

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Івано-Франківський національний технічний
університет нафти і газу**

Кафедра документознавства та інформаційної діяльності

Ю. Л. Романишин, Л. Ю. Бурківська

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

**Івано-Франківськ
2018**

УДК 37.013(075.8)

P-69

Рецензент:

Дербеньова Л. В. – доктор філологічних наук, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

*Рекомендовано методичною радою університету
(протокол № 7 від 29.05. 2018 р.)*

Романишин Ю. Л., Бурківська Л. Ю.

P-69 Педагогіка вищої школи: конспект лекцій / Ю. Л. Романишин, Л. Ю. Бурківська – Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2018. – 106 с.

МВ 02070855-11497-2018

Конспект лекцій з дисципліни «Педагогіка вищої школи» містить огляд теоретичного матеріалу, питання для самоконтролю та рекомендовані джерела інформації. Розроблений відповідно до робочої програми навчальної дисципліни та навчального плану підготовки магістрів денної та заочної форм навчання.

Призначений для підготовки магістрів за спеціальністю 029 – «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», спеціалізація «Документознавство та інформаційна діяльність». Ним можуть користуватися студенти непедагогічних спеціальностей.

УДК 37.013(075.8)

P-69

МВ 02070855-11497-2018

© Романишин Ю. Л., Бурківська Л. Ю.
© ІФНТУНГ, 2018

Відповідальний за випуск,
завідувач кафедри документознавства та
інформаційної діяльності

Л. В. Дербеньова

Узгоджено:

Член експертно-рецензійної комісії університету

А. В. Мазак

Нормоконтролер

Г. Я. Томашівська

Провідний бібліотекар НТБ

Г. М. Мацюк

ЗМІСТ

Вступ	4
1. Загальні основи педагогіки. Педагогіка вищої школи	6
2. Сучасна вища освіта: інноваційні тенденції розвитку	17
3. Методологія педагогіки вищої школи. Педагогічний процес.	28
4. Дидактика вищої школи.	39
5. Навчальний процес у вищій школі.	52
6. Традиційні та інноваційні форми, методи та засоби навчання у вищій школі.	61
7. Інноваційні педагогічні технології навчання у вищій школі.	73
8. Науково-дослідна робота у вищій школі.	84
9. Психологічний вплив на педагогічний процес у вищій школі.	91
Використана та рекомендована література	103

ВСТУП

Входження України до загальносвітової спільноти невід’ємно спричиняє відлуння таких тенденцій як глобалізація, мультикультуралізм, інтенсивний інформаційно-технологічний розвиток у внутрішньому соціокультурному просторі. Процеси інформатизації суспільства не залишити осторонь вищу професійну освіту України. Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ потребує підвищення вимог до освітньої системи та професійної підготовки фахівців. Результативність такої системи вимірюється соціальною та професійною адаптацією її випускників. Педагогічна наука відповідає на сучасні виклики і вимоги суспільства щодо розвитку, навчання, становлення сучасного фахівця, що, безперечно, зумовлює необхідність засвоєння майбутніми фахівцями новітніх знань у педагогічній галузі, розвитку активності та самостійності студентів. Прогностичний розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів навчання, відбір, теоретичне осмислення та практичне застосування педагогічних інновацій. Практичні аспекти сучасної освіти відіграють надзвичайно важливу роль у творенні інтегрованого суспільства, яке базується на концепції безперервної освіти та гуманістичних цінностях. Враховуючи вищесказане, в навчальний план підготовки магістра введено дисципліну «Педагогіка вищої школи».

Дисципліна «Педагогіка вищої школи» належить до циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки магістра за спеціальністю 029 – «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», спеціалізації «Документознавство та інформаційна діяльність». Вивчення курсу здійснюється впродовж I семестру першого магістерського року навчання.

Мета вивчення дисципліни – набуття магістрами компетенцій щодо мети, завдань, структури, напрямів реформування вищої школи, методологічних, психологічних і дидактичних основ організації навчального процесу, розкриття закономірностей розвитку освіти; розроблення на цій основі підходів до

удосконалення системи формування психолого-педагогічної готовності магістрантів до викладацької та науково-педагогічної діяльності.

Результати навчання дисципліни деталізують такі *програмні результати навчання*, передбачені відповідним стандартом вищої освіти України:

- уміти використовувати Інтернет-ресурси та технології для вирішення експериментальних, практичних і прогностичних завдань у галузі професійної діяльності;

- уміти застосовувати технології та процедури аналітико-синтетичного опрацювання наукової та управлінської інформації;

- використовувати різноманітні комунікативні технології для організації ефективного спілкування на професійному, науковому та соціальному рівнях на засадах толерантності, діалогу і співробітництва;

- застосовувати основи педагогіки і психології, інноваційні методики викладання фахових дисциплін у навчально-виховному процесі у вищих навчальних закладах освіти.

Вивчення навчальної дисципліни передбачає формування та розвиток у магістрів компетентностей (загальних та фахових), передбачених стандартом другого рівня вищої освіти України зі спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа».

Навчальна дисципліна «Педагогіка вищої школи» розрахована на 120 год., у тому числі: 18 год. – лекції, 18 год. – практичні заняття, 84 год. – самостійна та індивідуальна робота. Основними формами навчального процесу є лекції, практичні заняття, самостійна та індивідуальна робота студента. Семестровий контроль передбачає іспит у I семестрі I магістерського курсу.

Метою конспекту лекцій є надання допомоги магістрам непедагогічних спеціальностей у теоретичній підготовці та набутті професійних знань з курсу «Педагогіка вищої школи». Конспект лекцій складається з короткого теоретичного викладу лекційного матеріалу, завдань для самоконтролю та рекомендованої літератури.

ЛЕКЦІЯ №1

Тема: *Загальні основи педагогіки. Педагогіка вищої школи.*

План

1. Базові поняття педагогіки.
2. Педагогіка вищої школи: мета, предмет, завдання, функції.
3. Історичні аспекти розвитку педагогічної науки.

Ключові слова: виховання, навчання, освіта, педагогіка, педагогіка вищої школи.

1. Базові поняття педагогіки.

Педагогіка вивчає особливий вид діяльності, а саме – передавати новим поколінням досвід, який здобули їхні предки, тобто сукупність всіх нагромаджених людством елементів духовної й матеріальної культури, доступних для вивчення.

Педагогіка – наука про закономірності, сутність, принципи, методи і форми навчання, виховання, розвитку та професійної підготовки особистості, колективу в інтересах успішної діяльності.

Предмет педагогіки – виховна діяльність, що здійснюється в закладах освіти людьми, уповноваженими на це суспільством.

Основні категорії педагогіки: виховання, навчання та освіта.

Педагогіка виявляє найстійкіші та найістотніші зв'язки, залежності між навчанням, вихованням, розвитком і всебічною підготовкою людей та соціальних груп. Це необхідні умови, які забезпечують ефективність і раціональність навчально-виховної діяльності.

Вивчаючи педагогічні аспекти процесу освіти (самоосвіти), навчання, виховання, самовиховання, розвитку, саморозвитку і професійної підготовки

людей до певного виду діяльності, *педагогіка вищої школи* обґрунтовує принципи, методи та організаційні форми навчально-виховної роботи, рекомендації, правила, прийоми керівництва тощо. Між навчанням, розвитком, професійною, морально-психологічною і психологічною підготовкою, освітою й вихованням існують складні та суперечливі взаємозв'язки, для опису яких в педагогіці створено широкий поняттєвий апарат. Найактуальніші поняття – знання, навички, вміння, прийоми, засоби, методи, форми, педагогічні закономірності тощо.

Педагогіка складається з методології, теорії, методів і рекомендацій для педагогічної практики. Розвиваючись, педагогіка відкидає застарілі й неправильні положення, збагачується новими, які адекватніше відображають сутність педагогічних явищ.

До складу завдань педагогічної науки входять:

- вивчення й узагальнення практики, досвіду педагогічної діяльності;
- розроблення інноваційних методів, засобів і форм навчання,
- виховання та управління освітніми установами;
- прогнозування розвитку освіти на найближче й віддалене майбутнє;
- упровадження результатів дослідження в реальну освітню практику.

У систему педагогічних наук входять:

- 1) загальна педагогіка досліджує основні закономірності виховання;
- 2) історія педагогіки вивчає розвиток педагогічних ідей і виховання в різні історичні епохи;
- 3) порівняльна педагогіка досліджує закономірності функціонування і розвитку освітніх та виховних систем у різних країнах, зіставляючи їх і виявляючи схожі риси та відмінності;
- 4) вікова педагогіка вивчає особливості виховання людини на різних вікових етапах. Залежно від вікової характеристики розрізняють переддошкільну, дошкільну педагогіку, педагогіку середньої школи, педагогіку середньої спеціальної освіти, педагогіку вищої школи, андрагогіку;

5) спеціальна педагогіка розробляє теоретичні основи, засади, методи, форми і засоби виховання та освіти людини, які мають відхилення у фізичному розвитку. Спеціальна педагогіка (дефектологія) поділяється на: сурдопедагогіку, тифлопедагогіку, олігофренопедагогіку, логопедію;

б) методики викладання різних дисциплін враховують специфічні особливі навчання конкретних дисциплінах, накопичують технологічний інструментарій, що допомагає оптимальними методами й засобами засвоювати зміст дисципліни, оволодівати досвідом предметної діяльності;

7) професійна педагогіка вивчає закономірності, здійснює теоретичне обґрунтування, розробляє принципи, технології виховання й освіти людини, орієнтовані на конкретну професійну сферу дійсності. Залежно від професійної галузі розрізняють військову, інженерну, виробничу, медичну та іншу педагогіку.

Дослідження багатьох педагогічних проблем потребує міждисциплінарного підходу, даних інших наук про людину, що в сукупності забезпечує якнайповніше знання предмета вивчення. Різноманітні аспекти, близькі до педагогіки, вивчає нині чимало наук: філософія, соціологія, етика, естетика, психологія, фізіологія тощо. До дослідження цього процесу долучилися кібернетика, деякі фізико-математичні й технічні науки. Педагогіка взаємодіє з цими науками, використовує їхні відомості, а часом і методи в аналізі явищ, що дає змогу глибше проникати в сутність педагогічного процесу, розробляти об'єктивніші критерії діяльності тих, хто навчає, і тих, кого навчають, а також обґрунтовувати точніші практичні рекомендації.

Отож, педагогіка збагачується завдяки розвитку інших наук. Водночас інші науки, своїми методами досліджуючи процес підготовки людей, враховують висновки й рекомендації педагогіки, її можливості.

Сьогодні зросла роль педагогіки в теоретичному розробленні педагогічних проблем конкурентоспроможної підготовки людей і різних соціальних груп.

У педагогічних дослідженнях активно використовуються також дані багатьох інших наук: юриспруденції, економіки, інформатики, статистики, екології, етнографії, етнології, історії, технічних наук.

2. Педагогіка вищої школи: предмет, мета, завдання, функції.

Педагогіка вищої школи – галузь педагогічної науки, яка вивчає педагогічні закономірності й засоби організації та здійснення освітнього процесу (самоосвіти), навчання, виховання, розвитку і професійної підготовки студентів до певного виду діяльності й суспільного життя. Вона формується, з одного боку, як незаперечна й повноправна складова частина системи педагогічних знань, а з іншого – педагогіка вищої школи на таких самих вагомих підставах належить до форм педагогічного пізнання і є самостійною науковою дисципліною. Педагогіка вищої школи має свій предмет дослідження, визначає закономірності та принципи.

Предмет педагогіки вищої школи охоплює вищий навчальний заклад як педагогічну систему; функціонування та ефективність педагогічного процесу у вищому навчальному закладі; педагогічну діяльність науково-педагогічних працівників, їхню професійно-педагогічну підготовку; педагогічні закономірності формування й розвитку особистості студента; процес вищої освіти й самоосвіти; навчання у вищому навчальному закладі; виховання й самовиховання студентів; моральну і психологічну підготовку; форми, методи й педагогічні технології у вищому навчальному закладі; педагогічні аспекти неперервної самостійної роботи студентів під час навчання у ЗВО та після його закінчення; особистість науково-педагогічного працівника; педагогічні особливості взаємодії студентів і науково-педагогічних працівників у педагогічному процесі ЗВО; колектив (соціальну групу) науково-педагогічних працівників кафедр, факультетів, ЗВО; студентські колективи (соціальні групи).

Предметом педагогіки вищої школи є навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів; вивчення закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням студентів у ЗВО; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця в будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Об'єктом дослідження педагогіки є система освіти й педагогічні процеси у системі вищої освіти.

Метою цієї науки є дослідження закономірностей розвитку, виховання й навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Загальні завдання педагогіки вищої школи:

- аналіз соціально-історичних характеристик системи вищої освіти;*
- аналіз змісту, форм і методів навчання, розвитку і виховання студентів у вищому навчальному закладі;*
- аналіз методів контролю й оцінки успішності студентів на основі системного підходу;*
- розробка нових технологій навчання у вищому навчальному закладі;*
- розкриття педагогічних закономірностей формування студентів як майбутніх фахівців.*

Педагогіка вищої школи виконує такі функції: аналітичну або загальнотеоретичну; прогностичну; проєктивно-конструктивну або практичну.

*Педагогіка вищої школи користується категоріальним апаратом загальної педагогіки, конкретизуючи основні поняття відповідно до свого предмета. Педагогіка вищої школи має свій тезаурус і оперує такими *основними поняттями*: освіта, самоосвіта, розвиток, професійна підготовка, навчання, виховання, самовиховання, педагогічна система, педагогічний процес, педагогічна діяльність тощо.*

Останнім часом педагогіку вищої школи намагаються ототожнювати з андрагогікою чи антропологією та філософією освіти. Андрагогіка займається проблемами освіти дорослої людини взагалі, а функціонування педагогіки вищої школи обмежене рамками вищого навчального закладу.

Педагогіка вищої школи, як і загальна педагогіка, тісно пов'язана з іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина. Найближче до педагогіки вищої школи стоять такі науки, як філософія, психологія, фізіологія й анатомія людини, семіотика, теорія комунікації, культурологія, соціологія, історія,

логіка, етика, естетика, лінгвістика, літературознавство, мистецтвознавство, генетика, кібернетика, медицина тощо.

Упродовж попередніх десятиліть педагогіка вищої школи як наука розвивалася надто повільно. В Україні не було науково-дослідних інститутів, які б досліджували проблеми педагогіки вищої школи. Лише у 90-х роках ХХ століття в Україні відбулися певні зрушення: створені науково-дослідні інститути педагогіки і психології професійної освіти, вищої школи; започатковані періодичні видання, присвячені проблемам організації навчально-виховного процесу у вищій школі; з'явилися ґрунтовні дослідження А. М. Алексюка, В. І. Бондаря, В.М. Галузинського, М.Б. Євтуха, О.Г. Мороза та ін. з педагогіки вищої школи.

3. Історичні аспекти розвитку педагогічної науки.

В історії розвитку педагогічної науки можна виділити три основні етапи її становлення, виходячи із ступеня наукової розробленості педагогічних знань:

I етап, *донауковий*, тривав до XVII століття і характеризувався накопиченням значного фонду емпіричного матеріалу у вигляді окремих розрізнених педагогічних відомостей, які фіксувались у формі вірувань, правил, вимог, традицій, звичаїв, обрядів, що складають нині основу народної педагогіки; теоретичним осмисленням емпіричного навчально-виховного досвіду у філософських трактатах; виникненням і закріпленням у користуванні ряду педагогічних понять тощо;

II етап, *концептуальний*, тривав від кінця XVII до початку ХХ століття і характеризувався створенням окремих теоретичних концепцій виховання й освіти при домінуючій ролі теорії навчання; накопиченням фактичного матеріалу й досвіду педагогічної діяльності, які створили науково-теоретичне підґрунтя для виявлення педагогічних закономірностей та подальшого узагальнення й систематизації педагогічних знань; виділенням та обґрунтуванням провідних компонентів науково-педагогічних знань. Проте не

було чіткого розмежування сфер діяльності процесів виховання й навчання; неможливість цілісної розробки наукових основ педагогіки у контексті рівня розвитку науки того часу;

III етап, *системний*, триває з початку XX століття і характеризується високим рівнем узагальнення, систематизації та структурування педагогічних емпіричних знань, одержаних у результаті проведення численних педагогічних експериментів; подальшим розвитком категорійного апарату науки; створенням цілісних науково обґрунтованих систем організації навчально-виховного процесу; становленням педагогіки як наукової системи.

Протягом багатьох віків процес виховання існував як природний для людського життя й не був предметом спеціального вивчення. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної трудової діяльності і повсякденного спілкування з дорослими. Не було ні спеціальних виховних закладів, ні осіб, які б спеціально займалися педагогічною діяльністю і професією яких було б виховання.

У часи Давнього Світу багато хто з суспільних діячів розумів виняткову роль виховання як у розвитку суспільства, так і в житті кожної людини. Так, за законами афінського правителя Солона (640-559 рр. до н.е.) батько повинен був подбати про спеціальне навчання своїх синів будь-якому ремеслу. Якщо ж він цього не зробив, то синові дозволялося не годувати батька на старість.

З розвитком виробництва й накопиченням певної бази знань все важливішою ставала потреба у спеціальній підготовці підростаючого покоління до життя. Настали часи, коли освіта почала відігравати досить значну роль у житті людей. Було помічено, що суспільство розвивається стрімкіше або повільніше залежно від того, як у ньому організовано виховання молоді. З'явилася потреба в узагальненні досвіду виховання, у створенні спеціальних навчально-виховних закладів, у підготовці професійних вихователів. У розвинених країнах Давнього Світу були розпочаті спроби узагальнення досвіду виховання, виділення теоретичних основ цього процесу. Всі знання того періоду про природу, людину, суспільство акумулювалися у філософії.

Колискою європейських систем виховання стала давньогрецька філософія. Її представники (Демокрит, Сократ та його учень Платон, Аристотель та інші) розробили у своїх працях важливі ідеї й положення щодо виховання людини, формування її особистості.

У період Середньовіччя проблеми виховання розробляли філософи-богослови, педагогічні ідеї яких мали релігійне наповнення. Затиснута у межах теології і схоластики, педагогіка тих часів дещо втратила прогресивні риси періоду античності. Протягом дванадцяти століть закріплювалися принципи догматичного навчання. Не зважаючи на те, що серед діячів церкви було багато високоосвічених для свого часу людей, які створювали педагогічні трактати, педагогічна теорія призупинилася у своєму розвитку.

Епоха Відродження збагатила світ яскравими мислителями, педагогами-гуманістами, громадськими діячами, які відроджували ідеї античних філософів (Еразм Роттердамський, Франсуа Рабле, Мішель Монтень, Томас Мор, Томмазо Кампанелла та багато інших).

Однак, не зважаючи на інтенсивний розвиток виховної теорії, педагогіка до середини XVII століття залишалася частиною філософської науки. Саме тоді, у 1623 році, англійський філософ і природодослідник Френсіс Бекон у своїй праці виділив педагогіку як окрему галузь наукових знань і назвав «керівництво читанням».

Проте частіше народження педагогіки як окремої самостійної науки пов'язують з ім'ям видатного чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). Його праця «Велика дидактика», яка була вперше видана в Амстердамі (1654 р.), є однією з перших фундаментальних науково-педагогічних творів. Провідні її положення не втратили свого значення й сьогодні.

Становлення педагогіки у наступні періоди характеризувалося розробкою окремих напрямів, ідей, теорій, концепцій виховання й навчання. Загалом для кінця XIX – початку XX століття характерним явищем став бурхливий розвиток змісту педагогічних знань та поява різноманітних напрямів побудови педагогічних теорій, а саме:

а) *філософський напрям* вважав, що педагогічні знання є частиною філософських теорій;

б) *психологічний* – обґрунтовував питання навчання й виховання з точки зору психології;

в) *практичний* – характеризував розвиток курсу практичної педагогіки, який спирався на теоретичні основи й суворе дотримання систематизованого порядку правил виховання й навчання, а також певних педагогічних вимог;

г) *соціальний* – розглядав вчення про суспільство й виховання як нерозривне єдине;

д) *експериментальний напрям* вважав, що головною метою виховання є цілеспрямований вплив на особистість, що розвивається;

е) *напрямок нова педагогіка* бстоював еволюційний розвиток педагогіки і пропагував дбайливе ставлення до природних нахилів і прагнень дитини.

Системний період розвитку педагогічних знань, який розпочався на початку ХХ століття, триває досі і характеризується подальшим розвитком всіх галузей педагогіки; високим рівнем узагальнення і класифікації поняттєвого апарату науки; розвитком педагогіки як наукової системи.

Отже, становлення системи педагогічних знань відбувалося впродовж тривалого періоду часу, поетапно, і кожен період характеризувався домінуванням того чи іншого типу освіти, становленням та розвитком певних компонентів наукових знань, формуванням структури самої педагогічної науки.

Історичні аспекти становлення вищої школи в Україні

Період Київської Русі був надзвичайно багатий на розквіт науки, освіти, культури, мистецтва, літератури. Монгольська навала ХІІІ ст. перервала культурний розквіт держави, а Західна Європа продовжувала розвиток мережі навчальних закладів, обігнавши Україну десь майже років на 400.

У ХІІ—ХІV ст. у Західній Європі поступово виникають так звані універсальні школи, що збирали молодих людей, які прагнули здобути знання з багатьох дисциплін, а не лише з вузького ремесла. Подібні об'єднання-корпорації поступово переростали в університети і вища освіта в цей час якраз і

була представлена класичними середньовічними університетами. До кінця XVI ст. в Європі було 63 університети. Більшість із них мали інтернаціональний характер. У середині XV ст. в Німеччині виникло книгодрукування, започатковане німецьким винахідником Йоганном Гутенбергом. Цей факт мав величезний вплив на розвиток шкільництва й освіти.

Український народ завжди прагнув до розвитку й піднесення освіти й культури. Поступово, починаючи з XV ст., освіченість Заходу проникає в Україну й набирає сили в братських школах XVI—XVII ст., а потім розквітає у стінах Києво-Могилянської академії. При братствах засновувалися школи, друкарні, які ставали основними осередками розвою національної культури. Особливо активну роботу проводили Віденське (1588), Берестейське (1591), Мінське (1592), Більське (1594), Могилівське (1597), Луцьке (1597), Київське (1615) братства. Князь Костянтин Острозький у 1576 р. у місті Острозі заснував вищу школу – Острозьку греко-слов'яно-латинську колегію, що в історію України увійшла як Острозька академія. Вона була не лише навчальним і науковим закладом, а й літературним та книговидавничим центром. Тут навчали учнів усіх предметів «тривіуму» (граматика, риторика, діалектика) і «квадривіуму» (арифметика, геометрія, музика, астрономія), а також вивчали дисципліни, пов'язані з медициною, філософією, богослов'ям та ін.

У вересні 1820 р. у Чернігівській губернії було відкрито Ніжинську гімназію вищих наук. Гімназія вищих наук функціонувала 13 років. У гімназії навчалися М. В. Гоголь, Є. П. Гребінка, В. М. Забіла, байкар Л. І. Глібов, український етнограф, фольклорист К. М. Сементовський. З роками імперська влада почала звинувачувати викладачів гімназії у вільнодумстві, що слугувало причиною різних реорганізацій.

Важливим етапом у розвитку освіти в Україні було становлення університетів. Найстарішим є Львівський університет (1661 р.). У 1873 р. при Львівському університеті було створено Наукове товариство імені Т. Шевченка.

У 1805 р. розпочалася історія Харківського університету. Це перший університет, який створено на території України, що входила до складу Росії.

Відкриття Київського університету відбулося 15 липня 1834 р. Діяльність Київського університету в центрі України стала визначальним етапом у розвитку освіти, науки й культури країни.

У травні 1865 р. на базі Рішельєвського ліцею засновано Одеський університет, який називався Новоросійським університетом. Функціонування цього навчального закладу давало можливість молоді Південної України (Таврійського краю) здобувати вищу освіту. Він став центром науки й культури півдня України.

У 1875 р. засновано Чернівецький університет, який був і залишається центром розвитку освіти й науки на Буковині.

Отже, кінець XVIII – XIX ст. позначилися активним становленням і розвитком наукових і освітніх закладів вищого рівня в Україні, які стали центром розвою культури й науки в різних регіонах держави.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Поняття, предмет, об'єкт, функції та завдання педагогіки.
2. Категорії педагогіки.
3. Поняття, предмет, об'єкт, функції та завдання педагогіки вищої школи.
4. Етапи становлення педагогічної науки.
5. Історичні аспекти розвитку вищої освіти в Україні.

ЛЕКЦІЯ №2

Тема: Сучасна вища освіта: інноваційні тенденції розвитку.

План

1. Елементи освіти. Характеристика категорії «вища освіта».
2. Моделі освіти. Рівнево-видова класифікація вищої освіти.
3. Державна політика в галузі вищої освіти: тенденції розвитку та проблеми.

Ключові слова: безперервність, вища освіта, гуманітаризація, інформатизація, освіта, фундаменталізація.

1. Елементи освіти. Характеристика категорії «вища освіта».

Освіта – процес розвитку й саморозвитку людини, що залежить від оволодіння соціально вагомих досвідом людства і втілений у знаннях, уміннях, творчій діяльності та емоційно-ціннісному ставленні до світу. Освіта є необхідною умовою збереження й розвитку матеріальної та духовної культури людства. В освіті поєднуються навчання і виховання. Особистість, що розвивається, здатна набувати досвіду й перебудовувати знання, навички діяльності. Індивід, який не засвоїв досвіду творчої діяльності, не спроможний творчо перетворювати дійсність. Енциклопедична освіченість людини зовсім не гарантує творчого потенціалу.

Поняття «освіта» відрізняється багатством смислових значень, розглядається, як цінність (передбачає залучення до культури); система (має елементи і зв'язки на різних рівнях і за різними підставами); процес (усвідомлення суб'єктом власної взаємодії з навколишнім світом, що забезпечує зміну, перетворення свідомості); результат (свідоцтво, сертифікат,

диплом про закінчення певного етапу); послуга (створення умов для оптимального ефективного процесу й максимального результату).

Основні елементи освіти:

- цілі освіти;
- зміст освіти;
- засоби і способи здобування освіти;
- форми організації освітнього процесу;
- реальний освітній процес як єдність навчання, виховання й розвитку людини;
- суб'єкти й об'єкти освітнього процесу;
- освітнє середовище;
- результат освіти, тобто рівень освіченості людини.

Функціонування будь-якої освітньої системи має певну мету. Освітні цілі – це свідомо визначені очікувані результати, яких прагне досягти суспільство за допомогою сформованої системи освіти загалом сьогодні і в найближчому майбутньому.

Освіта розвивається в різних напрямках, для якої характерні такі ознаки:

- *гуманізація* освіти – орієнтація освітньої системи й освітнього процесу на розвиток і становлення відносин взаємної поваги студентів і педагогів, що базуються на повазі до прав кожної людини; на збереженні і зміцненні їхнього здоров'я, почуття власної гідності й розвитку особистісного потенціалу;

- *гуманітаризація* – орієнтація на засвоєння змісту освіти незалежно від його рівня й типу, що дає змогу вільно спілкуватися з людьми різних національностей, професій і спеціальностей; добре знати рідну мову і вільно володіти іноземними мовами; бути економічно і юридично грамотною людиною;

- *диференціація* – орієнтація освітніх установ на досягнення студентів під час зарахування, задоволення й розвитку інтересів, схильностей і здібностей усіх учасників освітнього процесу;

- *диверсифікованість* – широке розмаїття навчальних закладів, освітніх програм і органів керування;

- *стандартизація* – орієнтація освітньої системи на реалізацію державного освітнього стандарту – набору обов'язкових навчальних дисциплін у чітко зазначеному обсязі годин;

- *багатоваріантність* – створення в освітній системі умов вибору й надання кожному суб'єктові шансу на успіх, стимулювання студентів до самостійного вибору й ухвалення відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного й самостійного мислення;

- *багаторівневність* – організація багатоетапного освітнього процесу, що забезпечує можливість досягнення на кожному етапі освіти того рівня освіченості, який відповідає можливостям й інтересам людини;

- *фундаменталізація* – посилення взаємозв'язку теоретичної й практичної підготовки молодшої людини до сучасної життєдіяльності; особливе значення надають при цьому глибокому й системному засвоєнню науково-теоретичних знань з усіх дисциплін навчального плану вищого навчального закладу;

- *інформатизація* освіти пов'язана з широким і масовим використанням інформаційних технологій у процесі навчання;

- *індивідуалізація* – врахування та розвиток індивідуальних особливостей студентів у всіх формах взаємодії з ними в процесі навчання;

- *безперервність* – процес постійної освіти-самоосвіти людини впродовж усієї життєдіяльності;

В Україні після закінчення ЗВО можна продовжувати здобувати освіту в магістратурі, аспірантурі й докторантурі. Під час вивчення рівня освіченості фахівця з вищою освітою оцінюють рівень освіти у сфері гуманітарних, соціально-економічних чи природничо-наукових дисциплін, блоку дисциплін загальнопрофесійного напрямку і професійної спеціалізації. У межах багаторівневої системи навчання у ЗВО виокремлюють рівень загальної освіти, рівень бакалаврату і магістратури.

У категорійно-понятійному апараті *педагогіки вищої школи* можна визначити методологічні, процесуальні та суттєві категорії. Ці категорії за

змістом відповідають загальнопедагогічним категоріям і лише застосовуються до певного об'єкта – закладу вищої освіти.

До методологічних категорій зараховують такі: педагогічну теорію, педагогічну концепцію, педагогічну ідею, педагогічні закономірності, педагогічні принципи. До процесуальних категорій належать: *виховання, навчання, розвиток* тощо.

Навчання – взаємозумовлений, цілеспрямований, організований і систематичний процес передавання знань, навичок, умінь та процес оволодіння ними. Навчання – основний шлях здобуття фундаментальної освіти. Як процес, навчання містить дві складові: *викладання*, під час якого здійснюється передавання системи знань, умінь, досвіду діяльності; та *учіння* – процес засвоєння досвіду через його сприйняття, осмислення, перетворення (засвоєння) і використання.

Навчання взаємопов'язане з вихованням. *Виховання* – процес систематичного та цілеспрямованого впливу суспільства на духовний і фізичний розвиток особистості через створення умов для продуктивної, суспільної й культурної діяльності його членів.

Освічена людина – особа, яка володіє знаннями і вміннями з основних сфер життєдіяльності, високим рівнем розвинених здібностей, це людина зі сформованим світоглядом і моральними принципами, шляхетними та піднесено спрямованими поняттями й почуттями. Тобто освіченість передбачає також вихованість людини.

Освіченість фахівця – вміння особистості адаптуватися в умовах професійної діяльності; проектувати і провадити свою спеціально-професійну діяльність; особистісно та професійно самореалізуватися; налагоджувати міжособистісні ділові, професійні, соціальні зв'язки й відносини; продовжувати свою професійну освіту.

Компетентність фахівця – міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності виконуваних ними завдань і вирішуваних проблем. *Професійна компетенція*

визначається рівнем власне професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її мотивованим прагненням до безперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.

Якість вищої освіти – сукупність властивостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість та обумовлює здатність задовольняти особисті духовні та матеріальні потреби й вимоги суспільства.

Якість освіти залежить від якостей педагогічної діяльності тієї освітньої установи, у якій людина здобуває освіту, а також від її навчально-матеріальної бази й навчально-методичного, організаційно-управлінського, фінансово-економічного, технічного й кадрового забезпечення. Якість вищої освіти залежить, окрім перелічених ознак, і від наукової школи, через яку пройшов студент у роки навчання у ЗВО.

2. Моделі вищої освіти. Рівнево-видова класифікація освіти.

У системі вищої освіти формується багаторівнева система, до якої входять навчальні заклади вищої професійної й післядипломної освіти. У світі відомі різні моделі освіти:

- модель освіти як державно-відомчої організації;
- модель розвиваючої освіти (В. Д. Давидов, В. В. Фляков та ін.);
- традиційна модель освіти (Ж. Мажо, Ж. Крапля, Д. Равич, Ч. Фін та ін.);
- раціоналістична модель освіти (П. Блум, Р. Ган'є, Б. Скінер та ін.);
- феноменологічна модель освіти (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та ін.);
- неінституціональна модель освіти (П. Гудман, Ж. Гудлед, Ф. Клейн, Л. Бернар та ін.).

На сучасному етапі пошук нових моделей триває, і цей процес безперервний.

Історично першим *типом освіти* у давніх суспільствах була *міфологічна освіта*, тобто освоєння світу у формі казок, билин, міфів, пісень тощо.

Наступним типом була *схоластична освіта*, для якої характерна культура тексту і словесної природи знання про землю та небо, тренування пам'яті та волі, оволодіння грамотою й риторикою, навчанням про сутність і сенс людського існування. Третій тип освіти – *просвітницький* – виник у період виникнення класифікатора наук і мистецтв, у час народження світської регулярної освіти. Від початку ХХ ст. у світі відбувається процес розмаїтості освітніх парадигм, типів і видів освіти.

Вид або тип сучасної освіти визначається типом освітньо-виховної системи, професії тощо. Існує домашня, дошкільна, шкільна, спеціальна й вища освіта. На основі різних параметрів виокремлюють такі *види освіти*:

- за типом засвоєння наукових знань (біологічна, математична, фізична, економічна, філологічна тощо);

- за видом домінуючого змісту освіти (теоретична і прикладна, гуманітарна і природничо-наукова та ін.);

- за видом і майстерністю освоєння людської діяльності (музична, художня, технічна, педагогічна, правова, економічна, медична тощо);

- за типом освоєння культурних цінностей (класична, художньо-естетична, релігійна та ін.);

- за масштабом засвоєння культурних цінностей людського суспільства (національна, вітчизняна, європейська, міжнародна, глобальна тощо);

- за типом освітньої системи (університетська, академічна, гімназійна та ін.);

- за становою ознакою (елітна й масова);

- за типом переваги спрямованості змісту освіти (формальна й матеріальна, наукова й елементарна, гуманітарна і природно-наукова; загальна, початкова професійна і вища професійна тощо);

- за рівнем (початкова, неповна середня, середня, неповна вища, вища).

Здобуваючи освіту, людина може досягати певного рівня та якості. Виокремлюють такі *рівні освіти*: початкова, середня, неповна вища і вища. В Україні після закінчення ЗВО можна продовжувати здобувати освіту в магістратурі, аспірантурі й докторантурі. Підготовка фахівців з вищою освітою

в Україні 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.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає, що особа повинна успішно виконати відповідну освітню (освітньо-професійну чи освітньо-наукову) або наукову програму, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: молодший бакалавр; бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук.

Післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи, що передбачає поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду. Післядипломну освіту надають заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ.

3. Державна політика у галузі вищої освіти: тенденції розвитку та проблеми.

Вища освіта – рівень освіти, який особа здобуває у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації. Основні функції вищої освіти: загальнокультурна, освітня, науково-дослідна, виховна. Ці самі функції виконує й зарубіжна вища школа, відмінність полягає в особливостях їх реалізації в різних державах.

Розглянемо загальні умови і стійкі закономірності, що безпосередньо впливають на сферу освіти загалом і на вищу освіту зокрема. До таких закономірностей суспільно-політичного, науково-технічного й етичного порядку зараховують:

- зростання наукомістких виробництв, для ефективної роботи яких понад 50% персоналу повинні становити особи з вищою або спеціальною освітою. Цей фактор зумовлює кількісне зростання вищої школи;

- інтенсивне зростання обсягу науково-технічної інформації. З огляду на це кваліфікований фахівець повинен володіти здатністю й навичками самоосвіти, долучаючись до системи безперервної освіти й підвищення кваліфікації;

- швидка зміна технологій, що вимагає від фахівця якісної фундаментальної підготовки і здатності швидко освоювати нові технології;

- на перший план виходять міждисциплінарні наукові дослідження. Успішно здійснювати їх можна лише за наявності ґрунтовних і фундаментальних знань, а також уміння працювати в колективі;

- з'являються потужні зовнішні засоби розумової діяльності, що приводять до автоматизації не лише фізичної, але й розумової праці. Тому різко зросли цінність творчої, неалгоритмізованої діяльності й попит на фахівців, здатних виконувати таку діяльність;

- зростання продуктивності праці в промисловості та сільському господарстві дає змогу зменшити частку населення, зайнятого в матеріальному виробництві, збільшивши кількість людей, що працюють у сфері культури й духовної творчості;

- підвищення добробуту і грошових доходів населення, що приводить до зростання платоспроможного попиту на освітні послуги.

До основних факторів, що зумовлюють трансформацію вищої школи, можна зарахувати розвиток і активне впровадження у всіх сферах людського життя інформаційних технологій, поширення нових підходів до фінансування вищої освіти, комерціалізацію освіти і використання ринкових механізмів у освітній сфері, безпрецедентне зростання мобільності студентів та викладачів,

поширення загальних поглядів на розвиток науки й наукового суспільства у глобальному масштабі, зростання ролі англійської мови як основної мови міжнародного наукового спілкування.

Глобалізація не тільки посилила нерівність у сфері вищої освіти, але й породила нові її форми. Національні ВНЗ сьогодні змушені конкурувати не тільки між собою, але також із зарубіжними навчальними закладами. Загострення конкуренції в умовах зростання глобалізації ставить перед системою освіти вимогу безперервної освіти.

Для світового освітнього простору характерні *тенденції розвитку вищої освіти*:

- збільшення кількості студентів, які поєднують навчання з трудовою діяльністю, що супроводжується швидким розвитком і широким застосуванням різних технічних засобів, які забезпечують високий якісний рівень навчання;

- демократизація вищої освіти;

- створення науково-навчально-виробничих комплексів як специфічної для вищої школи форми інтеграції науки, освіти й виробництва;

- фундаменталізація освіти;

- індивідуалізація навчання та індивідуалізація праці студента, яка досягається за рахунок збільшення кількості факультативних і елективних курсів, збільшення годин на самостійну роботу студентів тощо;

- гуманітаризація і гуманізація освіти скерована на подолання вузькотехнократичного мислення фахівців природничо-наукового й технічного профілю;

- комп'ютеризація вищої освіти;

- тенденція переходу до масової вищої освіти;

- спеціалізація;

- перебудова педагогічного процесу, спрямована на те, щоб засвоєння знань було творчим і закладало підвалини для науково-дослідницької та конструкторсько-проектної діяльності;

- зростання диференціації та індивідуалізації процесу навчання;

- пошук інноваційної методичної системи, спрямованої на те, щоб студент із пасивного об'єкта ставав суб'єктом педагогічного процесу;

- запровадження принципів неперервної освіти;

- поглиблення міждержавної співпраці в галузі освіти.

Зростають вимоги до професіоналізму викладачів, підвищується значущість педагогіки і психології в підготовці й підвищенні кваліфікації викладацьких кадрів ЗВО. Складається система регулярного оцінювання ефективності роботи ЗВО з боку суспільства. Ці та деякі інші тенденції по-різному проявляються в різних країнах – залежно від національних особливостей, стану економіки, традицій системи освіти. Для реформування системи вищої освіти в Україні характерний пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями в українській вищій школі й новими віяннями, пов'язаними із інтеграцією у світовий освітній простір.

Розвиток освіти і професійної підготовки в країнах-членах Європейського Союзу реалізується за допомогою міжнародних освітніх програм, а саме: ERASMUS, FORCE (продовжене навчання), PETRA (базове навчання), COMETT (співпраця між університетами і бізнесом), EUROTECHNET (сприяння професіям, пов'язаним з технологічними новаціями), LINGUA (мовна підготовка), SOCRATED, LEONARDO, Tempus тощо.

Мета державної політики в галузі освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина України. Розроблено загальні засади концепції вищої освіти:

- відповідність суспільним потребам, що змінюються;

- багатоваріативність навчально-методичної роботи;

- демократизація управління вищою освітою;

- єдність системи вищої освіти;

- інтеграція освіти й науки, активізація наукових підрозділів, співпраця з НАН України та галузевими академіями наук;

- удосконалення формування контингенту студентів;

- формування механізму розподілу та соціального захисту випускників;

- подальша інтеграція української вищої школи й науки до європейського та світового освітнього й наукового простору, співпраця з міжнародними та національними фондами, налагодження взаємозв'язків із закордонними партнерами тощо.

Розвиток та професійна підготовка багатовимірної творчої особистості у вищій школі має реалізуватися через оптимальне поєднання фундаментального, гуманітарного і професійного блоків дисциплін, їх взаємопроникнення на основі міжпредметних зв'язків, інтегрованих курсів, міждисциплінарних форм контролю, що забезпечують формування цілісної свідомості на основі системного знання. Навчальний процес тісно пов'язаний зі стандартизацією освіти.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Поняття «освіта». Елементи освіти.
2. Напрями розвитку освіти в сучасному суспільстві.
3. Моделі освіти: порівняльна характеристика.
4. Тенденції розвитку та проблеми у сфері вищої освіти України.
5. Закон України «Про вищу освіту»: сформулювати та обґрунтувати власні позиції щодо позитивних та негативних аспектів закону.

ЛЕКЦІЯ №3

Тема: *Методологія педагогіки вищої школи.*

Педагогічний процес.

План

1. Методологічні підходи до педагогічного процесу у вищій школі.
2. Освітні парадигми. Освітнє середовище ЗВО.
3. Педагогічна система. Характеристика педагогічного процесу.
4. Інноваційна педагогіка.

Ключові слова: інноваційна педагогіка, методологія, освітня парадигма, освітнє середовище, педагогічний процес, педагогічна система.

1. Методологічні підходи до педагогічного процесу у вищій школі.

Багатоаспектність професійної освіти передбачає міждисциплінарний аналіз явищ і процесів у освітніх системах. Освіта стає неодмінною умовою й засобом досягнення інтеграції суспільних, наукових і виробничих сил суспільства.

Методологія – наука про підходи, принципи побудови, форми і способи пізнання та зміни навколишнього світу.

Предмет *методології педагогіки* можна визначити як процес пізнання навчально-виховного процесу, а також встановлення принципів побудови, форм, методів і способів пізнання педагогічної діяльності. Методологія вивчає типи й рівні педагогічних досліджень у їхніх взаємозв'язках, співвідношення якісних і кількісних характеристик під час описання процесу навчання й

виховання, професійної, спеціальної, морально-психологічної та психологічної підготовки, а також розглядає питання прогнозування шляхів розвитку педагогіки. Методологія педагогіки виступає у двох аспектах: як система знань і як система науково-дослідної діяльності (методологічні дослідження й методологічне забезпечення). Завдання першого – виявлення закономірностей і тенденцій розвитку педагогічної науки в її зв'язку з практикою, принципів підвищення ефективності та якості педагогічних досліджень, аналіз їхнього поняттєвого складу й методів.

Методологія педагогіки містить такі провідні положення:

- вчення про структуру і функції педагогічного знання;
- вихідні, ключові, фундаментальні педагогічні положення (теорії, концепції, гіпотези), які мають загальнонауковий зміст;
- вчення про логіку й методи педагогічного дослідження;
- вчення про способи використання отриманих знань для вдосконалення практики.

На сучасному етапі розрізняють декілька *рівнів методології*, а саме:

I рівень – філософські знання (охоплюють філософські основи дослідження, його світоглядну функцію й загальнонаукові положення);

II рівень – загальнонаукова методологія (системний, синергетичний, діяльнісний підхід, характеристика різних типів наукових досліджень, їхні етапи й елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання тощо);

III рівень – конкретно-наукова методологія (сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовуються в тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні, наприклад, у педагогіці). Методологія окремої науки відображає предмет дослідження цієї науки й рівень її розвитку.

До методологічних підходів педагогічного процесу вищої школи належать такі:

- *системний підхід* розглядає порівняно самостійні компоненти не ізольовано, а у взаємозв'язку, цей підхід вимагає реалізації принципу єдності педагогічної теорії, експерименту й практики;

- *діяльнісний підхід* ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості;

- *гуманістичний підхід* передбачає посилення уваги до особистості кожного студента, створення найсприятливіших умов для її становлення й розвитку;

- *аксіологічний підхід* вважає цінностями не тільки явища та їхні властивості, предмети, необхідні людям певного суспільства для задоволення їхніх потреб, а й ідеї, спонукання у вигляді норм та ідеалів;

- *культурологічний підхід* спрямований не лише на знання, а й на освоєння елементів культури, навчання, поведінки, спілкування, педагогічні проблеми набувають загальнокультурного значення;

- *креативний підхід* виявляється у здатності перенесення отриманих знань у нові ситуації, бачення аналогії у віддалених явищах, готовності застосувати необхідну інформацію в потрібний момент, тому для формування кваліфікованого фахівця потрібно забезпечити його багатокомпонентною системою інтегрованих міжпредметних знань, умінь та цінностей;

- *андрагогічний підхід* – система освіти дорослих має орієнтуватися на формування особистості, яка активно, компетентно й ефективно братиме участь в економічному, соціальному й особистому житті;

- *інформаційний підхід* підсилює та змінює соціально-гуманітарне пізнання.

2. Освітні парадигми. Освітнє середовище ЗВО.

Парадигма – це теорія або модель дослідження проблеми, яку прийняли за зразок розв'язання дослідницьких завдань. Принципи загальноприйнятої парадигми – методологічна основа єдності певної наукової школи, що істотно полегшує професійну комунікацію.

Освітні парадигми:

- *академічна педагогічна парадигма* передбачає розвиток наукових уявлень про особистість і рушійні сили її розвитку через систему якостей і властивостей, що підлягали поетапному формуванню;

- *професійно орієнтована педагогічна парадигма* домінує професійно-педагогічний підхід, провідною стає ідея вузькопрофесійної спеціалізації;

- *професійно-технологічна педагогічна парадигма* посилюються тенденції розвитку професіоналізації змісту підготовки фахівців, спрямовані на забезпечення єдності фундаментальної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки, значна увага звертається на вдосконалення самостійної роботи;

- *гуманітарна педагогічна парадигма* посилюються тенденції університетизації освіти, запроваджується багатоступенева модель підготовки фахівців, гуманізації та гуманітаризації змісту навчання.

Перехід від освітньої парадигми індустріального суспільства до освітньої парадигми постіндустріального суспільства означає передусім відмову від розуміння освіти як отримання готових знань та уявлення про викладача як про носія готових знань. На зміну приходить розуміння освіти як надбання особистості, як засобу її самореалізації в житті, як засобу для побудови власної кар'єри. А це змінює й цілі навчання та виховання, його мотиви, норми, форми й методи, роль педагога тощо.

Сучасні тенденції зміни освітньої парадигми полягають у зростанні ролі міждисциплінарних досліджень в освіті, посилення інтеграційної функції педагогічної науки, підвищення теоретичного рівня і визначення статусу педагогіки, набуття компетентності, розширення ерудиції, формування творчості, культури особистості.

Світовий освітній простір об'єднує національні освітні системи різних типів і рівнів, що істотно різняться традиціями, рівнем цілей і завдань, якісними станами. Інтенсивно розвивається міжнародний освітній простір, тому світове співтовариство прагне до створення глобальної стратегії освіти людини незалежно від місця її проживання й освітнього рівня. *Освітній простір* має певні масштаби й обов'язкові атрибути освітнього призначення: особи, які

надають освітні послуги; носії та джерела змісту освіти; навчальні заклади; матеріально-технічна база освіти; різноманітні засоби навчання тощо. Освітній простір розглядається як багаторівневий, що складається з низки підпросторів (наприклад, конкретного освітнього закладу), кожен з яких змінюється в часі. Проте сам освітній простір повинен бути стійким за головними ознаками.

Світовий освітній простір є зовнішнім середовищем системи освіти будь-якої держави. Сучасне суспільство живе в інформаційному просторі, тобто у специфічному інформаційному оточенні людини. *Світовий інформаційно-освітній простір* об'єднує інформаційно-освітні простори всіх країн світу. Він є поліструктурним: участь різних освітніх систем у міжнародних проектах і програмах; функціонування міжнародних і відкритих університетів тощо.

Освітнє середовище – сфера життєдіяльності студента, яка постійно розширюється та містить низку опосередкованих культурою зв'язків із навколишнім світом. Освітнє середовище навчає здобувати знання власною діяльністю, на основі спостережень, з'ясовувати життєве значення об'єктів, що є предметом вивчення, вчить осягати принципи власних дій і керуватися ними у нових ситуаціях. Цілісність освітнього середовища передбачає реалізацію комплексної мети навчання і виховання на рівні безперервної освіти.

3. Педагогічна система. Характеристика педагогічного процесу.

Педагогічна система вищого навчального закладу є сукупністю самостійних елементів, функціонально пов'язаних між собою стратегічною метою – підготовкою студентів до професійної діяльності та суспільного життя. Стабільність, життєздатність, перспективність педагогічної системи забезпечуватимуться за умови, коли її елементи взаємозалежні й підпорядковані одній стратегічній меті.

Педагогічна система, за Н. В. Кузьміною, – це множина взаємозв'язаних структурних та функціональних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти та навчання студентів. *Структурні компоненти педагогічної системи:*

мета; зміст навчальної діяльності; навчальна інформація; засоби, методи та організаційні форми навчання; студенти, контингент, для якого й утворюється педагогічна система; педагоги, що володіють знаннями та організують навчальну діяльність. Кожна педагогічна система взаємопов'язана із середовищем та зазнає її впливу.

Педагогічний процес – це внутрішньо логічно пов'язана сукупність процесів, які трансформують досвід людства, його знання, цінності, надбання в особистісні якості, установки та риси студентів, а також їхню освіченість та ідейність, культуру й здібності, звички й характер.

Педагогічний процес у вищому навчальному закладі – цілеспрямована, мотивована, доцільно організована та змістово насичена система взаємодії суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу щодо підготовки студентів до професійної діяльності й суспільного життя. Педагогічний процес у ЗВО – багатоаспектне явище, для якого характерні численні підсистеми, об'єднані між собою різними типами зв'язків.

Мета і зміст становлять найважливіший змістово-цільовий компонент педагогічного процесу. Мета педагогічного процесу визначає конкретні завдання виховання й навчання, їх зміст, які відповідно зумовлюють вибір методів, засобів і організаційних форм навчання.

Завдання педагогічного процесу визначають взаємозалежну й взаємозумовлену діяльність суб'єктів та об'єктів цієї складної системи. Основні завдання педагогічного процесу в закладі вищої освіти такі:

- підготовка молодих громадян до суспільно корисної діяльності;
- цілеспрямоване формування особистості громадянина з високими моральними якостями;
- озброєння студентів такою системою професійних знань, навичок і вмінь, які забезпечили б ефективну практичну діяльність у певній галузі;
- забезпечення цілеспрямованого розвитку духовних сил, інтелектуальних, фізичних і моральних якостей кожного студента.

Суб'єкти педагогічного процесу – ті, хто передає студентам знання, навички і вміння.

Об'єкти педагогічного процесу – ті, хто засвоює досвід, знання, навички і вміння.

До основних *компонентів педагогічного процесу* належать: мотив, цілі, принципи, зміст, методи, засоби, організаційні форми, результат.

Основні *структурні компоненти педагогічного процесу* як системи: мета педагогічного процесу, суб'єкти та об'єкти системи, завдання, змістова складова (навчання (самоосвіта), професійна підготовка, розвиток), організаційна структура, педагогічна діяльність, а також результат. *Процесуальними компонентами* є мета, завдання, зміст, засоби, мотивація, методи та форми взаємодії педагогів і студентів, а також результати, яких досягають. Це універсальні характеристики будь-якої діяльності та взаємодії, які також притаманні педагогічному процесу.

Найважливішими компонентами педагогічного процесу є навчання й виховання, які зумовлюють істотні зміни освіченості, професійної підготовки, вихованості й розвитку людей, а також рівня сформованості їхніх якостей.

Результатами функціонування педагогічного процесу як системи загалом є такі: знання, навички, уміння й готовність студента до суспільно корисної діяльності, а також професійні, громадянські, морально-психічні і фізичні якості. Внутрішньою *рушійною силою* педагогічного процесу є суперечності між поставленими пізнавальними, громадянськими, практичними, суспільно корисними вимогами й реальними можливостями студентів їх реалізувати. Між вимогами щодо засвоєння програм навчання й можливостями реалізації їх у поєднанні з професійною діяльністю часто виникають суперечності.

Одним із найважливіших напрямів підвищення якості та ефективності навчання й виховання є *інтенсифікація педагогічного процесу*, яка забезпечується на основі правильного поєднання традиційних та інноваційних підходів і впровадження нових технічних засобів, технологій, методик тощо. Цього досягають завдяки правильному та 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.

Одним із важливих напрямів вдосконалення педагогічного процесу є його *гуманізація*, яка має забезпечити кожному учасникові процесу гідне й поважне становище у вищому навчальному закладі. З гуманізацією нерозривно пов'язана *демократизація* педагогічного процесу, яка створює умови для того, щоб кожна людина стала активною дійовою особою цього процесу. Щоб демократизувати педагогічний процес, у ЗВО потрібно створити сприятливі умови для вияву активності, творчості, ініціативи студентів.

Педагогічний процес у вищому навчальному закладі – досить складний, суперечливий, багатоступінчастий процес. Тому він має свої закономірності. У педагогічному процесі виявляються закономірності розвитку суспільства, формування особистості й колективу, пізнавальної діяльності тощо. Йому притаманні також і педагогічні закономірності, серед них виокремлюють:

- єдність виховання, навчання, освіти (самоосвіти) й розвитку;
- відповідність навчально-виховних впливів суб'єктів навчання духовним потребам і пізнавальним можливостям студентів;
- моделювання (відтворення) процесів соціалізації та професійна підготовка студентів до умов професійної діяльності.

Принципи педагогічного процесу – це система основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно вирішувати проблеми всебічного розвитку особистості. Виокремлюють такі *основні принципи* педагогічного процесу:

- суспільно-ціннісної цільової спрямованості педагогічного процесу;
- відповідність вимогам сучасного суспільства;
- комплексності різних видів діяльності;

- колективного характеру виховання та навчання;
- єдності вимогливості та поваги до особистості;
- гуманізму, довіри;
- урахування індивідуальних особливостей студента у всьому педагогічному процесі та в його підсистемах;
- свідомості, активності, самодіяльності, креативності студентів у педагогічному процесі;
- наочності;
- науковості;
- доступності;
- цілеспрямованості педагогічного процесу.

Педагогічні принципи в навчальному процесі реалізуються в тісному взаємозв'язку, взаємозумовлюють та взаємодоповнюють один одного, не можуть існувати один без одного.

4. Інноваційна педагогіка.

Стихійне впровадження у вищу школу різних інновацій збільшує ризик погіршити становище, оскільки метод спроб і помилок, застосований до такого складного об'єкта, як навчальний процес у ЗВО, є непродуктивним. Тому процеси, що відбуваються у вищій школі потребують глибокого, всебічного аналізу, ретельного їх дослідження й обґрунтованого прогнозування можливих змін. Освіта повинна набути інноваційного характеру. Вищого рівня професійної освіти – творчої майстерності – неможливо досягти без загальної гуманітарної освіти й без інноваційних підходів до вирішення будь-яких проблем. На вирішення цих проблем спрямована *сучасна інноваційна педагогіка*, котра інтенсивно розвивається в останні десятиліття.

У дослідженнях інноваційних процесів у освіті виокремлено низку теоретико-методологічних проблем, що стосуються інновацій і творчої педагогічної діяльності. Інноваційна педагогічна діяльність, пов'язана з

відмовою від відомих штамтів, стереотів у навчанні, вихованні й розвитку особистості студента, виходить за межі чинних нормативів, створює нові нормативи особистісно-творчої, індивідуальної спрямованості діяльності педагога, нові педагогічні технології, що реалізують цю діяльність.

Новизна – один з основних критеріїв оцінювання педагогічних досліджень, це основний результат творчого процесу, це властивість і самостійна цінність будь-якого нововведення. У педагогічній науці виокремлюють:

- новизну абсолютну;
- відносну новизну;
- псевдоновизну;
- винахідницькі дрібниці.

Розрізняють також *суб'єктивну новизну*, коли об'єкт новий для певного суб'єкта. Предмет або явище можуть бути цілком новими для однієї людини, нормативно новими для конкретного співтовариства (наприклад, в одній країні) і не новими для іншого співтовариства (в іншій країні).

Етапи процесу сприйняття новації:

- ознайомлення (вперше) з новацією;
- поява інтересу;
- оцінювання;
- випробування;
- остаточного сприйняття – основне завдання цього етапу оцінювання результатів попереднього етапу і прийняття остаточного рішення про застосування новації у майбутньому. На завершальному етапі процесу впровадження новації можливі чотири варіанти: сприйняття й подальше використання новації; повна відмова від новації; сприйняття з подальшою відмовою від новації; відмова від новації з подальшим сприйняттям.

Дослідники сформулювали низку законів перебігу інноваційних процесів:

- закон незворотної дестабілізації педагогічного середовища;
- закон обов'язкової реалізації інноваційного процесу;
- закон систематизації педагогічних інновацій.

У контексті інновацій в останні десятиліття виникають нові напрями педагогічної науки. Так дослідник В. П. Карчевський пропонує ввести науковий напрям – *педагогіка роботів*. Такі технології дають змогу організовувати навчання на основі автоматизованих навчальних систем, мають програмно-технічні інформаційно-обчислювальні комплекси, що забезпечують методичну, навчальну та організаційну підтримку процесу навчання.

Мета інноваційної освіти – збереження й розвиток творчого потенціалу людини. Важливими принципами інноваційної освіти є такі: формування світогляду, ґрунтованого на багатокритерійності рішень та відповідальності за свої дії; розвиток міждисциплінарних зв'язків, формування системи узагальнених понять; організація інформаційного простору знань, який би дав можливість науці уникнути надмірного поділу й вузької спеціалізації.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Рівні методології педагогіки. Методологічні підходи до педагогічного процесу у ЗВО.
2. Аналіз освітніх парадигм.
3. Педагогічний процес: сутність, компоненти, завдання, закономірності.
4. Сучасне інформаційно-освітнє середовище ЗВО.
5. Інноваційна педагогіка у вищій школі: тенденції розвитку та проблеми впровадження.

ЛЕКЦІЯ №4

Тема: *Дидактика вищої школи.*

План

1. Основні категорії дидактики вищої школи.
2. Закони та закономірності дидактики вищої школи.
3. Принципи навчання.
4. Дидактичні системи.

Ключові слова: викладання, дидактика, закон навчання, закономірність, принцип навчання.

1. Основні категорії дидактики вищої школи.

Дидактика є галуззю педагогіки, яка розглядає теорію освіти й навчання.

Об'єкт дидактики – реальні процеси навчання у всіх обсягах і у всіх аспектах (закономірності, тенденції, зв'язки, сутнісні характеристики елементів тощо); освіта й навчання різних категорій учнів/слухачів/студентів у навчальних закладах різних типів.

Предмет дидактики – навчання як засіб освіти і виховання людини. Це викладання й навчання в їх єдності, що забезпечує засвоєння студентами змісту освіти і видів навчальної діяльності, яке організує педагог.

Дидактика вищої школи – галузь педагогічних знань, розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності та принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах ЗВО. Дидактика вищої школи водночас займається формуванням дидактичних відносин у педагогічній практиці.

Об'єктом дидактики вищої школи є навчальний процес у ЗВО.

Предметом дидактики вищої школи є визначення мети і завдань навчання у ЗВО, окреслення змісту освіти, виявлення закономірностей процесу навчання, обґрунтування принципів і правил навчання, розробка форм, методів і прийомів навчання у ЗВО, визначення матеріальних засобів навчання у вищій школі.

Дидактика виконує нормативно-прикладну, конструктивно-технічну, науково-теоретичну функції.

Завданнями дидактики вищої школи є такі:

- конструювання освітніх технологій;
- розроблення теорії вищої освіти;
- вдосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів;
- дослідження особливостей навчання обдарованої студентської молоді;
- конструювання (модернізація) освітніх технологій;
- наукове обґрунтування змісту освіти, дослідження й пояснення закономірностей процесу навчання й умов його оптимальної організації;
- обґрунтування наукових засад подальшого розвитку й підвищення пізнавальної самостійності та активності студентів у навчальному процесі;
- обґрунтування шляхів інтеграції навчальних дисциплін;
- опис і пояснення процесу навчання та умов його реалізації;
- поглиблення досліджень, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу;
- розроблення досконалішої організації процесу навчання, нових навчальних систем, нових технологій навчання;
- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах навчання й освіти, їх використання для побудови процесу навчання, що дасть змогу майбутнім фахівцям оволодіти сучасними науковими знаннями;
- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах навчання, та використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі;
- розроблення змісту загальної та професійної освіти у різних типах ЗВО з урахуванням особливостей соціально-економічного розвитку України;
- розроблення теорії вищої освіти;

– розроблення і впровадження у педагогічну практику досконаліших моделей навчального процесу, новітніх технологій, методик та методів навчання;

– вдосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів.

У дидактиці аналізуються, обґрунтовуються, моделюються, узагальнюються та пояснюються явища пізнавальної діяльності, які лежать в основі навчально-виховного процесу. У дидактиці розробляються особливості та алгоритми діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, у взаємозв'язку.

В науковій і навчальній літературі засновником наукової дидактики є *Я. А. Коменський*. Проте у нього був талановитий попередник – німець *В. Ратке*. Саме він вперше сформулював загальні принципи навчання: навчання має проводитися відповідно до розвитку природи; навчання має бути послідовним, не можна одночасно вивчати різні речі (цей принцип особливо актуальний для сучасної вищої школи); навчання треба обов'язково проводити рідною мовою; у навчанні слід постійно застосовувати повторення; навчання повинно здійснюватися без примусу; зачувати слід лише те, що вже зрозуміло; у навчанні треба йти від часткового до загального, від відомого до невідомого; під час навчання завжди треба спиратися на індукцію й досвід.

Педагогічні ідеї *Я. А. Коменського* розвивалися під впливом соціальних перетворень, породжених гуситською революцією, спрямованою на знищення соціальної нерівності, впровадження демократичних засад у суспільстві. У фундаментальному трактаті «Велика дидактика» педагог поклав ідею загальної освіти для всіх прошарків населення. В основі його дидактичних поглядів лежить сенсуалістична теорія пізнання, згідно з якою виток пізнання є відчуття, досвід. Педагогічним поглядам *Я. А. Коменського* притаманні демократизм, гуманізм, життєрадісність, релігійність. Це особливо актуально для періоду трансформації педагогіки з авторитарної, примусової до гуманної, партнерської тощо. Заслуга *Я. А. Коменського* полягає в тому, що він першим піднявся до усвідомлення особливих законів у навчанні та вихованні, науково обґрунтував класно-урочну, ступеневу систему навчання й виховання. Його

науково-педагогічна і практична діяльність започаткувала дидактично-освітню революцію, яка охопила системи освіти всіх країн.

Німецький філософ і педагог *Ф. Герbart* обґрунтував систему навчання, яка ґрунтувалася на психології й етиці. Під впливом ідей Песталоцці й Гербарта у Європі в XIX ст. сформувався тип школи, яку назвали традиційною.

Оригінальну дидактичну систему обґрунтував *П. Я. Гальперін*. Сутність її полягала в поетапному формуванні розумової діяльності людини.

У розвиток загальної дидактики на різних етапах становлення освіти й науки помітний внесок зробили й інші вчені: М. І. Пирогов, В. І. Водовозов, М. О. Корф, В. В. Давидов, Ш. О. Амонашвілі, Ю. К. Бабанський, А. М. Алексюк, В. О. Онищук, М. О. Данилов, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов, М. М. Скаткін, В. Оконь, Й. Лінгард та ін.

Навчання, викладання, учіння – *основні категорії дидактики*.

Навчання – спосіб організації освітнього процесу, найнадійніший спосіб здобування систематичної освіти. В основу будь-якого виду чи типу навчання покладено систему «викладання – навчання». Мета навчання – пізнання, збирання й опрацювання інформації про навколишній світ. Результати навчання виявляються у знаннях, уміннях, навичках, системі відносин і в загальному розвитку студента.

Викладання – діяльність науково-педагогічних працівників, яка виявляється у передаванні інформації; організації навчально-пізнавальної діяльності студентів; наданні допомоги в разі труднощів у процесі навчання; стимулюванні інтересу, самостійності й творчості студентів; оцінюванні навчальних досягнень студентів. Мета викладання – організація ефективного навчання кожного студента в процесі передавання інформації, контролю й оцінювання її засвоєння, а також взаємодія зі студентами й організація спільної та самостійної діяльності.

Учіння – діяльність студента, що складається із засвоєння, закріплення й застосування знань, навичок і вмінь; самостимулювання до пошуку, розв'язання навчальних завдань, самооцінки навчальних досягнень; усвідомлення

особистісного змісту й соціальної значущості культурних цінностей і людського досвіду, процесів і явищ навколишньої дійсності.

В останні роки інтенсивно розвиваються *інноваційні напрями у дидактиці*, а саме: віртуальне навчання; навчання з активним використанням інформаційно-комунікативних технологій, зокрема хмарних тощо.

2. Закони та закономірності дидактики вищої школи.

Дидактичний закон, за І. Я. Лернером, це внутрішній істотний зв'язок явищ навчання, який зумовлює їхній необхідний вияв і розвиток.

Дидактичні закони мають ймовірний характер і не дають чітко гарантованого та однозначного результату. Їхня дія залежить від наявності багатьох умов, до яких належить також свідомо енергійна діяльність учасників навчального процесу. Одні й ті самі чинники, закономірності педагогічного процесу в різних умовах, з різними суб'єктами можуть давати різні, деколи й протилежні, наслідки.

До законів навчання, за дослідником В. І. Загв'язинським, які мають об'єктивні джерела виникнення й діють у більшості ситуаціях навчального процесу відносять:

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

Закономірність у дидактиці виражає об'єктивно існуючі, суттєві, обов'язкові для того чи іншого явища, процесу, предмета навчання зв'язки, які за однакових умов обов'язково повторюються. Проявів закономірностей багато

й дослідники по-різному їх класифікують. Так закономірності, що діють у навчальному процесі, поділяються на загальні та конкретні.

До *загальних закономірностей* належать закономірності: цілей навчання; мотивації навчання; змісту навчання; методів навчання; управління навчанням; результату навчання.

Конкретні (дидактичні) закономірності навчання:

- результати навчання прямо пропорційні усвідомленню цілей навчання;
- результати навчання прямо пропорційні значимості для студентів змісту, який засвоюється;
- результати навчання залежать від способу включення студентів у навчальну діяльність;
- продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь обернено пропорційна кількості матеріалу, що вивчається, чи обсягу дій, що вимагаються;
- продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь обернено пропорційна трудності й складності виучуваного матеріалу, формуючих дій;
- результати навчання залежать від методів, які застосовуються;
- результати навчання залежать від засобів, які застосовуються.

Закони й закономірності є базою виникнення й розвитку педагогічних ідей, спрямованих на вдосконалення освіти.

Проблему класифікації закономірностей навчання вивчали різні педагоги. Так дослідник М. М. Фіцула виокремлює об'єктивні та суб'єктивні закономірності навчального процесу. До *об'єктивних закономірностей* навчального процесу відносяться такі:

- виховний і розвивальний характер навчання;
- зумовленість навчання суспільними потребами;
- ефективність навчального процесу залежить від умов, у яких він відбувається;
- процес навчання залежить від реальних навчальних можливостей студентів;
- ефективність процесу навчання залежить від рівня активності студента.

Процес навчання передбачає цілеспрямовану взаємодію педагога та студентів. Навіть якщо студент опановує предмет самостійно, педагог спрямовує його пізнавальну діяльність і контролює її. *Навчальний процес ефективний лише за умови активності студентів.* Що різноманітніша діяльність студентів на навчальному занятті, що більша інтенсивність їхньої праці, яку організував педагог, то результативніший процес навчання.

Суб'єктивні закономірності процесу навчання:

- навички формуються лише за умови організації відтворення операцій і дій, покладених в їх основу;
- міцнішому засвоєнню змісту навчального матеріалу сприяє систематичніше організоване повторення цього змісту;
- опанування складних способів діяльності залежить від успішного оволодіння попередніми простими видами, що входять до складного способу, і від готовності студентів визначати ситуацію, у якій ці дії можна використати;
- рівень і якість засвоєння за рівних умов (пам'ять, здібності) залежить від того, наскільки педагог урахував ступінь значущості для студентів засвоюваного змісту;
- використання варіативних завдань, сприяє формуванню готовності до перенесення засвоєних знань і пов'язаних з ними дій у нову ситуацію.

У дидактичній теорії закономірності навчання поділяють на *зовнішні* та *внутрішні*.

Для *зовнішніх закономірностей* характерні соціальна зумовленість мети, змісту і методів навчання; виховний і розвивальний характер навчального процесу; вербально-діяльнісний характер навчання тощо.

Внутрішні закономірності процесу навчання передбачають залежність розвитку навчання від пізнавальних і практичних завдань, рівня сформованості знань, навичок і вмінь; взаємодію педагога та студента; активність студента; структуру й послідовність навчальних завдань.

Закономірності не заміняють законів і закономірностей психічного розвитку, спілкування, соціальної адаптації, а відображають зв'язки між

провідними компонентами навчання – викладанням, учінням, об'єктом вивчення й результатами.

3. Принципи навчання.

Принципи навчання – вихідні положення, які визначають форми й методи навчання. Відображаючи якийсь істотний аспект процесу навчання, принцип навчання стає підґрунтям для формулювання правил навчання. У навчальному процесі вищої школи дотримуються загальнодидактичних принципів навчання, а також специфічних, характерних для процесу навчання у вищій школі. Принципи навчання розглядають у сучасній дидактиці як рекомендації, що спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес загалом, як способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей та умов перебігу навчально-виховного процесу.

Принципи навчання поділяють на три групи: *загальні* (охоплюють принципи гуманізації навчання, науковості, системності, розвитку); *принципи, що стосуються цілей і змісту навчання* (відповідності цілей і змісту навчання державним освітнім стандартам); *принципи, що охоплюють дидактичний процес і адекватну йому педагогічну систему з її елементами*.

Центральним, *системоутворювальним принципом навчання* є принцип розвивального і виховного навчання. Він тісно пов'язаний з принципом соціокультурної та природної зумовленості навчання, а для професійної освіти – з принципом фундаментальності і професійної спрямованості. Решта принципів – похідні від цих провідних, конкретизують їх, розкривають умови їхнього втілення. Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не можна використовувати без урахування інших. Тому в процесі навчання викладач повинен керуватися всіма принципами.

Принцип розвивального і виховного навчання виявляє провідну мету функціонування педагогічної системи. Його змістом є регулювання зв'язку й

взаємодії між оволодінням знаннями, способами діяльності й розвитком, між описово-фактологічним та оцінно-аналітичним аспектами навчання тощо.

Для системи професійної освіти другим важливим принципом, який реалізує мету, є *принцип фундаментальності освіти та її професійної спрямованості*. Він вимагає правильного співвіднесення орієнтації на широку ерудицію й вузьку спеціалізацію, фундаментальність і технологічність у процесі підготовки та в результатах навчання, успішного загального розвитку й розвитку спеціальних професійних здібностей особистості.

Принцип соціокультурної відповідності історично сформульовано у двох принципах: культуро- та природодоцільності.

Принцип зв'язку навчання з життям. Ґрунтується на об'єктивних зв'язках науки і виробництва, теорії та практики. Реалізацію принципу забезпечують використання на заняттях досвіду студентів, застосування набутих знань у практичній діяльності, розкриття практичної значущості знань тощо.

Принцип науковості і зв'язку теорії з практикою потребує, щоб усі знання подавали в сучасному, доступному трактуванні тощо. Рух від теорії до практики й від практики до теорії – відображення теоретичної закономірності пізнання світу і його освоєння людиною.

Принцип науковості полягає в тому, що всі факти, знання, положення й закони, що вивчаються, повинні бути науково правильні. Реалізація цього принципу передбачає вивчення системи важливих наукових положень і використання у навчанні методів, близьких до тих, якими послуговується певна наука.

Принцип органічної єдності теоретичної та практичної підготовки студентів ґрунтується на положенні про єдність теорії і практики. Спеціаліст з належними інтелектуальними, науковими і професійними навичками здатний творчо втілювати теорію науки у практику.

Принцип систематичності й послідовності передбачає дуже важливу вимогу логічності, послідовності й наступності, коли кожне наступне знання або вміння ґрунтується на попередньому і продовжує його.

Принцип свідомості й активності у навчанні виявляє суть діяльнійшої концепції: студента неможливо навчити, якщо він не захоче навчитися сам. Оволодіння знаннями й розвиток відбуваються лише у власній активній діяльності, у цілеспрямованих зусиллях щодо одержання запланованого результату. Оскільки характер діяльності визначає її результати, то важливу роль відіграє рівень активності студентів. Виокремлюють активність репродуктивну (відтворювальну) і продуктивну (творчу). Конкретніше – активність пізнання (пропонованих зразків), відтворення, операційна (уміння діяти за правилами, процедурами, розпорядженнями) і творча (пошук нового).

Принцип наочності трактується як принцип навчання, який ґрунтується на демонстрації конкретних здобутків у певній сфері життєдіяльності.

Принцип доступності передбачає певний рівень труднощів, які студенти долають за допомогою педагога під час раціонально організованої діяльності в зоні їхнього найближчого розвитку. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил: від простого – до складного, а також урахування рівня розвитку студентів, їхніх індивідуальних особливостей.

Важливим є *принцип позитивної мотивації та сприятливого емоційного клімату навчання*, який вимагає стимулювати внутрішні мотиви навчання: інтереси, потреби, прагнення до пізнання, захопленість процесом і результатами навчання.

Принцип поєднання індивідуальних і колективних форм навчання. Кожна з цих форм має свій потенціал розвитку, але також істотні обмеження.

Принцип урахування особистих можливостей кожного студента. Кожен студент є неповторною особистістю зі своїми здібностями й можливостями. Реалізація цього принципу вимагає від кожного викладача усвідомлення того, що кожна людина в чомусь обдарована.

Принцип активності й творчої самостійності студентів та їхньої відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності. Передбачає опору на активність студентів за спрямовувальної та стимулювальної ролі викладача. Логічною вимогою до конструювання навчального процесу у вищій

школі має бути гармонійне поєднання науково-дослідної та навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Принцип професійної спрямованості навчання передбачає вивчення тих предметів, які стосуються вибраної професії. Результат підготовки повинен відповідати вимогам конкретної сфери майбутньої професійної діяльності студентів, а тому зміст освіти й методи навчання у вищій школі мають узгоджуватися із сучасними тенденціями розвитку науки і виробництва, сприяти конкурентоспроможності випускників вищої школи на світовому ринку праці, мобільності студентів і науково-педагогічних працівників ЗВО.

Принцип емоційності навчання. У процесі пізнавальної діяльності в студентів виникають певні емоційні стани, почуття, які або стимулюють успішне засвоєння знань, або перешкоджають йому.

Принцип випередження – це організація інноваційної освіти, яка полягає в забезпеченні проектного підходу до формування якостей, які необхідні в майбутній професійній діяльності та є основною умовою для генерації інновацій, творчого ставлення до вирішення проблем.

4. Дидактичні системи.

Дидактичні системи характеризуються внутрішньою цілісністю структур, зумовлених єдністю цілей, принципів, змісту, форм і методів навчання.

У *традиційній системі навчання* домінують роль відіграє викладання – діяльність педагога. Мета – передавання й засвоєння готових знань, вироблення умінь і навичок застосування. Ефективність навчання залежить насамперед від методів і прийомів діяльності викладача, тому основну увагу приділяють пошукові й обґрунтуванню ефективних методів викладання. Особливості пізнавальної активності студентів не враховують. У такій пояснювально-ілюстративній моделі навчання педагог повідомляє студентам певну інформацію, а вони її засвоюють. Тобто педагог «вкладає» знання у студентів, яким залишається тільки сприйняти, засвоїти їх, а потім відтворити.

Викладання, засвоєння і відтворення – головні етапи традиційного навчання. Основну функцію педагога вбачають у чіткому, доступному і зрозумілому викладі, поясненні студентам навчального матеріалу, наданні готових знань і умінь.

Отже, у процесі навчання за традиційною системою студентів необхідно вести від конкретних уявлень до понять, від понять до формування вмінь. Однак цю дидактичну систему критикували за вербалізм та інтелектуалізм навчання; недооцінювання активності студентів, однобічну орієнтацію на передавання їм готових знань; ототожнення пізнавального розвитку й засвоєння знань; формалізм навчання й консерватизм.

У *педоцентристській концепції* основна роль у навчанні відводиться навчанню – діяльності студента. Процес навчання здійснюється з урахуванням потреб, інтересів, здібностей вихованців. Мета – розвиток особи вихованця й розкриття всіх потенційних можливостей через спонтанну вільну діяльність особистості. У цій системі навчання розглядають з позиції студента – як процес учіння. Педоцентричний напрям дидактики зосереджує увагу не на методах діяльності педагога, а на психологічних закономірностях розвитку студента у процесі навчання. З погляду педоцентричного підходу основна мета навчання полягає в активізації пізнавальної діяльності студентів, а не у передаванні їм «готових» знань. Основна ідея – «навчання через відкриття», яке потрібно здійснювати за такими етапами:

- 1) виникнення у студентів труднощів у процесі діяльності;
- 2) аналіз і формулювання конкретної проблеми;
- 3) обґрунтування гіпотез щодо її вирішення;
- 4) логічна перевірка гіпотез;
- 5) практична перевірка гіпотез за допомогою спостережень та експериментів.

Дидактичний підхід, який ставить у центр навчання студента, часто критикують за надмірний лібералізм, потурання студентським інтересам, антиінтелектуалізм, недооцінку значення теоретичних знань у навчанні тощо.

Педагогісти стверджували, що дозволяти вихованцям любити те, що вони роблять, зовсім не те саме, що дозволяти їм робити те, що вони люблять.

Попри зазначені недоліки, ідеї педоцентричної дидактики набули великого поширення у педагогічній практиці. Саме відповідно до цього підходу розвиваються популярні зараз концепції особистісно орієнтованого, розвивального, проблемного, евристичного навчання.

Сучасна дидактична система базується на тому, що обидві дії – *викладання* й *навчання* – становлять процес навчання, а їх діалектична єдність у структурі цього процесу є предметом дидактики (Л. В. Занков, Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов та ін.). Перелік проблем дуже широкий: оптимізація навчально-виховного процесу, відбір змістової навчальної інформації для вивчення в середній школі, інтенсифікація навчання, підвищення ефективності пізнавальної самостійності, творчої активності й ініціативи студентів, посилення міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків, дослідження організаційних форм педагогічного процесу, методів, засобів, принципів навчання, проектування, конструювання і впровадження педагогічних технологій, оцінювання корисності освітніх продуктів тощо.

Сучасну дидактичну концепцію створюють такі напрями, як програмоване, проблемне й розвивальне навчання, педагогіка співпраці, школа діалогу культур, модель повного засвоєння, пошукові підходи теоретико-пізнавальної орієнтації тощо.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Поняття дидактики вищої школи.
2. Закони та закономірності навчання.
3. Який принцип є провідним у педагогіці вищої школи?
4. Принципи навчання та шляхи їх реалізації у ЗВО.
5. Огляд дидактичних систем.

ЛЕКЦІЯ №5

Тема: *Навчальний процес у вищій школі.*

План

1. Структура навчального процесу у вищій школі.
2. Види, стилі та концепції навчання.
3. Педагогічний контроль та форми його проведення.

Ключові слова: знання, логіка навчального процесу, навички, навчальний процес, уміння, учіння.

1. Структура навчального процесу у вищій школі.

Навчання – спосіб організації освітнього процесу, який об'єднує процеси передавання, засвоєння, збереження й застосування інформації для розв'язання конкретних дидактичних завдань. Навчання — це педагогічний процес, у процесі якого студенти оволодівають не лише різноманітними знаннями, вміннями й навичками, а й розвивають свої розумові сили, проходять шлях від незнання до знання. В основу кожного виду чи типу навчання покладено систему «викладання – навчання»

Процес навчання, за науковцем Н. Є. Мойсеюк, – динамічна взаємодія (співпраця, партнерство) педагога та студентів, під час якої здійснюються стимулювання та організація активної навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою засвоєння системи наукових знань, умінь, навичок, розвитку і всебічної вихованості особистості. У процесі навчання як системі основним системоутворювальним елементом є зміст освіти (навчальний матеріал, який відображає цілі навчання), що визначає методи, засоби, мотиви, механізм засвоєння тощо. Процес навчання визначається зовнішніми і внутрішніми

чинниками. Ефективність процесу учіння найбільшою мірою залежить саме від особистості викладача, рівня, змісту і структури його знань.

Процес навчання можна розглядати на *чотирьох рівнях*: загальнотеоретичному; проектованого вивчення того чи іншого навчального предмета; проектування того чи іншого навчального матеріалу; реально здійснюваного навчання в умовах конкретного навчального закладу тощо.

Мета навчання – пізнання, збирання й опрацювання інформації про навколишній світ. Результати навчання виявляються у знаннях, уміннях, навичках, системі відносин і загальному розвитку студента. Процес засвоєння знань здійснюється поетапно за такими *рівнями*: розрізнення чи пізнавання предмета; запам'ятовування й відтворення предмета, розуміння; застосування знань на практиці й перенесення знань у нові ситуації.

Процес учіння – діяльність студента, що складається із засвоєння, закріплення та застосування знань, навичок і вмінь; самостимулювання до пошуку, розв'язання навчальних завдань, самооцінки навчальних досягнень; усвідомлення особистісного змісту і соціальної значущості культурних цінностей і людського досвіду, процесів і явищ навколишньої дійсності.

Навчання в загальнопедагогічному сенсі розглядається як «процес розумових і фізичних дій, які необхідні для реалізації завдань освіти». У дидактиці навчання — складний і багатогранний процес взаємодії педагога й того, хто навчається. Він спрямований на розв'язання низки завдань: оволодіння знаннями, уміннями й навичками; формування наукового світогляду; забезпечення інтелектуального розвитку особистості; оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності. Педагог виконує передусім спонукально-організаційну функцію, а студент — функцію діяльності з оволодіння знаннями, уміннями й навичками.

Навчання є провідним чинником пізнавальної діяльності людини, тому воно має будуватися на логічних законах мислення. *Логіка навчального процесу* (ЛНП) – це оптимально ефективний шлях мисленнєвої діяльності студента від наявного рівня знань, умінь, навичок та інтелектуального розвитку до

очікуваного, прогнозованого. Стартовий рівень зумовлений наявністю знань, умінь, навичок і розвитку, набутих у результаті навчальної діяльності особистості на нижчому етапі навчання (у загальноосвітній школі, на молодших курсах ЗВО, у процесі самоосвіти). Потрібний рівень визначається програмними завданнями з кожної навчальної дисципліни. Логіка навчального процесу містить низку компонентів, які безпосередньо впливають з особливостей мисленнєвої діяльності людини: розуміння й усвідомлення пізнавальних завдань; оволодіння знаннями; формування умінь і навичок; застосування набутих знань на практиці; аналіз і оцінювання навчальної діяльності. Початковий етап ЛНП – розуміння й усвідомлення пізнавальних завдань — зумовлений психологічними чинниками: людина мислить активно, коли відчуває потребу в конкретних знаннях, усвідомлює важливість певних знань у професійній підготовці, їх безпосередню практичну спрямованість.

Процес навчання розглядається як цілеспрямована двостороння взаємодія учителя та учнів, спрямована на оволодіння останніми знаннями, вміннями, навичками; на їх розвиток та виховання.

Основною рушійною силою процесу навчання є протиріччя (невідповідність) між постійно зростаючими вимогами суспільства та можливостями щодо реалізації процесу навчання, які визначаються соціально-економічним прогресом і становищем освіти в даний період. У процесі навчання виділяють ряд внутрішніх протиріч між такими критеріями:

- попереднім рівнем знань студентів і новими знаннями;
- знаннями та вмінням їх застосувати у практичній діяльності;
- необхідним та реальним рівнем ставлення студентів до учіння;
- більш складними пізнавальними завданнями й наявністю попередньо недостатніх для їх вирішення засобів тощо.

Структура процесу навчання вміщує мету, завдання, принципи, зміст освіти, методи, форми організації, засоби та результат навчання.

Центральне місце в структурі ЛНП займає етап оволодіння *знаннями*. Головне – організувати студентів на самостійне оволодіння навчальним

матеріалом, забезпечивши формування у них доцільної мотивації учіння, ознайомивши з ефективними методами пізнавальної діяльності, визначивши оптимальні засоби досягнення мети. *Знання* – основний компонент освіти. Виділяють такі *види знань*: основні терміни й поняття; факти повсякденної дійсності; основні закони науки; наукові теорії, методи пояснення та передбачення явищ певної предметної галузі; знання про способи діяльності, методи пізнання й історії здобуття знань (методологічні знання); знання про норми ставлення до різних явищ життя (оцінні знання).

Знання поділяють на теоретичні і фактичні. *Теоретичні знання* – поняття, системи понять, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки. *Фактичні знання* – одиничні поняття (знаки, цифри, букви, події).

Важливим компонентом ЛНП є процес формування *умінь і навичок*. Знання слугують базою формування умінь і навичок. *Уміння* характеризуються готовністю застосовувати знання на практиці, у свідомій діяльності. *Навички* – передбачають використання знань на практиці, але вже в умовах напівсвідомої діяльності, що формується в результаті багаторазового повторення через систему вправ.

Один із найважливіших компонентів ЛНП — застосування знань, умінь та навичок на практиці. Він впливає з методологічної сутності процесу пізнання, в якому практика є поштовхом до пізнавальної діяльності й слугує критерієм перевірки істинності набутих знань. У процесі навчання у ЗВО важливо, щоб студенти усвідомлювали, якою мірою ті чи ті знання сприяють становленню їх професіоналізму.

Завершальним компонентом ЛНП є аналіз і оцінювання навчальної діяльності. Система аналізу й оцінювання знань, умінь і навичок передбачає виконання таких основних функцій: навчальної, стимулювальної, виховної, діагностичної.

На всіх етапах процесу учіння своєрідним психічним і логічним індикатором пізнавальної діяльності є практика. Застосування знань, умінь і навичок є завершальним етапом циклу учіння. Якщо людина не бачить виходу

знань у практику, це різко знижує мотивацію, породжує думку про абсурдність учіння, гальмує пізнавальну діяльність.

У процесі формування компетентності фахівців необхідно дотримуватися засад, які в єдності забезпечують успішність освітньої діяльності у вищій школі: оволодіння знаннями, уміннями й навичками та формування соціальних якостей особистості. Ця єдність є визначальною умовою у процесі підготовки компетентних фахівців.

2. Види, стилі та концепції навчання.

Види та стилі навчання визначаються певною дидактичною теорією чи концепцією, яка висвітлює розуміння сутності процесу навчання.

Виокремлюють такі види *концепцій навчання*:

- дидактичний енциклопедизм;
- дидактичний формалізм;
- дидактичний прагматизм;
- функціональний матеріалізм;
- парадигмальна;
- кібернетична;
- асоціативна;
- поетапне формування розумових дій у процесі навчання;
- управлінська.

Види навчання:

– *сократівський* (метод постановки навідних питань у процесі пошуку істини);

– *догматичний* (викладач повідомляє студентам певну сукупність знань у готовому вигляді без пояснення; студенти засвоюють знання без усвідомлення й розуміння та майже дослівно відтворюють заучене; від студентів не вимагають застосування знань на практиці. Цей тип навчання сприяє розвитку механічної пам'яті, але не створює умов для розвитку інтелектуального потенціалу студента);

– *розвивальне навчання* (підготувати студента до самостійного засвоєння знань, пошуку істини, до незалежної поведінки в повсякденному житті; основою навчання є продуктивна діяльність студентів);

– *пояснювально-ілюстративне навчання* (засвоєння знань і застосування їх на практиці, деколи називають пасивно-споглядальним, оскільки педагог прагне викласти навчальний матеріал із застосуванням наочних та ілюстративних матеріалів, а також забезпечити його засвоєння на рівні відтворення. Однак цей вид навчання перешкоджає залученню студентів до активної самостійної пізнавальної діяльності та розвитку інтелектуальних можливостей особистості, оволодінню методами самостійного пізнання);

– *проблемне навчання* (спосіб розвитку свідомості людини через вирішення пізнавальних проблем, які містять в собі проблемні питання, проблемне завдання; стимулює активність і творчість, розвиває інтуїцію, мислення тощо. Зміст навчання полягає саме у стимулюванні пошукової діяльності студента. Характерним є те, що знання й способи діяльності не подають готовими. Цей вид навчання стимулює виявлення активності, ініціативи, самостійності й творчості у студентів; розвиває інтуїцію та мислення; навчає вирішувати різні наукові й практичні проблеми, досвіду творчого розв'язання теоретичних і практичних завдань);

– *програмоване навчання* (навчання розглядається як складна динамічна система, у якій викладач передає команди (через комп'ютер чи інші ТЗН) студентові та отримує зворотний зв'язок. Принципи програмованого навчання: подавати інформацію невеликими дозами; формулювати завдання для перевірки (контроль та оцінка засвоєння кожної порції пропонованої інформації); надавати відповіді для самоконтролю; давати вказівки залежно від правильності відповіді);

– *модульне навчання* (організація процесу учіння, за якої студент працює за навчальною програмою, що містить модулі. Викладач і студент працюють з інформацією у вигляді модулів, які є закінченими та самостійними, а сукупність модулів становить єдине ціле під час розкриття навчальної теми чи всієї

дисципліни);

- *блочне навчання* (здійснюється на основі гнучкої програми, що забезпечує студентам можливість виконання різноманітних інтелектуальних операцій і використання отриманих знань під час розв'язування навчальних завдань. Така навчальна програма містить послідовні блоки: інформаційний, тестово-інформаційний, корекційно-інформаційний, проблемний, блок перевірки та корекції).

Стили навчання визначають за домінуванням певної групи методів у загальній системі методів і прийомів навчання й розглядають як спосіб ставлення педагога до педагогічної діяльності та спілкування. До стилів навчання належать такі:

- репродуктивний;
- творчий;
- емоційно-ціннісний тощо.

3. Педагогічний контроль та форми його проведення.

Успішність і ефективність навчальної діяльності залежать ще від одного соціально-психологічного чинника — мотиву навчання. *Мотив* – внутрішня спонукальна сила, що забезпечує інтерес особистості до пізнавальної діяльності, активізує розумові зусилля. Виокремлюють кілька груп мотивів:

- *соціальні* (прагнення особистості через учіння утвердити свій соціальний статус у суспільстві та в конкретному соціальному колективі зокрема (сім'ї, навчальному закладі, виробничому підрозділі);

- *спонукальні* (пов'язані з впливом на свідомість тих, хто навчається, певних чинників – вимог батьків, прикладів викладачів, членів колективу);

- *пізнавальні* (виявляються у пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються через отримання задоволення від самого процесу пізнання і його результатів);

- *професійно-ціннісні* (відображають прагнення студентів отримати ґрунтовну професійну підготовку для ефективної діяльності в різних сферах);
- *меркантильні* (зумовлені безпосередньою матеріальною вигодою).

Педагогічний контроль – система перевірки результатів навчання і виховання студентів. Розвиток різноманітних видів педагогічного контролю стимулює навчання та пізнавальну діяльність студентів. Головна мета контролю полягає у визначенні якості засвоєння навчального матеріалу, ступеня відповідності сформованих умінь та навичок цілям і завданням навчання того чи іншого навчального предмета.

Умови ефективного функціонування системи педагогічного контролю:

- об'єктивність контролю;
- оцінки, отримані в результаті контролю, вважаються непорушними, не піддаються сумніву як з боку тих, хто контролює, так і з боку тих, кого контролюють;
- контроль та його результати вимагають гласності.

До контролю знань ставлять *вимоги*: об'єктивність, обґрунтованість оцінок, систематичність, індивідуальний та диференційований підхід до оцінки знань, усебічність та оптимальність, професійна спрямованість. Проте недоліками такої системи є суб'єктивізм в оцінці, слабка диференційованість шкали.

Форми педагогічного контролю: екзамени, заліки, колоквіуми, усне опитування, письмові контрольні роботи, захист курсових та магістерських робіт, звіт про результати практики.

Навчальний контроль може бути попередній (вихідний), поточний, поетапний (тематичний), періодичний та підсумковий. Практичне застосування будь-якої з форм педагогічного контролю завершується оцінками.

Оцінювання знань – визначення й вираження в умовних одиницях (балах), а також в оцінних судженнях викладача знань, умінь і навичок студентів відповідно до вимог навчальних програм.

Критерії оцінювання можуть бути такі:

- характер засвоєння вже відомого знання;

- якість виявленого студентом знання, логіка мислення, аргументація, послідовність і самостійність викладу;
- ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, уміннями й навичками застосування засвоєних знань на практиці;
- оволодіння досвідом творчої діяльності;
- якість виконання роботи.

При оцінюванні враховують рівень знань студентів: репродуктивний, реконструктивний, творчий. Важливо враховувати психологічну роль оцінки. Вона виконує дві основні функції: стимулювальну та орієнтувальну. Крім того, існують помилки при оцінюванні навчальних досягнень студентів, а саме: великодушності, екстраполяції, ореолу, контрасту, центризму й логічні.

У ЗВО запроваджена модульно-рейтингова система оцінювання знань. Вона є гуманістичною. Темп навчання, індивідуальну програму своєї освіти визначає сам студент з допомогою викладача. Навчання має рівномірно розподілений, рівномірно напружений характер упродовж усього терміну перебування студента у ЗВО. Модульно-рейтингова і кредитно-модульна система організації навчання, аналізу й оцінювання навчальної діяльності студентів сприяє інтенсифікації й оптимізації навчально-виховного процесу у вищій школі.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Навчальний процес: поняття, складові елементи, структура. Логіка навчального процесу.
2. Види навчання: порівняльна характеристика.
3. Формування знань, умінь та навичок студентів.
4. Концепції навчання.
5. Мотивація, контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів у вищій школі.

ЛЕКЦІЯ №6

**Тема: Традиційні та інноваційні форми,
методи та засоби навчання у вищій школі.**

План

1. Форми організації навчання у вищій школі.
2. Класифікація методів навчання.
3. Засоби навчання.

Ключові слова: засіб навчання, метод навчання, технічні засоби навчання, форми організації навчання.

1. Форми організації навчання у вищій школі.

Процес навчання у вищій школі реалізують у межах різноманітної цілісної системи організаційних форм і методів навчання. Кожна форма розв'язує своє спеціальне завдання, але сукупність форм і методів навчання створює єдиний дидактичний комплекс, функціонування якого підпорядковано об'єктивним психолого-педагогічним закономірностям навчального процесу.

Форма організації навчання — це обмежена в часі та просторі взаємозумовлена діяльність викладача й студента. До форм організації навчання зазвичай відносять такі: лекції, семінарські, лабораторні заняття, колоквіуми, консультації, екскурсії, курсові та магістерські роботи, заліки, екзамени і т. ін.

В історичному розрізі найпомітніший слід залишили такі форми організації навчання, як індивідуальна, групова, класно-урочна, белл-ланкастерська, дальтон-план, бригадно-лабораторна. Вони використовувалися в різнорівневих загальноосвітніх та професійних школах. Кожна з них мала як

позитивні аспекти, так і окремі недоліки. У ті ж роки з'явилися спроби запровадити в школах системи проектів, комплектів. Але все це не давало бажаних результатів, руйнувало класно-урочну форму навчання. В дидактиці вищої школи тривалий час спостерігався консерватизм в удосконаленні організаційних форм навчальної діяльності.

Форми організації навчання покликані впорядкувати навчальний процес, їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати кілька дидактичних цілей. У дидактичному процесі найчастіше виокремлюють *чотири групи організаційних форм*: 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 тощо. Ці організаційні форми навчання мають свої особливості, їхнє врахування дає змогу оптимізувати процес навчання.

Дидактична мета *другої групи* (організаційні форми практичної підготовки) – формування у студентів професійних навичок, а також практичних умінь, необхідних для виконання завдань.

До *третьої групи* (організаційні форми самостійної роботи) належить робота з друкованими джерелами, самостійне вивчення певних питань, участь у роботі гуртків, експериментально-дослідницька робота, самостійний перегляд тематичних кінофільмів, прослуховування радіопередач тощо. Мета самостійної роботи студентів – самостійне вивчення, закріплення й поглиблення раніше здобутих і нових знань, набування практичних навичок і умінь, розвиток самостійності мислення, творчого підходу до виконання поставлених завдань; самоосвіта.

До *четвертої групи* (організаційні форми контрольних заходів) належать іспити, заліки, модульний контроль, контрольні роботи, контрольна перевірка оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями з різних предметів, розв'язання кваліфікаційних завдань, захист.

Провідною формою організації процесу навчання у ЗВО є *лекція* – методологічна й організаційна основа для всіх навчальних занять, зокрема й самостійних. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано. У підготовці до заняття враховують зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад та особливості студентів тощо. Лекції з більшості дисциплін, які викладають у ЗВО, посідають провідне місце серед інших форм навчальних занять.

Лекція – систематичне, наукове і послідовне викладення навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки. Мета лекції – подати систематизовані основи наукових знань із навчальної дисципліни, розкрити стан і перспективи прогресу в конкретній галузі науки та техніки, сконцентрувати увагу на найскладніших і ключових питаннях. Її *основна дидактична мета* – формування у студентів орієнтувальної теоретичної основи для подальшого засвоєння навчального матеріалу. Лекцію готують і проводять відповідно до основних *дидактичних принципів*: науковості; системності й систематичності; наочності; формування пізнавальної активності слухачів; групового й індивідуального підходу; навчання на високому рівні складності; міцного оволодіння знаннями, навичками і вміннями. Добре підготовлена й прочитана лекція активізує пізнавальну діяльність слухачів, спонукає до роздумів над проблемами, які ставить та чи інша наука, до пошуку відповідей на запитання, які виникають, а також формує в них творче мислення.

Однак лекція має й певні *недоліки*: привчає студентів до пасивного сприймання інформації та її механічного записування, послаблює бажання самостійно опрацьовувати інші джерела інформації, окрім конспекту, звужує навчання у ЗВО до школярства тощо. Небажання студентів активно працювати на лекції пояснюється такими *причинами*, а саме:

- невідповідність рівня складності пропонованого на лекції матеріалу рівню підготовленості студентів до його сприйняття;
- надмірна теоретизація матеріалу або, навпаки, його спрощення до

примітивізму;

– відсутність зв'язку між теоретичним матеріалом і його практичною значущістю;

– брак мотивації до вивчення конкретного предмета у студентів, які не розуміють його ролі в майбутній професійній діяльності;

– недостатня психолого-педагогічна та методична підготовка викладача, який не вміє цікаво й доступно викласти навчальний матеріал, продумавши кожен фрагмент лекції, та зацікавити ним слухачів.

Важливим показником лекції має бути її змістовність та інформативність, повнота й достовірність. Будь-який вид лекції є репрезентантом *функцій навчання*: освітня, виховна, розвивальна, організувальна, мотиваційна.

Вимоги до академічної лекції: сучасний науковий рівень і насичена інформативність, переконлива аргументація, доступна і зрозуміла мова, емоційність, чітка структура й логіка, використання яскравих прикладів, наукових доказів, обґрунтувань, фактів.

Структура академічної лекції: вступна частина, план, основні питання лекції, зв'язок з попередньою лекцією, ознайомлення з темою; викладення основних положень з акцентованими висновками за кожним окремо; підбиття підсумків – загальний висновок.

Види лекцій: вступна, оглядова, настановча, підсумкова, проблемна, лекція-візуалізація, лекція вдвох, лекція із запланованими помилками, лекція-прес-конференція тощо.

Важливою організаційною формою навчання є *семінар*. Його відмінність від інших форм у тому, що він орієнтує студентів на виявлення більшої самостійності у навчально-пізнавальній діяльності. Під час семінару поглиблюються, систематизуються й контролюються знання, здобуті в результаті самостійної позааудиторної роботи над першоджерелами, документами, додатковою літературою тощо. Семінарські заняття у вищій школі виконують такі *функції*: поєднання лекційної форми навчання із систематичною самостійною роботою, теоретичної їх підготовки з практичною,

формування пізнавальної мотивації; навчання студентів творчо працювати з науковою літературою, реферувати її, готувати доповіді, виступи й повідомлення з окремих питань і виступати з ними, відстоювати свою думку; розвиток творчого професійного мислення, умінь і навичок розумової праці, використання теоретичних знань для розв'язання практичних професійних завдань; формування у студентів інтересу до науково-дослідної роботи в галузі певної науки й залучення їх до досліджень; організування закріплення знань, систематичне контролювання роботи студентів і перевірка їхніх знань, умінь і навичок з окремих тем і розділів програми.

У практиці навчальної роботи виокремлюють три *види семінарських занять*: просемінари, семінари, спецсемінари. Важливу роль у формуванні професійної зрілості студентів відіграють *дослідницькі семінари*, що є вищою сходинкою навчальної діяльності. Вони спрямовані на формування у студентів навичок та вмінь проведення наукових досліджень. *Спецсемінари* зазвичай проводять на старших курсах.

Лабораторне заняття – це 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 тощо. Під час роботи студенти навчаються спостерігати, порівнювати, зіставляти, аналізувати, робити висновки та узагальнення, самостійно проводити дослідження, користуватися різними прийомами вимірювань, оформляти результати у вигляді таблиць, схем, графіків тощо. Водночас у них формуються професійні навички і вміння користуватися різними приладами, апаратурою, системами та іншими технічними засобами під час проведення дослідів. *Структура лабораторного заняття*: проведення поточного контролю підготовленості студентів до виконання конкретної лабораторної роботи, виконання її завдань, підготовка індивідуального звіту про виконану роботу й захист його перед науково-педагогічним працівником.

Практичне заняття – це форма організації навчального процесу, під час якої за завданням і під керівництвом викладача студенти виконують практичну аудиторну чи позааудиторну роботу з будь-якого предмета. Особливо важливу роль практичні заняття повинні відіграти у вивченні спеціальних предметів, зміст яких спрямовано на формування професійних умінь. Головна *дидактична мета практичного заняття* – закріплення й деталізація наукових знань і формування навичок і вмінь. На цих заняттях здійснюється активне формування й розвиток у студентів навичок і якостей, які необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Ділові ігри – найскладніша форма ігрових занять, під час яких імітують колективну професійну діяльність. Дидактичні можливості ділових ігор великі, оскільки вони забезпечують закріплення й комплексне застосування знань, здобутих під час вивчення різних дисциплін; формування чіткого уявлення про професійну діяльність за вибраною спеціальністю; розвиток навичок ефективного управління реальними процесами, зокрема за допомогою сучасних математичних методів і технічних засобів. *Професійні ігри* призначені для розвитку творчого мислення, оволодіння практичними навичками та вміннями, вироблення індивідуального стилю спілкування й поведінки під час колективного розв'язання завдань. *Ділова гра* – це моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації. Її конструктивними елементами є проектування реальності, конфліктність ситуації, активність учасників, відповідний психологічний клімат, міжособистісне та міжгрупове спілкування, вирішення сформульованих на початку гри проблем. Усі ділові ігри можна *класифікувати* за такими критеріями: часом проведення (без обмежень часу, з обмеженням часу, в реальному часі); оцінкою діяльності (оцінюють гру кожного учасника або ні); остаточним результатом (ігри з жорсткими правилами та відкриті ігри); завершальною метою (навчальні, пошукові, констатувальні); методологією проведення (рольові, групові, імітаційні, організаційно-діяльнісні, інноваційні тощо); сферою використання (промислові, дослідницькі, навчальні, кваліфікаційні) тощо. У закладі вищої

освіти застосовують різноманітні модифікації ділових ігор: *імітаційні, операційні, рольові ігри* тощо.

Інтелектуальні ігри. Дебати – гра, що має на меті допомогти студентам сформувати навички, необхідні для досягнення життєвого успіху в сучасному суспільстві. Задум гри «Дебати» – підвищити рівень знань студентів. У дебатах важливішим є процес навчання, ніж остаточний результат кожної гри – перемога або поразка. Студенти під час дебатів навчаються логічно та критично мислити, помічати суперечності у, здавалося б, найдосконаліших твердженнях, переконливо доводити свої думки та погляди іншим особам або широкій аудиторії. Успіх у дебатах – командна активність.

Індивідуальні заняття є важливою формою організації навчального процесу. Вони передбачають створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей студентів. Таке заняття проводять з окремими студентами для того, щоб підвищити рівень їхньої підготовки та розкрити потенційні творчі здібності. Цей вид занять організують за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента. Видами індивідуальних завдань є реферати, курсові й магістерські роботи, їх видають студентам у терміни, передбачені навчальним планом. Індивідуальні завдання студенти виконують самостійно під керівництвом викладача.

Під час самостійного вивчення навчальних матеріалів та підготовки до семінарів, лабораторних занять, у процесі виконання курсових та магістерських робіт у студентів нерідко виникає потреба з'ясувати складні питання, отримати рекомендації щодо методики навчальної роботи. Цю потребу задовольняють, організуючи *консультації*. Мета консультації – аналіз навчального матеріалу, який недостатньо засвоїли студенти. Основні дидактичні цілі консультацій: ліквідація прогалин у знаннях тих, кого навчають, надання їм допомоги в самостійній роботі. Розрізняють індивідуальні й групові консультації.

Важливе місце в організації навчальної роботи студентів належить *колоквіуму*. Колоквіум – вид навчальної роботи, що передбачає з'ясування рівня

засвоєння знань, оволодіння студентів вміннями й навичками з окремої теми чи розділу.

Навчальна конференція також є організаційною формою навчання, яка забезпечує педагогічну взаємодію викладача й тих, хто навчається. Вона спрямована на розширення, закріплення та вдосконалення знань. Важливе у конференції – вільне обговорення проблемних питань.

2. Класифікація методів навчання.

Метод навчання – поняття надзвичайно складне і багатозначне. Нині відсутнє єдине тлумачення суті цієї педагогічної категорії. Методи навчання у вищій школі істотно відрізняються від методів шкільного навчання. Вони спрямовані не лише на передавання і сприймання знань, а й на проникнення у процес розвитку науки, розкриття її методологічних основ. Традиційно *метод навчання* визначають як спосіб взаємозалежної та взаємозумовленої діяльності педагога та студентів, спрямованої на реалізацію цілей навчання, або як систему цілеспрямованих дій педагога, які організовують пізнавальну й практичну діяльність студентів і забезпечують розв'язання завдань навчання.

Методи навчання необхідно відрізнити від методів учіння. *Метод учіння* – спосіб пізнавальної діяльності студентів, зорієнтований на творче оволодіння знаннями, вміннями й навичками та вироблення світоглядних переконань на заняттях і в самостійній роботі. Методи навчання й методи учіння мають певні специфічні особливості, вони порівняно самостійні, але розглядаються в єдності.

Класифікація методів навчання:

1 – *за джерелами отримання знань:*

- словесні методи (методи розмови, опису, розповіді, лекцій та дискусій, а також методи користування книжкою);
- наочні методи (лабораторний метод тощо);
- практичні методи (методи, що базуються на практичній діяльності).

2 – *за рівнем включення у творчу діяльність*: інформаційно-рецептивний; репродуктивний; проблемного викладу матеріалу; евристичний; дослідницький.

3 – *за основними дидактичними цілями*: методи одержання знань; формування умінь і навичок; застосування знань; контролю (методи закріплення й перевірки знань, умінь та навичок).

4 – *за суб'єктом*:

- пов'язані з викладачем;
- пов'язані з викладачем та студентом;
- стосуються студента й середовища.

5 – *за дидактичними цілями й завданнями занять*: комунікативний метод навчання; пізнавальний; перетворювальний; систематизувальний; контрольний.

6 – *за способом передавання/сприйняття навчального змісту*: аудіальні методи навчання; візуальні; кінестетичні; полімодальні методи навчання.

7 – *на основі цілісного підходу до процесу навчання*:

- методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності: словесні, наочні та практичні; індуктивні й дедуктивні; репродуктивні та проблемно-пошукові; самостійної роботи й роботи під керівництвом викладача;

- методи стимулювання та мотивації (інтересу до учіння; відповідальності в навчанні);

- методи контролю й самоконтролю в навчанні (усний, письмовий, лабораторно-практичний).

8 – *за рівнем активності студентів*: пасивні; напівактивні; активні.

9 – *позакласифікаційні методи*: дидактична гра; ділова гра; імітаційні неігрові методи навчання (аналіз конкретної ситуації, «мозкова атака», круглий стіл тощо); психологічні методи активізації мислення (метод проб і помилок, психологічної активізації творчості, аналогій, контрольних питань тощо); інтерактивні методи навчання.

Педагогічна ефективність застосування методів навчання у вищому навчальному закладі залежить не стільки від самих методів, скільки від наукової кваліфікації та майстерності викладача. Щоб здійснити педагогічно

обґрунтований вибір методів, необхідно насамперед, знати можливості й обмеження всіх методів навчання, розуміти, які завдання й за яких умов можна успішно виконати за допомогою тих чи інших методів, а для розв'язання яких вони даремні чи малоефективні.

3. Засоби навчання.

Успішність процесу навчання, ефективність використання в ньому різних методів і форм навчання значною мірою залежать від вдалого вибору засобів навчання.

Засіб навчання – допоміжний матеріальний засіб ЗВО, що виконує специфічні дидактичні функції.

Види засобів навчання: навчальні книги; наочні посібники; інформаційні матеріали або аудіовізуальні засоби навчання; програмно-методичне забезпечення комп'ютерної технології навчання; спеціальне обладнання; дидактичні матеріали; технічні засоби навчання; лабораторне обладнання тощо.

Важливе завдання засобів навчання полягає у забезпеченні навчальної мети із активізацією різноманітних пізнавальних можливостей студента. Найістотнішим засобом навчання є слово викладача, який за допомогою слова організовує засвоєння знань, формування у студентів умінь і навичок.

Необхідними чинниками, що сприяють успішному засвоєнню знань, є *технічні засоби навчання* (ТЗН). Використання ТЗН, зокрема комп'ютерної техніки, є важливим напрямом підвищення ефективності навчально-пізнавального процесу й робить навчально-методичну роботу зі студентами насиченішою, динамічнішою, творчою та інтенсивнішою. Сучасна освіта ґрунтується переважно на вербальному способі передавання знань, у якому переважає сприйняття усної інформації, що перевантажує роботу слухового аналізатора. Водночас візуальний канал використовується мало, виникає сенсорне голодування, що значно знижує рівень творчої навчальної діяльності.

Мультимедійні технології – є найбільш популярний напрям використання інформаційно-комп'ютерних технологій у сфері освіти. Завдяки застосуванню у мультимедійних продуктах і послугах одночасної дії графічної, аудіо та візуальної інформації, ці засоби володіють великим емоційним зарядом і активно задіюють у процесі навчання увагу користувача. Мультимедійні продукти надають широкі можливості для різних аспектів навчання. Одними з основних можливостей і переваг мультимедійних засобів у разі їх застосування у навчальному процесі є такі:

- одночасне використання декількох каналів сприймання студента в процесі навчання, за рахунок чого досягається інтеграція інформації, одержаної різними органами чуттів;

- можливість симулювати складні реальні експерименти;

- візуалізація абстрактної інформації динамічним представленням процесів;

- можливість розвинути когнітивні структури та інтерпретації студентів.

Отже, мультимедійні засоби навчання *допомагають* підвищити інформативність лекції; стимулювати мотивацію навчання; підвищити наочність навчання структурною надмірністю; повторити найскладніші моменти лекції; реалізувати доступність і сприйняття інформації; організувати увагу аудиторії; здійснити повторення матеріалу попередньої лекції; створити викладачеві комфортні умови роботи на лекції.

Електронні підручники з різних дисциплін застосовуються на різних заняттях і під час самостійної підготовки. Важливим є використання мультимедійних засобів для значного підвищення наочності інформації (у порівнянні зі звичайними «паперовими» підручниками).

Ще одним аспектом використання мультимедійних технологій у навчальному процесі є *навчальні програми*. Ці програми застосовуються, як правило, на практичних заняттях і можуть імітувати будь-які процеси та явища або працювати як *електронний тренажер*. Досвід використання електронних підручників, навчальних програм і електронних тренажерів показує, що їхня

ефективність залежить, безперечно, від наявності зворотного зв'язку зі студентами.

Демонстрація навчальних відеофільмів є одним із компонентів мультимедійних технологій. Однією з нових інформаційних мультимедійних технологій і потужним технічним засобом навчання є інтерактивний програмно-технологічний навчальний комплекс.

Електронна інтерактивна дошка – це сенсорна панель, яка працює у комплексі з комп'ютером і проектором. Під час лекції з використанням інтерактивної дошки студенти мають змогу не конспектувати детально матеріал, а сконцентрувати увагу на суті лекції, тому що після закінчення заняття вони можуть одержати електронний варіант лекції («старт-конспект») з позначками й коментарями викладача, які зосереджують увагу студентів на найважливіших і найскладніших моментах лекції.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Проаналізувати форми організації навчання та їх складові.
2. Класифікація методів навчання.
3. Чи можливою є тенденція витіснення у майбутньому традиційного навчання комп'ютерним?
4. Засоби навчання. Технічні засоби навчання.
5. Історичні форми організації навчання.

ЛЕКЦІЯ №7

Тема: *Інноваційні педагогічні технології навчання у вищій школі.*

План

1. Поняття та види технології навчання.
2. Структура педагогічної технології.
3. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в навчанні.

Ключові слова: ІКТ-компетентність, інноваційні технології, освітні технології, педагогічна технологія, технологія навчання.

1. Поняття та види технології навчання.

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості. Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання є їх *технологізація*, тобто неухильне дотримання змісту й послідовності етапів упровадження нововведень.

Поняття «технологія» у значенні науки про майстерність виникло у зв'язку з технічним прогресом. До основних ознак технології належить стандартизація, уніфікація процесу, можливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов. Провідним у будь-якій технології є детальне визначення кінцевого результату й точне досягнення його. Технологія включає також і мистецтво володіння процесом, завдяки чому персоналізується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів і умов.

У широкому значенні *технологію* розуміють як сукупність знань про засоби здійснення процесів, за яких відбувається якісна зміна об'єкта. Відповідно до системного підходу до навчання, *педагогічними технологіями* доречно вважати інструментарій досягнення цілей. Поняття «педагогічна технологія» трактується по-різному, а саме:

- як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію;

- як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники.

Педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного й управлінського процесів ЗВО та об'єднує зміст, форми й засоби кожного з них.

З розвитком комп'ютеризації навчання «технологія навчання» й «педагогічна технологія» стали усвідомлюватись системою засобів, методів організації й управління навчально-виховним процесом. Під «педагогічною технологією» почали розуміти сукупність засобів і методів педагогічного процесу.

Освітні технології відбивають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору, їх призначення – прогнозування розвитку освіти, його конкретне проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. Прикладами освітніх технологій можуть бути концепції освіти, освітні системи.

Якщо освітні технології відбивають стратегію освіти, то педагогічні технології втілюють тактику її реалізації у навчально-виховному процесі шляхом впровадження моделей навчання й тотожних йому моделей управління навчальним процесом. Наприклад, модель особистісно орієнтованого, розвивального навчання, модульно-розвивального навчання, проблемного навчання та інші. *Основне призначення освітніх технологій* – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям.

Навчальна технологія – поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Вона відбиває шлях освоєння конкретного навчального

матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. Але можливі й такі варіанти: до форм навчання добираються зміст і методи навчання або до методів – форми і структурується зміст навчання.

Технології навчання, управління пов'язані з педагогічними технологіями, освітніми технологіями загальною ідеєю відповідної освітньої концепції, педагогічними парадигмами тощо. Педагогічна техніка відбиває рівень майстерності педагога. Від того, як і якими прийомами навчання й виховання він володіє, залежить ступінь розвитку суб'єктів навчання. Це означає, що поняття *педагогічна техніка*, безумовно, пов'язане з поняттями *навчальна технологія*, *педагогічна технологія*, *освітня технологія*.

Орієнтація на технологічний підхід із творчим пошуком викладачів ґрунтується на аксіоматичних підходах, суть яких зводиться до того, що чітке визначення цілей навчання має сприяти відбору й проектуванню змісту та управлінню навчальним процесом, методам і засобам навчання, враховуючи необхідний рівень кваліфікації викладачів, методи оцінювання досягнутих результатів навчання. Технологічний підхід до навчання передбачає конструювання навчального процесу згідно з освітніми орієнтирами, цілями змісту навчання. Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них потребує вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях. Структуру і зміст педагогічних технологій проектують з урахуванням того, що ефективність навчання у професійному навчальному закладі визначають і за рівнем кваліфікації науково-педагогічних працівників, і за їхнім ціннісним спрямуванням.

Технологія навчання – системна категорія, орієнтована на дидактичне застосування наукового знання, наукові підходи до аналізу й організації навчального процесу з урахуванням емпіричних інновацій науково-педагогічного працівника й на досягнення високих результатів у професійній компетенції та розвитку особистості студентів.

Характеристики інноваційних технологій навчання: системно-діяльнісний підхід до побудови навчання; моделювання; модульна побудова навчального процесу; зміна форми кооперації та комунікації думок викладача і студентів у процесі вивчення навчального матеріалу.

Класифікація технологій навчання:

1 – об'єкт впливу: навчання студентів; підвищення кваліфікації й перепідготовка фахівців; підготовка викладачів ЗВО тощо;

2 – предметне середовище: для гуманітарних дисциплін; природничо-наукових; технічних; загальнопрофесійних; спеціальних дисциплін та ін.;

3 – засіб навчання: відеотехнічні; інформаційні; проблемно-діяльнісні; рефлексивні тощо;

4 – організація навчального матеріалу: індивідуальні; колективні; змішані;

5 – методичні завдання: технологія одного предмета; технологія одного засобу; технологія одного метода.

Варто підкреслити, що технологія навчання передбачає управління дидактичним процесом, що містить організацію діяльності студента й контроль за цією діяльністю.

2. Структура педагогічної технології.

В наукових працях із педології, заснованих на рефлексології вперше згадано термін «педагогічна технологія». Тоді розповсюджувалося й поняття «педагогічна техніка», під якою розуміли сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять. Елементами педагогічної технології вважали також уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники. У 30-ті роки ХХ ст. розпочалася технологічна революція в освітній системі США. Протягом наступних десятиліть зазнало еволюції тлумачення терміна «педагогічна технологія». Трансформація його змісту охоплює такі *періоди*.

I період (1940 – 1950 рр.) – з'явилися і впроваджувались у навчальний процес технічні засоби запису, відтворення звуку та проєкції зображення, термін «технологія в освіті» модифікувався в термін «педагогічні технології».

II період (сер. 50-х – 60-ті рр. XX ст.) – педагогічна громадськість активно дискутувала щодо суті поняття «педагогічна технологія», внаслідок чого виокремилось два напрями його тлумачення. Представники першого підходу (названий пізніше – «технічні засоби в навчанні») виступали за необхідність застосування аудіовізуальних засобів і програмованого навчання. Прихильники іншого (названий пізніше – «технологія навчання») – головним завданням вважали підвищення ефективності організації навчального процесу, подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки.

III період (70-ті роки XX ст.) – розпочато модернізацію навчального обладнання й навчальних предметних середовищ як необхідної умови реалізації прогресивних методик і форм навчання. Утверджувалось тлумачення педагогічної технології як вивчення, розроблення та застосування принципів оптимізації навчальної діяльності на основі найновіших досягнень науки й техніки. Педагогіка почала використовувати можливості безмашинного програмування, набули популярності створені за принципом програмування посібники, зокрема з педагогіки.

IV період (80-ті роки XX ст. – початок XXI ст.) – створення й розвиток мережі комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів, стрімко розвиваються програмовані, інтерактивні засоби навчання, тривають різноманітні дослідження теоретичних питань педагогічної технології та шляхів її практичного впровадження.

V період (1990 р. – наші дні) – використання інтерактивних, інформаційно-комунікаційних та Інтернет-технологій в освіті.

Педагогічна технологія, на думку педагога М. Кларіна, – це системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей. Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші

шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання. Головне в педагогічній технології – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. *Суттєвою особливістю* педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елемента до елемента.

Процес становлення нової педагогічної технології охоплює такі етапи: виникнення суспільної потреби – фундаментальні дослідження в галузі психології – прикладні психолого-педагогічні дослідження – розроблення нових технологій – відображення новостворених технологій у навчально-програмній та навчально-методичній документації.

В освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких *рівнях*: загальнопедагогічний; предметно-методичний; локальний (модульний).

Середовищем реалізації педагогічної технології є технологічний процес. Педагогічній технології притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна і змістова цілісність, соціо- і природодоцільність, інтенсивність усіх процесів.

Отже, сучасна педагогічна технологія повинна гарантувати досягнення певного рівня навчання й виховання, бути ефективною за результатами, оптимальною щодо термінів впровадження, витрат сил і засобів.

Педагогічні технології класифікують за такими *ознаками*:

1 – рівень застосування: загальнопедагогічні; предметні; локальні та модульні;

2 – чинники психічного розвитку: біогенні; соціогенні; психогенні;

3 – філософська основа: матеріалістичні та ідеалістичні; діалектичні та метафізичні; наукові та релігійні; гуманістичні й антигуманні; антропософські й теософські; вільного виховання та примусу тощо;

4 – наукова концепція засвоєння досвіду: асоціативно-рефлекторні; біхевіористські; розвивальні; сугестивні; нейролінгвістичні; гештальттехнології тощо;

5 – ставлення до дитини: авторитарні; дидактоцентристські; особистісно орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання тощо);

6 – орієнтація на особистісні структури: інформаційні; операційні; емоційно-художні й емоційно-моральні; технології саморозвитку; евристичні (розвиток творчих здібностей); прикладні технології;

7 – тип організації та управління пізнавальною діяльністю: структурно-логічні технології навчання, інтеграційні технології, комп'ютерні, ігрові, діалогові технології, тренінгові, модульні, інформаційні технології, технологія розвивального, дистанційного навчання, особистісно орієнтована, диференційована технологія тощо.

Вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії, концепції. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

1) асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять;

2) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план;

3) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії, що сприяє надзапам'ятовуванню;

4) теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП), що розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

5) теорії змістового узагальнення, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту дитини.

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології. Наприклад, теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, що

розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості.

3. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в навчанні.

З метою оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців все частіше застосовуються інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання, серед яких переважають такі: експрес-контроль одержаних знань, окремі елементи «мозкової атаки», комп'ютерні інтерактивні ділові та рольові ігри, комп'ютерні програми, мультимедійна техніка, інтерактивні комплекси: моделюючі, мультимедійні, навчально-дистанційні, розрахункові, програмні.

Інформаційно-комунікаційна компетентність – здатність індивіда розв'язувати навчальні, побутові, професійні задачі за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій. Розвиток ІКТ, використання комп'ютерів у навчальному процесі спонукали до розвитку та використання комп'ютерного моделювання. Моделювання відповідає сучасним вимогам системи освіти і є методом використання комп'ютерів у навчальному процесі, який зумовлює інтерактивні методи навчальної діяльності. Використання комп'ютерного моделювання у вищій школі може здійснюватися за двома варіантами: дослідження явищ, об'єктів на основі готових моделей та побудова моделей самими студентами.

До числа інноваційних технологій навчання також відноситься технологія імітаційного моделювання, у процесі використання якої відбувається формування професійних якостей фахівців через занурення в конкретну ситуацію, змодельовану в навчальних цілях.

Під *дистанційною освітою* розуміють широкий спектр освітніх програм і курсів, починаючи від курсів підвищення кваліфікації, що не мають акредитації, закінчуючи акредитованими програмами вищої освіти, які реалізують можливість тісного спілкування студентів зі своїми викладачами і однокурсниками, як це відбувається при очному навчанні. Дистанційне

навчання – це інструмент розв’язання сучасних завдань модернізації освіти. Організаційні структури, які займаються дистанційним навчанням у сфері вищої освіти умовно поділяють на *чотири основні моделі*: доповнення традиційної університетської освіти; консорціуми; угоди; віртуальні університети. Для України є характерним розвиток організаційних структур першого та четвертого типів.

Для практичної реалізації дистанційного навчання в більшості випадків використовуються спеціалізовані інформаційні системи, які складаються з наборів модулів, що забезпечують проведення повноцінного дистанційного навчання. До найбільш поширених систем управління навчанням відносяться: Moodle; Ilias; Webtutor; IBM Learning space; eLearning 3000; WebCT та ін.

Дослідники О. Зачко та Т. Рак під *віртуальним навчальним середовищем* розуміють середовище, «яке сприяє виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між студентами, викладачами і засобами ІКТ, а також формуванню пізнавальної активності студентів за умови наповнення компонентів середовища предметним змістом певного навчального спрямування». *Вимоги* до віртуального середовища: персональність; виразність; конструктивність, креативність; сталість; спільність справ. До *переваг* віртуального навчального середовища належать: побудова навчання навколо студента; відповідність реаліям навколишнього світу; співпраця.

Перевагами застосування *віртуальних тренажерів* є створення можливостей щодо подолання формального засвоєння знань, розвиток дослідницьких навичок та інтелектуальних здібностей студентів, стимулювання логічного мислення. Проте, за всіх позитивних моментів застосування навчальних віртуальних тренажерів виникає *небезпека* підміни реального життя віртуальним, що може призвести до непередбачуваних наслідків.

Значних результатів у підготовці фахівців у ЗВО можна досягти у ході проведення навчальних занять із використанням інноваційних ІКТ, які включають програмно-педагогічні засоби навчального призначення; навчально-інформаційні комплекси; е-підручники, електронні навчально-методичні

комплекси та віртуальні лабораторні роботи в різних предметних галузях; мультимедіа-технології. При цьому потрібно враховувати такі показники: мотивація до впровадження ІКТ; інформованість; готовність.

Впровадження ІКТ у навчальний процес передбачає їх використання у вивченні дисциплін.

Найбільшого поширення в навчальному процесі набули мультимедійні технології, які є одними із досить перспективних і популярних педагогічних інформаційних технологій.

Створення єдиного інформаційного освітнього середовища навчального закладу надає можливість кожному зануритися в це середовище, забезпечити розширення інтерактивної взаємодії, що максимально наближено до реального. Інформаційне освітнє середовище реалізується з використанням Веб-технологій та відповідає вимозі відкритості.

Неперервне навчання – це навчання впродовж життя людини. Воно зумовлене інтенсивним оновленням знань і вмінь, необхідних для успішної і ефективної професійної діяльності, швидкою зміною соціальних і економічних умов, що висувають нові вимоги до рівня професійної підготовки фахівців.

Наприкінці ХХ ст. з'явився термін «*e-learning*», під яким розуміють навчальний процес, де використовуються інтерактивні електронні засоби доставки інформації, корпоративні мережі Інтернет. E-learning – система електронного навчання (e-навчання, дистанційне навчання) з використанням комп'ютера, мережеве навчання, віртуальне навчання за допомогою інформаційних технологій. Розвиток e-learning висуває нову перспективну модель навчання, яка будується на використанні новітніх Інтернет мультимедійних технологій з метою підвищення якості навчання, полегшення доступу до ресурсів, послуг, а також обміну та спільної роботи на відстані.

З розвитком e-learning визначився новий напрям – *змішане навчання* – це інтеграція навчання в групі, самостійне навчання, яке здійснюється як в аудиторіях, так і в режимі он-лайн. У зв'язку з цим дистанційне навчання почало рухатися в новому напрямі. Системи освіти з e-learning, здійснення

змішаного навчання є ефективними сьогодні. Змішане навчання включає спільне використання мережі і стандартного навчання в аудиторіях.

Сьогодні значного розвитку одержали технології мобільного зв'язку. *Mobile learning (m-learning)* – це передача знань на мобільний пристрій з використанням WAP або GPRS технологій. Мета m-learning – зробити процес навчання гнучким, доступним і персоналізованим. Головний принцип мобільного навчання – навчання в будь-якому місті, в будь-який зручний час. Розвиток соціальних мереж, e-learning, хмарних технологій зумовили виникнення й розвиток *Smart education* – принципово нового освітнього середовища, що об'єднує викладачів і студентів з усього світу.

Глобальна мережа пропонує значну кількість інструментів (мережових сервісів), які здатні змістовно та інструментально збагатити навчальну діяльність. Серед них можна виділити такі типи: сервіси обміну знаннями, сервіси для збереження документів, сервіси Інтернет-спілкування, сервіси для збереження фото-, аудіо- та відеоматеріалів, геоінформаційні системи та сервіси для зберігання закладок тощо.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Поняття та характеристика педагогічної технології.
2. Суть технологічності в освіті.
3. Поняття технології навчання: особливості, класифікація.
4. ІКТ-компетентність. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в навчанні.
5. Недоліки використання ІКТ у навчальному процесі ЗВО.

ЛЕКЦІЯ №8

Тема: Науково-дослідна робота у вищій школі.

План

1. Науково-педагогічне дослідження.
2. Методи науково-педагогічного дослідження.
3. Науково-дослідницька робота студентів у ЗВО.

Ключові слова: емпіричне пізнання, інформаційний стрес, критерій новизни, професійне вигорання.

1. Науково-педагогічне дослідження.

Педагогічне дослідження – процес і результат наукової діяльності, спрямованої на здобування нових знань про закономірності навчання й виховання, соціалізації та професійної підготовки людей, про структуру й механізми, зміст, принципи й технології цих знань. Педагогічне дослідження пояснює та прогнозує розвиток окремих педагогічних явищ і фактів, а також тенденції та зміни в педагогічному процесі.

Відповідальним етапом дослідницького процесу є визначення методологічних основ наукового пошуку та вибір методів його проведення, що потім перетворюються на методики, адекватні меті й завданням дослідження.

Науково-педагогічне дослідження, як і будь-яке інше, має ґрунтуватися на точно встановлених фактах, які допускають їхню емпіричну перевірку. Воно має спиратися на вже відомі теорії, характеризуватися цілеспрямованістю, систематичністю, взаємозв'язком усіх елементів, процедур і методів, а також має відображати предмет дослідження. Тому в кожному дослідженні обов'язкове застосування методу чи системи методів дослідження, які б повністю відповідали внутрішній логіці явища чи процесу, що вивчається.

Метод дослідження невіддільний від його змісту. У науково-педагогічному дослідженні повинні диференційовано розв'язуватися емпіричні, логічні й теоретичні пізнавальні завдання.

Наукове дослідження є особливою формою процесу пізнання, таким систематичним і цілеспрямованим вивченням об'єктів, у якому використовуються засоби й методи наук і яке завершується теоретичною систематизацією знань про об'єкти вивчення.

За характером і змістом дослідження в галузі педагогіки поділяються на фундаментальні, прикладні й розроблювальні.

У будь-якому дослідженні зазначають загальноприйняті *методологічні параметри*. До них належать такі: проблема, тема, об'єкт і предмет дослідження, мета, завдання й гіпотеза. Основними *критеріями якості* педагогічного дослідження є критерії актуальності, новизни, теоретичної та практичної значущості. Дослідженню підлягає те, що є актуальним для теорії та практики навчання у ЗВО. Педагогічні дослідження дають відповідь на найактуальніші запитання, відображають потреби педагогічної діяльності, виявляють найважливіші суперечності, наявні у практиці.

Критерій актуальності досліджень є динамічним, рухливим, залежить від часу, урахування конкретних і специфічних умов.

Об'єкт і предмет дослідження як категорії науковою процесу співвідносяться між собою як загальне й часткове. *Об'єкт* наукового пізнання виступає сферою пошуку, а *предмет* – тим конкретним, що досліджується. Об'єкт дослідження – та частина практики або наукового знання, з якою дослідник має справу. Він є процесом або явищем, що породжують досліджувану проблемну ситуацію і вибрані для дослідження; предмет дослідження міститься у межах об'єкта.

Мета дослідження, тобто те, чого хоче досягти дослідник, формулюється з урахуванням тематики.

Завдання дослідження – задана в певних умовах мета діяльності, яка повинна досягатися перетворенням цих умов згідно з певною процедурою.

Гіпотеза виникає з потреб суспільної практики, відображає наукові абстракції, систематизує наявні теоретичні уявлення, охоплює судження, поняття, умовиводи, утворюючи цілісну структуру. Гіпотеза є формою осмислення фактичного матеріалу, формою переходу від фактів до теорії.

У процесі педагогічного дослідження одержують *висновки й результати*, які є новими для педагогічної теорії та практики. Отже, йдеться про теоретичне і практичне значення дослідження, а також ступінь наукової новизни.

Теоретичне значення дослідження полягає у створенні концепції, одержанні закономірності, технології, методу, моделі виявлення проблеми, тенденції, напряму. *Практична значущість дослідження* виявляється в підготовці пропозицій, рекомендацій щодо удосконалення практичної педагогічної діяльності тощо.

Для оцінювання нового в педагогічному дослідженні використовують *критерій наукової новизни*, який характеризує нові теоретичні й практичні висновки, закономірності педагогічного процесу, його структуру й механізми, зміст, принципи й технології, які раніше не були відомі й не зафіксовані в педагогічній літературі.

Критерій новизни, теоретична й практична значущість змінюються залежно від типу дослідження, а також від часу одержання нового знання. Нове знання у педагогіці можна структурувати так: новизна результату; новизна процесу; новизна пропонованої ідеї.

Для опису новизни одержаних результатів пропонується класифікувати їх за рівнями перетворення, доповнення і конкретизації, які вказують на місце знань у низці відомих і на їхню наступність. *Рівень перетворення* характеризується принципово новими ідеями, підходами в галузі навчання і виховання, яких раніше не було в теорії та у практиці. *Рівень доповнення* свідчить про те, що одержаний результат розширює відомі теоретичні й практичні положення в навчанні та вихованні, вносить до них нові елементи, доповнює пізнання в галузі без зміни суті. *Рівень конкретизації* означає, що

одержаний результат уточнює відоме, конкретизує окремі теоретичні або практичні положення, які стосуються навчання, методики навчання тощо.

Практичне значення результатів визначається наявністю в них нових науково-методичних рекомендацій. Практична значущість дослідження – вплив, який здійснюють результати дослідження на навчально-виховний процес, методику викладання й навчання, організацію виховної роботи тощо.

Дослідницький пошук передбачає кілька *етапів*: емпіричний, гіпотетичний, експериментально-теоретичний (чи теоретичний), прогностичний. Спираючись на логіку наукового пошуку, розробляють *методику дослідження* – комплекс теоретичних та емпіричних методів, поєднання яких дає змогу з найбільшою ймовірністю досліджувати педагогічний процес у підрозділах і частинах.

2. Методи науково-педагогічного дослідження.

Методи педагогічного дослідження – це способи вивчення педагогічних явищ, одержання наукової інформації про них з метою встановлення закономірних зв'язків, відносин і побудови наукових теорій. Їх можна розділити на *три групи*: методи вивчення педагогічного досвіду, методи теоретичного дослідження й математичні методи.

Основні методи педагогічного дослідження:

1 – методи вивчення, накопичення педагогічних ідей, фактів з проблеми дослідження: вивчення літературних джерел; спостереження, опитування (анкетування, інтерв'ювання тощо), експертна оцінка, вивчення документів, бесіда, тестування, аналіз результатів практичної діяльності, узагальнення незалежних характеристик, педагогічний експеримент (констатувальний або формувальний);

2 – методи аналізу й узагальнення результатів дослідження:

- теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення тощо;

- педагогічні методи: обговорення результатів дослідження, дослідна перевірка отриманих результатів тощо;

- математичні та статистичні методи: перевірка вірогідності отриманих даних і обґрунтування зроблених висновків, визначення коефіцієнтів кореляції, дисперсії, довірчого інтервалу тощо.

До основних статистичних критеріїв перевірки вірогідності результатів експерименту традиційно зараховують: критерій Стюдента, Фішера, Пірсона. У педагогічних дослідженнях дедалі частіше застосовують різні методи регресійного та факторного аналізів. Для проведення цих підрахунків застосовують відповідні формули й довідкові таблиці. Результати, опрацьовані за допомогою цих методів, дають змогу показати кількісну залежність у вигляді графіків, діаграм, таблиць.

3. Науково-дослідницька робота студентів у ЗВО.

Професійно-творча підготовка фахівця розглядається як цілісний процес особистісного і професійного становлення студента, який забезпечує умови для його самореалізації у навчально-пізнавальній діяльності та подальший розвиток особистісних і професійних якостей, що сприяють успіху у творчій професійній діяльності. Основні завдання науково-дослідної роботи студентів:

- *активізувати* інтерес до науки з метою втілення його в наукових роботах та розвитку базових компетенцій;

- *розвивати* здібності до науково-дослідної діяльності;

- *мотивувати* розвиток наукового мислення, оволодіння механізмом творчого розв'язання поставлених завдань, уміння доводити й аргументовано відстоювати свою позицію;

- *розширювати* ерудицію, творчі здібності;

- *створювати умови* для пізнання нового через популяризацію наукових знань, знайомство з відомими ученими, практиками, бізнесменами тощо;

- *забезпечувати* розвиток студентів для подальшої наукової роботи.

Науково-дослідницька робота студентів – складова професійної підготовки, що передбачає навчання студентів методології та методики дослідження, а також систематичну участь у дослідницькій діяльності, озброєння технологіями і вміннями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем. Науково-дослідницька робота полягає в пошуковій діяльності, що розкривається насамперед у самостійному творчому дослідженні. Взаємопов'язаними елементами науково-дослідницької роботи студентів є навчання елементів дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості; наукові дослідження, що здійснюють студенти під керівництвом професорів і викладачів.

У практиці роботи ЗВО найпоширеніші такі *види студентської науково-дослідницької роботи*:

- дослідження, пов'язані з виконанням навчальних завдань (важливе розвивальне значення має виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань творчого характеру із профільних дисциплін);

- робота у студентських наукових гуртках (допомагає студентам оволодіти науковими методами пізнання, дослідження, написання наукових доповідей, участі в олімпіадах, конкурсах наукових студентських робіт, обговорення наукових питань на студентських наукових конференціях);

- написання курсових, бакалаврських, магістерських робіт;

- участь у всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт та всеукраїнській студентській олімпіаді тощо.

Науково-дослідницька робота студентів в університеті здійснюється за трьома основними *напрямами*: науково-дослідницька робота у навчальному процесі; у позанавчальний час; науково-організаційні заходи.

Підвищення статусу науки у ЗВО, особливістю якої вважається ефективна участь студентів у науковій творчості, є неодмінною умовою забезпечення високої якості підготовки фахівців. Сьогодні склалася система науково-дослідницької роботи студентів як складової професійної підготовки, яка спрямована на формування й реалізацію творчих здібностей майбутніх

фахівців. Однією з провідних вимог до студентів магістратури є всебічний розвиток їхніх творчих здібностей та дослідницьких умінь.

Особливістю професійної діяльності в системі «людина-людина» є те, що викладач вищої школи, окрім професійних знань та умінь, значною мірою використовує інтелектуальні та емоційно-вольові ресурси власної особистості та є своєрідним емоційним та інтелектуальним донором для вихованців. А тому протиріччя між вимогами до якості професійно-педагогічної діяльності, що динамічно підвищуються, та психофізіологічними, інтелектуальними й емоційними ресурсами особистості педагога, широким спектром професійних функцій підвищує ризик професійного стресу та синдрому так званого *професійного вигорання*. Унаслідок цього порушується нормальне провадження педагогічної діяльності, відбувається екстремізація взаємовідносин між студентами і викладачами, між колегами. Саме тому уможливорюється *професійний стрес*, тобто особистість може переживати: інформаційний стрес; емоційний стрес; комунікативний стрес.

Різноманіття способів подолання стресу можна сконцентрувати в чотири великі блоки: активна взаємодія зі стресором або вплив на саму проблему; зміна погляду на проблему, зміна ставлення до неї або інша інтерпретація проблеми; прийняття проблеми і зменшення фізичного ефекту від породжуваного нею стресу; комплексні засоби боротьби зі стресом, що поєднують у собі перелічені вище групи.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Структура науково-педагогічного дослідження.
2. Характеристика основних методів наукового дослідження.
3. Мета та завдання науково-дослідницької роботи студентів у ЗВО.
4. Види науково-дослідницької роботи студентів у вищій школі.
5. Синдром професійного вигорання. Професійний стрес.

ЛЕКЦІЯ №9

Тема: Психологічний вплив на педагогічний процес у ЗВО.

План

1. Предмет, завдання та мета психології вищої школи.
2. Соціопсихічна підструктура особистості: досвід, характер, спрямованість.
3. Розвиток конкурентоспроможної особистості.
4. Психічні стани особистості в різних ситуаціях.

Ключові слова: досвід, емоційний інтелект, ригідність, спрямованість, характер.

1. Предмет, завдання і мета психології.

Психологія у своєму розвитку пройшла тривалий шлях і тільки всередині XIX ст. із сукупності розрізнених знань перетворилась на самостійну науку. В історії психології, яка досліджує процес становлення психологічних знань та уявлень, виокремлюють кілька основних підходів до визначення меж та етапів розвитку цієї науки, а саме:

- I підхід – розвиток психології (з другої половини XIX ст.) поділяють на два етапи: передісторія (до кінця першої половини XIX ст.) та історія (з другої половини XIX ст.);

- II підхід – розвиток психологічної думки розділяють на три етапи: донаукова (міфологічна) психологія, філософська психологія (від античності до XIX ст.) і наукова психологія (друга половина XIX ст.);

- III підхід – культурологічний – розвиток психологічної науки розглядають в контексті розвитку людської культури загалом.

Предметом психології є психіка людини, особистість, психологічні основи розвитку соціальних, морально-психологічних, професійних і ділових властивостей під впливом суспільної дійсності.

Загальні завдання психології полягають у такому:

- розкриття психологічних закономірностей формування в людини готовності до діяльності та розроблення психологічних шляхів підвищення її ефективності;

- забезпечення саморегулювання психічних станів, які виникають у людини в небезпечних та інших стресових ситуаціях, визначення умов і засобів боротьби зі страхом та панікою, запобігання іншим психічним станам, які знижують ефективність діяльності, подолання їх;

- підвищення ефективності управління в різних сферах суспільства, розкриття впливу особистості керівника та його стилю керівництва на психологію колективу тощо;

- виявлення умов і чинників ефективної професіоналізації кожної людини з урахуванням реальних потреб і можливостей суспільства;

- створення необхідних передумов і комфортних соціально-психологічних умов для продуктивної життєдіяльності, розкриття творчого потенціалу суб'єктів праці та життя тощо.

Розв'язання всіх зазначених завдань є вагомою передумовою успішного реформування суспільства й забезпечення його прогресивного розвитку.

Методи психології доцільно розділити на дві групи: пізнавальні (дослідницькі) методи та методи активного впливу на людей.

Потреба в методах активного впливу на особистість виникає, коли людина потрапляє у психотравмуючі ситуації – унаслідок міжособистісних конфліктів, стихійного лиха чи техногенної катастрофи тощо. У цих випадках застосовують методи активного психологічного впливу на людину, щоб поліпшити її стан, подолати негативні наслідки для психіки. Ці методи може застосовувати тільки професійно підготовлений психолог. До них належать психологічні

консультації, психологічна корекція, психологічний тренінг, психологічна терапія або реабілітація тощо.

Сучасна наукова психологія є доволі розмаїтою системою дисциплін і галузей. Тому виокремлюють три великі групи галузей психології:

- теоретична, до якої належать загальна психологія, історія психології, експериментальна, генетична, соціальна, порівняльна, диференціальна, психофізіологія, психологія особистості, моделювання психіки;

- науково-прикладна, до якої входять психологія праці; інженерна психологія; психологія творчості; психологія «штучного» інтелекту; авіаційна психологія; космічна; військова; медична; психологія здоров'я; психологія управління та менеджменту; економічна психологія; психологія торгівлі; екологічна психологія; психологія спорту; вікова психологія; психологія аномального розвитку (спеціальна психологія); юридична психологія (судова; кримінальна психологія; виправно-трудова (пенітенціарна) психологія);

- практична, до якої належать психологічна служба сім'ї та соціального захисту населення; психологічна служба системи освіти; психологічна служба системи охорони здоров'я; практична психологія політичної діяльності, управління і масових комунікацій; практична психологія праці та профорієнтації; практична психологія і соціологія економіки та бізнесу; соціально-психологічна служба армії; практична психологія і педагогіка спорту тощо.

Між галузями психологічної науки існують тісні зв'язки. Теоретична психологія напрацьовує систему психологічних знань, які є фундаментом науково-прикладної та практичної психології. Зі свого боку, науково-прикладна і практична психології узагальнюють засоби теоретичної психології, що сприяє постійному оновленню системи понять, категорій, принципів психологічної науки.

2. Соціопсихічна підструктура особистості: досвід, характер, спрямованість.

Соціопсихічна підструктура особистості утримує в собі психічні компоненти особистості, які сформувалися переважно під час соціалізації й забезпечують її рух у соціальному просторі й часі. До соціопсихічної підструктури особистості входять досвід, характер і спрямованість.

Досвід – це знання та навички, яких людина набуває в процесі соціалізації. До нього також належать уміння, звички, цінності, соціальні установки тощо. Набувається досвід упродовж соціалізації. Провідним у надбанні досвіду є соціальний чинник. Засвоюючи знання, навички, вміння, культурні й національні цінності, способи виробництва, всю сукупність соціальних відносин, людина виявляє активність, усвідомлює навколишній світ і себе в ньому. Через діяльність вона бере участь у різних системах зв'язків і відносин, у певний спосіб впливаючи на них, стає творцем чогось нового. Засвоюючи соціальний досвід, людина розвиває свою особистість. Досвід стає специфічним психічним, яке об'єктивується у психіці й впливає на функціонування інших її підсистем. Уже нове внутрішнє психічне особистості об'єктивується у створених предметах матеріальної та духовної культури, а також у вчинках людини. Процес набування досвіду невід'ємний від засвоєння соціальних ролей, які означають соціальні функції конкретної особистості, певні моделі її поведінки. Вони залежать від засвоєних та усвідомлених соціальних норм, очікувань, стосунків, сукупності взаємовідносин тощо. Через досвід формується ставлення до життя, праці, інших людей, народу, обов'язку тощо. Він також впливає на спрямованість особистості в соціальному просторі й часі.

Характер – це сукупність порівняно стійких індивідуально-своєрідних властивостей особистості, які виявляються у поведінці, діяльності й ставленні до людей, колективу, до себе, речей, праці тощо.

Риса характеру – це звична, стійка, повторювана форма реагування, поведінки чи ставлення. Характер найтісніше пов'язаний з темпераментом,

який визначає зовнішню, динамічну форму вираження сутності людини. Його можна зрозуміти з того, як вона мислить і поводить за різних обставин, якої думки вона про інших людей і про саму себе, в який спосіб здебільшого діє. У структурі характеру виокремлюють дві групи його компонентів: позиційні й загальні. До *позиційних компонентів* належать: спрямованість, переконання, розум, почуття, воля й темперамент. *Загальні компоненти*: повнота, цілісність, визначеність і сила характеру. Характер – це єдність типологічного й набутого життєвого досвіду. Особливості умов життя, навчання та виховання визначають різне за змістом індивідуальне ставлення до явищ навколишньої дійсності, але форму вияву цього ставлення, динаміку реакцій особистості визначає її темперамент. Особливості типового характеру виявляють позитивне або негативне ставлення до праці; інших людей; до самої себе; предметів та явищ дійсності. Характер тісно пов'язаний з темпераментом, який може сприяти або протидіяти розвиткові певних рис людини. Людський характер формується з перших днів життя людини до останніх його днів. Характер можна змінювати протягом усього життя людини.

Спрямованість – це властивість особистості, що представляє собою систему взаємопов'язаних внутрішніх спонукань, які спрямовують та орієнтують її життєвий шлях у соціальному просторі й часі. Під спрямованістю розуміють систему мотивів, які домінують. Виникнення ієрархічної структури мотивів – передумова стійкості особистості. У структуру спрямованості входять усвідомлені *мотиви* поведінки: цілі, інтереси, ідеали, переконання особистості. Їхня стійка ієрархія дає змогу в певних межах передбачити загальну спрямованість особистості, її вчинків. Проте на поведінку впливають не тільки усвідомлені, а й мало усвідомлені мотиви. Їхнє співвідношення визначає поведінку людини в новій ситуації. Основні *теорії мотивації* прийнято поділяти на дві групи: змістові та процесуальні. У *змістових теоріях* акцент роблять на виявленні та вивченні внутрішніх спонукань (потреб, мотивів), на яких базується поведінка людей, їхня професійна діяльність. *Процесуальні теорії* розкривають закономірності організації цілісної

мотивованої поведінки з урахуванням взаємодії мотивів з іншими процесами – сприйняттям, пізнанням, комунікацією.

Потреби кожного вище розташованого рівня виникають тільки тоді, коли потреби всіх нижче розташованих рівнів задоволено. *Потреба* – коли суб'єкту бракує чогось конкретного, а мотив – обґрунтування рішення задовольнити або не задовольнити зазначену потребу в певному об'єктивному й суб'єктивному середовищі. Перш ніж потреба спричинить дію, особистість переживає складний психологічний процес мотивації, який полягає в усвідомленні тією чи іншою мірою суб'єктивного й об'єктивного аспектів потреби й дії, спрямованої на її задоволення. В основі будь-якої дії є потреба, яка психологічно виявляється як мотив, що може реалізуватися в низці психологічних змінних: інтересах, прагненнях, переконаннях та установках.

На основі доміантної мотивації людини розрізняють три основні *види спрямованості*: спрямованість на взаємодію, спрямованість на завдання (ділова спрямованість) і спрямованість на себе (особиста спрямованість).

Значну роль у формуванні спрямованості особистості відіграє її самосвідомість. Самоусвідомлення особистістю змін, які в ній відбуваються, сприяє глибшому самопізнанню, об'єктивності, критичності їх оцінки.

3. Розвиток конкурентоспроможної особистості.

Конкурентоспроможна особистість – це особистість, яка здатна швидко й безболісно адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього психоенергетичного потенціалу й гармонії.

Базовим утворенням професійної діяльності, що зумовлює процес і результат діяльності, є система дій фахівця. Виокремлюють дві принципово відмінні одна від одної системи: система утиску і примусу та система сприяння, створення умов для ефективної спільної діяльності. Професійна діяльність

універсальна і складається з таких компонентів: постановка професійних цілей і завдань; вибір засобів і способів розв'язання завдань; аналіз і оцінка діяльності.

Розвиток конкурентоспроможної особистості – це розвиток рефлексивної особистості з позитивним психоенергетичним потенціалом, здатної організувати, планувати свою діяльність і поведінку в динамічних ситуаціях; особистості, яка володіє новим стилем мислення, нетрадиційними підходами до вирішення проблем, адекватним реагуванням у нестандартних ситуаціях. Психологічним фундаментом розвитку особистості майбутнього фахівця в будь-якій галузі людської діяльності є такі базові характеристики: *особистісна спрямованість, компетентність, гнучкість*. Ці характеристики є формою вияву творчого потенціалу людини, формою вияву спрямованості її думок, ставлення до різних соціальних цінностей (моральних, громадянських, художніх), ставлення до себе й до інших людей. Високий рівень розвитку інтегральних характеристик особистості сприяє позитивному іміджеві людини, що впливає на стосунки з людьми та на ефективність спільної роботи.

Поняття «компетентність» охоплює знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їхньої реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості. Психологічною умовою розвитку компетентності людини є усвідомлення необхідності підвищення своєї загальнолюдської та спеціальної культури й ретельної організації спілкування як основи розвитку конкурентоспроможної особистості.

Гнучкість – інтегральна характеристика особистості, що становить гармонійне поєднання трьох взаємозалежних і взаємозумовлювальних особистісних якостей: *емоційної, поведінкової, інтелектуальної гнучкості*.

Протилежні характеристики притаманні *ригідності* (нездатність людини до зміни дій у певних обставинах). Ригідність може проявлятися у таких видах та сферах діяльності: інтелектуальна ригідність (когнітивна сфера), емоційна (емоційна сфера), поведінкова (поведінкова сфера).

Проблема емоційної гнучкості є однією з найважливіших у розвитку конкурентоспроможної особистості. Під *емоційною гнучкістю* розуміють

оптимальне (гармонійне) поєднання емоційної експресивності й емоційної стійкості. Провідним чинником емоційного стресу є емоції спілкування. Тому доцільно виділяти стрес у сфері комунікацій в окрему категорію емоційних реакцій – «фрустрацію».

Фрустрація – один з видів психічних станів, який виник унаслідок реальних або уявних труднощів, подолання яких людина вважає неможливим, що виражається у характерних рисах переживань і поведінки. Фрустрація є деструктивним чинником, який знижує продуктивність діяльності. Але іноді людина переборює значні труднощі, не впадаючи у стан фрустрації. Упорядковану й організовану поведінку, адекватність реагування у складних ситуаціях розглядають як проблему *фрустраційної толерантності* (емоційної стійкості) – тобто здатності людини протистояти різним життєвим труднощам без втрати психологічної адаптації. В її основі – здатність адекватно оцінювати реальну ситуацію і можливість передбачати вихід із ситуації.

Емоційна гнучкість дуже тісно пов'язана з гнучкістю поведінковою, під якою розуміють здатність людини відмовлятися від поведінки, яка не відповідає ситуації, і виробляти або приймати нові оригінальні підходи до вирішення проблемної ситуації за незмінних принципів і моральних засад життєдіяльності.

Освоєння особистістю професії неминує супроводжується зміною в її структурі, коли, з однією боку, відбувається посилення й інтенсивний розвиток якостей, що сприяють успішності в діяльності, а з іншого – зміна, придушення і навіть руйнування цими якостями структур, які не беруть участі в процесі професійного становлення. Проте, коли індивід цілком ідентифікує себе з посадою, він порушує природний порядок розширення власної особистості, узурпує якості, які йому не належать. Це призводить до «*психічної інфляції*».

У системі професій під *професійною втомою* розуміють специфічний вид втоми, зумовлений постійним емоційним контактом з великою кількістю людей. У разі синдрому хронічної втоми людина страждає не просто від фізичного чи нервового виснаження, а від «хронічних стресів нервової

системи». Іншим, не менш важливим виявом професійної деформації є *синдром емоційного згоряння*.

Інтелектуальна гнучкість – це оптимальне сполучення двох груп якостей: легкості, спритності, ініціативності, оригінальності у прийнятті рішень і автономності, незалежності у судженнях, критичність, толерантність до плюралізму поглядів. Виявом інтелектуальної гнучкості є здатність швидко й легко переходити від одного класу явищ до іншого, а також спроможність відмовитися від скомпрометованої гіпотези, ідеї і знайти спосіб конструктивного вирішення проблеми.

Інтелектуальна гнучкість, поєднуючись з емоційною й поведінковою гнучкістю, утворює *інтегральну* характеристику конкурентоспроможної особистості, що зумовлює розмаїтість і здатність до розумного ризику, а також адекватність та ефективність виявів особистості в діяльності і спілкуванні.

4. Психічні стани особистості в різних ситуаціях.

Важливість вивчення психічних станів пояснюється тим, що від їхньої зміни залежить ефективність поведінки та діяльності. Особливо це стосується людей, специфіка діяльності котрих та умови її виконання часто складні, надзвичайні. Під *психічним станом* розуміють тимчасовий функціональний рівень психіки, який відображає взаємодію впливу внутрішнього середовища організму або зовнішніх чинників та визначає спрямованість перебігу психічних процесів у цей момент і вияв психічних властивостей людини.

Психічний стан тісно пов'язаний з індивідуальними властивостями особистості, оскільки він характеризує психічну діяльність не загалом, а індивідуально. Стан страху в однієї людини може виявлятися у психічному збудженні, а в іншій – у психічному «паралічі», гальмуванні психічної діяльності.

Під психічним станом розуміють не стан організму, а «стан душі», різноманітні її відгуки на власні відчуття й уявлення. Кожний психічний стан є

переживанням суб'єкта й одночасно діяльністю його різних систем, він має зовнішнє вираження і виявляється у зміні ефекту виконуваної діяльності. Провідне місце в діагностиці станів належить *переживанням*, пов'язаним зі ставленням особистості.

Психічні стани розрізняють за глибиною і тривалістю. Із практичною метою виокремлюють стани миттєві (нестійкі), довготривалі, хронічні, або оперативні, поточні й перманентні. Кожен стан – наприклад, тривога і замисленість, за певних умов може бути і оперативним (нестійким), і поточним (тривалим), і перманентним (хронічним). Перехід станів із поточних у перманентні може бути і позитивом (стан тренуваності у спорті, рішучості), й негативом (стан утоми, розгубленості).

За психологічними ознаками розрізняють стани інтелектуальні, емоційні, вольові й комбіновані. Залежно від виду занять особистості психічні стани поділяють на стани у навчальній, трудовій, бойовій, побутовій, екстремальній та інших видах діяльності. За роллю в структурі особистості стани можуть бути ситуативними, особистісними й груповими. Ситуативні стани виражають особливості ситуації, котра спричинила в особистості нехарактерні для її психічної діяльності реакції. За глибиною переживань розрізняють стани глибокі й поверхневі. За характером впливу на особистість, колектив (групу) стани поділяють на позитивні й негативні, за тривалістю – на тривалі й короткі. За ступенем усвідомленості стани можуть бути більш-менш усвідомленими та неусвідомленими.

Психічним станам притаманні такі *особливості*:

- цілісність;
- рухливість і відносна стійкість;
- прямий і безпосередній взаємозв'язок із психічними процесами та властивостями особистості;
- індивідуальна своєрідність і типовість;
- різноманіття психічних станів;
- полярність.

Чинники соціальної дійсності впливають на психічні стани особистості безпосередньо, прямо й опосередковано, через систему конкретних життєвих мікросоціальних умов. У сукупності конкретних обставин чільне місце посідають умови життєдіяльності: ступінь задоволення особистих потреб, система сталих взаємин і под. Істотно впливає на психічні стани людини організація її побуту, відпочинку й дозвілля. Психічні стани людини максимально залежать від морально-ділової атмосфери в колективі, групі. У виникненні психічних станів чималу роль відіграють звички.

Успішному розв'язанню фахових завдань сприяють певні психічні стани людини. Найважливіший з них — стан постійної готовності до виконання конкретних завдань. Цей стан сприяє негайній перебудові всієї психіки людини і швидкому її залученню до розв'язання завдань без витрачання енергії на подолання внутрішнього опору та напруження.

Найнегативніший у складних умовах — психічний стан *страху*. Він зумовлений надзвичайно сильними, небезпечними для життя зовнішніми подразниками та може порушити психічну стійкість людини, спонукати до негативних дій і вчинків. Цей стан дезорієнтує особистість, призводячи до глибокого потрясіння. Страх не є вродженим, а зумовлений особливостями психіки людини і тих навколишніх умов і ситуацій, у котрих вона перебуває. Страх впливає на всі психічні процеси: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, почуття, волю. У стані страху вони можуть виявитися паралізованими або деформованими. Людина втрачає уважність, забуває прості речі, не може правильно оцінити звичну ситуацію, її дії та рухи виходять з-під свідомого контролю, стаючи невпевненими, імпульсивними. Крім цього, стан страху однієї людини може поширитись на інших.

Інший вид невротичного страху – *фобія*, пов'язана з конкретним об'єктом чи ситуацією. Фобія – це патологічний страх, певна установка реагувати у формі акцентованого страху на певні ситуації й об'єкти. Для неї характерні тривалість, інтенсивність і неможливість самотійно подолати страх зусиллям волі.

Страх може спричинити *паніку* (груповий стан) – гнітючий афект, який розвивається раптово у випадку несподіваного загрозливого враження й швидко поширюється через психічний вплив на інших людей. Паніка охоплює майже відразу масу людей, заражаючи їх почуттям неминучої небезпеки.

Для подолання різних видів страху необхідно передусім сформувати в людини сильний, стійкий і міцний морально-психічний стереотип, що характеризує силу, стійкість, міцність, надійність поглядів, позицій, почуттів, переконань, ставлень, цінностей та інтересів тощо. Другий важливий напрям запобігання виникненню в людини страху в екстремальних ситуаціях – відповідна морально-психічна підготовка.

Метод баражування – спосіб відволікання уваги та спрямованості людей від страху, від аналізу й синтезу гнітючих факторів екстремальної ситуації, переживань, тривоги, роздумів про майбутній наступ, вбачання у виконанні завдання ризику для власного життя, можливих невдач, провалу тощо. Визнаним методом зняття чи послаблення страху є *автогенне тренування*. Використовують і *метод образів*. Крім зазначених шляхів, методів і способів подолання й переборювання страху людини, в різних надзвичайних ситуаціях використовують також інші.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Предмет сучасної психології.
2. Інтегральна характеристика конкурентоспроможної особистості.
3. Аналіз основних елементів соціопсихічної підструктури особистості.
4. Характеристика та особливості психічних станів.
5. Способи боротьби зі страхом.

ВИКОРИСТАНА ТА РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А. М. Педагогіка: навч. посіб. / А. М. Алексюк, М. М. Грищенко, О. В. Киричук. – К., 1995. – 296 с.
2. Бондар В. І. Дидактика: підручник / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.
3. Вавринчук М. П. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / М. П. Вавринчук. – Хмельницький: Поліграфіст-2, 2012. – 256 с.
4. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник: у 2 т / М. Й. Варій. – 5-те вид., випр. і. доп. – Львів: Априорі, 2016. – Т. 1. – 382 с. – Т. 2. – 358 с.
5. Варій М. Основи психології і педагогіки: підручник. / М. Варій, В. Ортинський. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2017. – 548 с.
6. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи / С. С. Вітвицька. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
7. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб / ред. В. Г. Кремень – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. – 384 с.
8. Галушак М. О. Вища освіта і Болонський процес: конспект лекцій / М. О. Галушак. – Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2013. – 157 с.
9. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с.
10. Городиська В. Педагогіка та психологія вищої школи: тексти лекцій / В. Городиська, М. Пантюк, В. Міляєва. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2014. – 307 с.
11. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко; за ред. Р. С. Гуревича – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – 348 с.
12. Дзвінчук Д. І. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління: монографія / Д. І. Дзвінчук. – К.: ЗАТ «Нічлава», 2006. – 378 с.

13. Дзвінчук Д. І. Державне управління освітою в Україні: тенденції: законодавство: навч. посіб. / Д. І. Дзвінчук. – К.: ЗАТ «Нічлава», 2003. – 240 с.
14. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І. Дичківська. – 3-є вид., випр. – К.: Академвидав, 2015. – 304 с.
15. Жигірь В. І. Професійна педагогіка: навч. посіб. / В. І. Жигірь, О. А. Чернега; за ред. М. В. Вачевського. – К.: Кондор, 2012. – 336 с.
16. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник / Зязюн І. А. – 3-тє вид., доп. і перероб. – К.: СПБ Богданова А. М, 2008. – 376 с.
17. Зязюн І. А. Розвиток педагогічної майстерності викладача ВНЗ непедагогічного профілю в умовах інформаційно-технологічного суспільства: монографія / Зязюн І. А. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 390 с.
18. Козак Ф. В. Основи педагогіки та методики викладання: навч. посіб. / Ф. В. Козак, Б. В. Долішній. – Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2010. – 88 с.
19. Кудіна В. Педагогіка вищої школи / В. Кудіна, М. Соловей, Є. Спіцин. – 2-ге вид., допов. і перероб. – К.: Ленвіт, 2007. – 194 с.
20. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський – К.: Знання, 2005. – 486 с.
21. Лукашенко А. А. Навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» – 2-ге вид., випр. і доп. / А. А. Лукашенко. – К.: Видавництво ТОВ «ЕТНА-1», 2014. – 83 с.
22. Макарова Л. І. Основи психології та педагогіки: навч. посіб. / Л. І. Макарова, Й. М. Гах. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 116 с.
23. Малафіїк І. В. Дидактика: навчальний посібник / І. В. Малафіїк. – К.: Кондор, 2005. – 398 с.
24. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – К.: КДНК, 2001.
25. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К., 2000. – 368 с.
26. Ортинський В. Педагогіка вищої школи: підручник / В. Ортинський. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2017. – 500 с.

27. Педагогика: учеб. пособ. / под. ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 502 с.
28. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.
29. Педагогіка вищої школи: підручник / Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський [та ін.]; за ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця, АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.
30. Педагогічні технології у неперервній педагогічній освіті / С. О Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик [та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. – К.: ВПОЛ, 2001. – 502 с.
31. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К.: Видавничий дім «Слово», 2006. – 616 с.
32. Практикум з педагогіки: навч. посіб. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк, А. В. Іванченка. – 2-ге вид., доп. і перероб. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 482 с.
33. Романишин Ю. Л. Методичні вказівки для контролю знань з інформаційно-комунікаційних технологій / Ю. Л. Романишин. – Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2009. – 70 с.
34. Романишин Ю. Л. Педагогіка вищої школи: методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи / Ю. Л. Романишин, Л. Ю. Бурківська. – Івано-Франківськ: ІФНТУНГ, 2018. – 40 с.
35. Сало В. О. Основи педагогіки вищої школи: навч. посіб. / В. О. Сало. – Дніпропетровськ: НГУ, 2003. – 183 с.
36. Скринник Н. Є. Професійно-важливі якості викладача ВНЗ [Електронний ресурс] / Н. Є. Скринник. – Режим доступу: www.t21.rgups.ru/archive/doc2009/1/11.doc
37. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. / З. І. Слепкань. – К.: Вища школа, 2005. – 239 с.

38. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: Академвидав, 2006. – 520 с.

39. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів: монографія / В. Андрущенко, М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 320 с.

40. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 3-тє вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2008. – 232 с.

41. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2014. – 455 с.

42. Швай Р. Психологія та педагогіка творчості: навч. посіб. / Р. Швай. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 200 с.

43. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. – 6-те вид., переробл. і доп. – К.: Знання, 2008. – 310 с.

44. Щербань П. М. Прикладна педагогіка: навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2002. – 215 с.

45. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. / П. М. Щербань. – К.: Вища школа, 2004. – 207 с.