забезпечити дієвість процесу самоконтролю НТД студентів через реалізацію діагностичної, освітньої, виховної, розвивальної, спонукальної функцій. Одним з методів реалізації зворотного зв'язку у навчальному процесі за дворівневою педагогічною технологією управління є ігровий метод контролю з використанням дидактичних і ділових ігор та рольового моделювання виробничих ситуацій; складання та рішення тематичних кросвордів; проведення семінарів в активній формі; дебатних турнірів тощо. У процесі ігрового методу майбутні фахівці відпрацьовують навички колективної взаємодії, вміння приймати рішення в умовах ризику, обмеженості часу, отримують досвід аналітичної роботи.

На макрорівні контроль за НТД має на меті оцінювати рівні сформованості творчого досвіду у процесі навчальної, наукової,

громадської та виховної роботи студентів. Для цього структурні підрозділи та органи студентського самоврядування ВНЗ (деканат, кафедри, інформаційний відділ, наукова частина, студентське наукове товариство, спілка молоді та студентів та ін.) періодично проводять відповідні контрольні заходи. Наприклад, студентське наукове товариство один раз у квартал організує творчий зліт молодих науковців, де студенти демонструють свої здобутки у формі творчих звітів. Так само відділ практичної підготовки студентів щорічно організує круглий стіл за підсумками виробничих практик та ін. З урахуванням останнього, НТД визначається наявністю певного управлінського досвіду.

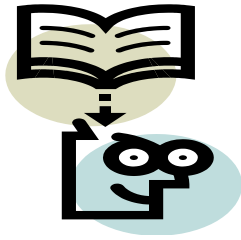
Функція регулювання знаходить своє відображення у розробці моделей та алгоритмів саморегулювання НТД. *На мікрорівні* регулювання НТД здійснюється як викладачем, так і студентами за результатами аналізу дидактичних процесів у педагогічній системі шляхом удосконалення структурно-функціональної моделі діяльності. Це знаходить свій відбиток в оптимізації цільової програми, удосконалених формах організації НТД. При цьому відбувається формування навичок творчого саморозвитку студентів на основі процесів саморефлексії.

На макрорівні регулювання НТД здійснюється на основі визначення нових напрямів НТД спільно з навчальними та науковими осередками студентської творчості. Це знаходить своє відображення у формуванні нових ідей, гіпотез, творчих проєктів. Студенти зацікавлені проявити себе у новій активній ролі – організатора, керівника, лідера в системі управління НТД. При цьому вони виявляють бажання працювати у громадських організаціях, займатися науковою роботою за програмами кафедр, брати участь в організації наукових конференцій та ін. Отже, результатом регулювання стає творче самовдосконалення студента, що проявляється в його нових якостях – творчій активності, бажанні працювати в нових умовах, прагненні брати на себе відповідальність.

Проєктування дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів має вестись з урахуванням системного підходу, що охоплює всі елементи педагогічної системи: 1) викладачі (мають знатися на використанні сучасних дидактичних принципів організації НТД на макро- та мікрорівнях); 2) студенти (повинні мати підготовленість до активної НТД на макро- та мікрорівнях); 3) цілі (мають бути задані у вигляді моделей результатів НТД); 4) зміст

освіти (орієнтація на розвиток творчої спрямованості, ініціативи і діяльнісного підходу до студентів); 5) принципи навчання (зазнають розвитку від перших курсів до старших у зв'язку з ускладненням об'єкта управління); 6) форми, методи і засоби навчання (мають бути адекватні рівням засвоєння навчальної діяльності і сприяти «роботі» усіх дидактичних принципів); 7) дидактичні процеси (органічно поєднують усі названі вище елементи з метою формування творчого професійного досвіду студентів).

У практичній педагогічній діяльності викладача багато часу займає підготовка навчального процесу, створення його моделі, а сам хід процесу навчання та діагностика його результатів є похідними від багатьох факторів, зокрема загальної підготовленості. Інакше кажучи, оптимізація процесу навчання здійснюється на підставі наукового проектування педагогічної системи та впровадження дидактичних проектів. Дидактичні основи процесу управління НТД уявляються у вигляді моделей компонентів педагогічної системи (моделі цілей, принципів, змісту, форм і методів впливу). Одним із основних методів дослідження цієї проблеми є моделювання та прогнозування дидактичних ситуацій на кожному з етапів НТД, що враховують результати системно-структурного та факторного аналізів.



Питання для самоконтролю знань

1. Зміст навчально-творчої діяльності.
2. Педагогічний вплив на розвиток творчої особистості
3. Концепція управління навчально-творчою діяльністю студентів.
4. Зміст управління навчально-творчою діяльністю студентів.
6. Методи управління НТД
7. Процес професійної підготовки фахівців за концепцією управління навчально-творчою діяльністю студентів.
8. Теорія поетапного формування творчого досвіду
В. П. Беспалько.
9. Модель системи управління НТД
10. Педагогічні закономірності та принципи управління навчально-творчою діяльністю студентів.
11. Дворівнева педагогічна технологія управління навчально-творчою діяльністю студентів.
12. Принципова схема організації дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів.
13. Процес самоуправління НТД студентів
14. Схема реалізації процесу управлінського впливу на НТД студентів за дворівневою педагогічною технологією.
15. Зміст мотиваційно-орієнтувального етапу дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів.
16. Зміст планувально-творчого етапу дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів.
17. Зміст організаційно-перетворювального (креативно-розвивального) етапу дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів.
18. Зміст етапу творчого саморозвитку (рефлексивно-творчого) дворівневої педагогічної технології управління НТД студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества / В. И. Андреев. – Казань: КГУ, 1988. – 234 с.
2. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк: „ЕАИ-пресс”, 2001. – 160 с.
3. Бабанский Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1988. – С. 177–210.
4. Бакіров В. С. На шляху до нової парадигми університетської освіти / В. С. Бакіров // Новий колегіум. – №. 1, 2007. – С. 15–18.
5. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать : кн. для учителя / А. С. Белкин. – М. : Просвещение, 1991. – 176 с.
6. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем : проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1977. – 304 с.
7. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
8. Богданова І.М. Педагогіка: навчальний посібник / І.М.Богданова, І.В.Бужина, Н.І.Дідусь. – Х.: Одиссей, 2003. –352 с.
9. Бугрій О. Сутність поняття «Педагогічні технології» / О. Бугрій // Вища школа. – № 1, 2007. – С. 20–25.
10. Буряк В. К. Методологічний аспект побудови навчального процесу / В. К. Буряк // Вища школа. – № 1, 2007. – С. 10–19.
11. Васильєва М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / М. П. Васильєва. – Х., 2003. – 419 с.
12. Гавриш І. В. До питання визначення поняттєво-термінологічного апарату педагогічної технології / І. В. Гавриш // Особистісно орієнтована парадигма педагогічної освіти: зб. наук. пр. – Х. : Стиль-Іздат, 2007. – С. 33–42.
13. Гадецький М. В. Організація навчального процесу в сучасній школі: навчально-методичний посібник / М. В. Гадецький, Т. М. Хлєбнікова. – Х. : Ранок, 2003. – 136 с.
14. Гальперин П. Я. Умственные действия как основа формирования мысли и образа / П. Я. Гальперин // Вопросы психологии. – 1957. – № 6. – С. 58–69.
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.

16. Дистанційне навчання: Умови застосування : навч. посібник / [за ред. В. М. Кухаренка]. – 2-ге вид. – Х. : НТУ «ХПІ», 2001. – 282 с.
17. Дмитренко Т. О. Проблеми самоорганізації навчально-творчої діяльності студентів в умовах модульно-рейтингового навчання / Т. О. Дмитренко, В. М. Нагаєв // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць ХДПУ. – Х., 1998. – Вип. 8. – С. 12–16.
18. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М., 1982. – 704 с.
19. Козлова Г. М. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник / Г. М. Козлова. – Одеса: ОНЕУ, 2014. – 200 с.
20. Коменский Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский // Избр. пед. соч. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
21. Коротяев Б. И. Учение – процесс творческий. – М.: Просвещение, 1989. – 159 с. 179
22. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття : Виступ на ювілейній сесії АПН / В. Г. Кремень // Урядовий кур'єр. – 6 лютого 2003 р. – № 23. – С. 6–7.
23. Лазарєв М. І. Цілеформування навчальної діяльності у студентів в інтенсивних технологіях навчання / М. І. Лазарєв // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць. – Х., 2003. – № 5. – С. 251–259.
24. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
25. Лернер И. Я. Внимание : технологии обучения / И. Я. Лернер // Советская педагогика, 1990. – № 3. – С. 139. 218
26. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Х.: «ОВС», 1997. – 338 с.
27. Лузан П. Г. Цілеспрямоване формування навчально-пізнавальної активності студентів / П. Г. Лузан // Наук. вісник НАУ. – Вип. 1. – К., 1997. – 33-39.
28. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса : соч. в 7-ми т. / А. С. Макаренко – М. : АПН РСФСР, 1951. – 512 с.
29. Маркс К. Сочинения. Изд-е 2-е. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Политиздат, 1960. – Т. 23. – 907 с.
30. Метешкин К. А. Кибернетическая педагогика (теоретические основы управления образованием на базе интегрированного интеллекта) : монография / К. А. Метешкин. – Х. : Международный Славянский университет, 2004. – 400 с.
31. Моторіна В. Г. Проектування технології навчання /

В. Г. Моторіна // Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. – Х. : ХДПУ, 2001. – Вип. 19. – Ч.2. – С. 70-76.

32. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. – К.: ЦУЛ, 2007. – 237 с.

33. Нагаєв В.М., Портян М.О. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. – Х.: Стильна типографія, 2018. – 283 с.

34. Нагаєв В.М. Дидактичні засади впровадження дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів вищих навчальних аграрних закладів : монографія. – Х.: Колегіум, 2012. – 217 с.

35. Нагаєв В.М. Університетська освіта: навчальний посібник. –Х.: «Смугаста типографія», 2015. –214 с.

36. Нагаєв В. М. Дидактичні основи формування творчої особистості аграрного менеджера в умовах Болонського процесу : монографія / В. М. Нагаєв. – Х., 2006. – 528 с.

37. Назарова Т. С. Педагогические технологи : новый этап эволюции / Т. С. Назарова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 20–26.

38. Напрями модернізації соціально-педагогічної системи підготовки фахівців в університеті : монографія / Т.Ю.Андріяко, Т.А.Борова, та ін. / за ред.. Т.О.Дмитренко, Т.В.Колбіною. – Херсон: ПП Вешемірський В.С., 2014. – 424 с.

39. Ніколаєнко С. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадського суспільства та основа інноваційного розвитку // Освіта України. - № 24.- 29 березня 2005 р. – С. 4-8.

40. Основи сучасної педагогіки: монографія / Дмитренко Т.О., Яресько К.В., Нагаєв В.М., Колбіна Т.В. та ін. – Херсон: вид-во ПП Вишемирський В.С, 2016. – 462 с.

41. Про вищу освіту: Закон України // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014. – № 37-38.

42. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України // Урядовий кур'єр, 2002. – № 74. 17 квітня.

43. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабміну України від 23 листопада 2011 р. № 1341. // Освіта України. - № 45 . – Київ, 2011.

44. Прокопенко І. Ф. Педагогічна технологія / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Х. : Основа, 1995. – 105 с.

45. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця : монографія / Т.О.Дмитренко, К.В.Яресько, Т.В.Колбіна, С.В. Копилова, В.М.Нагаєв та ін. – Херсон: ПП Вешемірський В.С., 2014. – 424 с.

46. Сайт Міністерства освіти і науки України. URL:

<https://mon.gov.ua> (дата звернення: 17.06.2017).

47. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 172 с.

48. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посібник / П. І. Сікорський. – К. : ЄУ, 2004. – 127 с.

49. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: монографія / С. О. Сисоєва. – Х. : Каравела, 1998. – 150 с.

50. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М. : Соцэкгиз, 1962. – 684 с.

51. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1984. – 185 с.

52. Сущенко Т. І. Особливості особистісно-орієнтованого педагогічного процесу / Т. І. Сущенко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Вип. 19. – Київ-Запоріжжя, 2001. – С. 3 – 6.

53. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – 344 с.

54. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити : навч. посіб. / Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Є. І. СОКОЛ. – К. : МОН, 2004. – 267 с.

55. Україна ХХІ століття. Державна національна програма «Освіта». – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

56. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання : Вибр. пед. твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К.: Рад. школа, 1983. – Т 1. – 488 с. ; Т. 2. – 360 с.

57. Фрадкин Ф. А. Педагогическая технология в исторической перспективе / Ф. А. Фрадкин // История педагогической технологии : сб. науч. тр. – М., 1992. – С.12.

58. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

59. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб : Питер, 2001. – 544 с.

60. Чернілевський Д.В. Педагогіка вищої школи: підручник. – К.: Глобус-Прес, 2010. – 387 с.

61. Шаталов В. Ф. Куда и как исчезли тройки / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1979. – 136 с.

62. Russell I. D. Modular Instruction // A. Guide to the Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials. Minneapolis, Minnesota : Burgess Publishing Company. – 1974. – 164 p. 548.

Віктор Михайлович Нагаєв

Педагогіка вищої школи

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

За редакцією автора
Комп'ютерна верстка В. М. Нагаєва

Підписано до друку 27.09.2019 р. Формат 60 x 84 1/16 Папір офсет
Гарнітура Таймс. Обсяг: 15,5 ум.-друк. арк.; 15,0 обл.-вид. арк. Тираж 100.
Замовлення 300919.

Видавництво «Стильна типографія»
61002, м. Харків, вул. Чернишевська, 28А
Тел.: (057) 754-49-42
e-mail: zebraprint.zakaz@gmail.com
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК №5493 від 22.08.2017 р.