

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

І.В. ЗАЙЧЕНКО

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**
Навчальний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник
для студентів вищих навчальних закладів

Київ
ЦП “КОМПРИНТ”
2014

УДК 378 : 371.134 (075.8)
ББК 74.04я73
3 17

Навчальне видання

Рекомендовано до видання рішенням вченої ради Національного університету біоресурсів і природокористування України (Протокол № 6 від 26 лютого 2014 року)

Рецензенти:

Березівська Л.Д., доктор педагогічних наук, професор;
Дем'яненко Н.М., доктор педагогічних наук, професор;
Пригодій М.А., доктор педагогічних наук, доцент.

*Гриф надано Міністерством освіти і науки України
(лист № 1/11-7843 від 23.05.2014)*

З 17 Зайченко І.В.

Теорія і методика професійного навчання : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності 8.18010021 “Педагогіка вищої школи”] / І.В.Зайченко. – К.: ЦП “КОМПРИНТ”, 2014. – 548 с.

ISBN

Зміст посібника відображає навчальну програму дисципліни “Теорія і методика професійного навчання” і спрямований на забезпечення модернізації навчально-методичної підготовки магістрів спеціальності 8.18010021 “Педагогіка вищої школи”.

Посібник буде корисний студентам спеціальності 7.01010401 “Професійне навчання” та інших спеціальностей, викладачам вищих навчальних закладів.

УДК 378 : 371.134 (075.8)
ББК 74.04я73

ISBN

© Зайченко І.В., 2014

ЗМІСТ

| | стр. |
|--|------|
| ЗМІСТ | 3 |
| ВСТУП | 8 |
| Розділ І. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ | 11 |
| Тема 1. Система професійної освіти в Україні | 11 |
| 1.1. Поняття професійної освіти..... | 11 |
| 1.2. Професійно-технічна освіта..... | 13 |
| 1.3. Професійно-педагогічна освіта..... | 13 |
| 1.4. Мета і завдання професійної освіти..... | 14 |
| 1.5. Принципи професійної освіти і професійного навчання..... | 16 |
| 1.6. Система вищої освіти..... | 21 |
| 1.7. Рівні та ступені вищої освіти..... | 21 |
| 1.8. Документи про вищу освіту (наукові ступені)..... | 24 |
| Тема 2. Державний стандарт вищої освіти України | 27 |
| 2.1. Державний освітній стандарт..... | 27 |
| 2.2. Система стандартів вищої освіти..... | 29 |
| 2.3. Стандарти освітньої діяльності та вищої освіти..... | 32 |
| 2.3.1. Стандарти освітньої діяльності..... | 32 |
| 2.3.2. Стандарти вищої освіти..... | 33 |
| 2.4. Освітньо-професійна програма підготовки магістра..... | 34 |
| 2.5. Освітньо-кваліфікаційні характеристики фахівця з вищою освітою..... | 36 |
| 2.6. Теорія неперервної освіти в Україні..... | 38 |
| Тема 3. Організація роботи вищого навчального закладу III – IV рівнів акредитації | 44 |
| 3.1. Мета і завдання діяльності вищих навчальних закладів..... | 44 |
| 3.2. Учасники освітнього процесу..... | 53 |
| 3.2.1. Категорії учасників освітнього процесу..... | 53 |
| 3.2.2. Науково-педагогічні, педагогічні та наукові працівники вищих навчальних закладів..... | 53 |
| 3.2.3. Вчені звання наукових і науково-педагогічних працівників..... | 54 |
| 3.2.4. Основні посади наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищих навчальних закладів та порядок їх заміщення..... | 54 |
| 3.3. Система управління вищим навчальним закладом..... | 56 |
| 3.3.1. Загальні основи управління..... | 56 |
| 3.3.2. Суб'єкти управлінської діяльності..... | 60 |
| 3.3.3. Структурні підрозділи вищого навчального закладу III – IV рівнів акредитації..... | 68 |
| 3.3.4. Колективні органи управління вищим навчальним закладом III – IV рівнів акредитації..... | 80 |

| | |
|---|------------|
| 3.3.5. Студентське самоврядування..... | 90 |
| Тема 4. Особливості організації роботи вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації..... | 96 |
| 4.1. Завдання і структура вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації..... | 96 |
| 4.2. Основні напрями і зміст діяльності вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації..... | 105 |
| Тема 5. Викладач вищого навчального закладу..... | 114 |
| 5.1. Виникнення й розвиток педагогічної професії..... | 114 |
| 5.2. Сутність і специфіка педагогічної діяльності..... | 116 |
| 5.3. Гуманістична природа й творчий характер праці педагога..... | 119 |
| 5.4. Соціальна місія педагога..... | 120 |
| 5.5. Зміст і характер діяльності викладача вищого навчального закладу..... | 121 |
| 5.6. Завдання і функції викладача ВНЗ..... | 123 |
| 5.7. Найважливіші види діяльності викладача ВНЗ..... | 126 |
| 5.8. Модель якостей сучасного викладача вищого навчального закладу..... | 130 |
| Розділ II. ДИДАКТИКА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ..... | 146 |
| Тема 6. Педагогічний процес і процес навчання..... | 146 |
| 6.1. Поняття педагогічного процесу і процесу навчання..... | 146 |
| 6.2. Структура і основні компоненти педагогічного процесу..... | 149 |
| 6.3. Функції процесу навчання..... | 155 |
| 6.4. Закономірності педагогічного процесу..... | 157 |
| 6.5. Принципи педагогічного процесу..... | 158 |
| 6.6. Етапи педагогічного процесу..... | 167 |
| 6.7. Структура діяльності педагога у навчальному процесі..... | 169 |
| 6.8. Психологічні основи діяльності учнів (студентів) у процесі навчання..... | 171 |
| 6.9. Діяльність учителя й учня в різних видах навчання..... | 177 |
| Тема 7. Поняття дидактики і методики професійного навчання..... | 180 |
| 7.1. Поняття дидактики, її зв'язок з іншими науками..... | 180 |
| 7.2. Основні дидактичні концепції..... | 181 |
| 7.3. Становлення сучасної дидактичної системи..... | 182 |
| 7.4. Методика навчання як наука і навчальний предмет..... | 183 |
| 7.5. Поняття методики професійного навчання..... | 185 |
| 7.6. Основні категорії методики професійного навчання, її зв'язок з іншими науками..... | 187 |
| 7.7. Етапи розвитку методики викладання навчальної дисципліни..... | 188 |
| 7.8. Перспективи розвитку теорії і методики професійного навчання..... | 191 |
| Тема 8. Методика добору змісту професійної освіти..... | 194 |

| | |
|---|------------|
| 8.1. Поняття і сутність змісту освіти..... | 194 |
| 8.2. Вітчизняні і зарубіжні теорії змісту освіти..... | 195 |
| 8.3. Джерела і фактори формування змісту освіти..... | 208 |
| 8.4. Принципи, що слугують основою побудови змісту загальної освіти..... | 210 |
| 8.5. Загальні підходи до відбору змісту вищої освіти на основі Державного стандарту освіти..... | 214 |
| 8.6. Навчальний план, навчальна програма, робоча навчальна програма, робочий навчальний план, підручники і навчальні посібники..... | 215 |
| Тема 9. Педагогічні основи вибору методів і засобів навчання у вищому навчальному закладі..... | 220 |
| 9.1. Поняття про методи навчання..... | 220 |
| 9.2. Класифікація методів навчання..... | 221 |
| 9.3. Методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності..... | 229 |
| 9.4. Методи мотивації й стимулювання навчально-пізнавальної діяльності..... | 236 |
| 9.5. Методи контролю і самоконтролю в навчанні..... | 239 |
| 9.6. Методи практичного (виробничого) навчання..... | 243 |
| 9.7. Кейс-метод у професійному навчанні..... | 245 |
| 9.7.1. Поняття й сутність рейсового методу..... | 245 |
| 9.7.2. Вимоги до змісту кейса..... | 248 |
| 9.7.3. Сценарій організації заняття..... | 249 |
| 9.8. Поняття й функції дидактичних засобів навчання..... | 251 |
| 9.9. Матеріальні засоби навчання..... | 253 |
| 9.10. Ідеальні засоби навчання..... | 257 |
| 9.11. Комп'ютер у навчанні..... | 260 |
| 9.12. Проблема оптимального вибору методів і засобів навчання..... | 261 |
| Тема 10. Основні види навчальних занять у вищому навчальному закладі..... | 264 |
| 10.1. Лекція. Дидактичні вимоги до лекції. Методика її підготовки й проведення..... | 264 |
| 10.2. Семінарське заняття, методика його підготовки й проведення..... | 271 |
| 10.3. Практичне заняття, методика його підготовки й проведення..... | 275 |
| 10.4. Лабораторне заняття, методика його підготовки й проведення..... | 280 |
| 10.5. Методика організації і проведення факультативів, спецкурсів і спецсеминарів..... | 282 |
| 10.6. Методика проведення індивідуальних занять, консультацій і колоквиумів..... | 285 |
| 10.7. Навчальна і виробнича практика студентів..... | 288 |

| | |
|---|------------|
| Тема 11. Методика організації і проведення самостійної навчально-пізнавальної діяльності та науково-дослідної роботи студентів (НДРС)..... | 291 |
| 11.1. Поняття самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів..... | 291 |
| 11.2. Види самостійної роботи студентів..... | 292 |
| 11.3. Структура самостійної роботи студентів..... | 294 |
| 11.4. Наукова організація самостійної роботи студентів..... | 294 |
| 11.5. Контроль за самостійною роботою студентів..... | 297 |
| 11.6. Загальні засади науково-дослідної роботи студентів (НДРС)..... | 299 |
| 11.7. Види і форми науково-дослідної роботи студентів..... | 301 |
| 11.8. Оформлення результатів дослідження..... | 304 |
| Тема 12. Кредитно-модульна система організації навчального процесу..... | 310 |
| 12.1. Загальна характеристика кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП)..... | 310 |
| 12.2. Вимоги до впровадження КМСОНП..... | 313 |
| 12.3. Організація модульного навчання..... | 314 |
| 12.4. Рейтинговий контроль при модульному навчанні..... | 316 |
| 12.5. Організація КМСОНП в НУБіП України..... | 319 |
| 12.6. Педагогічні вимірювання..... | 324 |
| Тема 13. Дидактичні основи діагностики навчання..... | 328 |
| 13.1. Діагностика, контроль та оцінювання результатів навчання..... | 328 |
| 13.2. Принципи, функції й види педагогічного контролю..... | 329 |
| 13.3. Методи і форми контролю..... | 331 |
| 13.4. Система тестів для оцінювання результатів навчання..... | 333 |
| 13.5. Оцінювання результатів навчання у загальноосвітньому навчальному закладі..... | 334 |
| Розділ III. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА..... | 345 |
| Тема 14. Якість освіти у вищому навчальному закладі..... | 345 |
| 14.1. Якість освіти, еволюція поняття і його сучасне трактування..... | 345 |
| 14.2. Освітні стандарти нового покоління..... | 348 |
| 14.3. Інформаційна база й показники якості освіти..... | 351 |
| 14.4. Система менеджменту якості освіти у вищому навчальному закладі..... | 354 |
| Тема 15. Навчальне заняття у вищому навчальному закладі. Підготовка до заняття. Проведення заняття..... | 366 |
| 15.1. Діяльність викладача на занятті..... | 366 |
| 15.2. Навчально-пізнавальна діяльність студентів..... | 369 |
| 15.3. Змістово-інформаційне наповнення навчального заняття..... | 373 |
| 15.4. Мета й завдання навчального заняття..... | 376 |

| | |
|---|------------|
| 15.5. Розробка плану проведення заняття..... | 378 |
| 15.6. Основні етапи заняття..... | 381 |
| 15.7. Мотивація групи..... | 384 |
| 15.8. Мова викладача..... | 386 |
| 15.9. Організація зворотного зв'язку..... | 390 |
| 15.10. Контроль якості заняття..... | 392 |
| Тема 16. Навчально-методичне забезпечення навчального процесу..... | 394 |
| 16.1. Вимоги до навчально-методичного забезпечення дисципліни..... | 394 |
| 16.2. Розробка робочої програми дисципліни..... | 398 |
| 16.3. Підготовка контрольно-вимірювальних матеріалів для оцінки знань студентів..... | 402 |
| 16.4. Навчально-методичний комплекс дисципліни..... | 405 |
| Тема 17. Організація і планування діяльності викладача | 409 |
| 17.1. Індивідуальний план роботи викладача..... | 409 |
| 17.2. Рейтингова оцінка діяльності викладача..... | 412 |
| 17.3. Правила особистої організованості і самодисципліни.... | 413 |
| 17.4. Щоденник і робоча книга викладача..... | 419 |
| 17.5. Підвищення кваліфікації викладача..... | 424 |
| Тема 18. Методична робота у вищому навчальному закладі..... | 426 |
| 18.1. Методична робота у вищому навчальному закладі III – IV рівнів акредитації..... | 426 |
| 18.1.1. Науково-методична комісія (рада) факультету..... | 426 |
| 18.1.2. Організація методичної роботи кафедри..... | 430 |
| 18.1.3. Організація студентських олімпіад, конференцій, конкурсів методичних робіт..... | 433 |
| 18.2. Методична робота у вищому навчальному закладі I – II рівнів акредитації..... | 437 |
| 18.2.1. Поняття методичної роботи у ВНЗ I – II рівнів акредитації..... | 437 |
| 18.2.2. Науково-методична робота..... | 439 |
| 18.2.3. Колективні форми методичної роботи..... | 441 |
| 18.2.4. Індивідуальна науково-методична діяльність педагога | 461 |
| 18.2.5. Вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду..... | 468 |
| 18.2.6. Методичний кабінет..... | 471 |
| 18.3. Інформаційні технології в освіті..... | 474 |
| Література..... | 479 |
| Глосарій..... | 494 |
| Додатки..... | 521 |

ВСТУП

Зміст і структура навчального посібника “Теорії і методики професійного навчання” обумовлені особливостями підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “Магістр” освітньої галузі знань 1801 “Специфічні категорії”, спеціальності 8.18010021 “Педагогіка вищої школи” в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, на вивчення якого за навчальним планом передбачено 144 год., з них: лекційних – 36 год., семінарських занять – 36 год., самостійної роботи студентів – 72 год.

Суттєвою особливістю є те, що на спеціальність “Педагогіка вищої школи” в НУБіП України вступають випускники різних напрямів підготовки та спеціальностей, більшість з яких вперше має познайомитися з такими науковими поняттями, як педагогіка, освіта, професійна освіта, дидактика, методика навчання та іншими. А тому ми прагнули, щоб за змістом навчальний посібник стояв на рівні сучасної педагогічної й методичної науки, а його матеріал був доступним і зрозумілим для студентів, викладачів, аспірантів; виклад був систематичним і послідовним не лише з погляду логічного, а й психолого-педагогічного, тобто в ньому забезпечувався перехід від відомого до невідомого, від простого до складного, від близького до далекого; щоб матеріал посібника збуджував інтерес до знань, стимулював потребу самостійного пошуку студентів; мова підручника була літературно грамотною, точною простою й зрозумілою; щоб матеріал посібника реалізував не лише освітні, а й виховні, розвивальні та професійні завдання.

Метою вивчення навчальної дисципліни “Теорія і методика професійного навчання” є забезпечення теоретичних основ і практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання до науково обґрунтованого й творчого здійснення педагогічного процесу в навчальних закладах різного рівня акредитації.

Завданнями вивчення дисципліни “Теорія і методика професійного навчання” є:

– набуття студентами ґрунтовних знань з теорії і методики професійного навчання (система професійної освіти та Державний стандарт вищої освіти України, особливості організації роботи вищого навчального закладу, мета, завдання, принципи, зміст, методи, засоби й форми організації професійної освіти, основи методичної роботи у вищих навчальних закладах);

– формування у студентів професійних знань, умінь і навичок проектування та здійснення теоретичного й виробничого (практичного) навчання у вищих навчальних закладах;

– формування у майбутніх педагогів професійного навчання умінь комплексно й адекватно застосовувати професійно-технічні, педагогічні, психологічні й інші знання й уміння при вирішенні конкретних методичних завдань;

– формування у студентів готовності до педагогічної діяльності, інтересу до педагогічної професії.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен:

знати:

– предмет і значення курсу “Теорії і методики професійного навчання” для підготовки педагога професійного навчання:

– зміст основних документів Державного стандарту вищої професійної освіти (ДОС ВПО);

– зміст професійної освіти й навчання в різних типах навчальних закладів системи вищої професійної освіти, джерела, умови й фактори, що його визначають;

– принципи розробки й аналізу навчального плану, навчальної програми предмета та іншої навчально-програмної документації для системи вищої професійної освіти;

– методи, засоби й форми теоретичного й практичного навчання: поняття, сутність і характеристик:

– зміст дидактичної діяльності педагога професійного навчання: мети, завдання, зміст і технології дидактичного проектування процесу навчання й характеристик технологічної діяльності педагога;

– методи цільової орієнтації, стимулювання й мотивації навчання, формування нових знань, умінь, навичок; прийоми оптимізації форм, методів і засобів у ході реалізації педагогічних проектів;

– питання вдосконалювання навчально-виховного процесу й основні напрямки підвищення ефективності навчання;

– зміст і організацію методичної роботи в навчальних закладах системи вищої професійної освіти.

вміти:

– відібрати необхідний дидактичний матеріал і конструювати предметний зміст навчання з загальнотехнічних, загальнопрофесійних і фахових дисциплін;

– здійснювати дидактичне проектування навчального процесу;

– розробляти власні методики викладання теоретичних предметів і виробничої практики студентів;

– здійснювати керівництво й управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів;

– діагностувати й оцінювати рівень сформованості знань і вмінь студентів;

– переносити технологічний досвід, отриманий при розробці методики навчання одного предмета, на проектні роботи, пов’язані з навчанням іншого предмета;

– проводити заняття з предмету з наступним аналізом результатів навчання студентів, діагностикою реалізації мети й завдань навчання й коригуванням навчального процесу;

– аналізувати існуючу нормативну й навчально-програмну документацію підготовки педагогів у різних видах навчальних закладів,

обґрунтовувати внесення змін у цю документацію, а також її оновляти й при необхідності розробляти:

– самостійно працювати з науковою, методичною й навчальною літературою, а також розвивати критичний і творчий підхід у процесі роботи з літературою;

– здійснювати самоаналіз власної діяльності, оцінювати її результати й проводити коригування.

Курс “Теорія і методика професійного навчання” має три розділи (або три змістові модулі): Розділ I. Загальні засади професійної освіти в Україні, Розділ II. Дидактика вищої професійної школи, Розділ III. Методичне забезпечення діяльності викладача.

Перший розділ містить такі теми: 1. Система професійної освіти в Україні, 2. Державний стандарт вищої освіти України, 3. Організація роботи вищого навчального закладу III – IV рівнів акредитації, 4. Особливості організації роботи вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, 5. Викладач вищого навчального закладу.

Другий розділ містить теми: Тема 6. Педагогічний процес і процес навчання, 7. Поняття методики професійного навчання. 8. Методика добору змісту професійної освіти, 9. Педагогічні основи вибору методів і засобів навчання у вищому навчальному закладі, 10. Форми організації навчального процесу. Педагогічні вимоги та методика проведення лекції, семінарського, практичного, лабораторного заняття, факультативу, спецкурсу і спецсемінару, індивідуальних занять, консультацій, колоквиумів; навчальної і виробничої практики студентів, 11. Методика організації і проведення самостійної навчально-пізнавальної діяльності та науково-дослідної роботи студентів (НДРС студентів, 12. Кредитно-модульна система організації навчального процесу, 13. Дидактичні основи діагностики навчання у вищому навчальному закладі.

У третьому розділі п'ять тем: 14. Якість освіти у вищому навчальному закладі, 15. Навчальне заняття у ВНЗ. Підготовка до заняття. Проведення заняття, 16. Навчально-методичне забезпечення навчального процесу, 17. Організація і планування діяльності викладача, 18. Методична робота у вищому навчальному закладі.

До кожної теми подані запитання і завдання.

У кінці книги вміщено список базової і допоміжної літератури, посилання на яку зустрічається в тексті, наприклад, [22, 11].

Автор висловлює щире вдячність рецензентам – *Ларисі Дмитрівні Березівській*, доктору педагогічних наук, професору; *Наталії Миколаївні Дем'яненко*, доктору педагогічних наук, професору, *Миколі Анатолійовичу Пригодію*, доктору педагогічних наук, доценту; які, прочитавши рукопис посібника, зробили цінні зауваження, врахування яких сприяло його удосконаленню.

Автор

Розділ I. ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Тема 1. СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

1.1. Поняття професійної освіти

Існують різноманітні визначення поняття професійна освіта.

Під поняттям *професійна освіта* розуміють:

а) цілеспрямований педагогічний процес професійного навчання й виховання;

б) цілеспрямований, здійснюваний державою й суспільством процес відтворення кваліфікованих робітничих кадрів, підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації спеціалістів;

в) систему професійної освіти, мережу професійних навчальних закладів – від елементарних курсових форм до вищої і після дипломної освіти;

г) професійну підготовку і особистісний рівень компетентного володіння тією або іншою програмою професійної освіти.

Професійна освіта – соціально й педагогічно організований процес трудової соціалізації особистості, який забезпечує орієнтацію і адаптацію у світі професій, оволодіння конкретною спеціальністю і рівнем кваліфікації, неперервне зростання компетентності, майстерності й розвитку здібностей у різноманітних сферах людської діяльності.

Поняття професійна освіта містить у собі такі історично сформовані типи професійної освіти: *реміснична, професійно-технічна освіта, середня професійна освіта, вища професійна освіта.*

В Законі України “Про освіту” (1996) зафіксовані відповідні рівні: початкова, середня, вища професійна освіта.

Визначилися також різноманітні галузеві й міжгалузеві види професійної освіти: університетська, педагогічна, технічна, військова, ветеринарна, сільськогосподарська та ін.

В реальній практиці професійна освіта поліфункціональна й виконує наступні функції:

– *економічну* – розширене відтворення кваліфікованої робочої сили з урахуванням потреб суспільства, формування ринку праці і надання освітніх послуг, вплив на соціально-економічні процеси і розвиток науки, техніки, виробництва, культури й освіти;

– *соціальну* – підготовка спеціалістів, передача соціального досвіду від старших поколінь до молодших, формування соціально-професійної структури населення і створення умов для його соціальної і професійної мобільності;

– *педагогічну* – виховання й розвиток особистості засобами залучення до професії й формування основ професійної культури,

професійне навчання й виховання підростаючих поколінь на базі основної освіти, підготовка, підвищення кваліфікації і перепідготовка дорослого населення;

– *цивілізаційну* – збереження і зміцнення складної структури сучасної цивілізації і рівня світового й вітчизняного економічного й соціального розвитку, забезпечення наукового й технічного прогресу та громадського добробуту;

– *культурологічну* – трансляція, збереження й удосконалення загальної, інтелектуальної і професійно-трудової культури суспільства;

– *гуманітарну* – створення умов для реалізації права особистості на професію і професійну зайнятість, рівноправність чоловіків і жінок у сфері професій, а також соціальний захист людей з порушеннями у психофізичному розвитку й інвалідів з дитинства;

– *психологічну* – створення умов для формування й розвитку особистості професіонала, її ціннісних трудових якостей.

Педагогічні аспекти професійної освіти є предметом дослідження **професійної педагогіки** – галузі педагогічної науки, яка вивчає загальні методологічні, теоретичні, історичні, методичні й технологічні основи освітнього процесу на всіх рівнях професійної освіти і в усіх типах професійних навчальних закладів.

Історично розвивались наукові галузі, які вивчали окремі й специфічні закономірності професійної освіти: професійно-технічна педагогіка як теорія професійно-технічної освіти; педагогіка середньої спеціальної освіти і педагогіка вищої школи, теорія і методика професійної освіти.

Окремими професійними галузями сформувалися військова, музична, художня та інші педагогіки, теорія і методика професійної освіти, виробнича педагогіка та ін.

Професійна освіта як система має подвійну кваліфікацію.

Критерієм кваліфікації *по вертикалі* є рівень і складність стандартних професійно-освітніх програм і загальноосвітніх баз. Рівню або стандартному освітньому цензу відповідають типи освітніх закладів початкової, середньої і вищої професійної освіти: училища, ліцеї, гімназії, корпуси, інститути, університети, академії та ін.

Критерієм кваліфікації *по горизонталі* є сфери професійної діяльності та відповідні види професійної освіти – архітектурна, гірнична, педагогічна, технічна, художня, сільськогосподарська медична, тощо.

В Україні зміст професійної освіти зафіксовано в документах Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України: державний освітній стандарт, професійно-кваліфікаційна характеристика (або профіль підготовки спеціаліста), навчальні плани і програми.

Навчальний план будується з урахуванням єдності професійної, загальноосвітньої і культурологічної підготовки майбутнього спеціаліста, раціонального співвідношення фундаментальної і

практико-орієнтованої підготовки, а також наявності інваріантного змісту базової (основної) освіти, що забезпечує диференціацію й індивідуалізацію освітнього процесу через систему спеціалізацій, курсів, факультативів, спецкурсів, спецсемініарів та ін.

1.2. Професійно-технічна освіта

Професійно-технічна освіта – складова системи освіти, діяльність якої регулюється Законом України “Про професійно-технічну освіту”.

Професійно-технічна освіта – є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, вміннями й навичками в обраній ними галузі професійній діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури.

Професійно-технічна освіта здобувається у професійно-технічних навчальних закладах (ПТНЗ) різних типів і форм власності.

Професійно-технічне навчання – складова професійно-технічної освіти.

Система професійно-технічної освіти складається з ПТНЗ незалежно від форм власності та підпорядкування, що здійснюють діяльність у галузі професійно-технічної освіти, навчально-методичних, науково-методичних, наукових, навчально-виробничих, навчально-комерційних, видавничо-поліграфічних, фізкультурно-оздоровчих, культурно-освітніх, обчислювальних та ін. підприємств, установ, організацій та органів управління ними, що забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.

Професійно-технічна освіта здійснюється у ПТНЗ за денною, вечірньою (змінною), очно-заочною, дистанційною, екстернатною формами навчання, з відривом і без відриву від виробництва та за індивідуальними навчальними планами.

Професійно-технічна освіта здобувається громадянами України в державних і комунальних ПТНЗ безоплатно, за рахунок держави, а в державних і комунальних акредитованих вищих професійних училищах і центрах професійної освіти – у межах державного замовлення безкоштовно, на конкурсній основі.

1.3. Професійно-педагогічна освіта

Професійно-педагогічна освіта – система підготовки педагогічних кадрів (педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання, педагогів-інженерів, педагогів-агрономів, педагогів-будівельників та ін.) для професійно-технічних навчальних закладів, ВНЗ різних рівнів акредитації, спеціалізованих навчальних закладів, індустріально-педагогічних та професійно-педагогічних технікумів і коледжів, інженерно-педагогічних академій, інженерно-педагогічних факультетах технічних інститутів та університетів,

педагогічно-індустріальних факультетів педагогічних інститутів і університетів.

Мета полягає в задоволенні індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, а також забезпеченні потреб держави в кваліфікованих педагогах професійної школи високого рівня компетентності та культури, здатних розвивати особистість учня, виховувати в нього відповідальність за своє професійне майбутнє і підвищення професійної кваліфікації, готових творчо працювати в професійних закладах різного рівня акредитації та типу, сприяти соціально-економічному розвитку суспільства.

Нова професія “Педагог професійного навчання” у 2002 р. (введена до класифікатора професій постановою Кабінету Міністрів України від 17.11.2004 р. № 1567) віднесена до педагогічних працівників. Багатоаспектність функцій і завдань професійно-педагогічної освіти, що реалізуються професійно-педагогічними коледжами й інститутами, університетами, індустріально-педагогічними технікумами, відповідними кафедрами педагогічних університетів в Україні та ін. державах, актуалізують необхідність визначення концептуальних засад підготовки, підвищення кваліфікації й перепідготовки педагогічних працівників для професійної школи, постійного оновлення напрямів, змісту і форм навчання відповідно до потреб економічного й соціального розвитку України, становлення демократичного суспільства на основі впровадження результатів сучасних наукових досліджень, широкого використання вітчизняного та зарубіжного досвіду в галузі професійно-педагогічної освіти, розробки відповідної нормативно-правової бази й удосконалення існуючої, упорядкування та оптимізації мережі навчальних закладів професійно-педагогічної освіти.

Система професійно-педагогічної освіти спрямовується на підготовку педагога з високим рівнем професійної компетентності, що ґрунтується на новітніх досягненнях психолого-педагогічних наук, сучасних спеціальних знаннях певної галузі виробництва; з високим рівнем педагогічної компетентності, критичного мислення, здатності застосовувати наукові надбання на практиці, запроваджувати цінності демократичної, правової держави.

1.4. Мета і завдання професійної освіти

У Національній доктрині розвитку освіти проголошено, що метою державної політики є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України. При цьому серед пріоритетних напрямів такої політики визначається розвиток професійно-технічної освіти. Держава повинна забезпечувати “підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукомістких й професійних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці”.

Проголосивши рівний доступ до здобуття якісної освіти, доктрина реалізує його у сфері професійно-технічної освіти шляхом:

- надання можливості безоплатної первинної професійної підготовки в державних і комунальних професійно-технічних навчальних закладах;

- розвитку мережі професійно-технічних навчальних закладів різних типів, професійних спрямувань і форм власності з урахуванням демографічних прогнозів, регіональної специфіки та потреб ринку праці;

- поєднання професійно-технічної й повної загальної середньої освіти;

- забезпечення варіативності та гнучкості освітньо-професійних програм з урахуванням зміни на ринку праці та попиту на нові професії;

- створення умов для надання професійно-технічним навчальним закладам освітніх та інших послуг населенню, зокрема здобуття або підвищення робітничої кваліфікації, а також перепідготовки незайнятого населення;

- розвитку співпраці з підприємствами, установами, організаціями – замовниками підготовки кадрів, державною службою зайнятості;

- участь роботодавців у забезпеченні функціонування та розвитку професійно-технічної освіти;

- оновлення матеріально-технічної бази та впровадження інформаційних технологій.

Професійна освіта має свою специфічну підсистему – професійно-технічну освіту, певні освітні рівні, які можуть здобуватися, починаючи з базової, загальної середньої освіти й закінчуючи вищою, і визначається як система знань, умінь і навичок у певній сфері трудової діяльності. Оскільки це видове поняття відносно родового – “професійна освіта”, то вона має свої специфічні напрями, потребує власного науково-методичного забезпечення, конкретизації мети, завдань тощо.

Основна мета професійної освіти – є загальний і професійний розвиток особистості, становлення її професійної культури. Тому незалежно від того, кого готують професійні навчальні заклади, яку освіту (середню, вищу) вони надають, головним є рівень загальної та професійної освіти і професійного розвитку, який ці заклади забезпечують. Слід також наголосити на необхідності тісного зв'язку середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, що є запорукою реалізації безперервної освіти, освіти впродовж життя, яка має задовольняти потреби особистості в підвищенні кваліфікації чи у здобутті нової професії. Ці потреби виникають унаслідок мінливих умов ринку праці і вимагають створення системи професійної підготовки в навчальних закладах різного типу, що забезпечить перехід людини до більш високих рівнів особистісного та освітнього розвитку.

Отже, професійна освіта передбачає рух людини від елементарної (загальної та функціональної) грамотності до освіченості; від професійно значущих якостей особистості, які пов'язані з професійною компетентністю і дозволяють реалізуватися в певній професійній діяльності, до широкого розуміння, усвідомлення матеріальних і культурних надбань та цінностей минулого, власного внеску до культури своєї країни, світу в цілому; від загальної і професійної культури до формування індивідуального менталітету особистості – глибинних і усталених основ світобачення, які забезпечують спрямованість на неперервне самовдосконалення, самореалізацію. Унаслідок цього здобуття вищої освіти стає обов'язковим для розвитку особистості, оскільки висока кваліфікація працівників є запорукою широкого й ефективного застосування нових наукомістких інформаційних технологій, підвищення добробуту населення, економічного розквіту країни. Головна мета професійної освіти може бути конкретизована у трьох напрямках.

Перший – створення умов для оволодіння людиною знаннями і навичками у сфері професійної діяльності, отримання кваліфікації чи перекваліфікації, що забезпечує участь особистості в суспільно корисній праці відповідно до її інтересів і здібностей. При цьому професійна освіта може розглядатися як засіб самореалізації особистості, оскільки саме у професійній діяльності найбільш повно розкриваються здібності людини, а також як засіб соціального самозахисту, усталеності й адаптації до умов ринкової економіки.

Другий напрям – виховання соціально активної особистості, яка у своєму житті керується загальнолюдськими (честь, совість, людська гідність, справедливість) та культурно-національними (працелюбність, волелюбність, толерантність тощо) цінностями і здатна до перетворення виробництва, виробничих, економічних, суспільних відносин, до участі в управлінні, несе відповідальність за результати своєї діяльності тощо.

Третій напрям – задоволення нагальних і перспективних потреб виробництва у кваліфікованих фахівцях, рівень підготовки яких відповідав би вимогам науково-технічного, соціального прогресу, які б були професійно мобільними, мали різнобічні професійні і загальноосвітні знання, уміння та навички.

На перший план виходить проблема освіти професіонала, що забезпечила б розвиток його особистості, а це, у свою чергу, свідчить про необхідність гуманітаризації і професійної освіти, яка є одним із провідних принципів професійної освіти.

1.5. Принципи професійної освіти і професійного навчання

Перебуваючи в тісному зв'язку із загально дидактичними принципами, що відображають вимоги закономірностей педагогічного процесу, принципи професійного навчання мають свої специфічні особливості. Розглянемо основні з них.

Політехнічний принцип. За визначенням К.Маркса, “Політехнічне навчання знайомить із основними принципами всіх процесів виробництва й одночасно дає дитині або підліткові навички використання найпростіших знарядь усіх виробництв” (К.Маркс. Сочинення. Т. 16. – С. 198).

Політехнічна освіта передбачає оволодіння системою знань про наукові основи сучасного виробництва. На базі цих знань формуються загальні професійні політехнічні й спеціальні знання.

Загальні професійні містять у собі знання: про загальні основи класифікації техніки й принципах виробництва, що лежать в основі технології, конкретної галузі; про класифікацію матеріалів і способи їх одержання; про стандартизацію, техніку вимірювання й оцінки якості продукції; про економіку, екологію, організацію праці; про нову техніку й технології виробництва галузі.

Спеціальні знання розкривають сутність конструкції обладнання, інструментів і пристосувань, які використовуються для виконання окремих операцій і видів робіт, правила їх експлуатації, технологічних процесів, особливості виготовлення виробів та ін.

Здійснення принципу політехнічного навчання вимагає дотримання наступних умов:

- відповідності змісту навчання основним напрямкам розвитку науки й техніки;

- організації навчального матеріалу в цілісну систему взаємозалежних знань;

- зв’язку навчального матеріалу з майбутньою практичною діяльністю;

- доступності розуміння учнями, відповідність їх віковим особливостям;

- можливість задоволення пізнавальних інтересів учнів;

- опора на базові загальноосвітні знання й вміння;

- інформаційна стабільність і динамічність навчального матеріалу протягом більш-менш тривалого періоду;

- системність;

- відповідність змісту навчання наявній матеріально-технічній базі школи, НВК, ПТУ, ліцею;

- врахування факторів, що впливають на продуктивність праці.

Принцип поєднання навчання з продуктивною працею учнів, зв’язок теорії й практики. Зв’язок навчання й праці, теорії й практики – процес двосторонній. Навчальна й трудова діяльність органічно пов’язані одна з одною. Тому важливо, щоб викладання всіх навчальних предметів було спрямовано на підготовку й свідоме залучення учнів до виробничої діяльності.

Реалізація цього принципу залежить від дотримання таких умов:

- теоретичні знання повинні бути випереджальними, перевірятися на практичних заняттях;

– у будь-якому трудовому процесі повинні синтезуватися знання й уміння з різних галузей науки;

– для ефективної реалізації підготовки спеціалістів широкого профілю необхідно здійснювати синтез галузевих знань і синтез за видами виробництва;

– інтеграцію змісту навчання слід здійснювати в двох напрямках: по вертикалі – об'єднання професійних знань і вмінь в межах єдиного предмета й по горизонталі – взаємозв'язок спеціальних знань і вмінь.

Принцип моделювання професійної діяльності в навчальному процесі. Під моделюванням професійної діяльності в навчальному процесі розуміють виявлення типових завдань, трансформацію їх в навчально-виробничі завдання, вибір форм організації навчального процесу й методів навчання.

За допомогою моделювання можна одержати випереджальну інформацію для обґрунтування цілей, змісту, засобів, дії та методів навчання, розробки професійно-кваліфікованих характеристик, навчальних планів, програм і підручників.

Завдання моделювання полягає в встановленні відповідності між вимогами, пропонованими до підготовки, і фактичним обсягом професійних знань і вмінь. У зв'язку із цим постає питання про прогнозування еталонних вимог до спеціаліста.

Моделювання діяльності спеціаліста широкого профілю передбачає опис еталонних вимог до фахівця, тобто:

– функцій, що виконуються на робочих місцях;

– завдань, які повинен уміти вирішувати спеціаліст;

– загально професійних, загально технологічних і спеціальних знань і вмінь, які необхідні для вирішення визначених завдань.

Моделювання професійної діяльності спеціаліста широкого профілю в навчальному процесі повинно здійснюватися за таких умов:

– діяльнісний підхід до створення моделі професійної роботи;

– політехнічна спрямованість інтеграції знань і вмінь;

– рівнева градація інтегративного процесу навчання;

– залежність побудови інтегративного процесу навчання;

– прогнозування еталонних вимог до професійної діяльності спеціаліста широкого профілю.

Принцип професійної мобільності передбачає здатність людини швидко освоювати технічні засоби, технологічні процеси й нові спеціальності, виховання потреби постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію. Мобільність, творчий характер праці залежать від широти світогляду, осмислення й вирішення тих проблем, які людина має в своїй практиці, а також бачення й розуміння перспектив розвитку виробництва. Як відзначав Л.С. Виготський, “Тільки то обучение является хорошим, которое забегает вперед”. Тому необхідно враховувати не тільки те, що знає студент сьогодні, але й те, що він зможе й зуміє пізнати завтра. Мета навчання й полягає в тому, щоб

студенти не тільки опанували професією, але й розвинули свій інтелект. Зміст професійного навчання повинен швидко удосконалюватися й адаптуватися при виникненні інновацій у техніці, технології й організації праці.

Принцип модульності професійного навчання. Сутність модульного навчання полягає в тому, що студент самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, що включає в себе банк інформації й методичних посібників з досягнення визначених дидактичних завдань.

Завдання, зміст і методика організації модульного навчання передбачають: виділення зі змісту навчання відособлених елементів, динамічність, дієвість і оперативність знань, гнучкість, бачення перспективи, різнобічність методичного консультування, паритетність. Програми мають варіативний характер, зміст модулів-програм постійно змінюється з урахуванням соціального замовлення.

Використання принципу модульного навчання на практиці дозволяє структурувати навчальний матеріал так, щоб розділи не були незалежні один від одного, а це дозволяє змінювати, доповнювати й створювати навчальний матеріал, не порушуючи єдиного змісту.

Комплексна дидактична мета, що визначає структуру й зміст програм-модулів – підготовка людини до конкретної діяльності. Реалізація принципу модульності забезпечує:

- інтеграцію всіх видів діяльності, необхідних для досягнення мети суб'єкта;

- постійний пошук альтернативних шляхів досягнення мети суб'єкта й того варіанта навчання, який підлягає реалізації;

- орієнтацію суб'єкта на перспективу підвищення рівня професійної підготовки по навчальних модулях.

Модулі мають механізм, що дозволяють відображати зміни в науці й техніці, для широкого й оперативного відновлення змісту навчання.

Принцип систематичності й послідовності навчання вимагає дотримання наступних умов:

- планування процесу професійного навчання відповідно до періодів виробничого навчання: вступного, підготовчого періоду, періоду освоєння професії, контрольно-заключного;

- дотримання послідовності формування й закріплення навичок і вмінь у процесі виробничого навчання;

- опора на базові загальноосвітні знання й вміння;

- упорядкування навчального матеріалу в цілісну систему взаємозалежних знань, здійснення навчання делікативним методом.

Зміст навчання повинен відповідати завданням виховання й освіти, відображати реальні трудові процеси, якими необхідно опанувати.

Принцип створення навколишнього середовища передбачає, насамперед, створення в навчальному закладі навчально-матеріальної бази виробничого навчання й дидактичних засобів навчання, що

відповідають технічним, технологічним, ергономічним, економічним, педагогічним, санітарно-гігієнічним, екологічним вимогам, а також вимогам безпеки праці й охорони здоров'я учнів.

Створення сприятливого середовища вимагає розробки й реалізації системи соціальних і психолого-педагогічних заходів з метою управління цим процесом:

- створення нормальних умов праці, які виявляють сприятливий психологічний і естетичний вплив на учнів (режим праці й відпочинку, умови стимулювання, психологічний клімат, якість устаткування);

- педагогічна оптимізація управлінських впливів (їх доцільність, погодженість, компетентність, врахування педагогічних наслідків).

Принцип комп'ютеризації педагогічного процесу набуває особливої актуальності в зв'язку із впровадженням електронно-обчислювальних засобів в усі сфери життя.

По-перше, комп'ютер розширив можливості подання навчальної інформації; по-друге, дозволив підвищити мотивацію навчання, розкриваючи практичну значимість навчального матеріалу; по-третє, комп'ютер активно залучає учнів в навчальний процес.

Застосування комп'ютерів в професійних навчальних закладах найбільше доцільно в наступних сферах навчальної й навчально-виробничої діяльності:

- комп'ютер як об'єкт вивчення, тобто засвоєння знань, навичок, умінь обумовлює усвідомлення можливостей комп'ютера, а також його використання при вирішенні різноманітних завдань в процесі вивчення предмета "Основи інформатики й обчислювальної техніки";

- комп'ютер як об'єкт вивчення й знаряддя праці при підготовці кваліфікованих фахівців з професій, пов'язаних з обслуговуванням устаткування на базі ЕОМ і мікропроцесорної техніки;

- комп'ютер як засіб навчання (автоматизовані навчальні системи, тренажери й ін.);

- комп'ютер як засіб організації й управління навчально-виховною роботою в навчальному закладі.

Використання комп'ютерів в навчальному процесі дозволяє ефективно вирішувати наступні педагогічні завдання: індивідуалізація й диференціація навчання; здійснення контролю зі зворотним зв'язком, з діагностикою помилок і оцінкою результатів навчальної діяльності; здійснення самоконтролю й самокорекції; моделювання й імітація навчальних або досліджуваних об'єктів, процесів і явищ; розвиток пізнавальних інтересів учнів; формування вміння ухвалювати рішення. Діапазон засобів управління навчальним процесом надзвичайно широкий: від можливості учня самому поставити запитання до послідовності викладу навчального матеріалу.

Принцип економічної доцільності визначає необхідність планування, підготовки в навчальних закладах робітників і фахівців із професій з урахуванням їх потреби на ринку праці. У зв'язку із цим

виникає проблема організаційно-правового регулювання відносин між учасниками освітнього процесу й підприємствами-замовниками на основі укладання договорів про підготовку кадрів. Навчально-продуктивна праця студентів повинна стимулюватися залежно від її кількості й якості, особливо в період виробничої практики, коли вони беруть участь у виконанні виробничих завдань поряд із кваліфікованими робітниками. Це стимулює оволодіння студентами передовими прийомами і способами праці, активним пошукам шляхів підвищення її продуктивності, прагнення до оволодіння професійною майстерністю.

1.6. Система вищої освіти

1. Систему вищої освіти становлять:

- 1) вищі навчальні заклади всіх форм власності;
- 2) рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти;
- 3) галузі знань і спеціальності;
- 4) освітні та наукові програми;
- 5) стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти;
- 6) органи, що здійснюють управління у сфері вищої освіти;
- 7) учасники освітнього процесу (Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р., Стаття 11).

1.7. Рівні та ступені вищої освіти

У Законі України Про вищу освіту (2014) відзначено:

1. Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

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

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок,

достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

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

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

2. Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного **ступеня вищої освіти**:

- 1) молодший бакалавр;
- 2) бакалавр;
- 3) магістр;
- 4) доктор філософії;
- 5) доктор наук.

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

Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

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

Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра визначається вищим навчальним закладом.

Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

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

Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

Ступінь магістра медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямування здобувається на основі повної загальної середньої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми, обсяг якої становить 300-360 кредитів ЄКТС.

6. **Доктор філософії** – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованому вченому радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Особа має право здобувати ступінь доктора філософії під час навчання в аспірантурі (ад'юнктурі). Особи, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи, мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою, зокрема під час перебування у творчій відпустці, за умови успішного виконання відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність. Наукові установи можуть також здійснювати підготовку докторів філософії за освітньо-науковою програмою, узгодженою з вищим навчальним

закладом. У такому разі наукова складова такої програми здійснюється у науковій установі, а освітня складова - у вищому навчальному закладі.

7. **Доктор наук** – це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв’язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи науковій установі за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки (Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р., Стаття 5).

1.8. Документи про вищу освіту (наукові ступені)

1. Документ про вищу освіту (науковий ступінь) видається особі, яка успішно виконала відповідну освітню (наукову) програму та пройшла атестацію.

2. Встановлюються такі види документів про вищу освіту (наукові ступені) за відповідними ступенями:

диплом молодшого бакалавра;

диплом бакалавра;

диплом магістра;

диплом доктора філософії;

диплом доктора наук.

3. У дипломі молодшого бакалавра, бакалавра, магістра зазначаються назва вищого навчального закладу, що видав цей документ (у разі здобуття вищої освіти у відокремленому підрозділі вищого навчального закладу - також назва такого підрозділу), а також кваліфікація, що складається з інформації про здобутий особою ступінь вищої освіти, спеціальність та спеціалізацію, та в певних випадках - професійну кваліфікацію.

4. У дипломі доктора філософії, доктора наук зазначаються назва вищого навчального закладу (наукової установи), в якому здійснювалася підготовка, назва вищого навчального закладу (наукової установи), у спеціалізованій вченій раді якого (якої) захищено наукові досягнення, а також назва кваліфікації, що складається з інформації про здобутий особою науковий ступінь, галузь знань та/або спеціальність.

У назві кваліфікації зазначаються ступінь доктора філософії та галузь знань (доктор філософії в галузі біології тощо). У разі якщо дисертаційне дослідження виконано в суміжних галузях знань, ступені доктора філософії і доктора наук присуджуються у провідній галузі із зазначенням міжгалузевого характеру роботи.

5. Невід'ємною частиною диплома бакалавра, магістра, доктора філософії є додаток до диплома європейського зразка, що містить структуровану інформацію про завершене навчання. У додатку до диплома міститься інформація про результати навчання особи, що складається з інформації про назви дисциплін, отримані оцінки і здобуту кількість кредитів ЄКТС, а також відомості про національну систему вищої освіти України.

Невід'ємною частиною диплома молодшого бакалавра є додаток до диплома.

6. Документ про вищу освіту державного зразка видається вищим навчальним закладом тільки за акредитованою освітньою програмою. За неакредитованою освітньою програмою вищі навчальні заклади виготовляють і видають власні документи про вищу освіту у порядку та за зразком, що визначені вченою радою вищого навчального закладу.

7. Документи про вищу освіту державного зразка для осіб, які навчаються за державним замовленням, виготовляються вищими навчальними закладами та видаються за рахунок коштів державного бюджету, а для осіб, які навчаються за кошти фізичних або юридичних осіб, вартість документів про вищу освіту включається у вартість навчання. гранична вартість документів про вищу освіту державного зразка та перелік інформації, яка повинна міститися у документі про вищу освіту, встановлюються Кабінетом Міністрів України.

8. У разі здобуття особою вищої освіти за узгодженими між вищими навчальними закладами, у тому числі іноземними, освітніми програмами вищі навчальні заклади мають право виготовляти та видавати спільні дипломи за зразком, визначеним спільним рішенням учених рад таких вищих навчальних закладів.

9. У разі здобуття особою вищої освіти одночасно за двома спеціальностями (спеціалізаціями) вищий навчальний заклад має право виготовляти та видавати подвійний диплом за зразком, визначеним вченою радою вищого навчального закладу.

10. Інформація про видані дипломи вноситься вищими навчальними закладами, крім вищих військових навчальних закладів, до Єдиної державної електронної бази з питань освіти (Закон України "Про вищу освіту" від 01.07.2014 р., Стаття 7).

Запитання й завдання для самоконтролю

1. Що таке професійної освіти. Яка її мета й завдання? 2. На яких принципах ґрунтується розвиток професійної освіти в Україні в сучасних умовах? 3. Назвіть типи і рівні професійної освіти. 4.

Проаналізуйте найважливіші функції професійної освіти. 5. Що таке професійна педагогіка? Визначте її об'єкт, предмет, мету й завдання. 6. Що є спільного й відмінного між загальною і професійною освітою? 7. Назвіть і охарактеризуйте відомі вам концепції професійної освіти. 8. Що таке професійно-технічна освіта? Які найважливіші завдання покликана вона вирішувати в сучасних умовах? 9. Охарактеризуйте систему та стан професійно-технічної освіти в сучасній Україні. 10. Що таке професійно-педагогічна освіта? 11. Назвіть і проаналізуйте найважливіші принципи професійно-педагогічної освіти. 12. Розкрийте умови, які забезпечують реалізацію принципів професійно-педагогічної освіти. 13. Назвіть рівні вищої освіти, визначені Законом України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. та розкрийте їх сутність. 14. Назвіть ступені вищої освіти в Україні, які визначає Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. та розкрийте їх зміст. 15. Назвіть і проаналізуйте документи про вищу освіту, визначені Законом України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. 16. Яка структура системи вищої освіти в сучасній Україні передбачена Законом України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р. 17. Назвіть установи, які здійснюють управління у сфері вищої освіти в Україні та розкрийте їхні повноваження у цій сфері, що визначає Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р.

Література:

1. Закон України “Про вищу освіту” Від 01.07.2014 року № 1556-VII // [Електронний ресурс] : [Режим доступу] – <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.
2. Закон України “Про вищу освіту”. Прийнятий Верховною Радою України 17.01.2002 р. // Освіта. – 2002. – № 12 – 13.
3. Закон України “Про професійно-технічну освіту” // Освіта в Україні. Нормативна база (3-є вид., змін. та доп.) / Пашутинський Є.К. – К.: КНТ, 2007. – 520 с.
4. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика. / [С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало, В.Л.Петренко та ін.]; За ред. Н.Г.Ничкало; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Технол. ун-т Поділля. – Хмельницький, 2002. – 334 с.
5. Професійна освіта : Словник: Навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. акл. / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; [Уклад.: С.У.Гончаренко та ін.]; За ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.

Тема 2. ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

2.1. Державний освітній стандарт

7 серпня 1998 р. Кабінет Міністрів України Відповідно до статті 15 Закону України “Про освіту” Постановою за № 1247 “Про розроблення державних стандартів вищої освіти” ухвалив: “Міністерству освіти до 1 грудня 1998 р. розробити і подати на затвердження Кабінету Міністрів України державні компоненти державних стандартів вищої освіти з кожного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня виходячи з вимог до державних стандартів вищої освіти (згідно з додатком)”.

Вимоги до державних стандартів вищої освіти (Див. Додаток А).

Загальна мета професійної освіти – формування професійних і особистісних якостей випускника професійної школи, які діагностуються як кінцевий результат роботи навчального закладу. Її реалізація здійснюється за рахунок державних освітніх стандартів. Появу освітніх стандартів пов’язують із необхідністю оновлення змісту освіти.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. ХХ століття соціально-економічні й демократичні перетворення в Україні змусили переглянути систему управління структурою й змістом професійної освіти. З проголошенням незалежності України і необхідністю розбудови національної системи освіти виникла необхідність на державному рівні визначити сукупність вимог, виконання яких стало б обов’язковим для розробників навчально-програмної документації.

Стандарт (від англ. standard) – зразок, еталон, модель, які приймаються за вихідні для зіставлення з ними інших подібних об’єктів.

Як узагальнена модель він містить у собі комплекс вимог, норм, цінностей, правил до рівня, змісту, якості професійної підготовки й характеризується певними компонентами, параметрами, функціями, що забезпечують структурну організацію й реалізацію в практичній діяльності всієї освітньої системи відповідно до різноманіття форм власності, розвитку ринку праці, безперервності освіти, наявності різних форм професійного навчання.

Найважливіша функція Державного освітнього стандарту полягає в захисті інтересів усіх суб’єктів освітнього процесу. Так, для *суспільства* це визнаний рівень освіти, який гарантує особистості професійну адаптацію до мінливих соціально-економічних умов у процесі трудової діяльності, а для *особистості* це еталон, завдяки якому особистість усвідомлює обсяг пропонованих їй освітніх послуг, для *навчального закладу* це мінімальна нормативна основа, використовувана для розробки професійних освітніх програм, для *міжнародного співтовариства* – це норма, що дає можливість порівнювати освітні системи окремих держав і визнавати документи про освіту.

Необхідність у стандартах професійної освіти пов'язана з потребою впорядкування базових вимог до змісту і якості професійного навчання в різних типах навчальних закладів.

Наявність стандарту професійної освіти дозволяє:

- встановити базовий рівень кваліфікації, нижче якого не може бути атестації, і базовий рівень підготовки фахівця на різних ступенях навчання;

- підвищити якість професійного навчання за рахунок розширення профілю, універсалізації змісту освіти, застосовуваних педагогічних технологій, засобів і методів навчання;

- забезпечити конвертованість професійної освіти усередині держави й за її межами;

- упорядкувати права учнів (студентів) і підвищити відповідальність навчальних закладів різних рівнів акредитації за професійну підготовку фахівця і його професійну освіту;

- визначити місце кожного рівня професійної освіти в системі безперервної освіти;

- зберегти єдність освітнього простору, можливість безперервної освіти, академічну мобільність, раціональні витрати фінансових і матеріально-технічних ресурсів;

- визначити сукупність можливостей для відображення запитів особистості й держави, а також способів їх реалізації освітніми закладами;

- визначити інструментально-технологічну організацію процесу підготовки фахівців згідно з певними еталонами;

- реалізувати гнучкі освітні структури, тобто швидко, оперативно пристосувати, адаптувати зміст освіти і навчання до постійно мінливих вимог до підготовки спеціалістів відповідно до галузевих, регіональних, національних особливостей, специфіки взаємодії навчальних закладів із замовниками освітніх послуг (учнями, їхніми батьками, підприємствами і т.д.).

Така гнучкість відображає об'єктивні процеси інтеграції освіти, виробництва, науки, передбачає варіативність змісту підготовки й різноманіття способів його формування. Гнучкість освітніх структур забезпечується, з одного боку, за рахунок багаторівневості системи освіти, з іншого, за рахунок багатофункціональності навчальних закладів, їх самостійності в розробці змісту освіти.

У вищих професійних навчальних закладах гнучкість освітніх структур проявляється в зміні:

- різноманітної спрямованості діяльності навчального закладу (підготовка фахівців, підвищення кваліфікації й перепідготовка практичних працівників, забезпечення додаткової освіти);

- рівнів освіти (наприклад, базової й підвищеної, початкової й середньої професійної, середньої й вищої професійної освіти);

– змісту освіти за рахунок створення нових спеціалізацій, зміни навчальних планів і програм;

– форм навчання (наприклад, комбінація очної, очно-заочної, заочної форм підготовки фахівців або створення екстернату).

Стандарт передбачає не тільки підготовку до конкретної професійної діяльності, але й певний рівень ерудованості й інтелектуального розвитку студентів. Він характеризується низкою показників, які дозволяють відрізнити один рівень від іншого. Розрізняють базову освіту; тривалість (термін) навчання; співвідношення теоретичної й практичної підготовки; співвідношення складу, обсягу й змісту загальнонаукової, загальнопрофесійної й спеціальної підготовки в межах теоретичної; клас професійних (інтелектуальних) завдань, до вирішення яких готується майбутній фахівець; тип організації навчального процесу (співвідношення аудиторної й самостійної роботи, обов'язкових і варіативних курсів).

2.2. Система стандартів вищої освіти

Систему стандартів вищої освіти складають:

- 1) державний стандарт вищої освіти;
- 2) галузеві стандарти вищої освіти;
- 3) стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів.

Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності ВНЗ незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Державний стандарт вищої освіти містить складові:

– перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

– перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

– вимоги до освітніх рівнів вищої освіти;

– вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

Галузеві стандарти вищої освіти містять складові:

– освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів;

– освітньо-професійні програми підготовки;

– засоби діагностики якості вищої освіти.

Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів містять складові:

– перелік спеціалізацій за спеціальностями;

– варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів;

– варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки;

– варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти;

– навчальні плани;

– програми навчальних дисциплін.

Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України.

Державний стандарт вищої освіти прописаний у Законі України “Про вищу освіту” (Закон України “Про вищу освіту” від 02.01.2002 р., стаття 12) і передбачає:

1. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями містить перелік назв кваліфікацій, які визначаються через професійні назви робіт, що мають виконувати фахівці певного освітньо-кваліфікаційного рівня на первинних посадах.

2. Перелік (1719–2006-п) напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, містить перелік назв напрямів, що відображають споріднений зміст вищої освіти і професійної підготовки, та перелік назв спеціальностей, що відображають неповторювані узагальнені об’єкти діяльності або виробничі функції та предмети діяльності.

3. Вимоги до освітніх рівнів вищої освіти містять вимоги до рівня сформованості у особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також вимоги до формування у неї патріотизму до України та до знання української мови.

4. Вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти містять вимоги до професійної підготовки фахівців з урахуванням суспільного поділу праці.

5. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, вимоги до освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки, погодженим із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затверджується Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Державні стандарти освіти розробляються окремо з кожного освітньо-кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони мають переглядатися й перезатверджуватися не рідше, ніж один раз на 10 років.

Галузеві стандарти вищої освіти (стаття 13)

1. Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу відображає цілі вищої освіти та професійної

підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації.

Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

2. Освітньо-професійна програма підготовки визначає нормативний термін та нормативну частину змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця.

Освітньо-професійні програми підготовки затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки встановлюється відповідно до визначеного рівня професійної діяльності.

Нормативний термін навчання за ОПП підготовки молодшого спеціаліста для осіб, які мають повну загальну середню освіту та освітньо-кваліфікаційний рівень кваліфікованого робітника за спорідненою професією, зменшується на один рік.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною до напрямку підготовки бакалавра спеціальністю, може зменшуватися до двох років.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста за відповідною спеціальністю, не може перевищувати одного року.

Нормативний термін навчання фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста та магістра медичного та ветеринарно-медичного спрямувань визначається відповідним центральним органом виконавчої влади, який має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Якщо ВНЗ має відповідні угоди з навчальними закладами іноземних держав, що передбачають взаємовизнання документів про вищу освіту за умови інших термінів навчання, такі терміни можуть бути встановлені відповідним центральним органом виконавчої влади, який має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

3. Засоби діагностики якості вищої освіти визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадянських якостей.

Засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів (ст. 14)

1. Вищі навчальні заклади визначають спеціалізації за спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста, спеціаліста та магістра. Назви спеціалізацій за спеціальностями відображають відмінності у засобах, умовах та продуктах діяльності в межах спеціальності.

2. Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ, освітньо-професійних програм підготовки та засобів діагностики якості вищої освіти забезпечують підготовку фахівців за спеціалізаціями за спеціальностями з урахуванням особливостей суспільного поділу праці в Україні та мобільності системи освіти щодо задоволення вимог ринку праці.

Зміст варіативних частин освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм підготовки, засобів діагностики якості вищої освіти, навчальних планів, програм навчальних дисциплін визначається вищим навчальним закладом у межах структури та форми, встановлених спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

3. Навчальні плани визначають графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін, форми навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

4. Програми навчальних дисциплін визначають їх інформаційний обсяг, рівень сформованості вмінь та знань, перелік рекомендованих підручників, інших методичних та дидактичних матеріалів, критерії успішності навчання та засоби діагностики успішності навчання.

5. Навчальні плани та програми навчальних дисциплін розробляються вищим навчальним закладом відповідно до освітньо-професійних програм підготовки і затверджуються керівником вищого навчального закладу.

2.3. Стандарти освітньої діяльності та вищої освіти

2.3.1. Стандарти освітньої діяльності

1. Стандарт освітньої діяльності – це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та

інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу і наукової установи.

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

3. Стандарти освітньої діяльності розробляються та затверджуються центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (Закон України "Про вищу освіту" від 01.07.2014 р., Стаття 9).

2.3.2. Стандарти вищої освіти

1. Стандарт вищої освіти - це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

2. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

3. Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:

1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;

2) перелік компетентностей випускника;

3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;

4) форми атестації здобувачів вищої освіти;

5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;

6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

4. Вищий навчальний заклад на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу.

5. Вищий навчальний заклад у межах ліцензованої спеціальності може запроваджувати спеціалізації, перелік яких визначається вищим навчальним закладом.

6. Стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, і галузевих об'єднань організацій роботодавців та затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р., Стаття 10).

2.4. Освітньо-професійна програма підготовки магістра

Освітньо-професійна програма визначає нормативну частину змісту навчання, встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності.

Освітньо-професійна програма призначена для органів управління вищою освітою та вищих закладів освіти, що готують фахівців певного профілю.

Освітньо-професійна програма *встановлює*:

– розподіл обсягу освітньо-професійної програми за циклами підготовки в академічних годинах;

– нормативну частину змісту навчання у навчальних елементах, їх інформаційний обсяг та рівень засвоєння у процесі підготовки відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики;

– рекомендований перелік навчальних дисциплін, форми контролю та державної атестації, нормативний термін навчання.

Освітньо-професійна програма *містить*:

– цикли гуманітарної, соціально-економічної та природничо-наукової підготовки, що забезпечує певний освітній рівень;

– цикл професійної (професійно-орієнтованої) та практичної підготовки, що разом з попередніми циклами забезпечують певний освітньо-кваліфікаційний рівень.

Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки передбачає такі навчальні дисципліни:

1) для молодших спеціалістів: історія України, ділова українська мова, іноземна мова, суспільствознавство (філософія, політологія, соціологія);

2) для бакалаврів: філософія (філософія, етика, естетика, логіка), політологія, основи економічних теорій, правознавство (основи права та основи конституційного права України), історія України (історія України, українська культура та українознавство), ділова українська мова, релігієзнавство, психологія, іноземна мова.

3) для магістра спеціальності “Педагогіка вищої школи”:

Освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста має наступну структуру і складається з таких розділів:

1. Загальні відомості.
2. Професійне призначення спеціаліста.
3. Освітньо-кваліфікаційні вимоги.
4. Розподіл навчального часу освітньо-професійної програми.
5. Перелік і обсяги дисциплін державного компонента змісту освіти.
6. Анотації дисциплін державного компонента змісту освіти.
7. Форма державної атестації курсанта та слухача.
8. Обов'язки і права вищого закладу освіти.

ОПП програма підготовки спеціаліста має наступну структуру і складається з таких розділів:

Розділ 1. Загальні відомості. В розділі вказується шифр і назва спеціальності, нормативний термін навчання, освітньо-кваліфікаційний рівень і кваліфікація.

Розділ 2. Професійне призначення спеціаліста. В розділі вказується галузь та основні споживачі фахівців (міністерства, відомства), перелік первинних посад, які може обіймати випускник, а також характер професійної діяльності спеціаліста.

Розділ 3. Освітньо-кваліфікаційні вимоги. Містяться таблиці, в яких відзначено зміст типових завдань, до виконання яких готується фахівець, уміння, якими повинен оволодіти спеціаліст для виконання типових професійних завдань.

При переліку умінь відображені структурні компоненти професійної діяльності (праці):

- мета праці (кінцевий результат, продукт праці);
- предмет, на який спрямована праця спеціаліста (матеріал, механізм, людина);
- знаряддя праці (машини, механізми, інші засоби діяння);
- процедури (способи) діяльності (технологія, процес діяльності, організація).

За допомогою таблиць розпізнаються рівні сформованості фахівця.

Розділ 4. Розподіл навчального часу освітньо-професійної програми. Розраховується на 1 рік навчання. Обсяг дисциплін державного компонента повинен складати 50% від повного обсягу теоретичного навчання.

Розділ 5. Перелік і обсяг дисциплін державного компонента змісту освіти. Дисциплінами державного компонента обов'язково є:

- для всіх спеціальностей: ділова іноземна мова – не менше 54 год;
- для спеціальностей інженерно-технічного спрямування:
- охорона праці – не менше 27 год.;
- цивільна оборона – не менше 27 год.

Розділ 6. Анотація дисциплін державного компонента змісту освіти. Дається відзначена анотація дисциплін, включаючи нумеровані назви розділів і тем.

Розділ 7. Форма державної атестації курсанта (слухача). Встановлюється нормативна форма державної атестації студентів:

- дипломний проект (робота);
- державний іспит (іспити);
- їх поєднання.

Розділ 8. Обов'язки і права вищого закладу освіти.

Вищий заклад освіти зобов'язаний:

- розробляти навчальні плани і робочі програми дисциплін на підставі затверджених освітньо-професійних програм (ОПП);
- передбачити на дисципліні вільного вибору студента не менш 25% обсягу вибіркової частини ОПП.

Вищий заклад освіти має право:

- збільшувати обсяги дисциплін державного компонента, встановлених ОПП;
- встановлювати перелік, зміст і обсяги дисциплін вибіркової частини освітньо-кваліфікаційної програми;
- визначати розподіл обсягів дисциплін між аудиторними заняттями і самостійною роботою студентів відповідно до “Положення про організацію навчального процесу у ВНЗ (наказ Міністерства України від 12.06.93 р. №161)”;
- визначати обсяг аудиторних занять, який не може перевищувати 30 годин на тиждень. У цей обсяг не входять обов'язкові заняття з фізичного виховання;
- складати календарний план, встановити конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми проведення поточного та семестрового контролю для вибірових дисциплін.

Таким чином, розробка й дотримання освітньо-професійної програми є важливим чинником організації навчального процесу у вищих закладах різних рівнів, однією з передумов підготовки висококваліфікованих фахівців для галузей народного господарства.

2.5. Освітньо-кваліфікаційні характеристики фахівця з вищою освітою

Освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) фахівців розробляють з метою:

- визначення місця фахівця в структурі соціальної діяльності та основних вимог, характерних рис майбутньої професійної діяльності випускника навчального закладу;
- визначення функцій фахівця, засобів і методів його праці, перспектив розвитку професії, шляхів підвищення кваліфікації;
- використання відповідних форм і методів організації навчального процесу, застосування певних засобів навчання, визначення змісту

освіти та професійної підготовки фахівців, розробки програмно-методичного та інформаційного забезпечення навчального процесу (змісту навчання);

– створення системи діагностики якості освіти.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика – це складова галузевих стандартів вищої освіти, де відображені мета й завдання вищої освіти та професійної підготовки, визначено місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально-важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації. Тобто, це перелік умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадських якостей особи, які необхідно сформулювати у студента для виконання ним посадових обов'язків відповідного фахівця.

Цей стандарт є складовою галузевих стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та споживачів випускників до змісту вищої освіти.

ОКХ відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту вищої освіти з боку держави та окремих замовників фахівців.

ОКХ устанавлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускників вищого навчального закладу з певних спеціальностей та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певної освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Стандарт використовується під час:

– визначення мети й завдань освіти та професійної підготовки;

– розроблення та коригування складових державного стандарту вищої освіти (перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями та перелік напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями) й галузевих стандартів вищої освіти (освітньо-професійна програма підготовки фахівців, засоби діагностики якості вищої освіти);

– визначення первинних посад випускників вищих навчальних закладів та умов їх використання;

– розроблення та коригування складових стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів (варіативні частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми підготовки фахівців та засобів діагностики якості вищої освіти, навчальний план, програми навчальних дисциплін);

– визначення змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації;

– професійної орієнтації здобувачів фаху та визначення критеріїв професійного відбору;

– прогнозування потреби у фахівцях відповідної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня, плануванні їх підготовки і під час укладання договорів або контрактів щодо підготовки фахівців;

– розподілу та аналізу використання випускників вищих навчальних закладів.

2.6. Теорія неперервної освіти в Україні

Інтенсивна розробка основ теорії неперервної освіти в Україні почалася в 80-х рр. XX століття і була обумовлена необхідністю реформування існуючої системи освіти в контексті інформатизації й технологізації. Базисною основою даної теорії є принцип неперервності освіти, суть якого виражається в тому, що соціалізація особистості пов'язана із засвоєнням і відтворенням людиною накопиченого людством соціального досвіду. Але при цьому зміна нових поколінь техніки значно випереджає темпи зміни нових поколінь працівників, у зв'язку з чим людині доводиться навчатися практично все життя.

Неперервна освіта – це *освіта всеохоплююча за повнотою, індивідуалізована за часом, темпами і спрямованістю, яка надає кожному можливості реалізації власної програми її одержання.*

Метою неперервної освіти є становлення, розвиток і самореалізація особистості у всій повноті її можливостей як у періоди фізичної й соціально-психологічної освіти, розквіту й стабілізації життєвих сил і здібностей, так і в періоди старіння організму, коли першочерговим стає компенсація втрачених функцій і можливостей.

Відзначена мета дозволяє визначити в якості основного аспекту системи особистість у системі неперервної освіти. А системотворчим фактором неперервної освіти стає усвідомлена суспільна потреба в постійному розвитку особистості кожної людини.

Тому неперервна освіта виступає як:

– нова парадигма мислення людини, яка утверджує її прагнення до безперервного збагачення особистісного потенціалу, професійних можливостей відповідно до ідеалів повноцінної самореалізації;

– альтернатива існуючій раніше дискретній системі освіти;

– нова гуманістично орієнтована її конституція й провідний підхід до реформування освіти на основі переходу від принципу “освіта на все життя” до принципу “освіта впродовж усього життя”. У цьому зв'язку в особистості з'являється можливість протягом усього періоду навчання визначати власну освітню траєкторію, яка представляється як своєрідний освітній шлях, що дозволяє особистості на основі вибору задовольняти потреби в освіті, одержанні кваліфікації у вибраній сфері, інтелектуальному, фізичному, моральному розвитку з урахуванням сформованості інтересів і схильності, попиту на ринку праці, самооцінки можливостей;

– принцип формування особистості, обумовлений створенням таких систем освіти й виховання, які супроводжують людину протягом усього

її життя й тим самим сприяють її постійному розвитку, залученню до процесу оволодіння знаннями, а за необхідності забезпечують нову підготовку в контексті змінюваних умов, які сприяють стимулюванню самоосвіти особистості.

Феномен неперервної освіти розглядається як: 1) процес, що охоплює все життя людини; 2) аспект освітньої практики, коли накопичення й інтерпретація соціокультурного досвіду реалізуються послідовно на всіх рівнях освіти; 3) принцип організації освіти.

Функціонування неперервної освіти як системи забезпечується за рахунок реалізації наступних принципів:

- неперервності, тобто забезпечення єдності цілісного освітнього процесу в сукупності всіх його частин;

- дискретності – забезпечення внутрішньої диференційованої, різномірної будови освітньої системи, заміни або доповнення усередині її окремих елементів, здійснення кумулятивного взаємозв'язку компонентів освітньої системи, що функціонують на різних соціальних рівнях;

- відкритості системи, що виражається в здатності до постановки нових завдань, випереджувальному оновленню змісту виховання й навчання;

- демократизації, що забезпечує доступність, різноманіття форм надання людині в будь-якому віці умов для одержання й поглиблення її знань, залучення широкої громадськості до управління освітою;

- гуманізації, тобто спрямованості до людини, підвищення уваги до її життєвих інтересів;

- гуманітаризації, тобто введення в освітній процес дисциплін гуманітарного циклу;

- інтегративності, тобто об'єднання всіх виховних сил суспільства (родини, освітніх установ, громадськості) у вихованні підростаючого покоління й дорослих людей.

Єдину систему неперервної освіти характеризують такі категорії, як цілісність, наступність, прогностичність, гнучкість і динамічність, адаптивність. Відзначимо їхню суть.

Цілісність означає, що в структурі системи немає більш-менш важливих ланок. Усі вони спрямовані на розв'язання спільних завдань виховання й освіти.

Інтегративною властивістю цілісності є наступність усіх ланок освіти. *Наступність* означає діалектичний зв'язок старого й нового, що дозволяє на кожному новому для особистості рівні неперервної освіти оперативно переводити її з об'єкта педагогічного процесу в активного суб'єкта.

Прогностичність допомагає подолати властиву системі інертність, прискорити пристосування тих, хто навчається, до наступних етапів їх навчальної й професійної діяльності, а також зміцнює зв'язок системи з життям, з багатоплановою соціальною суспільною практикою.

Адаптивність дозволяє орієнтуватися на запити насамперед самої особистості з урахуванням потреб суспільства. Труднощі в навчанні на кожному новому рівні освіти ставлять перед особистістю проблему вибору швидких способів мобілізації й активізації. Однак проблема полягає не в легкості пристосування до змінених умов, а в тому, як добитися оптимуму в розвитку особистості на основі вироблення її активної внутрішньої позиції. Справа в тому, що динаміка неперервної освіти будується на зміні життєвих ситуацій. Перехід від одного рівня навчання до іншого певним чином порушує поступовість педагогічного процесу, до якого звик той, кого навчають, тому особистість змушена шукати такі форми поведінки, які відповідали б зміненим умовам. А для цього необхідно вибрати або змінити свою внутрішню позицію.

Гнучкість і динамічність системи полягають у її здатності до швидкої перебудови спрямованості, рівня, змісту, форми відповідно до змін потреб особистості, суспільства й виробництва.

Структура неперервної освіти визначається як вертикальна наскрізна й горизонтальна. Вертикальна наскрізна забезпечує інтеграцію рівнів освіти й поступальний розвиток особистості, а також наступність її загальної й професійної освіти. Горизонтальна передбачає наявність різних освітніх структур: основних, додаткових, державних, недержавних.

Неперервна освіта – це струнка педагогічна система, що становить собою комплекс різних типів освітніх установ, які забезпечують організаційну й змістовну єдність, наступність усіх рівнів освіти, які спільно вирішують завдання виховання, а також завдання поглиблення й розширення загальної освіти, розширення меж професійної компетентності через різноманітні способи, засоби й форми навчання, професійної підготовки кожної людини з урахуванням її актуальних потреб і актуальних потреб держави й суспільства.

Специфіка цих потреб обумовлена наступним:

- зміною парадигми освіти у зв'язку з досягненнями науки;
- динамікою нових освітніх програм у різних галузях як наслідок подолання формалізму в освіті. Динаміка проявляється в зміні державних освітніх стандартів; в освітніх установах існує різноманітність спецкурсів, дисциплін на вибір, тренінгових програм; на ринку освітніх послуг з'являються різноманітні навчальні посібники в усіх напрямках психолого-педагогічної освіти і т.д.;
- прагненням уникнути деформації особистості педагога, що обумовлює різноманітні утруднення у педагогічній діяльності не тільки самого викладача, але й його учнів;
- забезпеченням продуктивності освітньої системи за рахунок постійного підвищення рівня професійної компетентності педагогів.

Задоволення відзначених потреб змушує говорити про систему неперервної педагогічної освіти. Підставою її є наступні концептуальні підходи:

- особистісний, що розглядає учня як самодостатнього суб'єкта власного розвитку завдяки розвитку “Я-Концепції” професіонала;
- гуманітарний рівень, що визначає рівень педагогічної культури викладача, його світоглядні домінанти й життєві прагнення;
- діяльнісний, що передбачає включення суб'єкта освітнього процесу в активне вирішення творчих завдань, оптимізацію його професійних навичок, підготовку до інноваційної діяльності.

Парадигмою безперервної педагогічної освіти є виховання педагога нового типу як активного суб'єкта освітнього процесу.

Таким чином, можна виділити кілька *тенденцій* у розвитку сутності й змісту системи неперервної освіти:

Перша тенденція пов'язана з функціонуванням традиційних компонентів системи з урахуванням сучасних вимог, де головним вважається підвищення кваліфікації й перепідготовка кадрів для дошкільної освіти, загальноосвітньої середньої й вищої професійної школи, післядипломної освіти.

Друга тенденція передбачає виконання компенсаторної функції й пов'язана з усуненням наслідків і недоліків шкільної освіти.

Третя тенденція спрямована на задоволення різноманітних освітніх потреб особистості у вигляді пропаганди наукових знань, здорового способу життя, просвіти в питаннях педагогічної й психологічної підтримки населення і т.д.

Четверта тенденція пов'язана з розвитком громади через освіту. Суть її полягає в тому, що, з одного боку, засобами освіти активізується участь населення в економічній, політичній, культурній діяльності за місцем проживання, а з іншого, координоване використання наявних у межах міста, мікрорайону, регіону різноманітних ресурсів, що допомагають розвитку системи освіти.

Четверта тенденція пов'язана зі створенням умов для освіти дорослих людей.

П'ята тенденція стосується вдосконалення системи професійної орієнтації й професійного відбору, що дозволяє реалізувати інтереси й схильності кожної людини в навчальній, професійній діяльності.

Шоста тенденція виражає закономірність сталості змін на всіх ступенях підсистем. Адже при переході на наступний щабель освіти змінюються:

- статус тих, хто навчається: вони вихованці дитячого садка; учні школи, студенти коледжу або ВНЗ, аспіранти, слухачі і т.д.;
- завдання й вимоги до виховання й навчання тих, хто навчається;
- зміст навчання, освіти, виховання через зміну навчальних планів, програм, технологій навчально-виховного процесу;
- професійна кваліфікація педагогічного колективу, що здійснює процес навчання, виховання. Так, вихователь дошкільної освітньої установи – це фахівець із середньою професійною або вищою освітою. Викладач коледжу проходить спеціальну підготовку у вищому

навчальному закладі. Викладач вищої школи має науковий ступінь і вчене звання;

– ступінь самостійності учнів у набутті знань на різних ступенях освіти;

– якості особистості учня, необхідні для успішного внесення функцій нової соціальної ролі;

– види діяльності й форми залучення до професії.

Перераховані зміни сприяють виникненню діалектичних суперечностей, які при переході з одного ступеня навчання на інший учень (студент тощо) сприймає як утруднення.

Перше утруднення стосується взаємодії протилежних сторін у конкретних умовах. Так, учень XI класу ще навчається в школі, але змушений активно готуватися до вступу у вищий навчальний заклад. Вступ у бажаний навчальний заклад підвищує престиж особистості, змінює її статус, однак першокурсникові важко звикнути до нової системи взаємин у колективі однолітків, між викладачами й студентами, до нових форм організації навчальної діяльності і т.д.

Друге утруднення виражає неузгодженість між статусом і внутрішньою позицією особистості на попередньому й наступному ступенях освіти. Третє утруднення стосується можливостей самореалізації й самоствердження шляхом творчості на різних підсистемах неперервної освіти. Четверте утруднення відображає різновидність завдань, методів, форм, професійних установок на попередньому й наступному ступенях навчання. П'яте утруднення пов'язане з постійно зростаючими вимогами науково-технічного прогресу й стабільними термінами навчання.

Перераховані суперечності дозволяють виділити три категорії стабільних труднощів, що супроводжують того, хто навчається: 1) труднощі адаптації до нових умов навчання; 2) труднощі самовияву особистісних якостей у нових умовах; 3) труднощі оволодіння новими видами діяльності.

Таким чином, система неперервної освіти в підсумку забезпечує систематичну цілеспрямовану діяльність особистості спрямовану на одержання, удосконалення знань, умінь, навичок як у будь-яких видах загальних і спеціальних професійних навчальних закладах, так і шляхом самоосвіти.

Запитання й завдання

1. Дайте визначення поняттю “освіта”. 2. Як співвідносяться в освіті державні, суспільні й особистісні інтереси? 3. Зобразіть графічно систему освіти в Україні в сукупності всіх її компонентів, типів і видів освітніх установ. 4. Визначте взаємозв'язок понять “професійна освіта”, “професійна діяльність”, “професія”, “кваліфікація”, “спеціальність”, “спеціалізація”. 5. У чому виражається багато

рівневність і багато ступінчастість сучасної системи професійної освіти? 6. Визначте мету вищої професійної освіти. 7. Як реалізуються завдання вишого навчального закладу в реальній педагогічній практиці? 8. Назвіть центральну функцію Державного освітнього стандарту. 9. Визначте мету неперервної освіти. 10. Яке значення має для вас можливість визначати власну освітню траєкторію? 11. Що є основою системи неперервної освіти в Україні? 12. Назвіть тенденції розвитку системи неперервної освіти в Україні й наведіть приклади їх практичної реалізації. 13. Які труднощі виникають у того, кого навчають, у системі неперервної освіти і як, на ваш погляд, їх можна усунути?

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2002.–1440 с.

2. Вимоги До державних стандартів вищої освіти. Додаток до постанови Кабінету міністрів України від 7 серпня 1998 р. № 1247 // <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1247-98-%D0%BF>.

3. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика. / [С.У.Гончаренко, Н.Г.Ничкало, В.Л.Петренко та ін.]; За ред. Н.Г.Ничкало; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Технол. ун-т Поділля. – Хмельницький, 2002. – 334 с.

4. Закон України “Про вищу освіту” // [Електронний ресурс] : [Режим доступу] – <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.

5. Закон України “Про вищу освіту”. Прийнятий Верховною Радою України 17.01.2002 р. // Освіта. – 2002. – № 12 – 13.

Тема 3. ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ III – IV РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

3.1. Мета і завдання діяльності вищих навчальних закладів

Сучасний вищий навчальний заклад – це система, яка складається з сукупності взаємозалежних діючих підсистем. Ознаками вищого навчального закладу як системи є безліч складових її елементів, єдність головної мети для всіх елементів, наявність зв'язків між ними, цілісність і єдність елементів, наявність структури й ієрархії, відносна самостійність і наявність управління цими елементами.

Виділяють два рівні завдань діяльності вищого навчального закладу: *загальні* і *конкретні* завдання.

У Законі України “Про вищу освіту” відзначено загальну мету й загальні завдання діяльності ВНЗ:

“1. Основною метою діяльності вищого навчального закладу є забезпечення умов, необхідних для отримання особою вищої освіти, підготовка фахівців для потреб України.

2. Головними завданнями вищого навчального закладу є:

– здійснення освітньої діяльності певного напрямку, яка забезпечує підготовку фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів і відповідає стандартам вищої освіти;

– здійснення наукової і науково-технічної (для вищих навчальних закладів третього і четвертого рівнів акредитації), творчої, мистецької, культурно-виховної, спортивної та оздоровчої діяльності;

– забезпечення виконання державного замовлення та угод на підготовку фахівців з вищою освітою;

– здійснення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів та їх атестація в акредитованих вищих навчальних закладах третього та четвертого рівнів акредитації;

– вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці і сприяння працевлаштуванню випускників;

– забезпечення культурного і духовного розвитку особистості, виховання осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, в дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України;

– підвищення освітньо-культурного рівня громадян”.

Конкретні завдання формуються з кожного напрямку діяльності ВНЗ. Для того, щоб конкретні завдання мали управлінську цінність, вони повинні бути сформульовані надзвичайно чітко й конкретно, бажано з використанням кількісних показників.

Очевидно, що всі конкретні завдання є досить специфічними й не можуть бути автоматично перенесені з одного ВНЗ в інший.

Стосовно *розвитку ВНЗ* завдання можуть бути наступними:

– створення університетського комплексу шляхом інтеграції на базі університету його відокремлених підрозділів (інститутів, коледжів, технікумів, гімназій, ліцеїв), науково-дослідних організацій;

– істотне зростання обсягів позабюджетного фінансування й збільшення за рахунок цього витрат на навчання одного студента у певну кількість разів;

– завершення капітального будівництва й доведення наявності навчальних площ до певних показників.

Найважливішими завданнями наукової й науково-технічної діяльності ВНЗ можуть бути:

– розвиток певних галузей науки, наукових шкіл, забезпечення внеску вчених ВНЗ в процеси економічного й соціального розвитку регіону чи всієї України;

– розвиток науки за допомогою наукових досліджень і творчої діяльності науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, здобувачів, студентів, підготовка науково-педагогічних працівників вищої кваліфікації;

– ефективне використання наукового потенціалу ВНЗ для виконання фундаментальних і прикладних наукових досліджень і проведення експериментальних розробок відповідно до затверджених вченою радою наукових напрямків досліджень;

– підвищення якості підготовки фахівців шляхом ефективного використання результатів наукових досліджень у навчальному процесі, залучення студентів, аспірантів, докторантів до їх виконання;

– розвиток матеріально-технічної бази ВНЗ шляхом впровадження в навчальний процес нової техніки й новітніх технологій;

– відкриття нових і реорганізація в докторські діючих дисертаційних рад; ліцензування нових перспективних спеціальностей аспірантури й відкриття нових напрямків докторантури;

– підтримка розробок у сфері високих технологій і технологій подвійного застосування, організація й підтримка бізнес-інкубатора на основі науково-технічних пропозицій студентів і аспірантів.

У галузі навчання й виховання можуть бути визначені завдання:

– створення спільних освітніх структур із провідними закордонними освітніми установами;

– відкриття представництв і філій університету в інших регіонах України й зарубіжних країн;

– удосконалення системи працевлаштування, професійної й соціальної адаптації випускників;

– формування й реалізація програм підтримки студентської молоді під егідою органів студентського самоврядування й Асоціації випускників університету;

– формування мобільної, творчої особистості з високим рівнем розвитку загальної і професійної культури, здатної до інноваційної діяльності;

– розширення сфери освітніх послуг, що надає ВНЗ;

– зниження гостроти проблеми працевлаштування випускників, скорочення термінів їх адаптації до конкретних виробничих умов;

– підвищення якості підготовки фахівців з урахуванням найбільш актуальних потреб регіону, створення умов для більш швидкого їхнього професійного й творчого росту;

– поліпшення матеріально-технічної; бази ВНЗ, методичного забезпечення виховно-освітнього процесу.

Завданнями ВНЗ в *міжнародній діяльності* можуть бути:

– розширення партнерських зв'язків спільних освітніх структур університету;

– інтеграція освітніх, наукових і культурних проектів університету в міжнародні програми за допомогою щорічних літніх шкіл для університетів-партнерів.

У *сфері інформатизації* можна визначити такі завдання:

– створення системи електронних навчальних ресурсів як бази розвитку системи відкритої освіти;

– розвиток інфраструктури місць індивідуального доступу викладачів і співробітників університету до Інтернету;

– створення інформаційно-аналітичної інтегрованої системи управління університетом.

Завданнями у *сфері* соціальної політики можуть бути:

– реалізація програми житлового будівництва з використанням нових форм залучення фінансових коштів, іпотечного кредитування;

– створення спортивно-оздоровчої бази для співробітників і студентів університету;

– формування системи додаткової матеріальної винагороди ветеранів праці й пенсіонерів, у тому числі на основі договорів з недержавними пенсійними фондами.

Правовий статус вищого навчального закладу передбачає:

“1. Вищий навчальний заклад є юридичною особою, має відокремлене майно, може від свого імені набувати майнових і особистих немайнових прав і мати обов'язки, бути позивачем і відповідачем у суді....

4. У вищих навчальних закладах державної і комунальної форм власності кількість студентів, прийнятих на перший курс на навчання за державним замовленням, повинна становити не менше ніж 51 відсоток від загальної кількості студентів, прийнятих на навчання на перший курс”. (Стаття 23. Закону України “Про вищу освіту”).

Освітні установи вищої професійної освіти за організаційно-правовими формами можуть бути державними, комунальними, недержавними (приватними), установами громадських і релігійних організацій (об'єднань). Законодавство України в галузі освіти поширюється на всі освітні установи на її території незалежно від їх організаційно-правових форм і підпорядкованості.

Відповідно до існуючих напрямів освітньої діяльності в Україні діють вищі навчальні заклади таких типів:

1) **університет** – багатопрофільний ВНЗ четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних, економічних та інших напрямів науки, техніки, культури і мистецтв, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, відповідний рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань, здійснює культурно-просвітницьку діяльність.

Нині у світі розрізняють декілька типів (моделей) університетів: класичні або академічні (як різновид, технічні, технологічні та профільні (економічні, педагогічні, медичні, аграрні, мистецькі, культурологічні тощо)), дослідницькі, інноваційні, університетські регіональні комплекси. класичний університет – освіта, дослідницький – освіта і наука, інноваційний – освіта, наука і бізнес;

У “Положенні про дослідницький університет”, яке затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 17 лютого 2010 р. № 163 відзначено, що: “Дослідницький університет – національний вищий навчальний заклад, який має вагомі наукові здобутки, провадить дослідницьку та інноваційну діяльність, забезпечує інтеграцію освіти та науки з виробництвом, бере участь у реалізації міжнародних проектів і програм. Статус надається зазначеному закладу з метою підвищення ролі університету як центру освіти і науки, підготовки висококваліфікованих наукових і науково-педагогічних кадрів, упровадження в практику наукових досягнень, технічних і технологічних розробок, реалізації разом з іншими вищими навчальними закладами та науковими установами спільних програм за пріоритетними напрямками фундаментальних і прикладних наукових досліджень для розв'язання важливих соціально-економічних завдань у різних галузях економіки” [<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/163-2010-%D0%BF>].

Основними завданнями дослідницького університету є:

1) у **навчальній діяльності**:

– розроблення та впровадження в навчальний процес новітніх інформаційних технологій і засобів навчання з метою підготовки фахівців з питань інноваційного розвитку;

– реалізація інноваційних програм підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів для університетів, наукових установ, наукоємних виробництв;

– створення умов для обміну студентами, аспірантами, докторантами, науковими і науково-педагогічними працівниками;

– забезпечення участі студентів у здійсненні наукових і науково-технічних досліджень та впровадженні в практику результатів досліджень як необхідної складової навчального процесу;

– підвищення кваліфікації працівників підприємств, установ та організацій, які впроваджують у практику результати прикладних наукових досліджень університету;

2) у науковій та інноваційній діяльності:

– здійснення разом з Національною та галузевими академіями наук фундаментальних і прикладних наукових досліджень за визначеними пріоритетними напрямками наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності;

– реалізація інноваційних проектів розроблення, впровадження та виробництва нової високотехнологічної продукції;

– інтеграція освіти та науки з виробництвом шляхом створення навчально-науково-виробничих об'єднань, базових кафедр, лабораторій разом з інститутами Національної та галузевих академій наук і підприємствами, установами та організаціями;

– випуск та реалізація експериментальних зразків нової техніки, технологій та малосерійної наукоємної продукції;

– забезпечення охорони об'єктів права інтелектуальної власності, зокрема інноваційних розробок університету;

3) у міжнародній діяльності:

– участь у реалізації міжнародних проектів і програм, у науково-практичних конференціях, семінарах та виставках;

– створення спільних з іноземними партнерами наукових центрів, інститутів, інших об'єднань для виконання освітніх і науково-дослідницьких програм з видачею студентам, аспірантам та докторантам відповідних документів про освіту.

“Критерії діяльності університету, за якими надається (підтверджується) статус дослідницького

1. Отримання не менш як двох премій міжнародного та національного рівня за останні десять років (за списком МОН).

2. Захист не менш як 300 кандидатських дисертацій за останні п'ять років.

3. Захист не менш як 50 докторських дисертацій за останні 5 років.

4. Видання не менш як 200 наукових монографій та підручників з грифом МОН за останні п'ять років.

5. Наявність не менш як 150 штатних докторів наук у середньому за останні п'ять років.

6. Наявність не менш як 500 штатних кандидатів наук у середньому за останні п'ять років.

7. Отримання не менш як 50 патентів і ліцензій за останні 5 років.

8. Наявність не менш як одного наукового об'єкта, що становить національне надбання.

9. Наявність не менш як 20 міжвідомчих (галузевих) наукових структурних підрозділів.

10. Функціонування не менш як одного науково-навчального центру університету.

11. Функціонування не менш як одного центру колективного користування науковим обладнанням.

12. Наявність не менш як 300 штатних наукових працівників університету.

13. Опублікування у середньому протягом року не менш як 150 статей у фахових виданнях, які входять до міжнародних наукометричних баз даних (Web of Science, SCOPUS), за останні п'ять років.

14. Здійснення підготовки кандидатів і докторів наук не менш як за 70 науковими спеціальностями.

15. Здійснення підготовки не менш як 500 аспірантів та докторантів.

16. Наявність не менш як одного видавництва.

17. Функціонування не менш як 15 спеціалізованих рад із захисту кандидатських і докторських дисертацій.

18. Створення книжкового фонду наукової бібліотеки в обсязі не менш як 1 млн. примірників.

19. Функціонування не менш як одного інтернет-центру.

20. Облаштування не менш як одного комп'ютерного навчального місця для трьох студентів денної форми навчання.

21. Наявність не менш як десяти видань, що входять до переліку фахових видань, затвердженого Вищою атестаційною комісією, у тому числі не менш як одного фахового наукового журналу.

22. Функціонування не менш як 20 загальноосвітніх навчальних закладів, що входять до навчально-наукових комплексів університету.

23. Проведення на базі університету не менш як десяти міжнародних, всеукраїнських та регіональних студентських олімпіад і конкурсів студентських наукових робіт протягом року.

24. Проведення на базі університету не менш як десяти міжнародних, всеукраїнських та регіональних студентських науково-практичних конференцій протягом року.

25. Проходження стажування у вітчизняних та зарубіжних університетах і наукових центрах не менш як 50 студентами, аспірантами і молодими вченими протягом року.

26. Отримання молодими вченими не менш як п'яти державних премій, премій та грантів Президента України, премій Кабінету Міністрів України, премій Національної та галузевих академій наук України за останні п'ять років.

27. Навчання не менш як 50 іноземних громадян за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра та в аспірантурі.

28. Участь не менш як в одній міжнародній або європейській асоціації університетів чи участь у Великій хартії університетів.

29. Функціонування не менш як одного технопарку, наукового парку.

30. Отримання протягом року бюджетних призначень у розмірі не менш як 20млн. гривень для проведення університетом та його структурними підрозділами науково-дослідних робіт.

31. Отримання протягом року бюджетних призначень спеціального фонду державного бюджету в розмірі, що становить не менш як 50 відсотків обсягу бюджетних призначень, передбачених у загальному фонді для проведення науково-дослідних робіт”

Саме на таких принципах побудовані дослідницькі університети США. І навіть більше, тут закладені принципи науково-іноваційної діяльності, які вже створені і реалізовані лідерами сьогodнішньої освіти – Стенфорд, Гарвард-МІТ, Кембридж – у вигляді технопарків, стартапів, кластеру “Кремнієва долина”.

Схожими цілями керуються процеси створення єдиного європейського дослідницького простору (European Research Area – ERA, який має сприяти об’єднанню дослідницьких зусиль вже на міждержавному рівні. При цьому одним із пріоритетів рамкових програм Євросоюзу (5FP, 6FP, 7FP) є “Суспільство, що базується на знаннях”, у якому йдеться про необхідність вдосконалення засобів набуття, поширення й використання знань, розробки заходів щодо збільшення їх впливу на економічний та соціальний розвиток суспільства, виховання ставлення до знань як до суспільного й приватного надбання, а один із механізмів здійснення цих намірів вбачається в підвищенні мобільності людей інтелектуальної праці та поглибленні багатосторонньої кооперації між університетами й дослідницькими центрами на просторі Євросоюзу за прикладом Північної Америки і Японії.

Ще більш масштабні завдання покладено на Європейський інститут інновацій і технології (EIT, 2008 р. відкриття), який є відповідальним за технологічний розвиток Європи, створює співтовариство експертів, освітніх установ, дослідницьких інститутів і підприємств. Причому цей інститут бачиться не як окрема нова установа, а як певним чином організована мережа передових (дослідницьких) університетів Європи.

Прикладом успішної реалізації проблемних питань діяльності дослідницького університету може бути діюча структура наукової й інноваційної роботи в Національному університеті біоресурсів і природокористування України, в якому основними стратегічними завданнями *навчальної діяльності* визначені:

- розробка і впровадження новітніх інформаційних технологій і засобів навчання з метою підготовки фахівців з питань інноваційного розвитку;

- реалізація інноваційних програм підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів для університетів, наукових установ, наукоємних виробництв;

– забезпечення участі студентів у здійсненні наукових і науково-технічних досліджень та впровадженні в практику результатів досліджень як необхідної складової навчального процесу;

– створення умов для обміну студентами, аспірантами, докторантами, науковими і науково-педагогічними працівниками;

– підвищення кваліфікації працівників підприємств, установ та організацій, які впроваджують у практику результати прикладних наукових досліджень університету.

Найважливішими стратегічними завданнями *наукової та інноваційної діяльності* визначені:

– здійснення разом з Національною та галузевими академіями наук фундаментальних і прикладних наукових досліджень за визначеними пріоритетними напрямками наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності;

– реалізація інноваційних проектів розроблення, впровадження та виробництво нової високотехнологічної продукції;

– інтеграція освіти й науки з виробництвом шляхом створення навчально-науково-виробничих об'єднань, базових кафедр, лабораторій разом з інститутами Національної та галузевих академій наук і підприємствами, установами та організаціями;

– випуск та реалізація експериментальних зразків нової техніки, технологій та мало серійної науково ємної продукції;

– забезпечення охорони об'єктів права інтелектуальної власності, зокрема інноваційних розробок університету.

І нарешті, основними стратегічними завданнями НУБіП України у галузі міжнародної *діяльності* є:

– участь у реалізації міжнародних проектів і програм, у науково-практичних конференціях, семінарах та виставках;

– створення спільних з іноземними партнерами наукових центрів, інститутів, інших об'єднань для виконання освітніх і науково-дослідницьких програм з виданням студентам, аспірантам та докторантам відповідних документів про освіту.

Для підтримки достатнього рівня функціонування науково-інноваційного комплексу університету обов'язковими є наявність декількох складових, зокрема таких:

– розвинута науково-дослідна частина (науково-дослідні інститути, дослідні станції, навчально-дослідні господарства, штатні наукові працівники);

– наявність наукових об'єктів пріоритетного рівня (Українська лабораторія якості і безпеки продукції АПК, Український НДІ сільськогосподарської радіології);

– працююча система інноваційної роботи (технопарк або науковий парк; відділи: інноваційний та трансферу технологій; науково-технічної інформації; патентно-ліцензійної, винахідницької та раціоналізаторської роботи; навчально-науково-виробничий центр

міжнародної стандартизації аграрних і природоохоронних технологій сировини та готової продукції; ННЦ підготовки та атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

Особлива увага в НУБіП України приділяється організації системи управління якістю діяльності. Нині вирішення проблеми якості діяльності як на державному рівні, так і на рівні окремого навчального закладу – це розробка співставних методологій та критеріїв оцінки якості і надання послуг, розробка системи управління якістю (СУЯ), яку вчені, спираючись на досвід забезпечення якості продукції в матеріальному виробництві, вбачають у реалізації принципів міжнародних стандартів серії ISO 9001, ISO 9000, ISO 9004, ISO 19011.

Як відзначають учені НУБіП України [165, с. 202], у дослідницькому університеті якраз освітні, наукові та інноваційні потреби споживачів (держав, підприсмств, організацій, роботодавців, абітурієнтів, студентів, випускників) мають бути визначальними для якості різноманітних послуг ВНЗ, рівень яких оцінюється, регулюється і встановлюється за декількома основними блоками розвитку університету: наявності і застосування методів вимірювання параметрів якості продукції; застосування методів моніторингу продукції; здійснення регулярних внутрішніх аудитів якості.

2) **академія** – вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

3) **інститут** – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації або структурний підрозділ університету, академії, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить наукову, науково-методичну та науково-виробничу діяльність і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

4) **консерваторія** (музична академія) – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у галузі культури і мистецтва - музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводить наукові дослідження, є провідним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

5) **коледж** – вищий навчальний заклад другого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у

споріднених напрямках підготовки (якщо є структурним підрозділом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації або входить до навчального чи навчально-науково-виробничого комплексу) або за кількома спорідненими спеціальностями і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

б) **технікум (училище)** – вищий навчальний заклад першого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації за кількома спорідненими спеціальностями, і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення (Стаття 25. Типи вищих навчальних закладів).

Державному ВНЗ четвертого рівня акредитації відповідно до законодавства може бути надано статус національного.

Національному вищому навчальному закладу за рішенням Кабінету Міністрів України може бути надано певні повноваження, зокрема, укладати державні контракти з виконавцями державного замовлення для потреб вищого навчального закладу; приймати рішення про створення, реорганізацію, ліквідацію підприємств, установ, організацій, структурних підрозділів вищого навчального закладу; встановлювати і присвоювати вчені звання доцента чи професора вищого навчального закладу; визначати та встановлювати власні форми морального та матеріального заохочення працівників вищого навчального закладу.

У своїй діяльності національний вищий навчальний заклад керується Законом України “Про вищу освіту”.

3.2. Учасники освітнього процесу

3.2.1. Категорії учасників освітнього процесу

1. Учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах є:

1) наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники;

2) здобувачі вищої освіти та інші особи, які навчаються у вищих навчальних закладах;

3) фахівці-практики, які залучаються до освітнього процесу на освітньо-професійних програмах;

4) інші працівники вищих навчальних закладів.

2. До освітнього процесу можуть залучатися роботодавці (Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р., Стаття 52).

3.2.2. Науково-педагогічні, педагогічні та наукові працівники вищих навчальних закладів

1. Науково-педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність.

2. Педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах провадять навчальну, методичну та організаційну діяльність.

3. Наукові працівники – це особи, які за основним місцем роботи та відповідно до трудового договору (контракту) професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-організаційну діяльність та мають відповідну кваліфікацію незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання.

4. Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів регулюється законодавством про наукову і науково-технічну та інноваційну діяльність (Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р., ст. 53).

3.2.3. Вчені звання наукових і науково-педагогічних працівників

1. В Україні присвоюються такі вчені звання:

- 1) старший дослідник;
- 2) доцент;
- 3) професор.

2. Вчене звання професора та доцента присвоюється особам, які професійно здійснюють науково-педагогічну або творчу мистецьку діяльність.

3. Вчене звання старшого дослідника присвоюється особам, які професійно здійснюють наукову або науково-технічну діяльність.

4. Вчене звання професора, доцента, старшого дослідника присвоює вчена рада вищого навчального закладу (вчена рада структурного підрозділу). Право присвоєння вченого звання професора та старшого дослідника надається також вченим (науково-технічним) радам наукових установ. Рішення відповідних вчених рад затверджує атестаційна колегія центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

5. Зразки державних документів про присвоєння вчених звань затверджуються Кабінетом Міністрів України (Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 р., Стаття 54).

3.2.4. Основні посади наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищих навчальних закладів та порядок їх заміщення

1. Основними посадами науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів є:

- 1) керівник (ректор, президент, начальник, директор);
- 2) заступник керівника (проректор, віце-президент, заступник начальника, заступник директора, заступник завідувача), діяльність якого безпосередньо пов’язана з освітнім або науковим процесом;

3) директор (начальник) інституту, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом;

4) декан (начальник) факультету, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом;

5) директор бібліотеки;

6) завідувач (начальник) кафедри;

7) професор;

8) доцент;

9) старший викладач, викладач, асистент, викладач-стажист;

10) науковий працівник бібліотеки;

11) завідувач аспірантури, докторантури.

2. Основними посадами педагогічних працівників вищих навчальних закладів є:

1) викладач;

2) методист.

3. Повний перелік посад науково-педагогічних і педагогічних працівників вищих навчальних закладів установлюється Кабінетом Міністрів України. Перелік посад наукових працівників вищого навчального закладу визначається відповідно до Закону України "Про наукову і науково-технічну діяльність".

4. Посади педагогічних працівників можуть займати особи із ступенем магістра за відповідною спеціальністю.

5. Статутом вищого навчального закладу можуть встановлюватися відповідно до законодавства додаткові вимоги до осіб, які можуть займати посади педагогічних працівників.

6. Педагогічні працівники призначаються на посаду та звільняються з посади керівником ВНЗ. Педагогічні працівники кожні п'ять років проходять атестацію. За результатами атестації визначається відповідність працівників займаній посаді, присвоюються кваліфікаційні категорії, педагогічні звання.

7. Порядок проведення атестації педагогічних працівників встановлюється центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

8. Перелік кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників, порядок їх присвоєння визначаються Кабінетом Міністрів України.

9. Посади науково-педагогічних працівників можуть займати особи, які мають науковий ступінь або вчене звання, а також особи, які мають ступінь магістра.

10. Статутом вищого навчального закладу можуть встановлюватися відповідно до законодавства додаткові вимоги до осіб, які можуть займати посади науково-педагогічних працівників.

11. Під час заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників - завідувачів (начальників) кафедр, професорів, доцентів, старших викладачів, викладачів укладенню трудового договору

(контракту) передує конкурсний відбір, порядок проведення якого затверджується вченою радою вищого навчального закладу.

12. В окремих випадках, у разі неможливості забезпечення освітнього процесу наявними штатними працівниками, вакантні посади науково-педагогічних працівників можуть заміщуватися за трудовим договором до проведення конкурсного заміщення цих посад у поточному навчальному році.

13. Особа у вищому навчальному закладі не може одночасно займати дві та більше посад, що передбачають виконання адміністративно-управлінських функцій (Стаття 55).

3.3. Система управління вищим навчальним закладом

3.3.1. Загальні основи управління

Сучасний вищий навчальний заклад має досить складну систему управління, ефективність якого передбачає зворотні зв'язки як всередині ВНЗ, так і з зовнішнім середовищем.

Особливостями вищого навчального закладу як великої і дуже складної організаційної системи є:

- численність завдань діяльності ВНЗ й складність системи взаємозалежних процесів. До складу ВНЗ входять різноманітні освітні, наукові, конструкторські, виробничі, соціальні, господарські й інші структурні підрозділи, пов'язані із зовнішніми організаціями й підприємствами;

- багато контурність системи й безліч каналів управління: тісний взаємозв'язок керованих процесів. Наприклад, навчальний процес органічно пов'язаний з науково-дослідною роботою; міжнародна, інноваційна діяльність, інформатизація охоплюють усі сфери діяльності ВНЗ. Управління у ВНЗ певною конкретною сферою діяльності необхідно розглядати як таке управління, що вимагає тісної координації управлінських рішень між різними напрямками діяльності. Це принципова відмінність управління ВНЗ у сучасних умовах, коли в керованому процесі зливаються інтереси різних посадових осіб і соціальних груп;

- значна кількість керованих процесів починається у ВНЗ, а закінчується далеко за його межами. Отже, управління ВНЗ – це управління розподільною системою з відсутністю чітких меж; це управління із глобальним зворотним зв'язком, переважно через зовнішнє середовище, у якому проявляються результати діяльності ВНЗ, формується його імідж, складається його авторитет як освітнього, наукового й культурного центру;

- висока інерційність ВНЗ як системи. Результати діяльності ВНЗ проявляються через досить великий інтервал часу;

- використання інформаційних технологій у діяльності ВНЗ.

Ієрархічна структура загальної мети і конкретних завдань, які повинен вирішувати ВНЗ у процесі своєї діяльності, є основою для побудови системи управління.

Найважливіші проблеми, які вимагають реформування діяльності сучасних вищих навчальних закладів в Україні:

- забезпечення стабільного фінансування всіх напрямків діяльності ВНЗ за рахунок залучення позабюджетних джерел і впровадження нових форм управління його внутрішніми ресурсами;

- оптимізація переліку напрямків і спеціальностей підготовки фахівців у вищому навчальному закладі з урахуванням середньострокової й довгострокової кон'юнктури ринку праці;

- зміна системи управління ВНЗ у зв'язку з новими умовами;

- створення гнучкої системи, яка поєднує форми базової, післядипломної й дистанційної освіти з метою задоволення поточних потреб ринку праці;

- підвищення професійного рівня адміністраторів системи управління вищим навчальним закладом;

- впровадження нових освітніх технологій у навчальний процес і адаптація до них системи управління університетом;

- необхідність систематичного підвищення кваліфікації працівників апарату управління у зв'язку з новими економічними умовами функціонування університету.

У сфері підвищення якості освіти мають місце проблеми:

- відсутність у діяльності Міністерства освіти і науки України, обласних і регіональних систем освіти й освітніх установ єдиного системотворчого фактора, що орієнтує всі елементи системи на досягнення головної мети – забезпечення якості національної освіти при мінімумі витрат;

- відсутність мотивації колективів ВНЗ до впровадження принципів досягнення й безперервного поліпшення якості своєї роботи й несуттєвий вплив численних контрольних заходів з боку МОН України на політику ВНЗ у цьому напрямку;

- відсутність чіткої орієнтації процедур атестації й акредитації вищих навчальних закладів на виявлення рівня досконалості застосовуваних систем менеджменту якості в освіті з позицій міжнародних вимог;

- опір значної частини співробітників ВНЗ і їх керівництва впровадженню сучасних систем менеджменту якості через побоювання виявлення істотних недоліків і в управлінні вищими навчальними закладами, і в якості освіти;

- відсутність кваліфікованих кадрів, методичних посібників і програм підвищення кваліфікації по управлінню якістю освіти.

У системі управління сучасним вищим навчальним закладом виділяються насамперед два суб'єкти – вчена рада й ректор. “Виконавська” структура управління вищим навчальним

закладом(ректорат) представлена цілою ієрархією посад – від ректора й проректорів до начальників відділів, деканів і завідувачів кафедр. При ускладненні організаційної структури вищого навчального закладу (наприклад створенні в структурі університету інститутів, академій, філій) у цю піраміду включаються й інші діючі особи – генеральні директори, директори, їх заступники і т.д.

Вищим виконавчим керівником є ректор. Він здійснює загальне керівництво вищим навчальним закладом і покликаний координувати діяльність усіх нижчестоящих керівників і підрозділів.

Ректорський корпус України, володіючи величезними повноваженнями й можливостями вирішення найважливіших проблем, належить до управлінської еліту країни. Для реалізації своїх корпоративних інтересів ректори організують за місцем їх розташування й діяльності їх вищих навчальних закладів ради ректорів та інші громадські організації.

До керівників ВНЗ (ректорату) можна віднести ще низку підлеглих ректорові посадових осіб. Перший проректор керує переважно роботою начальників відповідних управлінь і відділів вищого навчального закладу. Проректори з окремих спеціалізованих напрямків роботи (навчальної, наукової, виховної, міжнародної діяльності і т.д.) фактично є експертами при ректорові ВНЗ, який може делегувати їм частину своїх повноважень для керівництва окремими напрямками й підрозділами.

Суттєво зрослі можливості варіативності розвитку вищих навчальних закладів, перехід від адміністративного управління до децентралізованих, гнучких управлінських структур висувають нові вимоги до всієї системи організації управління вищим навчальним закладом. Модернізація системи управління ВНЗ повинна забезпечити адаптацію його до нових економічних і соціальних умов, визначення стратегічних орієнтирів розвитку на перспективу.

Побудова системи управління вищим навчальним закладом вирішальною мірою залежить від прийнятої у вищому навчальному закладі структури, складу його функціональних ланок і підсистем.

У більшості ВНЗ закладів сформувався така управлінська схема:

– освітня діяльність, включаючи управління якістю підготовки фахівців і виховним процесом;

– науково-дослідна й інноваційна діяльність;

– міжнародна діяльність;

– фінансово-економічна діяльність;

– адміністративно-господарська діяльність;

– розвиток матеріально-технічної й соціальної бази;

– добір, перепідготовка й підвищення кваліфікації кадрів та ін.

Найважливішими зовнішніми факторами, що виявляють вплив на систему управління ВНЗ, є конкуренція на ринку освітніх послуг; фінансова забезпеченість сфери освіти; кадрова політика держави;

пріоритетні програми й проекти; внутрішня політика держави; демографічна ситуація та ін.

Система управління вищим навчальним закладом передбачає взаємодію двох підсистем – керуючої й керованої.

Суб'єктами управління (*керуючою* підсистемою) у даній системі є:

– *органи управління освітою*: Кабінет Міністрів України; Міністерство освіти і науки України; регіональні й обласні органи управління освітою; Рада ректорів вищих навчальних закладів регіону;

– *органи управління ВНЗ*: університетська конференція, вчена рада університету, бюджетна комісія ВНЗ, ректорат, ревізійна комісія, піклувальна рада, органи студентського самоврядування;

– *управлінські кадри ВНЗ*: ректор, проректори, завідувачі науковими й навчальними підрозділами, декани, завідувачі кафедр, заступники деканів, директори інститутів, керівники служб, резерв на висування – учасники мікрорівня в системі управління ВНЗ.

У *керованій* підсистемі – ВНЗ – можна виділити підсистеми управління:

- стратегічним розвитком;
- навчальною роботою;
- науковою діяльністю;
- економічною діяльністю;
- зовнішніми зв'язками;
- соціальною й виховною роботою;
- адміністративно-господарською діяльністю.

Кожна із цих підсистем виконує низку функцій, що відображає зміст підсистеми.

Підсистема управління стратегічним розвитком вищого навчального закладу містить у собі наступні напрямки діяльності:

- стратегічне планування;
- управління стратегією розвитку;
- розробка бізнес-планів проектів;
- організація структури управління;
- управління інноваційною діяльністю;
- управління маркетинговою діяльністю;
- управління практичною підготовкою студентів;
- вивчення ринку освітніх послуг та ін.

Підсистема управління навчальною роботою ВНЗ охоплює:

- управління навчальним процесом;
- управління методичною роботою;
- управління підготовкою навчального процесу;
- управління інформатизацією й комп'ютеризацією;
- організацію профорієнтаційною роботою;
- управління якістю освітнього процесу;
- управління ліцензуванням, атестацією й акредитацією;
- управління підготовкою до вступу у ВНЗ та ін.

Підсистема управління науковою працею ВНЗ передбачає:

– планування й організацію виконання науково-дослідних робіт;
– організацію наукової діяльності викладачів, аспірантів і студентів;

– організацію підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів;

– управління підготовкою до здійснення наукової діяльності та ін.

Підсистема управління економічною діяльністю ВНЗ передбачає:

– управління фінансами й бухгалтерським обліком;

– управління комерційною діяльністю;

– оцінку ефективності діяльності;

– управління ціноутворенням;

– управління працею й заробітною платою й ін.

Підсистема управління зовнішніми зв'язками ВНЗ охоплює:

– управління міжнародними зв'язками;

– організацію співробітництва з іншими вищими навчальними закладами, організаціями, підприємствами й ін.

Підсистема управління соціальною й виховною роботою охоплює:

– управління кадровою роботою;

– управління персоналом ВНЗ: добір, оцінка, розміщення, адаптація, мотивація й ін.;

– управління соціальним розвитком: соціальні блага, гарантії, забезпечення;

– управління культурно-виховною й спортивно-масовою роботою зі студентами й ін.

Підсистема управління адміністративно-господарською діяльністю передбачає управління:

– матеріально-технічним постачанням;

– охороною праці й технікою безпеки;

– ремонтно-будівельними роботами;

– транспортом;

– обслуговуючим господарством;

– видавничою діяльністю й ін.

Перетворення ВНЗ у стійку, саморозвиваючу систему є головною й найважливішою метою у сфері управління вищою освітою.

3.3.2. Суб'єкти управлінської діяльності

Управління вищою професійною освітою в сучасних умовах – це насамперед управління процесами її розвитку. Найближча мета, яку повинна вирішувати держава, – формування такої моделі управління цією сферою, у якій будуть чітко розподілені й погоджені компетенції й повноваження, функції й відповідальність усіх суб'єктів освітньої політики.

Важливим є підготовка управлінських кадрів вищої кваліфікації, підвищення ефективності їх діяльності. У зв'язку із цим особлива увага

повинна бути приділене підвищенню якості управління вищими навчальними закладами.

Ректор вищого навчального закладу:

Безпосереднє управління діяльністю вищого навчального закладу здійснює ректор.

Ректор у межах своїх повноважень видає накази й розпорядження, обов'язкові для всіх працівників, студентів, аспірантів, докторантів вищого навчального закладу.

Посада ректора входить до штатного розкладу керівництва вищим навчальним закладом. Ректор обирається на 5 років вченою радою ВНЗ (у національному університеті – до 7 років), шляхом таємного голосування представників трудового колективу, і призначається наказом Міністерства освіти і науки України. Організує вибори ректора спеціальна комісія Вченої ради ВНЗ.

Поєднання посади ректора з іншою оплачуваною керівною посадою (крім наукового й науково-методичного керівництва) усередині або поза вищим навчальним закладом не дозволяється. Ректор не може виконувати свої обов'язки за сумісництвом, не може бути керівником або входити до керівних органів інших організацій, за винятком роботи на громадських засадах у керівництві асоціацій, куди входить вищий навчальний заклад і куди він делегований Вченою радою ВНЗ. Про всі оплачувані роботи в інших організаціях ректор зобов'язаний довести до відома членів Вченої ради й проректорів ВНЗ.

Ректор відповідає за вироблення стратегії діяльності вищого навчального закладу в цілому й окремих його підрозділів, за відповідність діючих в університеті правил роботи й навчання вимогам законів країни, за збереження й розвиток стратегічних ресурсів, за збереження традицій ВНЗ. Ректор:

- відповідає за виконання рішень Вченої ради;
- представляє вищий навчальний заклад у зовнішньому світі, контролює витрати й доходи;
- визначає обов'язки адміністративного персоналу, технічних і допоміжних служб;
- стимулює зусилля, спрямовані на досягненню консенсусу у ВНЗ;
- несе повну відповідальність за результати діяльності вищого навчального закладу й діє відповідно до існуючого законодавства від імені університету;
- у межах своєї компетенції він видає накази, обов'язкові для виконання всіма працівниками й студентами.

Ректор, будучи головою Вченої ради ВНЗ, організує її діяльність, спрямовану на розгляд на її засіданнях:

- статуту ВНЗ і його змін;
- структури управління;
- правил внутрішньої діяльності ВНЗ;

– принципів розподілу матеріальних і фінансових ресурсів, оплати праці, матеріального й морального заохочення працівників і студентів, соціальної підтримки членів колективу;

– колективного договору адміністрації вищого навчального закладу й керівництва профспілкової організації ВНЗ;

– програми розвитку ВНЗ;

– кандидатур проректорів і головного бухгалтера;

– плану основних заходів діяльності ВНЗ на наступний рік;

– планового й звітних бюджетів ВНЗ;

– звітів першого проректора й інших найважливіших питань діяльності й розвитку ВНЗ.

Ухвали ректора реалізуються, зокрема, як рішення Вченої ради ВНЗ, які обов'язкові для виконання керівникам виконавчих органів. Своїм наказом ректор призначає першого проректора вищого навчального закладу.

У своїй діяльності ректор опирається на проректорів, реалізуючи колективне обговорення й вироблення рішень. Ректор організує спільну діяльність структурних підрозділів вищого навчального закладу, сприяючи їх координації й концентрації зусиль. Ректор представляє вищий навчальний заклад і відстоює інтереси його колективу в міжнародних, державних і місцевих організаціях.

Ректор ВНЗ особисто відповідає за виконання в університеті вимог Конституції і законів України, дотримання громадянських прав його працівників і студентів.

Для виконання своїх обов'язків ректорові надаються необхідні повноваження й ресурси. Посадова інструкція ректора затверджується ухвалою Вченої ради вищого навчального закладу.

У державних і комунальних вищих навчальних закладах на посадах ректора, проректорів, керівників філій (інститутів) перебувають особи, вік яких не перевищує 65 років, незалежно від часу складання трудових договорів. Особи віком понад 65 років, які займають зазначені посади, переводяться з їхньої письмової згоди на інші посади, що відповідають їх кваліфікації. За поданням Вченої ради державного або комунального ВНЗ засновник має право продовжити термін перебування ректора на своїй посаді до досягнення ним віку 70 років. За поданням вченої ради державного або комунального ВНЗ ректор має право продовжити перебування на посаді проректора, керівника філії (інституту) до досягнення ними віку 70 років.

При виході на пенсію з посади керівника ВНЗ ректор, який пропрацював на цій посаді не менше двох термінів підряд, може бути призначений на посаду почесного ректора (президента), начальника, директора тощо вищого навчального закладу із виплатою грошового утримання за рахунок навчального закладу в розмірі заробітної плати, яку він отримував перед виходом на пенсію.

Призначення почесного ректора (президента), директора тощо ВНЗ здійснюється у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. Умови призначення та виплати грошового утримання визначаються у статуті ВНЗ.

Проректорів зараховують на посади за трудовим договором, термін закінчення якого збігається з терміном закінчення повноважень ректора вищого навчального закладу.

Вони здійснюють контроль дотримання правил внутрішнього розпорядку діяльності в роботі підрозділів, сприяють розширенню самостійності й відповідальності керівників факультетів і кафедр, сприяють поєднанню результатів діяльності підрозділів і їх матеріально-фінансового забезпечення, використовують фінансові ресурси відповідно до плану заходів, прийнятою Вченою радою вищого навчального закладу.

У своїй діяльності проректори орієнтуються на збереження й розвиток стратегічних ресурсів ВНЗ, розвиток системи освітніх і наукових послуг, виконання програм діяльності й розвитку окремих підрозділів і ВНЗ в цілому, запобігання помилок у діяльності керівників підрозділів і зловживань ресурсами ВНЗ при взаєминах з іншими організаціями, створення пріоритетів для розподілу ресурсів, створення механізму саморозвитку підрозділів при дотриманні загальних цілей, кількісну економічну оцінку наслідків прийнятих рішень для поточного й перспективного періодів.

Проректори ВНЗ сприяють:

- інтеграції зусиль підрозділів вищого навчального закладу;
- залученню в управління вищим навчальним закладом усіх рівнів виконавчого керівництва, включаючи деканів, завідувачів кафедр;
- розширенню міжнародних, регіональних і місцевих навчальних і наукових зв'язків вищого навчального закладу;
- колективному обговоренню принципів питань у житті ВНЗ;
- інформуванню колективу працівників і студентів про стан і перспективи розвитку ВНЗ і його окремих підрозділів;
- підвищенню кваліфікації професорсько-викладацького й наукового персоналу;
- дотриманню прав працівників і студентів;
- поліпшенню умов праці й навчання;
- виконанню умов колективного договору адміністрації й керівництва профспілок.

Проректори можуть виконувати свої обов'язки при поєднанні з навчальною й науковою працею усередині й поза ВНЗ.

Проректори підпорядковуються у своїй діяльності ректорові. Вони зобов'язані сприяти зростанню авторитету й престижності вищого навчального закладу як провідного навчального й наукового центру, сприяти розробці й реалізації політики й стратегії розвитку вищого навчального закладу, реалізації ухвал Вченої ради ВНЗ й доручень

ректора, сприяти розширенню зовнішніх зв'язків вищого навчального закладу, сприяти оперативній діяльності деканів, керівників організацій при вищому навчальному закладі тощо.

Розподіл сфер відповідальності, прав і обов'язків між проректорами встановлює своїм наказом ректор.

Провідними напрямками діяльності проректорів у вищому навчальному закладі можуть бути наступні:

- управління навчальною роботою;
- управління організаційною й адміністративно-господарською роботою, загальними питаннями;
- управління науковою роботою;
- управління соціальним розвитком і виховною роботою;
- управління фінансовою роботою й економічними питаннями;
- управління зв'язками із громадськістю, міжнародною й зовнішньо-економічною діяльністю;
- управління інформатизацією;
- управління заочним, вечірнім, додатковим і дистанційним навчанням;
- управління капітальним будівництвом;
- управління інноваційною діяльністю та ін;

Посадові інструкції проректорів затверджуються ухвалою ректора вищого навчального закладу.

Крім проректорів з різних напрямків діяльності в багатьох вищих навчальних закладах заснована посада першого проректора.

На посаду першого проректора, зазвичай, обирається доктор наук, професор.

Перший проректор може займатися за сумісництвом навчальною й науковою роботою. Він не може займати керівні посади або входити в органи управління інших організацій.

Перший проректор є першим заступником ректора вищого навчального закладу. Перший проректор реалізує ухвали Вченої ради вищого навчального закладу. Він формує й пропонує на затвердження Вченої ради вищого навчального закладу структуру управління ВНЗ, кандидатури проректорів і начальників управлінь, призначає керівників адміністративних підрозділів, визначає їхні повноваження, обов'язки й відповідальність.

Перший проректор подає на затвердження Вченій раді ВНЗ плановий і звітний бюджети ВНЗ, річний і перспективний плани заходів щодо змісту й розвитку ВНЗ, на запит ради представляє звіт про діяльність ВНЗ в цілому або окремих її напрямках.

Перший проректор має право:

- діяти від імені вищого навчального закладу;
- представляти його в державних і закордонних організаціях;
- ухвалювати рішення про використання майна й засобів;
- складати договори від імені ВНЗ.

Перший проректор здійснює контроль за дотриманням законів України й правил діяльності в роботі підрозділів, сприяє розширенню самостійності й відповідальності керівників факультетів і кафедр, сприяє поєднанню результатів діяльності підрозділів і їх матеріально-фінансового забезпечення, розподіляє фінансові ресурси відповідно до плану заходів, прийнятих вченою радою вищого навчального закладу.

Перший проректор реалізує свої рішення у вигляді розпоряджень, наказів, вказівок. У своїй діяльності він спирається на проректорів, поєднуючи єдиноначальність із колективним керівництвом.

Перший проректор особисто відповідає за координацію діяльності проректорів, керівників організацій, що входять до складу університету, начальників підрозділів.

Управління інфраструктурою ВНЗ перший проректор реалізує через керівників підрозділів і відділів. Перший проректор має право делегувати частину своїх прав проректорам, деканам або завідувачам кафедр при відповідному ресурсному забезпеченні й відповідальності.

При відсутності ректора його обов'язки до рішення Вченої ради покладають на першого проректора.

Усі проректори мають рівні права в структурі управління вищим навчальним закладом. При відсутності першого проректора його обов'язки мають виконувати проректор, призначений наказом ректора.

У своїй діяльності проректори забезпечують координацію рішень і реалізують єдине комплексне управління ВНЗ керівництвом ректора.

Звільнення з посади проректора здійснюється наказом ректора у випадку порушення ним статуту ВНЗ, недотримання вимог посадової інструкції тощо або за особистою заявою.

Декан факультету. Факультет очолює декан, що обирається, згідно з вимогами Статуту вищого навчального закладу, Вченою радою ВНЗ шляхом таємного голосування з числа найбільш кваліфікованих і авторитетних його працівників, які мають науковий ступінь або звання, і затверджується на посаду наказом ректора.

Декан підпорядковується безпосередньо першому проректорові й відповідає перед ректоратом і Вченою радою за результати діяльності факультету. У своїй діяльності декан факультету керується діючим законодавством, підзаконними актами, статутом ВНЗ, а також наказами й обов'язками, покладеними на нього керівництвом ВНЗ. Підставою для визначення положення про декана факультету є Закони України "Про освіту", "Про вищу освіту", статут ВНЗ. Декан забезпечує координацію діяльності факультету з іншими підрозділами вищого навчального закладу, підтримує творчі зв'язки з спорідненими факультетами інших ВНЗ, розвиває співробітництво з спорідненими підприємствами й організаціями.

Декан здійснює безпосереднє керівництво адміністративно-управлінським органом факультету – деканатом і структурними підрозділами (кафедрами, лабораторіями, кабінетами, навчальними

центрами та ін.) стосовно організації й удосконалення навчальної, науково-дослідної, науково-методичної й виховної роботи, профорієнтації, наукових досліджень з профілю факультету, підготовки й підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, а також керівництво господарськими, комерційними й іншими видами робіт, що стосуються його компетенції, контроль за виконанням наказів і розпоряджень адміністрації вищого навчального закладу.

Декан щорічно звітує перед радою факультету про навчально-наукову й виховну роботу на факультеті; за рішенням ректорату звітує про діяльність факультету на вченій раді вищого навчального закладу.

У випадку надання факультету фінансової самостійності декан є розпорядником коштів факультету, зараховує на контрактній основі головного бухгалтера й інших співробітників, що забезпечують планово-фінансову діяльність факультету.

Завідувач кафедри. Кафедру очолює завідувач, який обирається Вченою радою ВНЗ або Вченою радою структурного підрозділу, шляхом таємного голосування з числа найбільш кваліфікованих і авторитетних фахівців відповідного профілю, які мають науковий ступінь і/або вчене звання, і затверджується на посаді наказом ректора.

Виділяють 5 ключових напрямків діяльності завідувача кафедри:

1) стратегічне управління кафедрою й зовнішні зв'язки – це комплекс дій і ухвал, які застосовують завідувач і його команда (заступники, актив) для досягнення ключових завдань кафедри;

2) управління навчально-виховною діяльністю – завідувач кафедри відповідає за організацію навчального процесу, методичної й організаційно-методичної роботи кафедри;

3) управління науковою діяльністю – комплекс заходів, що забезпечують управління науковою роботою кафедри;

4) управління персоналом і соціальною роботою

5) матеріально-технічне забезпечення діяльності кафедри – створення умов для реалізації функцій викладачів і співробітників кафедри, зацікавленого участі персоналу в управлінні й життєдіяльності колективу кафедри.

Завідувач кафедри зобов'язаний:

– організовувати працю співробітників, створюючи умови для задоволення їх потреб;

– забезпечувати оптимальний розподіл трудових функцій між викладачами й співробітниками;

– мотивувати працю, створюючи мотиваційне поле;

– домагатися від кожного працівника максимально ефективної роботи;

– домагатися вирішення завдань, які стоять перед ВНЗ;

– сприяти узгодженню інтересів співробітників при наявності розбіжності поглядів та інтересів;

– використовувати раціональні прийоми й методи праці, завдяки яким забезпечується найбільш ощадливе виконання операцій.

У своїй діяльності завідувач кафедри повинен дотримуватися філософії сучасної випускаючої кафедри:

- забезпечувати високий рівень теоретичних знань;
- забезпечувати рівень знань, орієнтований на завтрашній день;
- використовувати найбільш ефективні форми організації навчального процесу;
- здійснювати широку наукову й консультативну діяльність у сфері економіки, менеджменту й бізнесу;
- спільно зі студентами брати активну участь у вирішенні гострих проблем економіки регіону, співробітничати з керівництвом міста, області, регіону;
- підтримувати контакти з успішно діючими підприємствами, фірмами й організаціями в Україні й за рубежом;
- прищеплювати й здійснювати в колективі динамічний, лідерський стиль діяльності.

Керівники служб ВНЗ:

Крім наведених вище посад керівних кадрів у ВНЗ передбачені посади керівників, служб і підрозділів. До них належать:

- начальник наукової частини
- начальник навчальної частини;
- начальник відділу маркетингу й працевлаштування;
- начальник відділу кадрів;
- головний бухгалтер;
- начальник відділу матеріально-технічного постачання й ін.

Вони здійснюють організацію й управління поточною діяльністю вищого навчального закладу за своїми напрямками.

Відзначимо функції начальників наукового й навчального управління.

Начальник *наукової частини* очолює Управління з науки й інновацій, підпорядковується проректорові з наукової роботи.

Основні завдання діяльності начальника наукової частини:

- створення гнучкої структури організації наукових досліджень і науково-технічних розробок;
- ефективне використання наукового потенціалу університету для підвищення якості підготовки фахівців;
- формування нових наукових напрямків у галузі природничо-наукових, технічних, соціально-економічних і гуманітарних наук;
- підвищення конкурентоспроможності прикладних наукових досліджень і розробок, забезпечення їх спрямованості на насичення ринку, сертифікація продукції університету;
- захист інтелектуальної власності університету;
- створення й розвиток наукомісткого виробництва;

– забезпечення матеріально-технічної бази наукових досліджень на сучасному рівні;

– створення умов для постійного розвитку й вільної реалізації творчих можливостей учених;

– організація сучасних форм реклами науково-технічної продукції університету й створення банку даних, що забезпечують науково-дослідну роботу;

– удосконалення управління науково-дослідною діяльністю;

– удосконалення системи підготовки кадрів вищої кваліфікації з метою збереження й наступного нарощування їх чисельності;

– забезпечення підготовки науково-педагогічних кадрів природничо-наукового, соціально-економічного, гуманітарного й міжгалузевого напрямків;

– розвиток докторантури на базі наукових шкіл університету;

– використання досвіду й потенціалу провідних вітчизняних і закордонних наукових шкіл при підготовці кандидатів і докторів наук;

– зміцнення матеріально-технічної бази підготовки кандидатів і докторів наук. створення умов для розвитку й реалізації їх творчості.

Начальник навчально-методичної частини *безпосередньо* підпорядковується проректорові з навчальної роботи.

Основні завдання начальника цього управління є:

– вирішення питань, пов'язаних з ліцензуванням, атестацією й акредитацією університету;

– координація діяльності факультетів, кафедрального комплексу й господарських служб, спрямованих на організацію навчального процесу студентів і слухачів відповідно до освітніх програм;

– нормативно-методичне забезпечення навчального процесу;

– розрахунки штатів професорсько-викладацького складу;

– розрахунки й планування навчального навантаження й контроль за його виконанням;

– планування й облік навчального навантаження;

– здійснення контролю над складанням і реалізацією навчальних планів спеціальностей (напрямків) та ін.

3.3.3. Структурні підрозділи вищого навчального закладу III – IV рівнів акредитації

Структурні підрозділи вищого навчального закладу створюються відповідно до законодавства України і можуть мати окремі права юридичної особи.

Структурними підрозділами вищого навчального закладу третього і четвертого рівнів акредитації є:

– філія;

– навчально-методичне управління;

– наукове управління;

– фінансове управління;

- господарське управління;
- відділ кадрів;
- факультет вищого навчального закладу;
- кафедра вищого навчального закладу;
- студентська група.

Філія – відокремлений структурний підрозділ, що створюється з метою забезпечення потреб у фахівцях місцевого ринку праці та наближення місця навчання студентів до їх місця проживання.

Філію очолює директор, який призначається згідно статутом ВНЗ.

Навчально-методичне управління (НМУ) є складовою системи управління вищим навчальним закладом і основним структурним підрозділом, який здійснює планування, організацію й контролю освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Навчально-методичне управління бере участь у процесі вироблення, прийняття й реалізації управлінських рішень, з навчально-методичної роботи, спрямованої на вдосконалювання управління освітнім процесом.

Головною метою діяльності НМУ є підвищення якості організації навчально-методичної роботи у вищому навчальному закладі, координації діяльності структурних підрозділів, що займаються освітньою діяльністю, і структурних допоміжних підрозділів, що забезпечують навчальний процес.

В межах НМУ ведеться розробка нових технологій навчання (навчального телебачення, ТЗН, комп'ютерних навчальних програм, дистанційного навчання й видання навчально-методичної літератури).

Для успішного виконання завдань, покладених на НМУ, до його складу можуть входити наступні функціональні структурні підрозділи:

- навчальний відділ;
- методичний відділ;
- відділ розвитку й контролю якості освітніх програм;
- відділ забезпечення навчального процесу.

НМУ безпосередньо підпорядковується проректорові з навчально-методичної роботи і звітує про свою діяльність перед ним, першим проректором, ректором і Вченою радою вищого навчального закладу.

НМУ очолює начальник, який здійснює безпосереднє керівництво управлінням і особисто відповідає за результати його роботи відповідно до статуту ВНЗ, Правил внутрішнього розпорядку ВНЗ, законодавством України і Положенням про навчально-методичне управління ВНЗ.

Начальникові НМУ підпорядковується його заступник, начальники відділів і персонал відділів.

У галузі *навчальної роботи* у вищому навчальному закладі НМУ здійснює планування й організацію навчального процесу, у тому числі координацію діяльності й контроль над роботою навчальної частини структурних підрозділів вищого навчального закладу; забезпечення навчальних підрозділів ВНЗ навчальною документацією й, відповідно, збір, аналіз і оформлення звітів з освітньої діяльності.

В роботі зі студентами НМУ здійснює перспективне планування їх чисельності, організацію й контроль над оформленням іменних стипендій студентам і аспірантам, керівництво, організацію й узагальнення підсумків студентської практики, розробку заходів щодо підвищення ефективності навчання і якості підготовки випускників.

НМУ проводить розрахунки кількості студентів та навчальних груп на навчальний рік та у відповідності з цим чисельності професорсько-викладацького складу.

НМУ відповідає за розробку наказів, розпоряджень та інших документів з питань планування, організації й контролю навчального процесу; організацію й проведення заходів щодо ліцензування, атестації й акредитації ВНЗ й окремих професійних освітніх програм; проведення комплексних, поточних і позапланових перевірок організації навчального процесу; розробляє форми документації для внутрішнього користування з метою підвищення ефективності організації навчального процесу, підготовляє довідки, аналітичні записки й необхідні дані про стан і завдання, спрямовані на удосконалення навчальної роботи.

Методична робота НМУ спрямована на її планування, організацію й контроль, удосконалення існуючих і пошуку нових, найбільш ефективних методів, прийомів і форм навчання студентів. Вона передбачає планування, організацію й проведення методичних нарад, семінарів, конференцій тощо, організацію розробки навчально-методичних матеріалів з навчальних дисциплінах, систематичне узагальнення й поширення досвіду навчання й виховання студентів.

Організаційна робота НМУ проявляється в координації роботи факультетів, кафедр та інших підрозділів ВНЗ, які забезпечують навчальний процес, й організації взаємодії з іншими ВНЗ, філіями й іншими організаціями з питань, що входять у компетенцію НМУ.

НМУ здійснює перспективне планування, спрямоване на розширення спектра освітніх послуг у ВНЗ й діяльності диспетчерської служби аудиторного фонду; планування й проведення семінарів, нарад та інших заходів щодо планів ректора, проректорів; участь у роботі зі створення нових факультетів, кафедр та інших структурних підрозділів вищого навчального закладу.

Наукове управління є самостійним структурним підрозділом ВНЗ, що діє на підставі статуту ВНЗ, положення про наукове управління й підпорядковується безпосередньо проректорові з наукової роботи.

Основне завдання наукового управління – здійснення планування, координації й контролю науково-дослідної діяльності підрозділів вищого навчального закладу.

Основні напрямки діяльності наукового управління:

– розвиток фундаментальних досліджень як основи для створення нових знань, освоєння нових технологій, становлення й розвитку наукових шкіл;

– ефективне використання науково-технічного потенціалу у вищому навчальному закладі для вирішення пріоритетних завдань виробництва й здійснення соціально-економічних перетворень;

– розвиток нових, прогресивних форм науково-технічного співробітництва з науковими, проектно-конструкторськими організаціями й промисловими підприємствами з метою спільного вирішення найважливіших науково-технічних завдань, створення високих технологій і розширення використання наукових здобутків ВНЗ у виробництві;

– розвиток інноваційної діяльності вищого навчального закладу з метою створення конкурентоспроможних зразків нової техніки й матеріалів, орієнтованих на ринок високих технологій;

– захист інтелектуальної власності й авторських прав дослідників і розроблювачів ВНЗ;

– розширення міжнародного науково-технічного співробітництва з науковими центрами, навчальними закладами й фірмами закордонних країн з метою спільної розробки науково-технічної продукції;

– створення якісно нової експериментально-виробничої бази науки ВНЗ закладу за допомогою інтеграції з академічними й галузевими інститутами й науково-виробничими центрами;

– розвиток інформаційних технологій і інформатизація НДР;

– розвиток фінансової основи досліджень і розробок за рахунок використання позабюджетних коштів та інноваційної діяльності.

До складу наукового управління можуть входити наступні відділи.

Науково-дослідний відділ (НДВ), який здійснює планування, координацію й контроль НДР; організує діяльність спеціалізованих рад по захисту докторських і кандидатських дисертацій, підвищення кваліфікації й перепідготовку професорсько-викладацького складу.

Відділ аспірантури й докторантури, що забезпечує їх діяльність.

Відділ планування й звітності, який веде підготовку тематичних планів ВНЗ; річних і квартальних звітів з науково-дослідних робіт; відомостей з НДР для акредитації, атестації вищого навчального закладу й переліку НДР, що виконувалися за закордонними програмами, контрактами й грантами міжнародних фондів.

Відділ науково-технічної інформації, який організує:

1) інформаційне забезпечення наукових досліджень:

– виявляє, вивчає, систематично уточнює інформаційну потребу контингенту вищого навчального закладу;

– здійснює довідково-інформаційне обслуговування співробітників вищого навчального закладу, у тому числі індексування наукових публікацій по таблицях УДК;

– консультує з питань депонування наукових праць в органах науково-технічної інформації (НТІ);

– ухвалює заявки наукових колективів і оформляє замовлення в організації системи НТІ на надання копій першоджерел за узгодженням з керівництвом ВНЗ джерел фінансування;

2) наукові заходи (конференції, симпозиуми, семінари тощо):

– комплектує перспективні плани проведення наукових конференцій у ВНЗ й представляє їх у вищі організації, консультує з питань організації й проведення наукових заходів на базі ВНЗ, бере участь у складі оргкомітетів проведених у ВНЗ заходів;

– забезпечує всі підрозділи ВНЗ інформацією про наукові заходи (конференції, семінари тощо), проведених в Україні й за рубежем;

3) конкурси, програми, гранти:

– інформує контингент ВНЗ про фінансовані програми й конкурси грантів;

– бере участь в організації й проведенні конкурсів у ВНЗ;

– забезпечує всіх учасників умовами участі, необхідними заявочними формами, консультує з питань участі в конкурсах;

4) виставки, рекламну діяльність:

– збирає й аналізує інформацію про науково-виробничу діяльність і навчальний процес за завданням керівництва ВНЗ;

– подає інформацію про ВНЗ у різні довідково-інформаційні видання;

– рекламує й пропагує науково-технічну продукцію університету: формує експозиції для виставок відповідно до їхньої тематики, готує рекламні матеріали та експоновані зразки, комплектує виставкові зразки, представляє експозиції ВНЗ на виставках.

Відділ захисту й комерціалізації об'єктів інтелектуальної власності, основними завданнями якого є:

– здійснення єдиної патентно-ліцензійної й інноваційної політики ВНЗ, політики в галузі комерціалізації об'єктів інтелектуальної власності (ОІВ), розробка нормативних і методичних документів по управлінню ОІВ;

– виявлення створюваних у вищому навчальному закладі об'єктів інтелектуальної власності;

– впровадження інноваційних технологій у навчальний процес;

– закріплення за вищим навчальним закладом прав інтелектуальної власності на об'єкти його інтелектуальної діяльності;

– забезпечення підстав для відшкодування збитку, нанесеного ВНЗ у випадку порушення його прав на інтелектуальну власність;

– участь у комерціалізації створюваних об'єктів інтелектуальної власності.

Наукове управління взаємодіє з іншими підрозділами ВНЗ закладу, розробляючи й надаючи їм інформаційні й методичні матеріали, а також відомості, необхідні для обліку й організації НДР.

Фінансове управління. Його основними завданнями є:

– управління активами, здійснення платежів і збір коштів;

- фінансове прогнозування й бюджетування, контроль за виконанням фінансових планів;
- ведення всіх видів обліку;
- формування внутрішньої (управлінської) звітності;
- підготовка зовнішньої (бухгалтерської, податкової) звітності.

Фінансове управління контролює оплату рахунків, виплату зарплат і стипендій. Його співробітники готують звіти про виконання кошторисів доходів і витрат, розробляють фінансові плани, аналізують плани інвестицій, проводять відповідну роботу, спрямовану на залучення недержавних джерел фінансування й грантів. Крім того, фахівці служби повинні відстежувати, чи відповідають фінансові операції й зовнішня звітність нормам чинного законодавства.

Фінансове управління систематично та за окремими запитами надає керівникам підрозділів їх “бюджетну позицію” – довідку про фактичне виконання прибуткової частини бюджету й кошторису витрат у розрізі бюджетних і позабюджетних джерел фінансування.

Дуже важлива робота зі збору плати за навчання. Звичайно вона надходить два рази в рік, до початку семестру. Фінансове управління разом з навчально-методичним управлінням розробляє положення про платні освітні послуги, у якому детально прописується процедура збору плати, розглядає граничні терміни заборгованості, можливості одержання знижок і відстрочок. Інша важлива ділянка організації управлінського обліку – забезпечення керівництва необхідною інформацією, у тому числі різними прогнозами.

Господарське управління. Його функції:

- забезпечення працівників ВНЗ обладнанням, реманентом, засобами зв’язку й оргтехніки, канцелярськими й господарськими приладдям, черговим легковим і вантажним автотранспортом;
- здійснення контролю над використанням за призначенням матеріально-технічних засобів, забезпечення зберігання на складах ВНЗ закладу матеріальних цінностей і правильності їх видачі;
- розробка й подання керівництву ВНЗ планів поточного й капітального ремонту будинків, виконання ремонтно-будівельних робіт, оформлення у встановленому порядку замовлень і договорів на проведення поточного й капітального ремонту приміщень вищого навчального закладу здійснення технічного нагляду за якістю виконуваних будівельно-монтажних і ремонтно-будівельних робіт;
- організація й ведення звітності по всіх матеріальних засобах і цінностях, що надходять у розпорядження господарського управління, забезпечення їх збереження й економної витрати;
- здійснення контролю над витратами коштів, які виділяються на поліпшення побутового обслуговування викладачів, співробітників і студентів вищого навчального закладу;
- забезпечення співробітників ВНЗ громадським харчуванням та іншими соціально-побутовими послугами;

– розробка й здійснення заходів, що забезпечують належну експлуатацію приміщень вищого навчального закладу;

– забезпечення виконання заходів щодо цивільної оборони ВНЗ.

Господарське управління у своїй роботі взаємодіє з іншими структурними підрозділами ВНЗ. Начальник господарського управління призначається й звільняється з посади ректором ВНЗ. Він організує роботу управління, видає накази з питань, що входять до його компетенції, забезпечує якісне виконання відділами управління покладених на них функцій, координує їхню діяльність, розподіляє обов'язки між своїми заступниками, начальниками відділів, затверджує положення про підрозділи управління й посадові інструкції співробітників управління, забезпечує проведення заходів щодо поліпшення діяльності господарського управління й підвищенню відповідальності працівників за доручену їм справу.

Начальник господарського управління і його заступник в межах своєї компетенції й відповідно до чинного законодавства мають право:

– видавати у встановленому порядку за своїм підписом документи на відпустку зі складів товарно-матеріальних цінностей, що є на балансі ВНЗ;

– затверджувати у встановленому порядку кошторисно-фінансові розрахунки й кошторис на ремонт приміщень ВНЗ.

Головне призначення діяльності **відділу кадрів** – формування, розвиток і професійний удосконалювання кадрового потенціалу ВНЗ.

Відділ кадрів є структурним підрозділом ВНЗ, який створюється й ліквідується наказом ректора. Відділ кадрів підпорядковується ректорові ВНЗ й у своїй діяльності керується статутом ВНЗ, Трудовим кодексом України, чинним законодавством, локальними актами, наказами й розпорядженнями ректора.

Основними *завданнями* відділу кадрів є:

– здійснення разом з керівниками структурних підрозділів добору й розстановки кадрів;

– аналіз плинності кадрів і її причини;

– підготовка кадрового резерву керівного складу ВНЗ;

– ведення персонального й статистичного обліку всіх категорій працівників за встановленими формами;

– ведення персоніфікованого обліку державного пенсійного страхування;

– організація, зберігання й контроль бланків суворої звітності (трудові книжки й вкладиші до них, дипломи тощо);

– організація видачі дипломів випускникам ВНЗ.

Функції управління відділу кадрів вищого навчального закладу:

– добір і розстановка кадрів згідно з штатним розкладом і вакансіями;

– організація переміщення кадрів (приймання, переведення, звільнення, оформлення відпусток);

- ведення обліку всіх категорій працівників і студентів (на паперових і електронних носіях);
- підготовка списку професорсько-викладацького складу, у кого закінчується термін трудового договору, для обрання по конкурсу на заміщення вакантної посади;
- підготовка проектів кадрових наказів на співробітників і студентів, доведення інформації до співробітників;
- ведення особистих справ співробітників і студентів;
- оформлення, зберігання й видача трудових книжок;
- вирахування стажу роботи для встановлення розмірів допомоги із соціального страхування при хворобі, при оформленні пенсій по старості, інвалідності й втраті годувальника;
- підготовка необхідних документів для призначення пенсій;
- оформлення свідочств пенсійного державного страхування ново прийнятих працівників і переоформлення, у зв'язку зі зміною анкетних даних;
- оформлення й переоформлення медичних страхових полісів працюючим співробітникам;
- контроль за складанням графіків відпусток і підготовка наказів на відпустки;
- підготовка й подання необхідної звітності про чисельність і якісний склад кадрів вищого навчального закладу;
- підготовка необхідних документів для подання на представлення до нагород і заохочень працівників вищого навчального закладу, ведення обліку нагороджень співробітників і студентів;
- участь у роботі кадрової й атестаційної комісії;
- оформлення й видача посвідчень, довідок, характеристик співробітникам і студентам;
- переміщення кадрів з урахуванням проведених конкурсів;
- складання загального графіка чергових відпусток;
- перевірка виконання правил внутрішнього трудового розпорядку;
- ведення трудових книжок: їх облік і заповнення;
- оголошення конкурсу на вакантні посади професорсько-викладацького складу;
- облік лікарняних листів;
- підготовка проектів наказів про надання відпусток студентам;
- реєстрація й видача дипломів (дублікатів) про закінчення ВНЗ випускникам (бакалаврів, спеціалістів, магістрів і екстернату);
- ведення алфавітної книги співробітників;
- проведення інструктажу працівників структурних підрозділів про роботу з кадровими документами в межах їх компетенції;
- оформлення кадрових документів, складання опису справ для передачі в архів;
- підготовка відповідей, листів в інші організації на їх запити;
- подача заявок у міський центр зайнятості населення;

– контроль за дотриманням правил протипожежної безпеки й техніки безпеки.

У своїй діяльності відділ кадрів взаємодіє:

– з керівництвом університету, від якого одержує розпорядження, документи, листи, завдання, у відповідь на які подає проекти наказів, звіти, службові й доповідні записки, інформаційні матеріали;

– з підрозділами університету, у які направляє розпорядження й збирає від них відомості, що стосуються кадрової роботи, а також перевіряє виконання правил внутрішнього трудового розпорядку;

– з іншими організаціями: одержує й направляє листи, заявки, інформаційні матеріали.

Структура й штатна чисельність відділу кадрів затверджується наказом ректора ВНЗ. Відділ кадрів очолює начальник, який призначається на посаду й звільняється з неї наказом ректора. Для забезпечення ефективної діяльності відділу кадрів до його структури входять інженер з кадрів, фахівець з кадрів, інспектор з кадрів.

Права й функціональні обов'язки посадових осіб відділу кадрів регламентуються посадовими інструкціями, затвердженими відповідно до статуту ВНЗ, Трудовим кодексом України, чинним законодавством, локальними актами, наказами й розпорядженнями ректора.

Факультет вищого навчального закладу – це навчально-науковий і адміністративний структурний підрозділ ВНЗ, що здійснює підготовку студентів, магістрантів, аспірантів і докторантів з однієї або декількох споріднених спеціальностей; перепідготовки й підвищення кваліфікації керівних працівників і фахівців організації відповідної галузі, державних службовців, а також керівництво науково-дослідницькою діяльністю кафедр.

Факультет – основний організаційний і навчально-науковий структурний підрозділ ВНЗ третього й четвертого рівнів акредитації, що об'єднує відповідні кафедри й лабораторії. Факультет створюється рішенням Вченої ради вищого навчального закладу за умови, якщо до його складу входить не менше ніж три кафедри і на ньому навчається не менше ніж 200 студентів денної (очної) форми навчання. При цьому враховується форма підготовки студентів (денна, очно-заочна, заочна форма навчання), напрямок (галузь) підготовки (гуманітарний загальнонауковий або загально-інженерний), характер контингенту, що підлягає навчанню (наприклад факультети підвищення кваліфікації й перепідготовки фахівців).

Декан факультету видає розпорядження, що стосуються діяльності факультету. Розпорядження декана є обов'язковими для виконання всіма працівниками факультету і можуть бути скасовані керівником вищого навчального закладу, якщо вони суперечать закону, статуту вищого навчального закладу чи завдають шкоди інтересам вищого навчального закладу.

Факультет створює сприятливі умови й координує діяльність своїх структурних підрозділів; представляє інтереси колективу в органах управління вищим навчальним закладом і в інших організаціях.

У своїй діяльності факультет керується низкою нормативних документів, що регламентують освітню діяльність (ліцензії, атестаційні й акредитаційні документи, Державні освітні стандарти), документами, затвердженим Вченою радою ВНЗ, наказами ректора, правилами внутрішнього трудового розпорядку освітньої установи й, природно, положенням про факультет, на основі якого він діє.

Кафедра – базовий структурний підрозділ ВНЗ (його філій, інститутів, факультетів), що проводить навчально-виховну й методичну діяльність з однієї або кількох споріднених спеціальностей, спеціалізацій чи навчальних дисциплін і здійснює наукову, науководослідну та науково-технічну діяльність за певним напрямом.

Кафедра створюється, ліквідується, змінює профіль і назву наказом ректора за рішенням Вченої ради ВНЗ за поданням ради факультету. Кафедра створюється за умови, якщо до її складу входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників, для яких кафедра є основним місцем роботи, і не менше ніж три з яких мають науковий ступінь або вчене звання.

Керівництво кафедрою здійснює завідувач кафедри, який обирається на цю посаду за конкурсом Вченою радою ВНЗ терміном на п'ять років (для національного ВНЗ – терміном на сім років). Із завідувачем кафедри укладається контракт.

До складу кафедри входять науково-педагогічні працівники, наукові співробітники, навчально- і науково-допоміжний персонал. Штатний розклад кафедри коректується наказом ректора вищого навчального закладу. У межах виділеного штатного розкладу добір кандидатур, їх подання за необхідності обрання по конкурсу, використання виділеного фонду заробітної плати, подання кандидатур співробітників на звільнення здійснює завідувач кафедри.

Кафедра може мати навчальні й наукові лабораторії, кабінети, філії, музеї, майстерні, навчальні бази, експедиції й інші підрозділи. Внутрішня організація кафедри й форми управління її підрозділами визначаються кафедрою й затверджуються радою факультету.

Діяльність кафедри здійснюється на підставі часткового або повного господарського розрахунків вищого навчального закладу. Кафедра не є юридичною особою, але в межах вищого навчального закладу має відособлену територію, майно, навчально-допоміжний, науковий і викладацький персонал. Для кафедри може виділятися певний рахунок для планування й обліку її фінансової діяльності. Кафедра має власне найменування, символіку, службові бланки.

Кафедра може бути випусковою (відповідати за підготовку конкретної групи студентів з конкретної спеціальності або напрямку) і не випусковою (відповідати за викладання конкретної дисципліни).

Питання, що стосуються діяльності кафедри, обговорюються на її засіданнях, які проводяться згідно з планом роботи кафедри. Порядок голосування з поточних питань визначається більшістю голосів. У голосуванні з питань рекомендації на посаду науково-педагогічних працівників беруть участь штатні викладачі.

Студентська група.

Студент (слухач) – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Студенти, зараховані для навчання на факультеті, об'єднуються в студентські групи, які мають право:

- обирати старосту, ухвалювати рішення про звільнення його з посади й звертатися в деканат із пропозицією про затвердження ухваленого рішення зборами групи;

- вносити пропозиції й робити запити в органи адміністрації факультету ВНЗ з усіх питань життєдіяльності групи;

- висувати кандидатів на присвоєння іменних стипендій;

- клопотатися перед стипендіальною комісією про призначення стипендій членам навчальної групи;

- подавати в деканат пропозиції про заохочення або покарання студентів групи;

- вносити пропозиції в студентську раду гуртожитку про поселення й розміщення членів групи в кімнатах і корпусах.

Студентська група має наступний “адміністративний апарат”:

- староста, що обирається відкритим голосуванням на зборах групи, який і представляє інтереси групи перед адміністрацією факультету (вищого навчального закладу);

- заступник старости;

- профорг, що є представником профспілкової організації факультету (вищого навчального закладу).

За високі показники в навчанні й науковій праці, корисну діяльність на благо факультету й ВНЗ студенти можуть бути заохочені іменними стипендіями, подяками декана, грошовими преміями, коштовними подарунками та іншими способами.

Студенти всіх форм навчання, що не виконують передбачені статуту ВНЗ обов'язки, можуть бути накладені адміністративні стягнення за наказом декана, аж до відрахування. Накази про стягнення заносяться в особисту справу студентів.

Структурними підрозділами ВНЗ четвертого рівня акредитації можуть бути *наукові, навчально-наукові, науково-дослідні та науково-виробничі* інститути. Керівництво інститутом здійснює директор, який обирається на посаду за конкурсом строком на п'ять років.

Можуть створюватися:

– *навчально-науково-виробничі центри* (комплекси, інститути), що об'єднують споріднені факультети, коледжі, технікуми, наукові, науково-дослідні, науково-виробничі й проектні інститути, дослідні станції, кафедри, наукові лабораторії, конструкторські бюро, навчально-дослідні господарства, навчально-виробничі комбінати, експериментальні заводи, фабрики, фірми, клінічні бази установ медичної освіти, полігони, технопарки, інші підрозділи;

– *навчально-наукові центри* (комплекси, інститути), що об'єднують споріднені факультети, кафедри, наукові лабораторії, центри, інші підрозділи, що забезпечують підготовку фахівців з певних спеціальностей (напрямів підготовки) та проводять наукові дослідження з певного напрямку;

– *науково-дослідні центри* (комплекси, інститути), що об'єднують споріднені наукові лабораторії, центри, інші підрозділи за певним напрямом науково-дослідної роботи.

Вищий навчальний заклад повинен мати у своєму складі бібліотеку, яку очолює директор (завідуючий).

Директор бібліотеки ВНЗ третього і четвертого рівнів акредитації обирається Вченою радою ВНЗ закладу терміном на п'ять років (для національного вищого навчального закладу – терміном на сім років).

ВНЗ може мати у своєму складі підготовчі відділення (підрозділи), підрозділи перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, лабораторії, навчально-методичні кабінети, комп'ютерні та інформаційні центри, навчально-виробничі та творчі майстерні, навчально-дослідні господарства, виробничі структури, видавництва, спортивні комплекси, заклади культурно-побутового призначення та інші підрозділи, діяльність яких не заборонена законодавством.

Структурними підрозділами ВНЗ першого та другого рівнів акредитації є відділення і предметні (циклові) комісії.

Відділення – структурний підрозділ, що об'єднує навчальні групи з однієї або кількох спеціальностей, методичні, навчально-виробничі та інші підрозділи. Відділення створюється рішенням керівника ВНЗ, якщо на ньому навчається не менше ніж 150 студентів.

Керівництво відділенням здійснює його завідувач, який призначається на посаду керівником ВНЗ з числа педагогічних працівників, які мають повну вищу освіту і досвід навчально-методичної роботи. Завідувач відділенням забезпечує організацію навчально-виховного процесу, виконання навчальних планів і програм, здійснює контроль за якістю викладання навчальних предметів, навчально-методичною діяльністю викладачів.

Предметна (циклова) комісія – структурний навчально-методичний підрозділ, що проводить виховну, навчальну та методичну роботу з однієї або кількох споріднених навчальних дисциплін.

Предметна (циклова) комісія створюється рішенням керівника вищого навчального закладу за умови, якщо до її складу входить не менше ніж три педагогічних працівники.

3.3.4. Колективні органи управління вищим навчальним закладом III – IV рівнів акредитації

Колективними органами управління вищим навчальним закладом III – IV рівнів акредитації є:

- загальні збори (конференція) науково-педагогічних працівників, співробітників, аспірантів і студентів;
- Вчена рада вищого навчального закладу;
- ректорат;
- науково-методична рада;
- науково-технічна рада;
- піклувальна рада;
- нарада деканів;
- рада факультету;
- засідання кафедри.

Конференція науково-педагогічних працівників, співробітників, аспірантів і студентів.

1. Вищим колегіальним органом громадського самоврядування ВНЗ III – IV рівня акредитації є загальні збори (конференція) трудового колективу, включаючи виборних представників з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі.

Порядок скликання вищого колегіального органу громадського самоврядування та його роботи визначається статутом ВНЗ.

У вищому колегіальному органі громадського самоврядування повинні бути представлені всі категорії працівників ВНЗ. При цьому не менш як 75% загальної чисельності делегатів (членів) виборного органу повинні становити науково-педагогічні працівники ВНЗ, які працюють у цьому ВНЗ на постійній основі, і не менш як 10% – виборні представники з числа осіб, які навчаються у ВНЗ.

Вищим органом самоврядування вищого навчального закладу, який збирається для вирішення найбільш важливих питань його діяльності, є загальні збори (конференція) науково-педагогічних працівників, співробітників, аспірантів і студентів.

Простою більшістю голосів конференція ухвалює низку питань:

- 1) відкритим голосуванням статут вищого навчального закладу й зміни й доповнення до нього;
- 2) обирає таємним голосуванням ректора вищого навчального закладу на строк до 5 років;
- 3) відкритим голосуванням визначає чисельний склад вченої ради ВНЗ й обирає його членів таємним голосуванням;
- 4) Правила внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу, затверджені ректором (відкритим голосуванням);

5) рішення щодо висновку колективного договору між адміністрацією й співробітниками вищого навчального закладу.

Загальну кількість делегатів конференції встановлює Вчена рада ВНЗ. Члени Вченої ради ВНЗ, повноваження яких дійсні на дату проведення конференції, є делегатами конференції, при цьому їх кількість повинна становити менше половини від загальної кількості делегатів конференції. Інші делегати конференції обираються таємним голосуванням загальними зборами (конференціями) факультетів, інших основних структурних підрозділів ВНЗ відповідно до норм їх представництва, встановленими Вченою радою ВНЗ.

Рішення конференції вважається прийнятим, якщо в її засіданні брали участь не менш 2/3 загального складу її учасників і за рішення проголосувала більшість присутніх на даному засіданні конференції.

Вищий колегіальний орган **громадського самоврядування** скликається не рідше, ніж один раз на рік.

Вищий колегіальний орган громадського самоврядування:

- за поданням Вченої ради вищого навчального закладу ухвалює статут вищого навчального закладу, а також вносить зміни до нього;

- обирає претендента на посаду керівника вищого навчального закладу шляхом таємного голосування і подає свої пропозиції власнику (власникам) або уповноваженому ним (ними) органу (особі);

- щорічно заслуховує звіт керівника вищого навчального закладу та оцінює його діяльність;

- обирає комісію з трудових спорів відповідно до Кодексу законів про працю України;

- за мотивованим поданням Наглядової ради або Вченої ради ВНЗ розглядає питання про дострокове припинення повноважень керівника вищого навчального закладу;

- затверджує правила внутрішнього розпорядку ВНЗ;

- ухвалює положення про органи студентського самоврядування;

- розглядає інші питання діяльності вищого навчального закладу.

Органом громадського самоврядування факультету у ВНЗ третього або четвертого рівня акредитації є збори (конференція) трудового колективу факультету, включаючи виборних представників з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі.

Порядок скликання органу громадського самоврядування факультету та його роботи визначається статутом ВНЗ.

До складу органу громадського самоврядування факультету повинні входити всі категорії працівників факультету та виборні представники з числа осіб, які навчаються у ВНЗ. При цьому не менш як 75% від загальної чисельності делегатів (членів) виборного органу повинні становити науково-педагогічні працівники факультету і не менш як 10% – виборні представники з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі.

Орган громадського самоврядування факультету скликається не рідше, ніж один раз на рік.

Орган громадського самоврядування факультету:

- дає оцінку діяльності керівника факультету;
- затверджує річний звіт про діяльність факультету;
- вносить пропозиції керівнику вищого навчального закладу про відкликання з посади керівника факультету;
- обирає виборних представників до вченої ради факультету;
- обирає кандидатури до вищого колегіального органу громадського самоврядування вищого навчального закладу;
- обирає кандидатури до Вченої ради ВНЗ.

2. Вищим колегіальним органом громадського самоврядування ВНЗ I – II рівня акредитації є загальні збори (конференція) трудового колективу, включаючи виборних представників з числа осіб, які навчаються у ВНЗ.

У вищому колегіальному органі громадського самоврядування ВНЗ I – II рівня акредитації повинні бути представлені всі категорії працівників ВНЗ та представники з числа осіб, які навчаються у ВНЗ. При цьому не менш як 75% від загальної чисельності делегатів (членів) виборного органу повинні становити педагогічні працівники ВНЗ, які працюють у цьому ВНЗ на постійній основі, і не менш як 10% – виборні представники з числа осіб, які навчаються у ВНЗ.

Вищий колегіальний орган громадського самоврядування скликається не рідше, ніж один раз на рік.

Вищий колегіальний орган громадського самоврядування:

- приймає статут ВНЗ, а також вносить зміни до нього;
- обирає претендентів на посаду керівника ВНЗ;
- вносить подання власнику (власникам) про дострокове звільнення керівника вищого навчального закладу;
- щорічно заслуховує звіт керівника вищого навчального закладу та оцінює його діяльність;
- обирає виборних представників до складу конкурсної комісії під час обрання керівника вищого навчального закладу;
- обирає комісію із трудових спорів відповідно до Кодексу законів про працю України;
- затверджує правила внутрішнього розпорядку ВНЗ;
- затверджує положення про органи студентського самоврядування;
- розглядає інші питання діяльності вищого навчального закладу.

Вчена рада вищого навчального закладу.

1. Вчена рада ВНЗ є колегіальним органом вищого навчального закладу III – IV рівня акредитації і обирається терміном до п'яти років (для національного ВНЗ – терміном до семи років).

Загальне керівництво вищим навчальним закладом здійснює виборний представницький орган – Вчена рада ВНЗ.

Вчену раду ВНЗ очолює її голова – керівник вищого навчального закладу. До складу Вченої ради ВНЗ входять за посадами проректори, декани факультетів, директори інститутів, учений секретар, завідувач бібліотеки, головний бухгалтер, керівники органів самоврядування ВНЗ, а також виборні представники, які представляють науково-педагогічних працівників і обираються з числа завідувачів кафедр, професорів, докторів наук; виборні представники, які представляють інших працівників ВНЗ і які працюють у ньому на постійній основі, керівники органів студентського самоврядування ВНЗ відповідно до квот, визначених у статуті ВНЗ. При цьому не менш як 75% від загальної чисельності її складу мають становити науково-педагогічні працівники ВНЗ і не менш як 10% – виборні представники з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі.

Виборні представники обираються вищим колегіальним органом громадського самоврядування ВНЗ за поданням структурних підрозділів, у яких вони працюють, а виборні представники з числа осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі, – вищим органом студентського самоврядування вищого навчального закладу.

Вчена рада вирішує всі питання життєдіяльності ВНЗ, зокрема:

- подання до вищого колегіального органу громадського самоврядування проекту статуту, а також змін і доповнень до нього;
- ухвалення фінансових плану і звіту вищого навчального закладу;
- подання пропозицій керівнику вищого навчального закладу щодо призначення та звільнення з посади директора бібліотеки, а також призначення та звільнення з посади проректорів (заступників керівника), директорів інститутів та головного бухгалтера;
- обрання на посаду таємним голосуванням завідувачів кафедр і професорів;
- ухвалення навчальних програм та навчальних планів;
- ухвалення рішень з питань організації навчально-виховного процесу;
- ухвалення основних напрямів наукових досліджень;
- оцінка науково-педагогічної діяльності структурних підрозділів;
- приймає рішення щодо кандидатур для присвоєння вчених звань доцента, професора, старшого наукового співробітника.

Рішення Вченої ради вищого навчального закладу вводяться в дію рішеннями керівника вищого навчального закладу.

2. Вчена рада факультету є колегіальним органом факультету вищого навчального закладу третього і четвертого рівнів акредитації.

Вчену раду факультету очолює її голова – декан факультету. До складу Вченої ради факультету входять за посадами заступники декана, завідувачі кафедр, керівники органів самоврядування факультету, керівники органів студентського самоврядування факультету, а також виборні представники, які представляють науково-педагогічних працівників і обираються з числа професорів, докторів наук, виборні

представники, які представляють інших працівників факультету і працюють у ньому на постійній основі, виборні представники з числа осіб, які навчаються у ВНЗ, відповідно до квот, визначених у статуті ВНЗ. При цьому не менш як 75% від загальної чисельності складу Вченої ради факультету мають становити науково-педагогічні працівники факультету і не менш як 10% – виборні представники з числа осіб, які навчаються у ВНЗ.

Виборні представники обираються органом громадського самоврядування факультету за поданням структурних підрозділів, у яких вони працюють, а виборні представники з числа студентів – вищим органом студентського самоврядування факультету.

До компетенції вченої ради факультету належать:

- визначення загальних напрямів наукової діяльності факультету;
- обрання на посаду таємним голосуванням асистентів, викладачів, старших викладачів, доцентів, декана;

- ухвалення навчальних програм та навчальних планів;

- питання організації навчально-виховного процесу на факультеті;

- ухвалення фінансового плану і звіту факультету.

Рішення вченої ради факультету вводяться в дію рішеннями декана факультету. Рішення вченої ради факультету може бути скасовано Вченою радою вищого навчального закладу.

3. У ВНЗ III – IV рівня акредитації можуть бути створені вчені ради інших структурних підрозділів. Їх повноваження визначаються керівником ВНЗ.

Ректорат. Рада ректорату є оперативним органом колективного управління діяльністю вищого навчального закладу.

Рада ректорату проводиться щотижня або один раз на 2 тижні. Учасниками наради є ректор, проректори, начальники управлінь, головний бухгалтер, голови профкомів співробітників і студентів та інші запрошені особи.

У процесі проведення наради ректорату виробляються рекомендації й заходу щодо оперативного управління діяльністю колективу викладачів і співробітників вищого навчального закладу.

На нарадах ректорату звичайно вирішуються наступні питання:

- підводять підсумки проведення заходів на минулому тижні;

- учасники наради інформуються про основні планові заходи на поточному тижні;

- коректується графік роботи проректорів і начальників управлінь на поточний тиждень та ін.

- узгоджується спільна діяльність підрозділів ВНЗ;

Науково-методична рада (НМР) університету є постійно діючим органом, який координує науково-методичну й навчально-методичну діяльність підрозділів ВНЗ та розробляє рекомендації з підвищення ефективності і якості навчально-виховного процесу у ВНЗ.

Основні завдання НМР:

– визначення пріоритетних напрямків навчально-методичної роботи у ВНЗ;

– вивчення, узагальнення, поширення й сприяння у впровадженні в навчальний процес інноваційних технологій навчання й передового досвіду методичної роботи кафедр університету та інших ВНЗ;

– координація й контроль діяльності науково-методичних секцій і комісій ВНЗ;

– розробка проектів директивних документів з контролю й управління якістю навчального процесу у ВНЗ;

– підготовка й проведення науково-методичних конференцій, конкурсів та інших методичних заходів, проведених у ВНЗ.

До складу НМР ВНЗ входять голова, його заступник, секретар, а також члени ради, що є одночасно головами секцій або науково-методичних комісій (НМК) інститутів і факультетів (при необхідності заступниками голів), начальник науково-методичного центру, члени секцій. Склад НМР ВНЗ затверджується наказом ректора.

При НМР можуть організовуватися різні секції й комісії, науково-методичний центр (НМЦ) як структурний підрозділ ВНЗ. Його основне завдання – пропаганда й поширення передового досвіду в сфері організації навчального процесу, розробки й використання інноваційних методик навчання й засобів контролю якості знань із використанням можливостей інформаційного забезпечення.

Науково-технічна рада. Діяльність науково-технічної ради (НТР) визначається відповідно до особливостей наукової діяльності вищих навчальних закладів і організацій, які обумовлені необхідністю:

– найбільш повного залучення науково-педагогічних працівників до виконання наукових досліджень, що сприяють розвитку науки, техніки й технологій;

– сприяння підготовці науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації й підвищенню наукової кваліфікації професорсько-викладацького складу, а також залучення найбільш здібних студентів до виконання наукових досліджень;

– використання результатів наукових досліджень в освіті.

Основна мета створення НТР вищого навчального закладу – забезпечення умов для ефективного управління науковою й інноваційною діяльністю ВНЗ із залученням його наукової громадськості до вирішення завдань організації такої діяльності й особливо оцінки якості роботи наукових підрозділів, використання результатів наукової діяльності в галузях народного господарства, навчальному й науково-виробничому процесі й забезпеченні умов найбільш повного задоволення наукових і соціально-економічних інтересів наукових колективів та наукових підрозділів.

Діяльність НТР ВНЗ спрямована на вирішення наступних завдань:

– координації роботи наукових підрозділів при виконанні комплексних науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт та інноваційних проєктів;

– визначення перспектив розвитку наукових підрозділів ВНЗ, напрямків проведених у них наукових досліджень, їх відповідності профілю підготовки фахівців і освітнім програмам ВНЗ;

– аналіз і оцінка основних результатів наукових досліджень, проведених у вищому навчальному закладі, а також аналіз підсумків наукової роботи підрозділів вищого навчального закладу;

– аналіз взаємодії структурних підрозділів наукового блоку ВНЗ в частині забезпечення управління й координації навчально-науково-виробничого процесу й вироблення рекомендацій з удосконалення управління науковою діяльністю у вищому навчальному закладі.

– розгляд доцільності створення проблемних лабораторій, затвердження їх планів і звітів;

– розгляд і оцінка звітів з науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт і інноваційних проєктів;

– розгляд підготовлених до видання монографій;

До складу НТР входять: голова НТР, заступник голови НТР, учений секретар НТР, члени НТР.

Посадові особи, склад НТР і її зміни затверджуються наказом ректора за поданням проректора з наукової роботи. Головою НТР звичайно призначається проректор з наукової роботи.

Форми роботи НТР можуть бути наступними:

– обговорення й прийняття рішень з питань, включених до порядку денного на засіданнях НТР;

– виїзні засідання в підрозділах вищого навчального закладу;

– участь представників НТР, учених і фахівців ВНЗ в роботі НТР інших вищих навчальних закладів і організацій.

Засідання НТР мають бути відкритими. На засідання НТР за необхідності можуть запрошуватися представники окремих підрозділів ВНЗ, а також інших ВНЗ і організацій.

У національному ВНЗ в обов'язковому порядку створюється **Наглядова рада** (Ст. 37. Закону України “Про вищу освіту” (2014)).

Наглядова рада розглядає шляхи перспективного розвитку ВНЗ, надає допомогу його керівництву в реалізації державної політики у галузі вищої освіти і науки, здійснює громадський контроль за діяльністю керівництва ВНЗ, забезпечує ефективну взаємодію ВНЗ з органами державного управління, науковою громадськістю, суспільно-політичними та комерційними організаціями для розвитку.

Склад Наглядової ради національного ВНЗ затверджується центральним органом виконавчої влади, у підпорядкуванні якого він перебуває. Положення про Наглядову раду національного ВНЗ затверджує голова Наглядової ради за погодженням із спеціально

уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Термін повноваження Наглядової ради становить не менше, ніж три роки, але не більше ніж п'ять років.

Наглядова рада може бути створена також у ВНЗ III – IV рівня акредитації за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки або іншим центральним органом виконавчої влади, у підпорядкуванні якого знаходиться вищий навчальний заклад.

Піклувальна рада є однією з форм самоврядування ВНЗ, порядок виборів і його компетенція визначаються статутом ВНЗ.

Піклувальна рада створюється для сприяння навчання й виховання студентів, поліпшення матеріально-технічного забезпечення навчально-методичного комплексу, фінансової підтримки діяльності ВНЗ, інноваційних процесів, для більш ефективної взаємодії з територіальними органами управління, установами, організаціями й підприємствами.

Метою роботи піклувальної ради є сприяння у вирішенні актуальних завдань розвитку ВНЗ й формування його як центру підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних вирішувати завдання фундаментального й прикладного характеру на рівні сучасних вимог, експертної й консультативної діяльності, впровадження новітніх інформаційних і педагогічних технологій, забезпечення конкурентоспроможності на вітчизняному й міжнародному ринках освітніх і науково-прикладних послуг.

Піклувальна рада може здійснювати такі напрямки діяльності:

- сприяння розвитку системи безперервної освіти, духовного й морального виховання студентів, формуванню їх ділових і професійних якостей;

- підтримка в розвитку науково-дослідної й інноваційної діяльності, формування й розвиток наукових шкіл ВНЗ;

- сприяння в розвитку фундаментальних і прикладних науково-технічних розробок, інтеграції навчального й наукового процесів у ВНЗ;

- залучення вітчизняних та іноземних фахівців і фірм для спільної підготовки фахівців;

- сприяння становленню й розвитку міжнародного, наукового, технічного й культурного співробітництва ВНЗ;

- здійснення допомоги у фінансуванні й реалізації перспективних програм, що сприяють підвищенню якості підготовки фахівців;

- сприяння в будівництві об'єктів навчального, наукового й соціально-побутового призначення ВНЗ, придбання устаткування, матеріалів, засобів обчислювальної й організаційної техніки, необхідних для навчального процесу й проведення наукових досліджень;

– надання сприяння у фінансуванні закордонних стажувань студентів, аспірантів і викладачів вищого навчального закладу, а також приймання іноземних учених, фахівців, аспірантів, студентів;

– надання сприяння інтегруванню науково-технічного потенціалу ВНЗ в сфері різних галузей, що вимагають підвищення кваліфікації фахівців, експертно-консультаційної діяльності, нормотворчості, участі у виконанні проектно-дослідницьких та інших робіт з будівництва й реконструкції будинків і споруджень;

– надання сприяння в працевлаштуванні випускників ВНЗ;

– надання сприяння в реалізації інформаційної, суспільної й виставкової діяльності;

– надання соціального захисту й підтримки студентів, аспірантів і співробітників, включаючи професорсько-викладацький склад та ін.

До складу піклувальної ради можуть входити представники центральної і місцевих органів виконавчої влади, підприємницьких, фінансових і наукових кіл, засобів масової інформації (ЗМІ), суспільних об'єднань і асоціацій, підприємств, організацій і установ, у тому числі закордонних, незалежно від форм власності, представники вищих навчальних закладів.

Чисельність піклувальної ради звичайно не регламентується. Члени піклувальної ради здійснюють свою діяльність на громадських засадах, без відриву від основної діяльності.

Піклувальна рада представляє свої інтереси, інтереси окремих організацій, представники яких входять до складу ради, у центральній і місцевих органах виконавчої влади, суспільних і міжнародних організаціях, ЗМІ, а також у відносинах з іншими освітніми установами й окремими громадянами.

Рішення піклувальної ради мають рекомендаційний і консультативний характер.

Нарада деканів. Збори деканів факультетів (деканська нарада) є важливим органом в управлінні вищим навчальним закладом.

Звичайно нараду деканів очолює проректор з навчальної роботи. Він організує зустрічі деканів за необхідності, але не рідше одного разу на місяць. На цих нарадах:

– обговорюються прийняті державні постанови у галузі вищої освіти, накази по вищому навчальному закладі;

– узгоджуються спільної позиції з ключових питань життя ВНЗ;

– узгоджуються плани й графіки проведення найважливіших факультетських заходів;

– здійснюється обмін інформацією про діяльність факультетів.

Думка групи деканів може представлятися від імені всіх деканів одним з них за дорученням на засіданнях Вченої ради ВНЗ, на зустрічах з ректором і проректорами, в інформаційних виданнях.

Рада факультету. Рада факультету є вищим органом управління факультетом. Її головою є декан. Члени ради обираються на засіданнях

колективів структурних підрозділів факультету з дотриманням принципу рівного представництва інтересів. Склад і представництво окремих підрозділів визначає діюча рада факультету.

Вибори ради факультету організує спеціально призначувана комісія. За посадою до складу ради факультету входять декан і завідувачі кафедр (які вибираються колективом). Однак чисельність членів ради факультету, включених на підставі займаної посади, не повинна перевищувати 50% від загальної кількості членів ради. Членами ради факультету можуть бути залучені працівники підприємств і організацій, представники місцевої влади й засновника. Склад членів ради факультету затверджується наказом по ВНЗ.

Рада факультету розглядає основні питання діяльності й розвитку факультету. На засіданнях ради:

- заслуховують плани розвитку навчального процесу й удосконаленню його методичного забезпечення;

- розглядають плани науково-дослідних робіт студентів і викладачів факультету;

- проводять вибори кандидатів на викладацькі й наукові посади;

- проводять атестацію наукових, викладацьких кадрів факультету;

- заслуховують звіти про результати діяльності підрозділів факультету;

- аналізують стан окремих підрозділів факультету;

- розглядають стан рівня підготовки студентів, аспірантів і докторантів.

Рада факультету ухвалює рішення щодо питань:

- відкриття нових структурних підрозділів на факультеті;

- відкриття й закриття спеціальностей факультету;

- виборів декана факультету;

- рекомендації для вченої ради ВНЗ кандидатур на конкурсні посади професорів і завідувачів кафедр факультетів;

- розподілу приміщень і території факультету між його підрозділами;

- затвердження навчальних планів спеціальностей, програми аспірантських іспитів, рекомендацій державних екзаменаційних комісій;

- затвердження напрямків дисертаційних досліджень.

Річний план розвитку факультету є підставою для розрахунків планового бюджету факультету й створення при необхідності загально факультетського фонду фінансування витрат.

На засідання ради факультету можуть запрошуватися студенти, старости студентських груп, аспіранти, працівники факультету й інших підрозділів вищого навчального закладу, думка яких може вплинути на прийняте рішення. На засіданні ради факультету може бути присутнім будь-який співробітник і студент факультету, який повідомив про своє бажання голові ради.

Засідання кафедри. Для успішного виконання управлінських функцій завідувачеві кафедри необхідно щодня вирішувати питання, що стосуються всіляких сфер його діяльності. Якусь частину проблем він як керівник структурного підрозділу ВНЗ цілком може вирішувати самостійно, але існують сфери діяльності, які потребують вирішення на засіданнях кафедри.

Засідання кафедри – це традиційний і широко практикований метод вироблення колегіальних рішень. Засідання колективу кафедри призначається й проводиться її завідувачем не рідше одного разу на місяць. На засіданні колективу кафедри:

- обговорюються плани діяльності;
- підводять підсумки за минулий період;
- розглядаються звіти про діяльність окремих співробітників;
- проходить обмін досвідом методичної, навчальної й наукової діяльності;
- заслухуються наукові доповіді й повідомлення;
- інформується колектив про останні постанови керівництва вищого навчального закладу й факультету;
- розглядається успішність студентів і стан досліджень в аспірантів і докторантів;
- виробляються рекомендації з підвищення якості навчального процесу й розширенню навчальних і наукових зв'язків кафедри;
- оголошується навантаження викладачів на черговий період.

Вищий навчальний заклад може мати у своєму складі підготовчі відділення, підрозділи перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, лабораторії, навчально-методичні кабінети, комп'ютерні та інформаційні центри, навчально-виробничі та творчі майстерні, навчально-дослідні господарства, виробничі структури, видавництва, спортивні комплекси, заклади культурно-побутового призначення та інші підрозділи, діяльність яких не заборонена законодавством.

3.3.5. Студентське самоврядування

У Законі України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 року (ст. 40. Студентське самоврядування) відзначено:

1. У вищих навчальних закладах та їх структурних підрозділах діє студентське самоврядування, яке є невід'ємною частиною громадського самоврядування відповідних навчальних закладів. Студентське самоврядування - це право і можливість студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні вищим навчальним закладом.

Студентське самоврядування об'єднує всіх студентів (курсантів, крім курсантів-військовослужбовців) відповідного вищого навчального закладу. Усі студенти (курсанти), які навчаються у вищому навчальному закладі, мають рівні права та можуть обиратися та бути

обраними в робочі, дорадчі, виборні та інші органи студентського самоврядування.

Студентське самоврядування забезпечує захист прав та інтересів студентів (курсантів) та їх участь в управлінні вищим навчальним закладом. Студентське самоврядування здійснюється студентами (курсантами) безпосередньо і через органи студентського самоврядування, які обираються шляхом прямого таємного голосування студентів (курсантів).

2. У своїй діяльності органи студентського самоврядування керуються законодавством, статутом вищого навчального закладу та положенням про студентське самоврядування вищого навчального закладу.

3. Органи студентського самоврядування діють на принципах:

1) добровільності, колегіальності, відкритості;
2) виборності та звітності органів студентського самоврядування;
3) рівності права студентів (курсантів) на участь у студентському самоврядуванні;

4) незалежності від впливу політичних партій та релігійних організацій (крім вищих духовних навчальних закладів).

4. Студентське самоврядування здійснюється на рівні студентської групи, інституту (факультету), відділення, гуртожитку, вищого навчального закладу. Залежно від контингенту студентів (курсантів), типу та специфіки вищого навчального закладу студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів вищого навчального закладу.

Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (парламент, сенат, старостат, студентський ректорат, студентські деканати, студентські ради тощо).

Представницькі, виконавчі та контрольно-ревізійні органи студентського самоврядування обираються строком на один рік. Студенти (курсанти), обрані до складу органів студентського самоврядування, можуть бути усунені із своїх посад за результатами загального таємного голосування студентів. Для ініціювання такого голосування потрібно зібрати підписи не менш як 10 відсотків студентів (курсантів) вищого навчального закладу.

Керівник студентського самоврядування та його заступники можуть перебувати на посаді не більш як два строки.

З припиненням особою навчання у вищому навчальному закладі припиняється її участь в органі студентського самоврядування у порядку, передбаченому положенням про студентське самоврядування вищого навчального закладу.

Орган студентського самоврядування може бути зареєстрований як громадська організація відповідно до законодавства з урахуванням особливостей, встановлених Законом України “Про вищу освіту”.

5. Органи студентського самоврядування:

1) беруть участь в управлінні вищим навчальним закладом у порядку, встановленому цим Законом та статутом вищого навчального закладу;

2) беруть участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування;

3) проводять організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи;

4) беруть участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти;

5) захищають права та інтереси студентів (курсантів), які навчаються у вищому навчальному закладі;

6) делегують своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів;

7) приймають акти, що регламентують їх організацію та діяльність;

8) беруть участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів;

9) розпоряджаються коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування;

10) вносять пропозиції щодо змісту навчальних планів і програм;

11) вносять пропозиції щодо розвитку матеріальної бази вищого навчального закладу, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів;

12) мають право оголошувати акції протесту;

13) виконують інші функції, передбачені цим Законом та положенням про студентське самоврядування вищого навчального закладу.

6. За погодженням з органом студентського самоврядування вищого навчального закладу приймаються рішення про:

1) відрахування студентів (курсантів) з вищого навчального закладу та їх поновлення на навчання;

2) переведення осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі за державним замовленням, на навчання за контрактом за рахунок коштів фізичних (юридичних) осіб;

3) переведення осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі за рахунок коштів фізичних (юридичних) осіб, на навчання за державним замовленням;

4) призначення заступника декана факультету, заступника директора інституту, заступника керівника вищого навчального закладу;

5) поселення осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі, у гуртожиток і виселення їх із гуртожитку;

6) затвердження правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу в частині, що стосується осіб, які навчаються;

7) діяльність студентських містечок та гуртожитків для проживання осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі.

7. Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів (курсантів), які:

1) ухвалюють положення про студентське самоврядування вищого навчального закладу, визначають структуру, повноваження та порядок проведення прямих таємних виборів представницьких та виконавчих органів студентського самоврядування;

2) заслуховують звіти представницьких, виконавчих і контрольно-ревізійних органів студентського самоврядування, дають їм відповідну оцінку;

3) затверджують процедуру використання майна та коштів органів студентського самоврядування, підтримки студентських ініціатив на конкурсних засадах;

4) затверджують річний кошторис витрат (бюджет) органів студентського самоврядування, вносять до нього зміни та доповнення, заслуховують звіт про його виконання;

5) обирають контрольно-ревізійну комісію з числа студентів (курсантів) для здійснення поточного контролю за станом використання майна та виконання бюджету органів студентського самоврядування.

8. Адміністрація вищого навчального закладу не має права втручатися в діяльність органів студентського самоврядування.

9. Керівник вищого навчального закладу забезпечує належні умови для діяльності органів студентського самоврядування (надає приміщення, меблі, оргтехніку, забезпечує телефонним зв'язком, постійним доступом до Інтернету, відводить місця для встановлення інформаційних стендів тощо), про що укладається відповідна угода.

10. Фінансовою основою студентського самоврядування є:

1) кошти, визначені вченою радою вищого навчального закладу в розмірі не менш як 0,5 відсотка власних надходжень, отриманих вищим навчальним закладом від основної діяльності;

2) членські внески студентів (курсантів), розмір яких встановлюється вищим органом студентського самоврядування вищого навчального закладу. Розмір місячного членського внеску однієї особи не може перевищувати 1 відсотка прожиткового мінімуму, встановленого законом.

11. Кошти органів студентського самоврядування спрямовуються на виконання їхніх завдань і здійснення повноважень відповідно до затверджених ними кошторисів.

Органи студентського самоврядування публічно звітують про використання коштів та виконання кошторисів не рідше одного разу на рік.

Запитання й завдання

1. Розкрийте основні етапи розвитку вищої освіти в новітній Україні? 2. Які види вищих навчальних закладів встановлені законодавством України? 3. На основі чого визначається статус вищого навчального закладу? 4. Які загальні завдання повинні стояти перед кожним вищим навчальним закладом України? 5. За якими напрямками діяльності ВНЗ встановлюються конкретні завдання? 6. Які підсистеми виділяються в системі управління вищим навчальним закладом? 7. Проаналізуйте функції а) ректора ВНЗ; б) першого проректора ВНЗ? 8. За якими напрямками діяльності ВНЗ доцільно передбачати посади проректорів? 9. Розкрийте роль завідувача кафедри в управлінні вищим навчальним закладом? 10. Які служби можуть бути передбачені в структурі управління ВНЗ? 11. Охарактеризуйте основні напрямки діяльності наукового управління ВНЗ? Які відділи входять до його складу, які завдання вирішуються ними? 12. Перелічіть і проаналізуйте пріоритетні завдання в діяльності фінансового управління вашого ВНЗ? 13. Розкрийте основні функції управління кадрів ВНЗ? 14. Проаналізуйте пріоритетні завдання й напрямку діяльності факультету ВНЗ. 15. У чому полягає призначення кафедри ВНЗ? 16. Назвіть права й обов'язки студентів ВНЗ. 17. Що таке Вчена рада ВНЗ? Які питання вона покликана вирішувати? 18. Що таке науково-методична рада ВНЗ? Які секції можуть бути представлені в її складі? 19. Які питання доцільно розглядати на радах факультету? 20. Яка роль деканської наради в системі управління ВНЗ? 21. Розкрийте роль і значення засідань кафедри в системі діяльності ВНЗ. 22. Розкрийте основні завдання і функції студентського самоврядування у ВНЗ.

Практичні завдання:

1. З'ясуйте спільне й відмінне між вищими навчальними закладами України й різних закордонних країн за різними критеріями.

2. Розробіть систему конкретних завдань для свого вищого навчального закладу за всіма напрямками його діяльності.

3. Розробіть пропозиції щодо складу керівних кадрів вищого навчального закладу, передбачивши в ній тих керівників служб, які, на вашу думку, необхідні вищому навчальному закладу.

4. Складіть перелік позитивних і негативних наслідків формування філій вищого навчального закладу.

5. Сформулюйте й напишіть основні завдання, які вирішуються співробітниками навчально-методичного управління вашого ВНЗ.

6. Складіть план роботи науково-методичної (науково-технічної) ради вашого вищого навчального закладу на навчальний рік.
7. Складіть план взаємодії ВНЗ, його піклувальної ради з громадськими організаціями й підприємствами-роботодавцями.
8. Познайомтеся з планами роботи вашого факультету і однієї з випускових кафедр факультету.
9. Познайомтеся з роботою студентського самоврядування.

Додаткова література:

1. Мельничук Д.О. Особливості управління якістю діяльності дослідницького університету / Д.О.Мельничук, В.А.Копілевич, В.П.Лисенко, С.Д.Мельничук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 2. – 340 с. – С. 193 – 205.
2. Копілевич В.А. Напрями еволюції професійної освіти / В.А.Копілевич // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2014. – Вип. 199. – Ч. 1. – 445 с. – С. 167 – 176.
3. Сидоренко В.К. Модернізація професійної освіти в контексті національної конкурентноспроможності: управлінський аспект / В.К.Сидоренко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 2. – 340 с. – С. 205 – 213.

Тема 4. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ I – II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

4.1. Завдання і структура вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації

Вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації – основний тип освітньої установи, що реалізує загальні освітні програми неповної та базової вищої професійної освіти.

У своїй діяльності всі види освітніх установ неповної та базової вищої освіти керуються законами, указами й розпорядженнями Верховної Ради України й Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти й науки України, рішеннями органів управління освітою, органів державної влади, органів місцевого самоврядування.

Основними завданнями ВНЗ I – II рівнів акредитації є:

а) задоволення потреб особистості в інтелектуальному, культурному й моральному розвитку за допомогою одержання неповної та базової вищої професійної освіти;

б) задоволення потреб суспільства у фахівцях із неповною та базовою вищою професійною освітою;

в) формування в учнів громадянської позиції й працьовитості, розвиток відповідальності, самостійності й творчої активності;

г) збереження й примноження моральних і культурних цінностей суспільства.

Крім цього, завдяки своїй багатофункціональності ВНЗ I – II рівнів акредитації може вирішувати завдання організації й проведення методичних, науково-методичних, дослідно-конструкторських, а також творчих робіт і досліджень при наявності відповідного матеріально-технічного й кадрового забезпечення; займатися перепідготовкою й підвищенням кваліфікації фахівців середньої ланки й робітничих кадрів; поширювати педагогічні знання серед населення для підвищення його загальноосвітнього й культурного рівня, у тому числі шляхом надання платних освітніх послуг.

Вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації створюється, реорганізується й ліквідується відповідно до законодавства України органом державної влади, або органом місцевого самоврядування.

Вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації може мати у своїй структурі філії, представництва, відділення, підготовчі курси, навчальні кабінети й лабораторії, навчальні й навчально-виробничі майстерні й господарства, навчальні полігони, структурні підрозділи додаткової професійної освіти, гуртожитки і т.д.

Філія державної освітньої установи професійної освіти – це відособлений підрозділ такої установи, розташований поза місцем її знаходження. Філія не є юридичною особою. У філії може створюватися відповідно обраний представницький орган – рада філії.

Створення філії здійснюється при наявності навчально-матеріальної бази, кадрового складу, інформаційного й соціально-побутового забезпечення, відповідних до вимог, пропонованих до освітніх установ цього типу. Філія може мати у своїй структурі відділення, підготовчі курси, інші підрозділи, зафіксовані в статуті коледжу. За згодою директора коледжу філія може мати печатку, штамп, бланк зі своїм найменуванням. Філія здійснює освітню діяльність за однією або кількома освітніми програмами, з різних формах навчання, маючи на це відповідну ліцензію.

Представництво ВНЗ I – II рівнів акредитації створюється, реорганізується, перейменовується самостійно за узгодженням з органом виконавчої влади України й органом місцевого самоврядування за місцем перебування представництва.

У ВНЗ I – II рівнів акредитації можуть реалізовуватися основні й додаткові професійні освітні програми неповної та базової вищої професійної освіти.

Відповідно до Державного стандарту вищої освіти освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста чимало професійних установ здійснюють підвищений рівень освіти і їм надається статус коледжу. Надання статусу коледжу здійснюється державно-суспільною комісією з акредитації вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації на основі об'єктивного аналізу й оцінок.

Підставою для присвоєння статусу коледжу є:

– наявність висококваліфікованого складу викладачів, у тому числі докторів і кандидатів наук;

– забезпечення підвищеного рівня підготовки фахівців із самостійно розробленої й науково обґрунтованої навчально-програмної документації;

– наявність навчально-матеріальної бази, що забезпечує умови для підвищеного рівня підготовки фахівців.

Кожні п'ять років освітня установа неповної та базової вищої освіти проходить акредитацію, що підтверджує її тип і вид.

Серед показників державної акредитації за типом “освітня установа неповної та/або базової вищої освіти” виділяють:

1) зміст підготовки, тобто відповідність навчальних планів і програм навчальних дисциплін вимогам Державного освітнього стандарту вищої освіти України;

2) якість підготовки: організація освітнього процесу; відповідність рівня підготовки майбутніх спеціалістів вимогам Державного освітнього стандарту вищої освіти України; система управління й контролю в освітній установі; потреба у випускниках;

2) інформаційно-методичне забезпечення освітнього процесу: стан бібліотечного фонду, стан навчально-інформаційного фонду;

4) матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу: наявність лабораторної бази, спеціалізованих кабінетів, виробничого

встаткування й ТЗН відповідно до вимог Державного освітнього стандарту вищої освіти України, що дозволяють реалізовувати професійні освітні програми:

5) соціальну підтримку студентів: наявність умов для проживання студентів в гуртожитках, медичного обслуговування, харчування, для занять спортом, поза навчальною роботою.

Серед показників, що визначають вид освітньої установи неповної та базової вищої освіти (технікум/училище, коледж), виділяють:

1) реалізовані освітні програми, причому для коледжів це наявність освітніх програм, що забезпечують підвищений рівень кваліфікації;

2) інформатизацію освітньої установи;

3) якісний склад педагогічних кадрів. Для коледжів відсоток викладачів з вищою освітою становить 95, а відсоток викладачів із кваліфікаційними категоріями – 54; відсоток викладачів з науковими ступенями й званнями – 18;

4) навчальну й навчально-методичну роботу.

Свою діяльність вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації здійснює згідно з основними нормативними документами України: Законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, з положеннями інших документів, які стосуються організаційної, управлінської, освітньої діяльності коледжу або училища, Типового положення про ВНЗ I – II рівнів акредитації, Статуту ВНЗ I – II рівнів акредитації.

Статут – головний документ, на основі якого формуються накази, розпорядження, ухвали, правила, положення, інструкції, угоди коледжу. Відображена в Статуті фінансово-господарська діяльність є основою для вирішення різних цивільних і податкових суперечок коледжу як юридичної особи. Сам Статут і всі зміни або доповнення до нього ухвалюються загальними зборами (конференцією) працівників та учнів (студентів) і затверджуються органом державної влади або органом місцевого самоврядування, у підпорядкування якого перебуває ВНЗ I – II рівнів акредитації.

Управління вищим навчальним закладом I – II рівня акредитації здійснюється відповідно до законодавства України і його статуту і будується на принципах єдиноначальності й самоврядування. Виборний представницький орган – рада ВНЗ I – II рівнів акредитації. До складу ради входять директор ВНЗ, представники всіх категорій працівників, учні (студенти), а також зацікавлених підприємств, установ і організацій. Головою ради є директор. Інші члени зборів обираються загальною радою (конференцією). Термін повноваження ради не може перевищувати 5 років.

У ВНЗ I – II рівнів акредитації можуть створюватися й інші органи самоврядування: педагогічні й методичні ради, піклувальні ради і т.д.

Так, **педагогічна рада** – постійно діючий дорадчий орган при директорові освітньої установи, що має не менш 4 осіб.

Піклувальна рада є формою самоврядування. До її складу можуть входити учасники освітнього процесу, а також інші особи, зацікавлені в удосконаленні діяльності цієї установи. Члени піклувальної ради здійснюють свою діяльність на безоплатній основі. Робота ради спрямована на залучення позабюджетних засобів для забезпечення діяльності й розвитку освітньої установи: сприяння поліпшенню умов праці всіх категорій працівників коледжу; удосконалення матеріально-технічної бази установи неповної та/або базової вищої освіти, благоустрій її приміщень і території; організацію й проведення масових культурних і спортивних заходів, конкурсів професійної майстерності і т.д.; надання матеріальної підтримки студентам, які її гостро потребують. Піклувальна рада розглядає всі питання, що входять до її компетенції, згідно зі статутом ВНЗ.

Розмежування повноважень між радою й директором визначається Статутом ВНЗ I – II рівнів акредитації.

Безпосереднє управління ВНЗ I – II рівнів акредитації здійснює **директор**, що пройшов відповідну атестацію. Порядок призначення директора визначається статутом навчального закладу відповідно до законодавства України. Директор діє від імені вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, представляє його у всіх організаціях, укладає угоди, трудові контракти, видає доручення, відкриває рахунки в банку; у межах своєї компетенції видає накази й дає вказівки, обов'язкові для всіх працівників та студентів.

Відповідно до законодавства України директор призначає й звільняє з посади працівників, визначає їхні посадові обов'язки; створює необхідні умови для підвищення кваліфікації працівників.

Працівниками ВНЗ I – II рівнів акредитації є керівні й педагогічні працівники, навчально-допоміжний і інший персонал.

До категорії керівників належать заступники директора з навчальної роботи, з виховної роботи, науково-методичної діяльності, навчально-виробничої роботи, завідувачі відділень, завідувачі практики, завідувач методичного кабінету та ін.

Категорію педагогічних працівників становить викладацький склад. Навчально-допоміжний та інший персонал – це заступник директора з адміністративно-господарської частини, лаборанти, медичні працівники, працівники їдальні, технічний персонал.

Працівники ВНЗ I – II рівнів акредитації мають право:

- а) захищати свою професійну честь і гідність;
- б) брати участь в управлінні навчальним закладом;
- в) обирати й бути обраними в раду й інші виборні органи; брати участь в обговоренні й вирішенні питань діяльності вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, у тому числі через органи самоврядування й громадські організації;
- г) оскаржити накази й розпорядження адміністрації освітньої установи;

д) одержувати необхідне організаційне, навчально-методичне й матеріально-технічне забезпечення своєї професійної діяльності; безкоштовно користуватися бібліотеками, інформаційними ресурсами, послугами навчальних, навчально-методичних, соціально-побутових, лікувальних та інших підрозділів ВНЗ I – II рівнів акредитації відповідно до його Статуту й (або) колективного договору;

е) всі категорії працівників в порядку, встановленому законодавством України, користуються правом на одержання пенсії за віком, а викладачі ще й за вислугу років до досягнення ними пенсійного віку;

є) педагогічний персонал має скорочену тривалість робочого часу, продовжену щорічну оплачувану відпустку, користуються іншими правами, соціальними гарантіями й пільгами, обумовленими в Законі України “Про освіту” і законах про працю України.

Працівники зобов’язані:

– дотримуватися Статуту вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, Правил внутрішнього розпорядку;

– суворо дотримуватися професійної етики;

– якісно виконувати покладені на них функціональні обов’язки;

– забезпечувати високу ефективність освітнього процесу, систематично підвищувати свою кваліфікацію, яка може здійснюватися за рахунок бюджетних/позабюджетних коштів ВНЗ I – II рівнів акредитації не менше одного разу за 5 років шляхом навчання й(або) стажувань в освітніх установах додаткової професійної освіти, в ВНЗ, в наукових, науково-методичних й інших установах і організаціях, шляхом підготовки й захисту дисертацій або в інших формах;

– проходити атестацію в порядку, визначеному державним органом управління освітою.

Крім керівництва працівниками коледжу директор здійснює й керівництво *студентським* колективом. До учнів вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації належать студенти (курсанти), слухачі й інші категорії. Так, слухачем вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації є особа, зарахована наказом директора в вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації для навчання на підготовчих курсах або освоєння додаткової професійної освітньої програми. Правове становище слухача в частині одержання освітніх послуг відповідає статусу студента відповідної форми навчання.

Усім категоріям учнів видаються студентські квитки й залікові книжки, форми яких встановлюються місцевим органом управління освітою.

Права й обов’язки студентів в училищі/коледжі визначаються законодавством України, Типовим положенням про вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації й Статутом установи.

Студенти мають право:

– брати участь в обговоренні й вирішенні питань діяльності вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, у тому числі через органи самоврядування й громадські організації;

– оскаржувати накази й розпорядження адміністрації навчального закладу у встановленому законодавством України порядку;

– безкоштовно користуватися бібліотеками, інформаційними ресурсами, послугами навчальних, соціально-побутових, лікувальних та інших підрозділів вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації в порядку, встановленому його Статутом.

Студенти очної форми навчання, які здобувають неповну чи базову вищу освіту за рахунок бюджетних коштів, у встановленому порядку забезпечуються стипендіями.

Стипендії є грошовою виплатою, яка призначається студентам очної форми навчання в державних освітніх установах неповної та базової вищої освіти. Вони підрозділяються на:

– академічні стипендії: 1) стипендії Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, іменні стипендії, які призначаються учням, студентам за результатами навчання; 2) іменні або персональні стипендії навчального закладу; 3) ординарні (звичайні) академічні стипендії.

– соціальні стипендії: 1) студентам з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також студентам, які в період навчання у віці від 18 до 23 років залишились без батьків; 2) студентам з числа осіб, яким згідно із Законом України “Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи” гарантуються пільги під час призначення стипендії; 3) студентам з малозабезпечених сімей; 4) студентам, які є дітьми-інвалідами та інвалідами I – III групи; 5) студентам, які мають сім’ї з дітьми і в яких обоє з подружжя або одна мати (батько) навчається у вищому навчальному закладі за денною формою навчання; 6) студентам, які навчаються за гірничими спеціальностями, батьки яких загинули або стали інвалідами внаслідок отримання травм на виробництві, професійного захворювання під час роботи на вугледобувних підприємствах.

Розмір стипендії виділяється зі стипендіального фонду освітньої установи, визначається наказом керівника установи за поданням стипендіальної комісії; стипендія виплачується один раз на місяць.

Студенти, що мають соціальну стипендію, можуть претендувати на одержання академічної стипендії на загальних підставах.

Вищий навчальний заклад I – II рівнів акредитації в межах наявних бюджетних і позабюджетних коштів самостійно, відповідно до законодавства України, розробляє й реалізує заходь соціальної підтримки студентів. Так, студентам із числа дітей-сиріт і дітей, що залишились без піклування батьків, виплачується щорічна допомога. Соціальна підтримка студентів здійснюється також у вигляді виплати

компенсацій у зв'язку з подорожчанням харчування в студентських їдальнях, оплати пільгового проїзду на залізничному й автомобільному транспорті, оплати санітарно-курортного лікування. Студенти можуть одержувати матеріальну підтримку на культурно-масову й фізкультурно-оздоровчу роботи. Усі види матеріальної підтримки здійснюються на підставі особистої заяви студента. При наданні матеріальної допомоги враховується думка студентської групи, органів студентського самоврядування.

Заходами соціальної підтримки є організація оздоровлення студентів у спортивно-оздоровчих таборах і на базах відпочинку.

За успіхи в освоєнні освітніх програм, у навковій, спортивній, культурно-масовій роботі для студентів встановлюються різні форми морального й матеріального заохочення у вигляді наказів, розпоряджень, грамот, листів-подяк батькам тощо.

Студенти, які потребують житло, забезпечуються місцями в гуртожитку при наявності вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації відповідного житлового фонду.

За медичними показниками й в інших виняткових випадках студентів надається академічна відпустка в встановленому порядку.

Студент має право на перехід у навчальному закладі, де він навчається, з однієї освітньої програми й (або) форми навчання на іншу в порядку, обумовленому коледжем.

Порядок і умови поновлення на навчання особи, відрахованої з даного вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, а також прийому для продовження навчання особи, що раніше навчався в іншому коледжі й відрахованої з нього до закінчення навчання, визначаються Статутом вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації, якщо інше не передбачене законодавством України.

При навчанні на очно-заочній і заочній формі студенти можуть поєднувати навчання з роботою й користуватися при цьому пільгами, встановленими законодавством України про працю й освіту: це скорочення робочого часу, одержання додаткової відпустки для складання заліків, іспитів, виконання лабораторних робіт. Так, наприклад, за 10 місяців до закінчення випускної кваліфікаційної роботи студенти мають право на один вільний день у тиждень із оплатою 50%, але не нижче мінімальної заробітної плати, і на один-два вільні від роботи дні без оплати. Студенти, що навчаються на вечірньому відділенні, одержують на 1–2-му курсах по 10 календарних днів відпустки, а на старших – 20 днів. У студентів заочного відділення на 1–2-му курсах – право на відпустку на 30 календарних днів. Відпустка дається на підготовку й захист випускної кваліфікаційної роботи.

Для здійснення наступності в підготовці кадрів професійної школи, координації дій між навчальними закладами, спрямованої на модернізацію педагогічної освіти, створення науково-методичних, інформаційних і організаційних умов для підвищення якості

педагогічної освіти багато коледжів стали одержувати статус “базового коледжу” (Див. Додаток В).

Основними принципами організації роботи такого коледжу є:

– принцип системності, що передбачає взаємозв’язок і взаємодію всіх суб’єктів освітнього простору за допомогою формування мережної взаємодії, інформаційно-комунікаційних зв’язків;

– принцип інтеграції й диференціації, що сприяє об’єднанню зусиль різних соціальних інститутів, спрямованого на вирішення проблем модернізації освіти, забезпечення варіативних підходів до змісту освіти й організації освітнього процесу;

– принцип відкритості, що передбачає формування доступного інформаційного простору й проведення єдиної освітньої політики;

– принцип колегіальності, що забезпечує колективне обговорення всіх напрямків співробітництва спрямованих на модернізації освіти, вироблення й прийняття загальних рішень;

– принцип неперервності освіти, що передбачає наступність неповної вищої педагогічної освіти з іншими освітніми рівнями з урахуванням існуючих традицій формування структури й змісту освіти й орієнтацією на європейські процеси в освіті.

Відзначимо **основні напрямки** діяльності базового педагогічного коледжу й коротко розглянемо їхній зміст.

Інформаційно-аналітична діяльність:

– вивчення відповідності державних вимог до мінімуму змісту й рівня підготовки випускників з спеціальностей неповної вищої професійної освіти педагогічного профілю компоненту Державного стандарту загальної освіти;

– вивчення відповідності державних вимог до мінімуму змісту й рівня підготовки випускників з спеціальностей неповної вищої професійної освіти педагогічного профілю змісту Державного освітнього стандарту вищої професійної освіти за напрямами й спеціальностями педагогічного профілю;

– аналіз, узагальнення й формування банку освітньої практики педагогічних коледжів з актуальних напрямів модернізації освіти й ознайомлення освітніх установ з досвідом інноваційної діяльності;

– участь у визначенні регіональних потреб у педагогічних кадрах;

– створення банку даних елітного кадрового потенціалу системи неповної та базової вищої освіти педагогічного профілю;

– створення інформаційного порталу в системі неповної та базової вищої освіти педагогічного профілю;

– інформування педагогічних коледжів і училищ про нові напрямки в розвитку освіти, нові програми з навчальних дисциплін, навчально-методичної й нормативно-правової документації.

Науково-методична діяльність:

– участь у визначенні напрямків розвитку педагогічної освіти, у тому числі відповідно до європейських процесів;

– організація й розробка (коректування) проектів державних вимог до мінімуму змісту й рівня підготовки випускників з спеціальностей неповної та базової вищої освіти педагогічного профілю;

– організація й розробка змісту елективних курсів для підготовки учнів, що навчаються в загальноосвітніх установах;

– участь у розробці проектів державних освітніх стандартів вищої освіти за напрямками й спеціальностями педагогічного профілю;

– розробка, експертиза й апробація навчально-програмної й навчально-методичної документації з спеціальностей неповної вищої освіти педагогічного профілю в умовах модернізації освіти;

– розробка орієнтовних програм навчальних дисциплін з спеціальностей вищої освіти педагогічного профілю;

– організація й розробка системи менеджменту якості неповної та базової вищої освіти;

– організація й розробка моделі формування професійної компетенції фахівця із неповною чи базовою вищою освітою педагогічного профілю;

– організація й розробка програм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів із неповною чи базовою вищою освітою педагогічного профілю відповідно до сучасних вимог реформи освіти;

– організація й розробка моделі мережної взаємодії в системі безперервної освіти;

– сприяння у виконанні цільових державних і регіональних програм розвитку освіти, виховання, молодіжної політики й ін.;

– науково-методична підтримка й супровід інноваційних процесів у регіональній освітній системі.

Організаційно-методична діяльність:

– надання допомоги загальноосвітнім установам в освоєнні й уведенні в дію Державного стандарту загальної освіти;

– узагальнення й поширення інноваційного педагогічного досвіду педагогічних коледжів і училищ;

– організація моніторингу якості вищої професійної освіти;

– надання навчально-методичної й наукової підтримки всім учасникам освітнього процесу;

– здійснення редакційно-видавничої діяльності;

– надання допомоги в розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників освітніх установ;

– організація й проведення на місцях підвищення кваліфікації педагогічних кадрів із базовою професійною освітою, проведення виїзних нарад, семінарів, конференцій, конкурсів та ін.;

– організація й проведення різноманітних семінарів-нарад, конференцій з актуальних проблем педагогічної освіти;

– організація й надання консультативної допомоги освітнім установам дошкільної, загальної, додаткової й неповної та базової вищої професійної освіти.

4.2. Основні напрями і зміст діяльності вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації

Робота вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації здійснюється за кількома напрямками, визначеними в Статуті установи: це економічна, міжнародна, освітня, науково-дослідна, інноваційна діяльність і т.д. Проаналізуємо кожен з них.

Коледжу надано право займатися *економічною діяльністю*. Коледж є власником будинків, споруд, що перебувають на його території, устаткування, за допомогою якого здійснюється педагогічний процес, а також іншого необхідного майна споживчого, соціального, культурного призначення. Він може також орендувати і здавати в оренду майно. Земельні ділянки закріплюються за коледжем у безстрокове безкоштовне користування.

Відповідно до законодавства України й Статусу коледж може здійснювати платну освітню діяльність. Цей вид діяльності не може здійснюватися замість і/або в межах освітньої діяльності, фінансованої з бюджетних коштів. Розмір платних освітніх послуг встановлюється директором відповідно до затвердженого кошторису витрат. Понад фінансовані за рахунок бюджетних коштів студентів коледж може здійснювати підготовку фахівців на основі договорів з фізичними й (або) юридичними особами з оплатою ними вартості навчання. Він може надавати додаткові платні освітні послуги, які перевищують відповідні освітні програми й Державний освітній стандарт на основі угод з фізичними і юридичними особами, у тому числі з студентами, які навчаються за рахунок бюджетних коштів (на добровільній основі). Коледж має право вести підприємницьку діяльність, передбачену його статутом, відповідно до законодавства України.

Коледж має можливість займатися міжнародною й зовнішньоекономічною діяльністю в сфері освітньої, наукової і т.д. діяльності відповідно до законодавства й міжнародних угод України.

Центральне місце серед інших займає його *освітня діяльність*.

Освітня діяльність будеться з урахуванням сучасних вимог до модернізації системи неповної та базової вищої освіти, зокрема з *диверсифікацією неповної та базової вищої освіти* (від лат. *diversus* – різний + *facere* – робити різноманітність, різносторонній розвиток).

Стосовно системи професійної освіти диверсифікацію можна розглядати як виникнення багатоваріантної освітньої системи. У межах неповної та базової вищої освіти диверсифікація проявляється в її багатовісності, багатоступеневості професійної підготовки кадрів, багатофункціональності навчальних закладів, варіантності й гнучкості освітніх програм (структур), видовому плюралізмі й інституціональній активності вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації.

Диверсифікація викликала зростання нових освітніх послуг, освітніх програм, типів і видів освітніх установ. Диверсифікація стає

принципом структурювання системи народної освіти, що обумовлює й забезпечує можливість створення різноманіття варіантів організації освітніх структур в них, максимально задовольняючи запити суспільства й виробництва, а також інтереси й потреби особистості. Провідна мета диверсифікації – задоволення запитів особистості у формуванні власної освітньої траєкторії. Педагогічною умовою диверсифікації є перебудова технології навчання відповідно до інновацій в організаційних формах і завданнях освіти.

Забезпечення навчальної діяльності коледжів відбувається за рахунок організації *прийому* до вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації. Коледж здійснює прийом громадян України для безкоштовної професійної освіти за особистою заявою абітурієнта на конкурсній основі у встановленому порядку. Для вступників у коледж освітня установа надає інформацію про те, на які спеціальності здійснюється прийом, які виділяються форми навчання, скільки місць для вступу, перелік вступних випробувань (найменування предметів, форми проведення іспитів, система оцінок, правила подачі й розгляду апеляцій), правила приймання заяв, наявність місць у гуртожитку. Порядок прийому до освітньої установи неповної та базової вищої освіти встановлюється Міністерством освіти і науки України. Обсяг і структура прийому студентів у коледж на навчання за кошти державного бюджету або позабюджетні кошти визначаються відповідно до завдань (контрольних цифр), які щорічно визначаються органом державної влади, в підпорядкуванні якого перебуває ВНЗ I – II рівнів акредитації, за узгодженням з МОН України. Коледж може виділяти в межах контрольних цифр певну кількість місць для цільового прийому на основі угод з відповідними державними й місцевими органами й проводити на ці місця окремий конкурс.

Кількість, перелік, форми проведення й система оцінок вступних іспитів визначаються правилами прийому до вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації й можуть відрізнятися залежно від спеціальності, форми навчання, різновидності реалізованої основної професійної освітньої програми (повного або скороченого строку навчання), рівня неповної та базової вищої освіти (базового або підвищеного) і освіти, на основі якої здійснюється прийом (основної загальної чи середньої (повної) загальної).

Освітня діяльність коледжів будується на основі реалізації *основних освітніх програм*. Зміст цих програм відповідає державним вимогам до мінімуму змісту й рівня підготовки випускників за фахом.

У коледжі строки навчання за освітніми програмами неповної та базової вищої освіти встановлюються відповідно до нормативних термінів, обумовлених Державним освітнім стандартом. Формами навчання в коледжі є: очна, очно-заочна (вечірньою), екстернатна.

Для осіб, що мають початкову, неповну чи вищу професійну освіту або інший достатній рівень попередньої підготовки, передбачається

навчання за скороченими або прискореними освітніми програмами неповної та базової вищої освіти, порядок реалізації яких установлюється Міністерством освіти і науки України.

Скорочена освітня програма неповної та базової вищої освіти реалізується в скорочений термін у порівнянні з повним терміном освоєння освітньої програми, встановленим навчальним планом даної освітньої установи. Питання про можливість навчання студента за скороченою програмою ухвалюється коледжем на основі перезаліків у вигляді співбесіди, тестування й інших форм навчальних дисциплін і/або окремих їхніх розділів, а також етапів виробничої практики, пройдених у процесі попереднього навчання.

Прискорена освітня програма неповної та базової вищої освіти освоєється студентом у прискорений термін у порівнянні з повним терміном освоєння освітньої програми, встановленим навчальним планом даної освітньої установи. Питання про можливість навчання студента за прискореною програмою ухвалюється коледжем за підсумками проміжної атестації на підставі заяви студента й оформляється розпорядчим документом установи.

Реалізація скороченої або прискореної освітньої програми передбачає зменшення терміну навчання не більше, ніж на 1 рік: здійснюється на основі індивідуального плану, який розробляється для студента (групи студентів) на основі перезаліку або аналізу попередньої підготовки й здібностей студента.

Організація освітнього процесу регламентується навчальним планом і розкладом навчальних занять для кожної спеціальності й форми навчання, які розробляються й затверджуються коледжем самостійно на основі Державного освітнього стандарту, навчальних планів за спеціальностями і програм навчальних дисциплін.

У вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації навчальний рік починається 1 вересня й закінчується згідно з навчальним планом з конкретної спеціальності й форми навчання. Термін початку навчального року може переноситися коледжем за вечірньою формою навчання не більше ніж на 1 місяць, по заочній – не більше ніж на 3 місяці. Не менше двох разів протягом навчального року для студентів установлюються канікули загальною тривалістю 8 – 11 тижнів за рік, у тому числі в зимовий період – не менш 2 тижнів.

У коледжі встановлюються такі основні форми навчання, як навчальні заняття: самостійна робота студентів; виробнича (професійна) практика; виконання курсової, а потім і випускної кваліфікаційної роботи і т.д.

Для всіх видів аудиторних занять академічна година встановлюється тривалістю 45 хв. Тижневе навантаження студентів обов'язковими навчальними заняттями викладача зі студентами не повинна перевищувати 36 академічних годин. Чисельність студентів у бюджетній навчальній групі за очною формою навчання – 25 – 30 чол.,

за вечірньою й заочною формам – 15 – 20 осіб. При проведенні лабораторних і практичних занять, навчальних занять з фізичної культури, а також при виконанні курсової роботи й виробничому навчанні (наприклад, у дитячому садку, школі, в майстернях, на полігонах, у господарствах) навчальна група може ділитися на підгрупи чисельністю не менш 8 чол. Виходячи зі специфіки коледжу, навчальні заняття можуть проводитися також з окремими студентами.

Коледж самостійно вибирає системи оцінок, форм, порядку й періодичності проміжної атестації студентів. У навчальному році кількість іспитів у процесі проміжної атестації студентів очної, очно-заочної й заочної форм навчання не повинно перевищувати 8, а кількість заліків – 10. Сюди не входять іспитий заліки з фізичної культури й факультативних дисциплін. Підсумкова державна атестація випускників коледжів, що мають державну акредитацію, здійснюється державними атестаційними комісіями.

У коледжі повинні бути створені певні умови для організації освітньої діяльності. Наприклад, обов'язкова наявність спеціальних приміщень – навчальних кабінетів, навчальних лабораторій, майстерень, залів. Так, для спеціальності “Дошкільна освіта” потрібні кабінети соціально-гуманітарних дисциплін: анатомії, фізіології, педіатрії; дошкільної педагогіки; української мови; дитячої літератури й виразного читання; іноземної мови; образотворчої діяльності; кабінети методик: розвитку мови, екологічного освіти, дитячої образотворчої творчості, фізичного виховання й розвитку, математичної освіти, музики й методики музичного розвитку; потрібно й спеціальний методичний кабінет. До цього потрібно додати лабораторії технічних засобів, обчислювальної техніки, майстерні по обробці матеріалів, спортивний комплекс, зал ритміки й хореографії, відкритий стадіон широкого профілю, актовий зал.

Ефективність реалізації освітньої програми залежить від багатьох умов, зокрема від діяльності *предметно-циклових комісій (ПЦК)*, які об'єднують викладачів певної дисципліни або споріднених між собою предметів. Керує їхньою роботою голова предметно-циклової комісії. Призначається він наказом директора коледжу з числа найбільш кваліфікованих викладачів.

Основне завдання предметно-циклових комісій – підвищення педагогічної майстерності викладачів і поліпшення якості підготовки фахівців, тому зміст їх роботи визначається насущними проблемами організації навчально-виховної й науково-методичної діяльності коледжу в межах конкретних навчальних дисциплін. Відображаючи навчально-методичні інтереси викладачів, предметно-циклові комісії обговорюють і поточні організаційно-методичні питання.

Так, на засіданнях ПЦК обговорюють широке коло проблем:

- зміст і методики проведення складних видів навчальних занять;
- індивідуалізація й диференціація навчання учнів на заняттях;

– здійснення міжпредметних і зв'язків при відборі змісту навчальних дисциплін:

– форми й методи роботи з різними категоріями студентів:

– методики застосування наочних навчальних посібників, технічних засобів навчання, контролю знань студентів:

– доповнення, внесені в календарно-тематичні плани:

– методичні розробки для проведення занять з навчального предмета:

– методи активізації навчання з даного предмета;

– організація самостійної роботи учнів;

– проведення відкритих позакласних заходів і навчальних занять;

– результати проведення семінарів, круглих столів, творчих звітів, предметних тижнів:

– удосконалювання навчального процесу, методичної й експериментальної роботи з даного навчального предмета.

З кожного з обговорюваних питань ухвалюються рекомендації, які фіксуються в журналах роботи предметно-циклових комісій і підписуються головою ПЦК.

Форми роботи предметно-циклових комісій найрізноманітніші. Це можуть бути круглі столи: засідання проблемних груп викладачів, що займаються розробкою подібних проблем; науково-практичні семінари; творчі звіти викладачів; проведення майстер-класів, дискусій і т.д. Результатом діяльності викладачів у межах ПЦК є різні навчально-методичні розробки.

ПЦК організують і здійснюють різноманітні форми навчальної, методичної й наукової діяльності студентів (наприклад, предметні олімпіади, конкурси педагогічної майстерності, студентські науково-практичні конференції і т.д.).

У межах освітньої роботи коледжу і як самостійний її напрямок у межах системи безперервної освіти виділяють **науково-методичну діяльність коледжу**. Вона являє собою сукупність заходів, проведених адміністрацією коледжу, викладачами з метою оволодіння методами й прийомами навчально-виховної роботи, творчого застосування їх на навчальних заняттях і в позакласній роботі, пошук нових, найбільш раціональних і ефективних форм і методів організації для проведення й забезпечення освітнього процесу, впровадження передового педагогічного досвіду, підвищення теоретичного рівня й професійної кваліфікації викладачів і керівництва освітньої установи.

Основними завданнями науково-методичної діяльності вищого навчального закладу I – II рівнів акредитації є:

– удосконалення навчальних планів і програм;

– удосконалення методики, підвищення ефективності всіх видів навчальних занять;

– вироблення й оновлення змісту навчальних предметів;

– підготовка посібників та інших навчально-методичних матеріалів, що відповідають сучасному стану науки, вимогам педагогіки й психології;

– удосконалення існуючих і впровадження нових форм, методів і засобів навчання й виховання, впровадження в навчальний процес передового досвіду, нових інформаційних технологій;

– удосконалення навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності.

Змістом науково-методичної діяльності коледжу є:

– наукові дослідження з питань навчальної й виховної роботи;

– координація розробки навчальних планів і програм;

– обговорення проблем інформатизації освіти, підвищення якості професійної підготовки викладачів на основі широкого використання засобів обчислювальної й інформаційної техніки:

– аналіз і корекція підготовки студентів за результатами поточної успішності, заліків і іспитів, контрольних відвідувань занять;

– організація лекцій для адміністрації й педагогів із проблем навчання й виховання студентів, технології проведення окремих видів навчальних занять відповідно до нових досягнень у педагогічній навці:

– виявлення, узагальнення й поширення позитивного досвіду навчальної, виховної й методичної роботи окремих викладачів;

– вивчення й впровадження в навчальний процес позитивного досвіду методичної діяльності інших коледжів.

Результати методичної діяльності оцінити важко: можна виділити окремі показники, що характеризують ставлення до цієї діяльності викладачів і ставлення студентів до навчальної діяльності як наслідку методичної роботи педагогів. У викладачів вони будуть такими:

– задоволеність педагогів власною діяльністю;

– прояв високої зацікавленості педагогів у творчості й інноваціях, в оволодінні сучасними методами навчання й виховання, у професійній самодіяльності;

– загальна позитивна динаміка якості навчання й виховання студентів.

У студентів ці показники виглядають так:

– високий рівень задоволеності власною навчальною діяльністю;

– висока оцінка діяльності коледжу;

– визнання високого професійного авторитету педагогів;

– вираження готовності допомагати коледжу, брати участь у різноманітних заходах, щоб підтримати його честь;

– відзначається загальний позитивний настрій педагогів і студентів у процесі спільної діяльності.

Науково-методична діяльність здійснюється за допомогою залучення педагогічного колективу до різноманітних форм методичної роботи: це науково-практичні конференції, семінари-практикуми,

методичні об'єднання педагогів, методичні тижні ПШК, майстер-класи викладачів, різноманітні професійні виставки, освітні форуми і т.д.

Керве методичною діяльністю заступник директора коледжу з науково-методичної роботи, якого призначає й звільняє з цієї посади директор. Заступник директора з методичної роботи повинен мати вищу професійну освіту й стаж роботи не менш 5 років на педагогічних або керівних посадах.

Заступник директора з науково-методичної роботи виступає як пропагандист, наставник, організатор методичної діяльності. Усі ці функції визначають напрямки його діяльності: організація, керівництво й контроль науково-експериментальної, методичної й інноваційної роботи в коледжі; створення кабінетної системи й постійне її вдосконалення; професійне удосконалення викладачів.

Посадові обов'язки заступника директори коледжу з методичної роботи розподіляються так:

- поточне й перспективне планування методичної, науково-експериментальної й інноваційної діяльності коледжу;
- координація роботи з виконання навчальних планів і програм;
- керівництво роботою з вивчення, узагальнення й впровадженню передового педагогічного досвіду в навчальний процес;
- контроль за якістю викладання навчальних предметів;
- організація конкурсів “Учитель року”;
- організація роботи з відбору кандидатів для вступу в педагогічні освітні установи й аспірантуру з педагогічного профілю;
- координація розробок методичних рекомендацій для викладачів;
- систематичний контроль за якістю проведення предметних олімпіад, предметних гуртків, проблемних груп студентів і викладачів;
- організація роботи з молодими фахівцями й викладачами;
- відвідування й аналіз навчальних занять викладачів з наступним їх обговоренням з педагогами;
- допомога викладачам в освоєнні й розробці інноваційних програм і технологій, у самоосвіті викладачів;
- участь у доборі й призначенні на посади педагогічних кадрів;
- організація проведення атестації та підвищення кваліфікації й професійної майстерності педагогів;
- організація роботи творчих груп учителів, координація різних напрямків експериментальної й науково-дослідної роботи;
- планування й залучення педагогічних кадрів ВНЗ для організації науково-дослідної роботи студентів і викладачів;
- створення бази даних з питань методичної, науково-дослідницької й інноваційної діяльності викладачів коледжу.

До цього потрібно додати, що заступник директора з науково-методичної роботи керує методичною радою коледжу, організує роботу його методичного кабінету, здійснює взаємодію з викладачами, головами предметно-циклових комісій, заступниками директора з

навчальної й навчально-виробничої роботи, заступником директора з виховної роботи, фахівцями психологічної служби коледжу, а також контактує з іншими педагогічними освітніми установами неповної та базової вищої освіти з питань методичної, науково-дослідної, експериментальної й інноваційної діяльності. Слід особливо виділити завдання й форми взаємодії із предметно-цикловими комісіями (ПЦК).

Так, основними завданнями методичної роботи ПЦК є:

- оптимізація структури й змісту навчальних дисциплін;
- удосконалення методики проведення навчальних занять;
- підвищення науково-педагогічної кваліфікації вчителів кафедри;
- проведення наукових досліджень і педагогічних експериментів;
- розвиток навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення навчальних занять.

Форми взаємодії методичної роботи ПЦК такі:

- участь у розробці навчальних планів і освітньої програми навчального закладу в межах предметного циклу;
- підготовка навчально-методичних посібників, дидактичних і наочних матеріалів з предметів, об'єднаних у ПЦК;
- проведення “творчих уроків” викладачів;
- аналіз підсумків викладання окремих навчальних предметів і окремих видів навчальної роботи;
- обговорення наукових доповідей з питань технології викладання навчальних предметів та організація й проведення педагогічних (методичних) експериментів, спрямованих на пошук і впровадження нових інформаційних технологій навчання;
- залучення викладачів до реалізації різноманітних форм підвищення кваліфікації;
- аналіз питань організації, керівництва й контролю самостійної роботи учнів;
- розробка й удосконалення засобів наочності навчання: макетів, стендів, таблиць, мультимедіапрограм, термінальних і дисплейних класів, а також методики їх використання в навчальному процесі;
- удосконалення навчально-лабораторної бази (лабораторних установок, спеціальних класів і кабінетів, локальних обчислювальних мереж і їх програмного забезпечення);
- взаємовідвідування навчальних занять як всередині предметно-циклової комісії, так і викладачами різних ПЦК з метою обміну досвідом і удосконалення методики навчання навчальних дисциплін;
- спільні засідання з спорідненими й взаємозабезпечуючими ПЦК з метою обміну досвідом роботи, оптимізації програми й послідовності проходження відповідних навчальних предметів, відстеження наступності й системності в роботі.

Як керівник окремого напрямку діяльності педагогічного коледжу заступник директора з науково-методичної роботи повинен знати Конституцію й закони України, документи органів управління освітою

всіх рівнів з питань освіти й виховання студентів: технологію розробки навчальних, науково-методичних і дидактичних матеріалів.

Він повинен вміти:

– самостійно вибирати форми методичної роботи з педагогічним колективом:

– планувати методичну роботу, виходячи із загального плану роботи коледжу й педагогічної доцільності:

– організовувати педагогічні експерименти, спрямовані на пошук нових технологій, форм і методів навчання.

Він повинен володіти:

– процедурою створення авторської технології навчання:

– механізмами відбору критеріїв для визначення ефективності методичної роботи коледжу в цілому й окремого викладача зокрема:

– способами розробки навчально-програмного забезпечення для проведення навчальних занять і впровадження їх у навчальний процес.

Запитання й завдання

1. Назвіть основні завдання діяльності ВНЗ I – II рівнів акредитації. 2. Прокоментуйте права й обов'язки працівників ВНЗ I – II рівнів акредитації. 3. Виходячи з сучасних соціально-економічних умов, доповніть список форм соціальної підтримки студентів, відзначених у тексті. 4. На основі відзначених у тексті прав студентів складіть список їх обов'язків. Обґрунтуйте свій вибір. 5. Що означає диверсифікація стосовно системи освіти, яку забезпечують ВНЗ I – II рівнів акредитації. 6. Зобразіть графічно форми зв'язку методичного кабінету з предметно-цикловою комісією. 7. Складіть експрес-опитування для виявлення ефективності окремих форм науково-методичної діяльності викладачів і студентів. 8. Узагальніть досвід роботи коледжу. Якою підприємницькою діяльністю він займається і в чому ви бачаєте її ефективність. 9. Складіть опорну схему структури ВНЗ I – II рівнів акредитації. Прокоментуйте її. 10. Використовуючи матеріал цієї теми, визначте для себе питання, які вимагають ґрунтовного аналізу у вашій майбутній викладацькій діяльності.

Додаткова література:

1. Арефьев О.Н. Современная образовательная стратегия колледжа: концепция, содержание, реализация / О.Н.Арефьев. – Екатеринбург, 2003.

2. Байденко В. И. Диверсифікація середнього професійного освіти / В.И.Байденко. – М., 1995.

3. Морева Н.А. Педагогика середнього професійного освіти : учебник для студ. высш. учебных заведений : в 2 т. Т. 1 : Дидактика / Н.А.Морева. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 432 с.

Тема 5. ВИКЛАДАЧ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

5.1. Виникнення й розвиток педагогічної професії

Професія – це основний вид занять, трудової діяльності людини.
Педагогічна професія – одна з найдавніших на Землі, її справедливо називають однією з вічних і незмінних сфер людської діяльності.

Здатність до вивчення, засвоєнню й використанню чужого досвіду – специфічно людська здатність.

Виникнення педагогічної професії пов'язане з появою потреби в трансляції соціального досвіду від старших поколінь до молодших. Причому спочатку в прадавніх народів не існувало власне педагогічної діяльності й професії. Функцію соціалізації – прилучення дітей до соціального досвіду – виконувала на ранній стадії культурного розвитку людства єдина інституція соціального виховання – родина. Вона опікувалася тим, щоб дитина опанувала різними вміннями й навичками, що забезпечували її життєдіяльність: навчилася полювати, ловити рибу, виготовляти й використовувати зброю й знаряддя праці, забезпечувати себе житлом, їжею й одягом.

Докорінний розподіл праці між чоловіком і жінкою обумовив навчання чоловіків військовою справою й полюванням, а жінок – навчання приготування їжі й одягу, побудови житла. Однак дану діяльність не можна назвати власне педагогічною, оскільки виховання й навчання здійснювалися в процесі іншої діяльності переважно стихійної, за допомогою наслідування молодшими старших.

Крім практичної підготовки до життя вже на ранніх стадіях розвитку людського суспільства виникає й інша сфера життя – духовна, пов'язана з поясненням і тлумаченням навколишнього світу, турботою про пристосування до світу духів, які, на думку первісних людей, керували природою і їхніми життями. З'явилася особлива група людей – шамани, знахарі, жерці й чарівники, – які були хранителями знань про те, як потрібно діяти, щоб не викликати на себе гнів духів. Поступово вони зосереджували в своїх руках не тільки керівництво способом дій і поведінки племені, але й навчання дітей, спрямоване на залучення їх до життя племені. Таким чином, з появою даного особливого прошарку служителів уперше з'являється група людей, наділених виховною місією. При цьому діяльність цієї специфічної касты педагогів була спрямована, з одного боку, на навчання основної маси релігійним церемоніям і обрядам (як робити, що робити), а з іншого – на підготовку майбутніх служителів, програма навчання яких передбачала також і відповіді на запитання “чому необхідно робити так, а не інакше?”. Перші школи були кастовими. Їх головна мета – розумовий розвиток і освіта не багатьох, лише обраних.

Подальший цивілізаційний розвиток людства – перехід патріархальної родини до осілого існування, поява економічних відносин і політичної організації суспільства, розвиток землеробства,

ремесел, писемності, науки й релігії – обумовлюють виникнення освітньої інституції, системи виховання, які підтримували певні суспільні структури. У найбільш розвинених прадавніх цивілізаціях – Китай, Греція, Рим – з'являється елементарна освіта для вільних громадян і вища освіта для обраних. У Прадавньому Китаї шкіл ще не існувало, але батьки декількох родин уже наймали учителя, який навчав їхніх дітей в сімейних бібліотеках, в храмі або в своєму будинку. Таким чином, виникає *власне педагогічна діяльність, а також прошарок людей, які займається нею професійно.*

Найбільшого розквіту досягла система освіти в Стародавній Греції, про що свідчить факт запозичення іншими народами багато чого з даної системи, у тому числі більшості сучасних назв навчальних предметів (музика, гімнастика, література, граматика, математика і т.д.) і закладів освіти (гімназія, ліцей, академія).

Саме слово “педагог” (від грец. *paidogogos* – той, що водив дітей) означало наставника хлопчика, який не займався його навчанням, а виконував функцію морального нагляду за ним вдома й поза його стінами, всюди супроводжував дитину й відводив її з дому до школи й назад. У Стародавній Греції освіта вперше із приватної справи стає суспільною, створюється система різних шкіл: елементарних, гімнастичних (палестри), музичних, в яких навчання здійснювали різні вчителі: *граматист* (елементарний учитель), *педотриб* (вчитель гімнастики), *кефарист* (вчитель музики) та інші. Молоді люди із заможних і знатних родин, які досягли юнацького віку продовжували свою освіту в гімназіях, в школах риторів і філософів.

З усіх прадавніх народів лише в греків вихователями були вихідці не зі стану священнослужителів, а переважно з письменників і поетів. Пізніше вчителями юнацтва стали софісти й філософи, мудреці й аматори мудрості. Видатними педагогами Стародавньої Греції були філософи, що заснували свої школи: Піфагор, Сократ, Платон – творець Академії, Арістотель – учитель Олександра Македонського й засновник Лікея.

У Стародавньому Римі вчителями призначалися найбільш освічені державні чиновники. У Середні віки педагогами були переважно священники. Поява університетів, а потім широкої мережі вчительських семінарій привела до того, що педагогічна професія поступово стає масовою. З розвитком і диференціацією наук і виробництва, введенням загального навчання й освіти розширюється спектр педагогічних професій, з'являються нові *педагогічні спеціальності – види занять у даній професії.*

Існує декілька ознак диференціації педагогічних спеціальностей, об'єднаних в професійну групу “Освіта”:

– залежно від вікового періоду розвитку особистості, з якою працює педагог, обумовлюється специфіка його взаємодії з нею (вихователь дошкільного закладу; учитель: початкової школи, основної

школи, старших класів, викладач вишого навчального закладу, педагог-андролог, який працює з дорослими людьми в системі підвищення їх кваліфікації й перепідготовки, і т.д.):

– на основі предметних галузей знань (наприклад, учитель історії, музики, фізики, математики й ін.);

– на основі особливостей психофізіологічного й соціального розвитку особистості, з якою взаємодіє педагог. Наприклад, педагогі-дефектологи: логопед – педагог, що надає допомогу дітям з порушеннями мови; сурдопедагог – педагог, що займається освітою дітей з порушеннями слуху; тифлопедагог – учитель, що навчає слабозрячих дітей, і т.д.;

– групи фахівців, що працюють у різних типах освітніх установ (педагог системи загальної освіти, або професійної освіти, або додаткової освіти і т.д.).

До фахівців-педагогів, що професійно займаються педагогічною діяльністю, сьогодні також можна віднести: педагога-психолога, соціального педагога, гувернера, вихователя дитячого будинку, організатора дозвілля дітей, вихователя групи продовженого дня. Постійне розширення спектра педагогічних спеціальностей пов'язане, з одного боку, з диференціацією науки й виробництва, а з іншого – з підвищенням ролі виховання й освіти у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини (наприклад, поява спеціальностей “вчитель безпеки життєдіяльності”, “вчитель світової й художньої культури”, “вчитель інформатики”, “вчитель технології й підприємництва” і т.д.).

Характерною рисою сучасного етапу розвитку педагогічної освіти є не тільки диференціація спеціальностей, але й їх інтеграція: прагнення подолати вузьку спеціалізацію вчителя й надати йому можливість набутти одночасно кілька спеціальностей, наприклад: вчителя фізики й іноземної мови, вчителя хімії, біології й педагога-психолога; вчителя російської мови, літератури й світової художньої культури; вчителя історії й суспільствознавства; вчителя економіки й права і т.д. Це не тільки викликане потребами суспільства (змiнами в змісті освіти й появою нових предметів), але й забезпечує повну зайнятість учителя, надає йому можливість реалізувати свій творчий потенціал або самовизначитися в одній зі спеціальностей.

5.2. Сутність і специфіка педагогічної діяльності

Поняття “вчитель” і “педагог”, що означають осіб, які займаються педагогічною діяльністю, часто вживають як синоніми, хоча спектр значень другого з них значно ширший.

Учителем зазвичай називають педагога загальноосвітньої школи, який викладає один або кілька навчальних предметів.

Педагог – загальний термін, який вживається для позначення осіб, які займаються різноманітними видами освітньої діяльності.

За соціальним статусом педагогів поділяють на два види: 1) професіонали, тобто особи, що працюють за плату, і звичайно мають спеціальну підготовку; 2) особи, що реально виконують навчальні й виховні функції, будучи фахівцями в інших сферах.

До неформальних педагогів можуть бути віднесені батьки, різноманітні наставники, лідери малих груп, наукових шкіл і т.д., чий знання й досвід стають надбанням інших.

Зміст, який вкладається в поняття “вчитель” значно ширший, ніж означення людини, яка займається педагогічною діяльністю професійно. Учителем для кожного з нас може стати будь-яка людина, взаємодія з якою залишила глибокий слід в нашій душі, нашому житті, навчила нас чого-небудь, спонукала до зміни й особистісного росту. Однак педагогічна діяльність не завжди має місце там, де виникає взаємодія між двома людьми, що веде до зміни й розвитку однієї з них, тому що найчастіше така взаємодія відбувається стихійно в ході спілкування й іншої діяльності, і усвідомлюється лише тим, на кого воно було спрямовано, та й то з часом. Мудре висловлення: “Учитель приходиться до того, хто готовий до вчнівства”.

Педагогічна діяльність ґрунтується на цілеспрямованій, спеціально організованій педагогічній взаємодії, метою якої є створення умов для розвитку тих, хто навчається й виховується. Якщо батьки, майстер на виробництві, будь-який інший фахівець ставлять перед собою певні завдання й організують процес педагогічної взаємодії, – їхню діяльність цілком можна назвати педагогічною.

Для позначення виду професійної діяльності, основним змістом якої є виховання, навчання, освіта й розвиток учнів і вихованців, існує більш точне визначення – **професійно-педагогічна діяльність**. Під поняттям “педагогічна діяльність” ми надалі будемо мати на увазі саме даний вид діяльності.

Для того щоб зрозуміти природу й специфіку педагогічної діяльності, виділити її особливості, спробуємо порівняти її з будь-якою іншою, наприклад, виробничою.

Діяльність – специфічно людська форма активності, спрямована на перетворення людиною навколишнього світу й самої себе.

Виділяють *матеріальну* й *духовну* діяльність в залежності від спрямованості її на виробництво матеріальних або духовних цінностей. Відмінності цих видів діяльності проявляються й в їхній структурі. У кожній діяльності можна виділити загальні структурні компоненти: суб’єкт, об’єкт (предмет), засоби, продукт (результат).

Відмінність педагогічної діяльності від будь-якої виробничої полягає в її духовному характері, що визначає своєрідність усіх її компонентів.

Структуру виробничої й педагогічної діяльності можна представити так:

| Компоненти діяльності | Виробнича діяльність | Педагогічна діяльність |
|-----------------------|---------------------------|---|
| Суб'єкт | Інженер, технік, робітник | Педагог |
| Об'єкт (предмет) | Матеріали, технології | Формування й розвиток особистості учня |
| Засоби | Устаткування, механізми | Методи й засобу навчання й виховання, сама особистість педагога |
| Продукт | Матеріальні цінності | Духовні цінності: освіченість, вихованість особистості |

У центрі будь-якої діяльності “суб'єкт” – той, хто робить цю діяльність, і “об'єкт” – те, на що ця діяльність спрямована, а також “продукт” як трансформований, змінений об'єкт (предмет) діяльності.

Специфіка педагогічної діяльності пов'язана насамперед з особливостями “об'єкта” і “продукту” даної діяльності.

На відміну від будь-якої іншої діяльності “об'єкт” педагогічної діяльності досить умовно може бути названий таким, тому що це процес формування й розвитку особистості, що практично не піддається обробці, змінам без опори на її індивідуальність, особливості, без включення механізмів саморозвитку, самозміни, самоосвіти. Таким чином, педагог має справу з вищою цінністю – особистістю учня, який є суб'єктом своєї власної діяльності, спрямованої на саморозвиток, самовдосконалення, самонавчання; без звертання до внутрішніх сил, потенцій, потреб учня педагогічний процес не може бути ефективним.

Педагогові, що працює з підлітками й старшими школярами, треба бути готовим до постійної зміни відносин і ролівих позицій, тому що він має справу з молоддю, що перебував у ситуації інтенсивного соціального й індивідуально-особистісного розвитку й становлення. У цьому зв'язку особливого значення набувають педагогічна позиція, установки педагога, основою яких має слугувати ставлення до особистості учня як самоцінності, активного діяча, орієнтація на побудову “суб'єкт-суб'єктних” відносин: *відносин співробітництва й спільної творчої діяльності в процесі навчання.* У таких умовах “об'єктом”, на який спрямована спільна діяльність учителя й учня, стає не стільки сама особистість учня, скільки процес його розвитку й удосконалювання: засвоєння необхідних для цього знань і способів діяльності, а також розвитку задатків і здібностей, духовно-морального становлення. *Отже, сутність педагогічної діяльності* полягає в об'єктно-суб'єктному перетворенні особистості.

Своєрідність педагогічної діяльності полягає в тому, що вона є переважно управлінською діяльністю. Якщо професіоналам в іншій сфері діяльності досить кваліфіковано виконувати свою роботу, то педагог покликаний насамперед не повідомляти знання, а

організовувати навчальну й позанавчальну діяльність учнів. Одна з педагогічних істин стверджує: поганий учитель повідомляє істину, а гарний допомагає її знаходити.

Складний, неоднозначний характер педагогічної діяльності пов'язаний саме з тим, що вчитель має справу з особистістю, що розвивається, яка має свою власну індивідуальність, причому в шкільному класі представлений широкий спектр юних особистостей. До цього додаються фактори неординарних умов, постійно змінних умов професійної діяльності, різноманіття педагогічних завдань, які він покликаний вирішувати. Йому *необхідно бути готовим до тривалого, довготривалого й безперервного характеру даної діяльності*, віддаленості, а найчастіше й непередбачуваності її результатів.

Учитель – великий довготерпець, який не чекає подяки, тому що подяка може прийти до нього через багато років самовідданої праці. Додайте до цього те злиденне матеріальне становище, в якому перебуває сучасний учитель і яке практично не змінюється в Україні впродовж століть. То що ж такого є в педагогічній діяльності, що, незважаючи на всі очікувані труднощі, приваблює в ній тих, хто її вибрав? Що дає підставу стверджувати: “Немає прекрасніше призначення!”?

5.3. Гуманістична природа й творчий характер праці педагога

Сам зміст і завдання педагогічної діяльності, спрямовані на формування й розвиток кращого в людині, розкриття її потенціалу, надають їй особливого, гуманістичного, людинотворчого характеру.

Гуманістична природа педагогічної праці вимагає від учителя, щоб він зі своїми завданнями, турботами й життям перемістився в бік життя дитини, щоб дитина не тільки готувалася до життя, але й жила повноцінно, вирішуючи свої проблеми й задовольняючи свої актуальні потреби. А це насамперед залежить від самого вчителя, від того, як він побудує процес виховання й навчання. Таким чином, *гуманістична природа педагогічної праці виявляється тільки в гуманній діяльності самого вчителя*, в його педагогічній позиції, у тих засобах і методах, які він вибирає для здійснення своєї діяльності.

Гуманістичний потенціал педагогічної діяльності полягає також в створенні можливостей для розвитку й особистісного росту самого вчителя, задоволення його власних базових потреб.

Творчий характер педагогічної діяльності пов'язаний з її гуманістичною природою, що спонукує вчителя до постійного пошуків й вирішення складних педагогічних завдань. Тому творчий потенціал педагога багато в чому залежить від ступеня його креативності – здатності створювати щось нове, оригінальне, ухвалювати нестандартні рішення. Виділяють кілька рівнів педагогічної творчості:

– *репродуктивний рівень* – рівень відтворення готових рекомендацій, освоєння того, що створене іншими;

– *рівень оптимізації*, що характеризується вмілим вибором і доцільною комбінацією відомих методів і форм навчання;

– *евристичний рівень* – пошук нового, збагачення відомого своїми власними знахідками;

– *дослідницький, особистісний, самостійний рівень*, коли педагог сам продукується ідеї й конструє педагогічний процес, створює нові способи педагогічної діяльності, що відповідають його творчої індивідуальності.

Педагогічна творчість – це не лише пошук і знаходження нового, вона полягає в різноманітних формах і способах творчої самореалізації вчителя й може бути розкрита як *процес розгортання й прояву універсальних здібностей і сутнісних сил педагога*.

У педагогічній праці багато такого, що ріднить її з творчістю артиста, режисера, диригента, скульптора й представників інших творчих професій. Педагогічна діяльність близька до художньої не тільки своєю творчою сутністю, але й тими творчими процесами, в які включений учитель і які вимагають від нього натхнення, осяяння, спонтанності, артистичності, володіння своєю особистістю як основним її інструментом. Не випадково найвідоміша книга А.С. Макаренка зветься “Педагогічна поема”.

Творчий пошук і творче ставлення до справи є основою й нормою ефективності будь-якої професійної діяльності, але саме в педагогічній вони є особливо важливими.

Творчий характер педагогічної діяльності створює передумови для задоволення морально-психологічної потреби вчителя в досягненні успіху, професійно-особистісного росту, який вимірюється не стільки кар’єрним ростом, скільки просуванням до вишого рівня майстерності й життєвої мудрості, тобто реалізації свого людського призначення.

5.4. Соціальна місія педагога

Зміст і значення професійної діяльності для людини багато в чому визначаються її суспільною значимістю – тим, наскільки вона затребувана в суспільстві й що дає для неї. Педагогічна діяльність виконує найважливішу творчу соціальну функцію: в процесі її не тільки формується й розбудовується конкретна особистість, але й визначається майбутнє країни, забезпечується її культурний і виробничий потенціал. Прогностичний характер педагогічної діяльності визначає поліфонізм її цілей, орієнтованих не тільки на сьогоденні потреби особистості й суспільства, але й на майбутнє, на готовність випускників адаптуватися до умов соціального життя й до їхнього перетворення.

Безумовно, діяльність учителя соціально обумовлена, її успішність залежить не тільки від нього, але й від рівня соціально-економічного розвитку суспільства. Але це не надає право вчителю виправдовувати свою бездіяльність посиланнями на об’єктивні труднощі. Школа може й повинна вирішувати не тільки педагогічні, але й соціальні проблеми,

інакше не можна очікувати змін у суспільному розвитку, оскільки всі вони – насамперед результат зміни свідомості людей. От чому так важливо для педагога усвідомлення не тільки своїх вузькопрофесійних, але й масштабних соціальних завдань, їх особистісне сприйняття, конкретизація й побудова на цій основі мети й завдань своєї педагогічної діяльності. Громадянська позиція вчителя – передумова розвитку педагогічної творчості, росту відповідальності, активності, сміливості в прийнятті рішень.

Здійснюючи виховання й навчання підростаючого покоління, педагог виконує найважливішу функцію освіти як специфічної сфери духовного виробництва, яка виявляється у формуванні самої людини як соціальної особистості.

Соціалізація – процес і результат залучення особистості в систему соціальних відносин, соціальну практику в цілому; засвоєння й відтворення людиною соціального досвіду. Соціалізація містить у собі дві взаємозалежні складові: *соціальну адаптацію* – пристосування особистості до соціальних умов і *індивідуалізацію* (відокремлення) – усвідомлення нею неповторності своєї індивідуальності, внутрішньої свободи й незалежності, можливості бути самою собою й реалізувати свій творчий потенціал. Усе це забезпечує як адаптацію особистості до соціальних умов, так і готовність до їх перетворення. Педагог повинен постійно мати на увазі ці дві взаємозалежні грані соціалізації, оскільки успішна адаптація особистості в суспільстві прямо залежить від ступеня розвитку її індивідуальності. Самовизначення, а не “пристосування” стає провідним механізмом соціалізації в сучасних умовах. Учителю покликаний допомогти молодій людині самовизначитися в навколишньому світі: в системі суспільних норм і цінностей, у стосунках з оточуючими людьми, знайти сенс свого життя й навчальної діяльності, якою він займається, здійснити професійний вибір і самовизначення. Необхідність соціалізації особистості диктує певні вимоги до побудови наставником своєї педагогічної діяльності, яка повинна не зводитися до навчання чи повчання, а забезпечувати моделювання й відтворення в навчально-виховному процесі багатства всіх життєвих відносин особистості.

Отже, успішність соціалізації й професіоналізації багато в чому залежить від орієнтації педагога на розвиток індивідуальності учня, його творчого потенціалу, на становлення його соціальної позиції.

5.5. Зміст і характер діяльності викладача вищого навчального закладу

Викладач ВНЗ – це вчений, учитель, вихователь. При цьому він не просто лектор, доповідач, грамотний організатор навчального процесу. Особистість педагога, його методична, педагогічна й психологічна підготовка багато в чому визначають якість навчання.

Змістом педагогічної діяльності є навчання, виховання, освіта, розвиток студентів, слухачів.

Характерна особливість педагогічної діяльності – її двобічний характер: робота педагога неможлива без тих, на кого спрямований його навчальний, розвивальний і виховний вплив. Педагогічна діяльність відрізняється від інших видів діяльності тим, що самореалізація викладача полягає в позитивному впливі на вихованця. При цьому, учні, студенти також можуть впливати на педагога, на види й форми його діяльності.

Особливість діяльності викладача вищої школи полягає в тому, що вона є складно організованою і спрямованою на вирішення безлічі взаємозалежних завдань. Реалізуючи різні завдання, викладач ВНЗ здійснює різні види діяльності: педагогічну (навчальну й методичну), науково-дослідну, організаційно-управлінську й виховну.

Провідною у діяльності викладача ВНЗ є педагогічна діяльність, а інші види діяльності з нею інтегруються й проявляються в ній.

Плідна діяльність викладача ВНЗ можлива лише за умови гармонійного поєднання педагогічної й наукової діяльності.

Сутність діяльності викладача можна визначити наступними її складовими: 1) передача знань, умінь і навичок; 2) виховний вплив; 3) оцінка і контроль результатів навчання.

Без самоосвіти й саморозвитку діяльність викладача неможлива: це не лише проведення наукових досліджень, але й збагачення методичної бази. Крім того, викладачеві необхідно розвивати в собі професійно важливі якості. Обов'язковим у діяльності викладача є міжособистісна взаємодія: спілкування з колегами, завідувачем кафедри, керівництвом ВНЗ, а також взаємодія зі студентами.

В сучасних умовах навчання набуває характеру обміну думок, викладач перестає бути зберігачем і передавачем наукових знань, він допомагає орієнтуватися студенту в потоці наукової інформації. Рівноправне спілкування стає обов'язковою умовою справжніх суб'єктних стосунків, необхідних для творчого саморозкриття студента. Діяльність викладача спрямована на активізацію творчого потенціалу студента, стимулювання його самостійності в пошуку вирішення навчальних і наукових завдань.

Викладачі безпосередньо навчають і виховують студентів, розробляють навчальні програми з закріплених за ними дисциплін, визначають відповідні форми й методи їх викладання, готують навчальні й методичні матеріали, проводять навчальні заняття і сповна відповідають за підготовку студентів зі свого профілю.

Під керівництвом лектора розробляється методичне забезпечення навчальних занять з дисципліни, викладачі конкретних курсів визначають рівень знань студентів, тому лектор контролює якість проведення викладачами занять і рівень засвоєння студентами навчального матеріалу.

Навчальну роботу у ВНЗ часто називають навчально-виховною, бо є суто виховні заходи: культурно-масова робота, спортивна робота, діяльність викладачів-кураторів академічних груп, робота зі студентами, які проживають у гуртожитках, робота з батьками студентів, профілактика порушень навчальної дисципліни тощо.

Особливої уваги потребує робота з молодими викладачами. Необхідно викликати у молодих викладачів інтерес до опанування прогресивних методів навчання, поглибити й актуалізувати їх психолого-педагогічні. Викладачі повинні опанувати уміння науково обгрунтованої розробки методики проведення різних видів занять і перенесення теоретичних положень в практику.

Варто проводити семінари паралельно з двох напрямів: обговорення навчально-методичних розробок викладачів і проведення відкритих занять з найбільш важких для засвоєння студентами тем.

Доцільно проводити семінари з обміну досвідом з глибоким узагальнювальним науково-методичним аналізом навчального курсу.

Необхідною формою систематичного підвищення викладачем ВНЗ власного науково-методичного рівня є інститут індивідуального кураторства (наставництва): до молодого викладача “прикріплюється” досвідчений лектор-наставник, який відвідує його заняття, аналізує їх результати, допомагає в плануванні роботи.

У канікулярний час можна організувати семінар для молодих викладачів під керівництвом досвідчених доцентів, професорів і передбачити в програмі його роботи спеціальні лекції, що розкривають найважливіші особливості навчального матеріалу, який належить вивчати із студентами, найбільш характерні й часті пізнавальні утруднення студентів, шляхи їх подолання, активна участь самих молодих викладачів в обговоренні всіх вказаних проблем. Важливим чинником інтенсивної роботи кафедри з молодими викладачами є залучення їх до вирішення ключових проблем діяльності й розвитку кафедри.

5.6. Завдання і функції викладача ВНЗ

Найважливішими завданнями викладача ВНЗ у процесі його професійної діяльності є:

1. Організація самостійної пізнавальної діяльності студента, навчання його самостійно здобувати знання й застосовувати їх на практиці. Вирішення цього завдання передбачає відбір викладачем таких технологій навчання, які б не тільки й не стільки дозволяли засвоювати готові знання, скільки допомагали здобувати їх самостійно з різних джерел, формувати власну точку зору, уміти її аргументувати, використовувати раніше отримані знання як метод для одержання нових знань. Тільки таке навчання можна вважати розвиваючим.

Викладач виконує дане завдання завдяки наявності комплексу різних професійних якостей. До них належать і індивідуальний стиль

педагогічної діяльності, і здатність до особистісного розумового й духовного й професійного вдосконалення, і прагнення до самоосвіти самовиховання, і етична грамотність, і стійка педагогічна позиція, і педагогічна майстерність, педагогічна техніка, і педагогічна культура.

2. Добиватися перетворення об'єкта освіти, тобто студента, у суб'єкта самовиховання, самоосвіти, саморозвитку, вироблення в нього потреби в самовихованні, навчити студента самостійно формулювати відповідні завдання й вирішувати їх. Викладач перетворює педагогічні завдання в психологічні мету й завдання студента, розкладаючи їх на низку окремих супідрядних завдань, пред'являючи їх для вирішення студентам.

3. Забезпечити виховання молодого покоління, передачу суспільного досвіду від одного покоління до наступного.

4. Здійснювати підготовку фахівців для всіх сфер суспільного життя країни.

Завдання професійної діяльності тісно пов'язані з **функціями викладача** ВНЗ. Відзначимо найважливіші з них.

Соціальна функція означає, що викладач займається духовним відтворенням людини, формуванням особистості майбутнього професіонала, здатного транслювати культурні цінності, соціальний моральний досвід, його вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між педагогічними подіями, явищами і фактами.

Функція навчання, освіти й виховання впливає із загальних вимог до освіти, викладених у Державних документах про освіту й школу в Україні. Її реалізація передбачає:

а) організацію й управління діяльністю студентів, спрямованої на оволодіння культурою, систематизованих наукових знань, високої фахової підготовки; контроль за процесом їх навчання, керівництво самостійною роботою, розвитком пізнавальних здібностей, задатків і можливостей, творчості студентів;

б) формування всебічно розвиненої, цілісної особистості – носія загальнолюдської моралі, підготовку до трудової діяльності, розвиток творчої індивідуальності. Згідно з даною функцією педагог здійснює цілеспрямований вплив на особистість, збагачує свідомість своїх вихованців вищими духовними цінностями, виробляє в них моральні ідеали, гуманістичні переконання.

Організаторська функція реалізується завдяки наявності у педагога низки організаторських умінь, таких, як: проводити різноманітні види навчальних занять, організовувати групову й індивідуальну роботу студентів з урахуванням усіх факторів; управляти психічним станом студентів на навчальних заняттях; діагностувати пізнавальні можливості й результати пізнавальної діяльності студентів; оцінювати результати навчальної роботи та відповідність досягнутого рівня засвоєння навчального матеріалу програмним вимогам і потенційним можливостям студентів; здійснювати корекцію навчальної діяльності.

Дослідницька функція. Дослідницька діяльність сприяє збагаченню внутрішнього світу викладача, розвиває його творчий потенціал, підвищує науковий рівень занять, спонукає до глибокого узагальнення й систематизації матеріалу, більш ретельного формулювання основних ідей і висновків, постановки уточнюючих питань, появи в нього нових гіпотез у процесі реалізації дидактичних завдань навчального заняття.

Функція суспільно-політична. Реалізується за рахунок здійснення викладачем педагогічної пропаганди; поширення наукових знань серед населення; роботи з батьками студентів; поширення передового педагогічного досвіду, як особистого, так і колег; участі в управлінні громадськими й державними справами; підвищення рівня як власної політичної культури, так і своїх студентів; прояву ініціативи, активності в політичному житті. Політична культура педагога тісно пов'язана з його загальною культурою й культурою праці.

Функція педагогічної корекції. Викладач здійснює корекцію власної діяльності й педагогічну корекцію студентів. Функція корекції стосується й результатів діяльності викладання, коли на основі аналізу результатів навчального заняття викладач надалі змінює систему методів, засобів навчання студентів, своє ставлення до них.

Педагогічна корекція студента здійснюється з метою виправлення характеру й особистості його в цілому. Для цього необхідний набір методів корекції, як педагогічних, так і психотерапевтичних, – метод переконання, психоаналіз, впливу, навіювання тощо.

Психотерапевтична функція. Здійснюється як функція психолого-педагогічної підтримки студентів.

До безпосередніх *функціональних обов'язків* викладача вищої школи належать:

- підготовка навчальних курсів, їх методологічне й методичне забезпечення, вибір засобів інформаційної (аудіо, відео, комп'ютерної, телекомунікаційної та ін.) підтримки;
- створення навчальних, тренінгових і контролюючих програм, у тому числі комп'ютерних;
- підготовці підручників і навчально-методичних посібників;
- читання лекцій, проведення лабораторних, семінарських та інших занять, конференцій, рольових, ситуаційних і ділових ігор тощо;
- організаційно-методичне забезпечення практики студентів і участь у її проведенні;
- пошук і розробка нових педагогічних методів і освітніх технологій підвищеної ефективності;
- консультаційна та інша індивідуальна робота зі студентами;
- пошук джерел фінансування наукових досліджень і споживачів наукових розробок;
- планування, організація й виконання наукових досліджень і конкретних практичних розробок;
- підготовка наукових, науково-популярних та інших матеріалів;

- підготовка патентних розробок;
- реалізація виховних функцій у процесі групової та індивідуальної роботи зі студентами, під час неформального спілкування з ними;
- неперервний особистісний і професійний розвиток, підвищення наукової та педагогічної компетентності й кваліфікації;
- володіння професійно необхідними практичними навичками.

У системі відкритої та гнучкої освіти особлива увага приділяється *підготовленості* викладача до:

- організації навчання на базі практики;
- формування дослідницьких і творчих умінь;
- формування у студентів віри у власні можливості й у реальність професійних досягнень;
- вибору залежно від ситуації відповідної ролі, наприклад, експерта, консультанта, організатора, проєктанта, порадника;
- організації студентів у робочі групи, а також до розподілу обсягів навчального матеріалу й формування правил співпраці;
- підтримки соціальної інтеграції студентського колективу;
- застосування ефективних методик попередження й розв'язання міжособистісних і групових конфліктів;
- організації індивідуалізованого навчання;
- організації самонавчання студентів, підготовки їх до самостійного користування текстовими й позатекстовими джерелами інформації;
- вироблення вміння індивідуального й групового прийняття рішень, розв'язування різних проблем перед прийняттям рішень;
- формування вмінь самостійного планування й адаптації до змінних умов праці;
- розумового конструювання через операції порівняння, аналізу, висновків і верифікації, а також предметно маніпуляційного конструювання згідно з аналітичними, операційними і синтетичними стадіями поведінки при розв'язуванні проблем;
- практичного застосування концепції різнобічного й індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб студентів.

Для успішного виконання своїх функцій викладач має бути високо компетентним фахівцем у своїй галузі, організатором, оратором, аналітиком, психологом, ерудитом в інших галузях знань. Викладач повинен мати талант, природні здібності. Від нього вимагаються великі розумові, фізичні, часові й емоційно-вольові затрати. Викладач ВНЗ має бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість.

5.7. Найважливіші види діяльності викладача ВНЗ

Процес підготовки фахівців з вищою освітою – високорозвинена багатоаспектна система, основними функціями якої є:

- *передача знань* – навчальний процес у розмаїтті форм, методів, засобів і освітніх технологій;

– *продукування знань* – наукові дослідження, упровадження їх у практику, експертиза; розробка нових навчальних дисциплін, освітніх програм, науково-методичного супроводу;

– *поширення знань* – видання навчальних посібників, наукових монографій, статей; виступи перед громадськістю, участь у наукових, навчально-методичних і культурно-просвітницьких заходах регіонального, всеукраїнського і міжнародного рівнів;

– *формування* в студентів уміння й усвідомлення необхідності навчатися упродовж усього життя.

Цими функціями визначаються головні складові роботи викладача ВНЗ: *навчально-виховна, науково-методична, організаційно-управлінська, соціально-педагогічна, культурно-освітня діяльність.*

Навчально-виховна діяльність передбачає організацію й проведення викладачем навчальних занять з навчальної дисципліни з урахуванням усіх вимог до сучасного навчального заняття, а також проведення зі студентами педагогічної практики, організацію самостійної й дослідницької роботи студентів та ін.

В **процесі навчання** науково-педагогічний працівник вирішує питання навчання й розвитку студентів, що й визначає основні *навчально-виховні функції* його діяльності:

1). Отримання й накопичення нових знань у галузі як предмета викладання, так і форм, прийомів і методів викладання. Реалізація цієї функції передбачає наявність здібностей оволодіння спеціальними знаннями, знаннями з педагогіки, психології та ін., а також творчого використання накопичених знань. Не секрет, що рівень спеціальних знань НПП вищого навчального закладу значно вищий за рівень знань методики викладання і це є помітною проблемою вищої школи.

2). Проектування процесу навчання. Зважаючи на мету й завдання вивчення навчальної дисципліни, НПП розробляє програму, структуру курсу, добирає методику й технологію викладання. Уміння планувати вивчення цілого курсу і кожне окреме заняття, співвідносити зміст окремих тем з загальними завданнями навчальної дисципліни, знання вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів – необхідні складові діяльності викладача. При проектуванні навчального процесу педагог творчо використовує вже розроблені технології й методики навчання чи пропонує оригінальні власні.

3). Відбір і структурування змісту навчального заняття. Зважаючи на особливості аудиторії та власної підготовки, викладач конструює кожне заняття. Відзначимо, що одна й та ж тема може бути викладена різним групам студентів по-різному: відібраний інший матеріал, інакше розподілений час на вивчення окремих питань, використані інші методи й прийоми викладання.

4). Організація навчально-виховного процесу. Мова йде не тільки про організацію діяльності студентів, але й про вміння викладача організувати свою роботу з метою досягнення завдань навчання.

5). Встановлення комунікативних зв'язків. Важливе значення в професійній діяльності викладача мають його взаємини з колегами, зі студентами, тому що вони стають джерелом і каталізатором процесу збагачення знаннями, умовою вдосконалення професіоналізму, засобом виховного впливу на студентів.

Ефективність комунікативних зв'язків обумовлюється:

- об'єктивним сприйняттям людини в процесі спілкування з нею;
- взаємною довірою в спільній діяльності;
- взаємообміном інформацією;
- уникненням конфліктів;
- справедливою, але тактовною критикою;
- зміною при необхідності власної поведінки стосовно партнера.

6). Виховний вплив на студентів. Формування особистості студента – процес багатогранний: крім передачі знань і вироблення певних умінь, викладач впливає на соціально-моральну сферу вихованця. Позитивний вплив можливий лише за умови емоційної гармонії зі студентами й спільної цілеспрямованої діяльності з ними. Врахування стану, настрою, мотивів вихованців, тактовність у спілкуванні з ними значно підвищує ефективність педагогічного впливу, обумовлює позитивну динаміку в їх особистісному розвитку.

Науково-методична діяльність – це самостійний вид професійної роботи педагога. В найзагальнішому плані вона відображає методичну роботу викладача пов'язану як з його самоосвітою, так і з навчанням конкретного предмета. Методичну діяльність можна представити як сукупність відносно самостійних умінь із чітко вираженою специфікою. Це самостійний вид професійної діяльності педагога, спрямованої на проектування, розробку й конструювання, дослідження засобів навчання, що здійснюють регуляцію навчальної й навчальної діяльності з окремого предмета або з циклу навчальних дисциплін.

Мета методичної діяльності – обслуговування практики навчання.

Функції методичної діяльності – аналітична, проектувальна, конструктивна, розробки засобів навчання, дослідницька.

Предметом методичної діяльності викладача є різні прийоми й методи, способи реалізації й регуляції процесу формування нових знань і вмінь із урахуванням специфіки змісту конкретного предмета.

Суб'єктами методичної діяльності є педагог або колектив педагогів. Досвід педагога-новатора асоціюється з конкретним методичним прийомом, які сконструйовані й вдало включені у власну методичну систему. Вищими формами виявлення методичної творчості в практиці навчання є її узагальнення в різних публікаціях, відкриття власних шкіл-семінарів викладачів, захист наукової роботи за результатами дослідження власної науково-методичної системи.

Результатом або продуктами методичної діяльності є: методично перероблений, відібраний навчальний матеріал у різних формах подання інформації; алгоритми розв'язування задач; аркуші робочого

зошита; прийоми, методи навчання; методичне забезпечення навчальної дисципліни; навчальні програми і т.д.

Процес узагальнення досвіду методичної роботи пов'язаний з приверненням уваги педагогів-колег. Результатом методичної діяльності стають методики навчання, навчальні програми, технології навчання, комплекси навчальних посібників, технічна документація, наукові статті й банки інформацій, якими можуть скористатися не тільки колеги, але й усі бажаючі викладачі професійної школи.

Найважливіші *види* методичної діяльності викладача:

- 1) аналіз навчально-програмної документації;
- 2) аналіз навчального матеріалу;
- 3) планування системи навчальних занять;
- 4) моделювання й конструювання форм пред'явлення навчальної інформації на навчальному занятті;
- 5) конструювання діяльності студентів, спрямованої на формування наукових понять дисципліни й практичних умінь;
- 6) розробка методики навчання з предмета;
- 7) розробка видів і форм контролю знань, умінь, навичок (ЗУН);
- 8) управління й оцінка діяльності студентів на занятті;
- 9) рефлексія власної діяльності при підготовці до навчального заняття й при аналізі його результатів.

Організаційно-управлінська діяльність передбачає:

- а) визначення мети навчання й виховання студентів;
- б) розробки конкретних заходів щодо їх реалізації, пошук способів раціональної організації навчального процесу;
- в) розробки робочих програм навчальної дисципліни, складання конспектів або планів навчальних занять;
- г) створення умов, що забезпечують зацікавленість студентів у вирішенні навчально-пізнавальних завдань і продуктивність їх роботи в різних видах навчальної діяльності;
- д) ведення навчальної документації;
- е) контроль результатів навчання й виховання студентів;
- ж) здійснення психолого-педагогічної діагностики;
- з) управління студентським колективом з метою забезпечення й реалізації освітніх програм;
- и) створення умов для формування позитивно спрямованих відносин у студентському колективі, відносин взаєморозуміння між викладачем і студентами;
- і) участь у студентському самоврядуванні або керівництво ним при виконанні функцій куратора навчальної групи;
- й) участь в управлінні ВНЗ згідно з покладеними обов'язками на нього з боку адміністрації ВНЗ.

Соціально-педагогічна діяльність передбачає планування й проведення педагогом заходів, спрямованих на соціальну профілактику

в процесі навчання й виховання, а також надання допомоги в соціалізації студентів.

Культурно-освітня діяльність спрямована на формування загальної культури студентів, а також на педагогічну освіту батьків студентів, жителів мікрорайону, де перебуває ВНЗ.

Здійснення професійної діяльності за різними напрямками висуває перед викладачем низку **вимог**:

висока професійна компетентність – глибокі знання й широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;

педагогічна компетентність – ґрунтовні знання з педагогіки й психології, зокрема андрагогіки, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання;

соціально-економічна компетентність – знання глобальних процесів розвитку цивілізації й функціонування сучасного суспільства, основ соціології, економіки, менеджменту й права;

комунікативна компетентність – культура усної та писемної форм літературної мови, володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування.

До цього слід додати і високий рівень *загальної культури* – сформований науковий світогляд, стійка система національних і загальнолюдських духовно-моральних цінностей.

5.8. Модель якостей сучасного викладача вищого навчального закладу

Суперечливі явища сучасної соціально-економічної української дійсності впливають на життя й діяльність викладача вищої школи. Однак від результатів його діяльності, його інтелектуального пошуку й світовідчуття значною мірою залежить доля не тільки вищої освіти, але й країни в цілому.

Сучасний викладач – це, як уже відзначалося, людина, що здійснює діяльність у навчанні, вихованні, розвитку потенціалу студентів, веде активну науково-дослідну роботу, бере участь в управлінні кафедрою й в інших видах організаційних робіт.

Студенти потребують викладача, який володіє особистісним авторитетом, політичною зрілістю, розвиненими організаторськими здібностями, високою культурою поведінки, бездоганим знанням предмету й вмінням зацікавити своїми знаннями.

Викладача вищого навчального закладу – це особистість, якій властиві конкретні якості, що є передумовою успішного здійснення її діяльності. На діяльність і результати роботи викладача впливають його

темперамент, характер, тип особистості, обрані ним технології й методики навчання, а також його авторитет для студентів.

Бути прикладом для студентів в одязі, вчинках, словах, приватному й громадському житті дуже непросто. Не можна забувати, що, якщо студенти засумніваються в моральних якостях викладача, якщо вони перестануть вірити його словам, якщо стануть підозрювати його в нечесності, він не зможе бути для них авторитетом.

Якості викладача ВНЗ можна класифікувати на основі конкретних критеріїв, наприклад, за сферами його діяльності:

- проведення навчального процесу;
- методична робота й підвищення особистої кваліфікації;
- виховна робота серед студентів;
- наукова праця;
- управління кафедрою, ВНЗ та інша організаторська діяльність;
- особиста життєдіяльність викладача.

Загальна інтегрована модель якостей педагога може бути представлена як система якостей особистості, кожна з яких призначена для реалізації вищезгаданих сфер його діяльності.

Узагальнена модель необхідних викладачеві якостей передбачає:

1) *професійну компетентність* (наявність професійних знань і вмінь, знання й розуміння роботи викладача);

2) *моральні якості* (ставлення до моралі, моральності);

3) *організаторські здібності* (стосунки з людьми);

4) *ділові якості* (ставлення до роботи, до справи);

5) *уміння керувати собою* (уміння управляти своїм життям, часом, знання правил і прийомів особистої діяльності і вміння ними користуватися).

1. Провільну роль у структурі якостей викладача відіграє його **професійна компетентність**, яка містить у собі сім груп якостей – *високий рівень знань і вмінь за фахом* (сфери навчання), *методична культура*, *культура наукової діяльності*, *інформаційна культура*, *культура виховної діяльності*, *культура мови*, *політична культура*.

Високий рівень знань і вмінь за фахом передбачає знання:

- психології й педагогіки,
- історії й методології навчальних дисциплін;
- методик навчання та методів організації самостійної роботи студентів і діагностики їх знань;
- методів організації навчальної діяльності, принципів розробки планів і конспектів навчальних занять;
- високий рівень знань з навчальних дисциплін;
- розуміння концептуальних основ предмета, його місця в загальній системі знань і в навчальному плані підготовки фахівця;
- володіння знаннями, достатніми для аналітичної оцінки, вибору й реалізації освітніх програм;
- уміння творчо використовувати накопичені знання;

- високі розумові здібності; ерудованість;
- досвід викладацької діяльності у ВНЗ;
- широкий кругозір;
- допитливість;
- постійне прагнення до підвищення особистої кваліфікації.

Методична культура викладача – це його вміння зробити пропоновані викладачем знання, вміння й навички інтелектуальним надбанням студентів, а для цього необхідно, щоб досліджуваний матеріал викликав жвавий інтерес, був доступним, зрозумілим, змушував задуматися, спонукав до пошuku власних рішень.

За змістом методична культура передбачає:

- *знання* педагогічних технологій, методів, форм, прийомів навчання; прийомів удосконалення майстерності педагога;

- *уміння* визначати конкретні педагогічні завдання, передбачити результати навчання, оцінювати педагогічні результати; планувати навчальні заняття відповідно до навчального плану й на основі його стратегії; відбирати й використовувати відповідні навчальні засоби для побудови технології навчання; розробляти робочу програму дисципліни на основі державних стандартів і навчальних планів;

- *навички* розробки навчально-методичних комплексів дисциплін і процесів; керівництва курсовим і дипломним проектуванням, навчальними й виробничими практиками; планування й проведення навчальних лекційних, семінарських, лабораторних та інших форм занять, управління навчальною діяльністю студентів.

Культура наукової діяльності передбачає орієнтованість на науковий пошук і інновації; логічне мислення; володіння методами наукового дослідження; досвід науково-дослідної діяльності; вміння представити наукові результати (статті, монографії, патенти й ін.); вміння подавати заявки на конкурси й фанти; вміння використовувати результати наукових досліджень у навчальному процесі.

Робота викладача вищої школи передбачає не тільки й навіть не стільки функцію “передачі знань”, скільки функцію “здобування знань”. Викладач ВНЗ повинен постійно займатися науково-дослідницькою роботою, нагальність якої полягає в здобутті наукового ступеня, вченого звання. У цьому творчому процесі він повинен керуватися не тільки особистими інтересами, але й інтересами кафедри й залучати до наукової праці студентів.

Інформаційна культура передбачає володіння методами й прийомами отримання й обробки інформації; знання інформаційних технологій, структури та архітектури комп’ютерів, принципів побудови автоматизованих навчальних і контролюючих систем; практичні навички роботи з комп’ютером; навички застосування й реалізації інформаційних технологій у навчально-виховному процесі й науковій діяльності; вміння конструювати й використовувати інформаційні технології і їх засоби в професійній діяльності.

Інформаційна культура передбачає прагнення людини знати останні події у професійній сфері, для чого необхідно вміти добувати нові знання й володіння способами обробки отриманої інформації, осмислення її сутності, можливостей застосування й реалізації в навчально-виховному процесі вищої школи.

Ознаками інформаційної культури педагога є:

- прагнення у своїй професійній діяльності відповідати сучасним вимогам інформаційного суспільства;
- розуміння ролі й можливостей інформаційних технологій у розвитку суспільства й системи освіти;
- уміння конструювати й використовувати нові інформаційні технології і їх засоби в професійній діяльності;
- володіння інформаційними технологіями і їх методиками.

Культура виховної діяльності передбачає знання методологічних і психологічних основ процесу виховання; форм і методів виховного впливу; уміння визначати мету й завдання виховання, створювати необхідні умови для реалізації завдань виховання; досвід виховної роботи зі студентським активом; уміння виявляти лідерів, використовувати їхній потенціал у виховній роботі зі студентами; навички планування й здійснення виховного процесу; уміння об'єктивно сприймати людину в процесі спілкування з нею; послідовність у словах і діях; уміння виховувати особистим прикладом; уміння враховувати стан, настрої, мотиви вихованців.

Культура мови вимагає грамотності мови викладання; лінгвістичні вміння й навички; уміння підібрати для висловлення своїх думок адекватні й потрібні слова, будувати з них фрази; стилістична й орфоепічна грамотність, багатий лексикон; емоційно забарвлена, виразна мова: гарна дикція.

Політична культура вимагає знання політичної ситуації у світі, країні та вміння в ній орієнтуватися; терпимість до різних точок зору, вміння вести дискусію; активна життєва позиція; здатність не випускати з поля зору соціальних наслідків педагогічної діяльності; відповідальність перед суспільством; уміння й бажання вчитися в інших людей; уміння будувати робочі стосунки з органами управління й адекватно ставитися до критики на свою адресу в колективі.

2. Моральні якості викладача. Оскільки вища освіта передбачає формування в студентів соціально схвальних моральних цінностей, викладач сам повинен бути їх носієм і виразником.

В науково-педагогічній літературі виділяють дві групи первинних моральних якостей викладача: *духовні якості* й *культура поведінки*.

Духовні якості включають в себе любов до людей, порядність, чесність, скромність, гідність, сумлінність, мужність, шляхетність, незалежність, милосердя.

Любов до людей – без неї педагог ніколи не стане для студентів другом, наставником, авторитетною людиною. У цьому зв'язку варто

згадати слова В.О.Сухомлинського про те, що “любов до дитини в нашій спеціальності – це плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини – це все одно, що співець без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору”. Мова йде про мудру людську любов, одухотворену глибоким знанням людського, розумінням усіх слабких і сильних сторін особистості – любов, що застерігає від нерозсудливих вчинків і надихає на вчинки чесні, благородні. Любов, що вчить жити, – така любов нелегка, вона вимагає напруження всіх сил душі, постійної віддачі їй. <http://www.dnpb.gov.ua/id/754/?PHPSESSID=2d3231163cd87ce8d5c26e23d57cf1a4>

Всі видатні педагоги минулого стали світочами педагогічної культури. людяності передусім саме тому, що вони любили дітей. Я.А. Коменський. Й.Песталоцці. К.Ушинський. А.Дістервег. Ж.-Жак Руссо. В.Сухомлинський. Г.Вашенко С.Русова. Лев Толстой – ці імена завжди сягатимуть нам, як вічне горіння мудрої людської любові. “Якщо вчитель має тільки любов до свого діла, він буде хороший вчитель, – писав Л. Толстой. – Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращий від того вчителя, який прочитав усі книги, але не має любові ні до діла, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до діла й до учнів, він – досконалий учитель”.

Однак, як стверджує прислів'я, “легше любити все людство, ніж свого сусіда”, і в своїй професійній діяльності педагог постійно стикається з тією обставиною, що можливо не всі студенти об'єктивно здатні викликати до себе любов. В.О.Сухомлинський відзначав, що “Мабуть, найстрашніше з усього того потворного, що доводиться інколи зустрічати в дитячій душі, – це дитячий цинізм”, який викликає відразу й огиду. Але перед нами людина. Вона мусить стати прекрасною! Педагог повинен уміти бачити в людях позитивні якості – саме вони можуть стати основою його любові до них. Працюючи зі студентом і визначаючи його позитивні риси й якості, педагог повинен прагнути викликати ту позитивну трансформацію особистості, що спричинить за собою позитивні зміни її життєвих обставин. Байдужість до людини веде до неухважності, нерозуміння її внутрішнього світу й, відповідно, різко знижує ефективність впливу. “Мистецтво нашої професії полягає в тому, щоб, ненавидячи зло, не переносити цієї ненависті на того, в чийй душі живе зло” – наголошував В.О.Сухомлинський.

Порядність – це почуття й усвідомлення людиною (людністю) причетності та відповідальності стосовно долі інших людей.

У кожному конкретному випадку це поняття визначає зміст певних вчинків через протиставлення порядності й непорядності. При цьому критеріями слугують суспільні норми оцінки людських дій.

Порядна людина є безпосереднім носієм та суб'єктом загальних суспільних цінностей – добра, краси, правди, виявляє себе гідно,

достойною, чесною. Зазвичай, людську порядність вбачають у конкретних позитивних вчинках: відповідальності за долю інших людей, особистій причетності до суспільного життя.

Основою порядності людини є її здатність усвідомлювати соціум як непересічну умову свого існування. Тому людська порядність обов'язково відбиває життєву, творчу позицію особи – безпосереднього суб'єкта суспільного життя. І навпаки, неординарна людина являє собою руйнівну силу і для суспільства, і для самої себе.

Звичайно, не кожна людина досягла такого інтелектуального розвитку, що спроможна розуміти та відчувати суспільство як головну умову свого буття. Порядність здебільшого пов'язана з певним рівнем розвитку розумових здібностей, бо потребує уявлення про таку причину власного буття, яку можна усвідомити лише за допомогою мислення. Певний рівень розвитку мислення та розумових здібностей для осягнення властивостей буття визначають як інтелігентність.

Інтелігентність – це рівень інтелектуальності людини (спільноти), що виявляється у її поведінці.

Інтелігентність є однією з невід'ємних складових умов духовності людини, її повноцінного духовного життя. Інтелігентністю позначають не лише поведінку окремих людей, а й діяльність колективів, партій, народів, націй, держав. Завдяки свідомому використанню у своїй поведінці інтелігентності людина виступає не лише як об'єкт спитаного впливу, а й як його творець, тобто самодіяльна особа, якій притаманні самосвідомість, людські почуття й переконання.

Найвищі духовні вимоги суспільства людина засвоює в процесі взаємодії з іншими людьми, що формує не тільки уявлення про належну суспільну поведінку, а й олюднені (інтелігентні) почуття обов'язку, совісті, відповідальності, честі та гідності. За допомогою уявлень про норми, цінності, ідеали людина регулює не тільки свою поведінку, а й, даючи їм оцінку, виявляє своє ставлення до вчинків інших, чим реально створює суспільні взаємозв'язки.

Чесність – необхідна якість педагога. Передбачає правдивість, принциповість, вірність взятим зобов'язанням, переконаність у правоті здійснюваної справи, Щирість перед іншими й перед самим собою, визнання й дотримання прав інших людей. Чесність повинна виявлятися не лише на словах, а, найперше, на ділі. Протилежністю чесності є обман, брехня, крадіжка, віроломство, лицемірство.

Мужність – якість особистості, що виражається в здатності діяти рішуче й доцільно в складній небезпечній обстановці, контролювати імпульсні пориви, долати можливе відчуття страху й невпевненості, в умінні мобілізувати всі сили на досягнення мети. Мужність – це риса характеру особи, в якій поєднуються хоробрість, рішучість, витримка.

Шляхетність – це прояв високої моральності, чесності, вишуканості у поведінці, діях, манерах; лицарство.

Словом “шляхетний” ми звикли означувати людину, яка, на наш погляд, володіє певними особливими якостями, що відрізняють її поміж інших. Причому, зазвичай, ми звертаємо увагу на виховання й манеру поведінки, навіть, більше на друге, ніж на перше, бо саме за манерою поведінки судимо про виховання, яким би оманливим не було б таке судження.

Скромність – невід’ємна межа культури взаємостосунків виявляється в умінні людини бути самою собою, не виконувати будь-якої не властивої їй ролі. За Арістотелем, скромність – десь посередині між безсоромністю й сором’язливістю. Для одних скромність – це однозначно чеснота. Для інших – вада. Але багато хто вважає, що не потрібно бути занадто скромним.

Скромність означає природність поведінки, відсутність надуманості. Це риса характеру, яка є ознакою чистоти душі. Разом з тим, вона не повинна бути джерелом скутості в поведінці. Скромність тісно пов’язана з простотою, яка зовсім не пов’язана з відмовою від прийнятих в суспільстві норм етикету. Скромність – це можливість почути від інших все те добре, що ми самі про себе думаємо (Лоренс Пітер). Для більшості людей скромність – це коли людина є сама собою, не хвалиться. Таких людей в наш час дуже мало. Дехто каже, що “скромність – чеснота, якою треба вміти користуватися”. Якщо “скромність не плутати зі страхом, лякливою та нерішучістю – тоді це чеснота”. А хтось сказав: “Скромність – це чеснота, але не та, яка допомагає зараз у житті. Якщо хочеш розвивати в собі моральність, будь скромним, якщо матеріальне – скромність треба придушувати”.

Протилежною до скромності рисою є високодумство та гордість. Людина, що намагається себе підносити, коли-небудь потерпить падіння, а от та, яка знає собі ціну, постане на п’єдесталі слави.

Усі поважають скромних людей. Адже вони є вихованими, стриманими. Можливо, вони не такі, якими хтось хоче їх бачити, але їх поважають, цінують і люблять, найперше, за високі моральні цінності. Є багато прикладів скромних успішних людей.

Незалежність – можливість приймати самостійні рішення, які підпорядковуються власним бажанням та інтересам і не потребують зовнішніх вказівок та наказів. Незалежний педагог – це самодостатня, самостійна людина, яка усвідомлює особисту відповідальність за своє життя. Щоб бути незалежним, потрібно стати відповідальним. Треба усвідомити свою відповідальність за своє життя й свої вчинки, за своїх близьких, за учнів та оточуючих. Часто люди бояться відповідальності і уникають приймати рішення, тому що зручніше перекласти ухвалення рішення на когось іншого: батьків, чоловіка або дружину, суспільство, чи держава. Хто приймає рішення, той і відповідає.

Поняттям “**гідність**” визначається ставлення людини до самої себе й суспільства до неї як до визнаної цінності. Цим поняттям позначається сукупність уявлень про самоцінність особи, її соціальну

рівність з іншими людьми, за допомогою яких визначають конкретну міру суспільної цінності людини. Уявлення про гідність виконують функцію регулятора людської поведінки: за будь-якої ситуації людина мусять поводитися так, щоб не втратити свого “обличчя”.

Як невід’ємна риса свідомості і регулятивний принцип діяльності, гідність сприяє усвідомленню людиною свого місця в суспільстві, ідеалів, допомагає збагнути сенс власного існування. Гідність безпосередньо виявляється через усвідомлення свого суспільного значення, яке сприймається відповідними почуттями, на протипагу переживанню соціальної пригніченості.

Отже, *гідність* – це високе почуття й глибоке усвідомлення людиною (людністю) власної самоповаги. Тому викладач вищого навчального закладу, з одного боку, має виробити в собі високу гідність, а з іншого – допомагати студентам виробляти власну гідність.

Поняття “*честь*” вказує на визнання належності особи до певної верстви, спільноти, риси якої притаманні окремій людині як представникові окремого кола людей. Така належність зумовлює дотримання особою певних зразків поведінки для підтримання своєї репутації та поваги до неї тієї спільноти, до якої вона себе відносить. Отже, усвідомлення честі виконує функцію самозбереження певної спільноти як певного якісного утворення.

Невідповідність дій людини певним зразкам групової поведінки усвідомлюється як втрата нею честі, що часто призводить до відмежовування, відторгнення групою такої особи.

Таким чином, *честь* – це почуття й усвідомлення людиною (людністю) чистоти своєї репутації, авторитету, доброго імені.

Поняттям “*совість*” визначається почуття й усвідомлення людиною (людністю) відповідальності за свою поведінку, свої вчинки перед самою собою, людьми, суспільством.

Ця риса допомагає людині контролювати виконання своїх обов’язків перед суспільством і собою, які визнаються суспільством як показник досконалості й самодостатності. Самооцінний характер совісті виявляється у почутті морального задоволення своїми вчинками або почутті сорому за них. Найявність феномену совісті засвідчує певний рівень інтелектуальної досконалості особи, бо здатність перейматися думками та почуттями інших людей – це те, що існує лише як духовне, а не матеріальне.

Милосердя – термін, що вживається для опису м’якості, поблажливості або співчуття, виявленого однією особою в стосунках до іншої. Це – одна з чеснот лицарства й християнської етики. Милосердя також належить до концепцій справедливості й моральності в поведінці між людьми може означати як і співчутливу поведінку з боку тих, хто при владі (наприклад милосердя показане суддею щодо засудженого), так і благодійну третю особу (наприклад, місія милосердя з лікування жертв війни).

Конфуцій відзначав: “Хто сповнений милосердя, неодмінно володіє мужністю”, що означає готовність і рішучість милосердної людини допомогти й утішити тих, хто цього потребує, а не боязко спостерігати за чужим горем з боку.

Лев Толстой справедливо зазначив: “Милосердя полягає не тільки в матеріальній допомозі, скільки в духовній підтримці ближнього. Духовна ж підтримка полягає, перш за все, не в засудженні ближнього, а в пошані його людської гідності”. Люди по-різному потрапляють у важкі обставини. Буває, що педагог засуджує або дорікає студента в необережності або нерозсудливості, коли треба просто сказати добре слово, а іноді зрозуміти й пожаліти, це і буде дійсним милосердям.

Справедливість повинна бути постійною у взаєминах педагога з студентами, колегами, керівництвом. Педагог може мати власні симпатії й антипатії, але вони не повинні позначатися на якості його роботи зі студентами. Які б почуття не викликав студент у викладача, ставлення до нього завжди повинне бути рівним, доброзичливим і уважним, а його проблеми повинні оцінюватися адекватно.

Справедливість повинна виявлятися й стосовно колег – кожна дія колег повинна одержувати справедливую оцінку, без перебільшення чи зменшення їх заслуг чи недоліків, з урахуванням як об’єктивних, так і суб’єктивних факторів. Втілення в педагогічну практику принципу справедливості унеможливує відчуження педагога і від студентів, і від колективу.

Поведінку викладача повинна відрізняти:

Ввічливість – ознака добре вихованої людини, вміння ласкаво й привітно обійтися з людиною. Існує ввічливість зовнішня, формальна, прищеплена вихованням, але не сприйнята серцем холодної егоїстичної людини, – та й така ввічливість – важливий осяг в суспільному житті, бо вимагає самоопанування й уважності до інших: людина, що не вміє стримувати своїх поривів, ніколи не буде навіть і формально ввічливою. Саме тому французький соціолог Леком де Ної відзначав, що мірилом культурності певної країни треба вважати ввічливість її громадян, і додавав: “Чим культурніше суспільство, тим воно буде й ввічливіше, те ж суспільство, в якому основи ввічливості втрачаються, виявляє безперечний симптом культурного занепаду...”

Справжня – не тільки формальна ввічливість – це ласкавість серця, це увага до ближнього, що походить з доброзичливості, з глибокого почуття солідарності, що засвідчує про певний духовний розвиток людини, бо, як писав німецький філософ Кайзерлінг. “людина не може бути досконалою внутрішньо, якщо зовнішньо поводить себе недосконало...”

Терпимість – обов’язковий принцип у взаєминах педагога й студентів і неодмінна якість його особистості. Педагог повинен бути терплячим, якщо прагне досягти успіху у своїй праці.

Терпимість – моральна якість, що характеризує поважне ставлення до інтересів, переконань, вірувань, звичок інших людей. Терпимість педагога ґрунтується на стійкій навичці приймати людину такою, якою вона є, на визнанні її права бути самою собою, мати власні звички, погляди, переконання, вести той спосіб життя, що вона вважає за доцільне, якщо це не має характеру кримінально-карної чи іншої соціально небезпечної діяльності.

Терпимість не означає, однак, схвалення педагогом тих негативних ідей чи дій студента, що можуть вплинути на його життєдіяльність, його найближче оточення чи суспільство.

Урівноваженість – уміння володіти собою, відзначатися витримкою: стриманістю, мати витримку, спокій.

Чуйність – турбота про потреби, запити й бажання людей, уважність до їхніх інтересів, проблем; співчуття до навколишніх, готовність прийти на допомогу.

Про рівень цивілізованості, про загальну культуру суспільства роблять висновки, виходячи з рівня та показників толерантності, чуйності та небайдужості до людей з особливими потребами. А якщо йдеться про учня (дитину), студента, значення цього показника зростає. Дитина – це дзеркало, в якому відбивається духовний світ її батьків, учителів, вихователів, суспільства, в якому вона зростає. А тому варто докладати максимум зусиль і робити такі вчинки, аби це відображення було красивим, усміхненим і доброзичливим.

Уважність – вияв уваги; уважне ставлення до кого-небудь; прихильність, доброзичливість, турбота про когось.

Педагог – не просто професія, це місія. Тому й попит на викладачів особливий. Від них вимагається багато: бути коректними, уважно ставитися до вихованців, виявляти цікавість до своєї роботи, предмету. Вчитель повинен уміти відповісти на будь-яке питання, яке виникло у його вихованця. Хороший вчитель повинен проявляти граничну делікатність у ставленні до дітей, бути уважним до того, що їм подобається. Необхідно враховувати, що все сказане може вплинути і на інтелектуальний, і на емоційний розвиток дитини.

Доброзичливість – ставлення до людини, орієнтоване на сприяння їй блага, на здійснення добра. Суб'єктивно доброзичливість проявляється в прихильності, симпатії, співчутті, благодіянні. Стосовно всіх людей вимога доброзичливості визначається постульованою мораллю рівністю людей і правом кожної людини на повагу. При цьому в доброзичливості виділяється не тільки безумовне визнання в іншій людині її моральної гідності, але виражаються миролобство, дружність, готовність до плідного співробітництва. “Добрі почуття, – писав В.Сухомлинський, – своїм корінням сягають у дитинство, а людяність, лагідність, доброзичливість народжуються у праці, турботах, хвилюваннях про краще навколишнього світу”.

Доброта педагога, заснована на гуманізмі й любові до людей, має специфічний зміст – вона діяльна і втілюється в турботі про людину, створенні сприятливих умов для її життєдіяльності, позитивного емоційного настрою, в прищепленні учневі (студенту) необхідних для нього навичок і дій, в умінні вчасно й належною мірою надати необхідну допомогу. Педагог повинен бути не добреньким, що жаліє студентів і потурає їхнім слабостям, а добрим, – тобто здатним навчати студента протистояти негативним явищам, переборювати труднощі, бути відповідальним за свою долю і долі близьких. Доброта педагога зобов'язує його говорити студенту навіть неприємну правду, якщо це необхідно для його блага.

Тактовність – якість, що передбачає уміння педагога передбачати всі об'єктивні наслідки своїх вчинків чи дій і їхнє суб'єктивне сприйняття студентами, колегами й іншими людьми.

Тактовність необхідна педагогу тому, що його поведінка завжди вимагає одночасного дотримання безлічі моральних вимог, що можуть суперечити одна одній. Уміння вибудувати свої дії так, щоб не поставити мимоволі кого-небудь у незручне становище, не зачепити самолюбство особистості, не принизити її, досягається шляхом всебічної оцінки суперечливої ситуації, а також тенденцією й динамікою її розвитку.

Привабливий зовнішній вигляд. Небайдужий до цих аспектів своєї майстерності педагог використовує певну систему вмінь і навичок організування своєї зовнішності. Корисними є такі поради:

1) режим дня має бути ретельно продуманий, врахований порядок занять у навчальному закладі, а також час для догляду за собою. Добре налагоджений самоконтроль допоможе виробити звичку стежити за своєю зовнішністю, позбавить метушливого збирання на роботу, побоювання запізнитися. Згодом дотримання режиму стане нормою;

2) одягаючи новий костюм, слід упевнитися, що в ньому буде зручно працювати в аудиторії;

3) виходячи з дому, обов'язково огляньте себе перед дзеркалом;

4) добираючись на роботу, важливо не забруднити, не пом'яти одягу, не залишитися без гудзиків тощо;

5) у гардеробі, викладацькій бажано оглянути, скоригувати зовнішність, оцінивши себе очима студентів і колег;

6) вдаватися до самоаналізу з позицій педагогічних вимог до одягу з урахуванням зовнішнього вигляду колег, реакції студентів на зовнішній вигляд педагогів.

Привітність – доброзичливість, ввічливість, чемність. У практиці спілкування кращих педагогів переважає привітність, підкреслювання позитивних рис студентів, заохочення, дуже обережне висловлювання критичних зауважень.

3. Успішну педагогічну діяльність не можна уявити без такої важливої якості, як **організаторські здібності**. Найчастіше добре

підготовлений конспект навчального заняття з урахуванням усіх методичних вимог не вдається реалізувати: студенти відволікаються, говорять між собою, не сприймають матеріал. Чому? Причина проста: викладач не зміг організувати їх.

Розвиток у майбутнього педагога організаторських здібностей – обов'язкова умова підготовки до професійної діяльності.

Виділяють три групи організаторських якостей: *уміння контактувати з людьми*, *уміння організувати колективну діяльність* і *особиста привабливість*.

Уміння контактувати з людьми (комунікабельність) передбачає наявність умінь: встановлювати стосунки зі студентами, колегами, керівниками, іншими людьми в різних ситуаціях; зацікавлювати студентів, діяти не наказом, повчанням, а переконанням; створювати атмосферу довіри: товариськість.

Уміння організувати колективну навчальну й наукову діяльність передбачає підбирати й формувати колективи для різних програм вищого навчального закладу; розподіляти завдання, перевіряти виконання, стимулювати участь у колективній діяльності.

Особиста привабливість характеризується наявністю авторитету й довіри, відкритість, упевненість у собі, наявність почуття гумору, особиста чарівність.

4. **Ділові якості** включають дві основні групи якостей: *уміння стратегічно мислити* й *динамізм повсякденної діяльності*.

Уміння мислити стратегічно означає наявність високого інтелекту, життєвої мудрості, широкого кругозору, допитливості, розважливості; уміння генерувати ідеї, бачити й враховувати перспективу, ставити й формулювати завдання, виділяти головне, передбачати наслідки обраних рішень.

Динамізм повсякденної діяльності містить такі первинні якості, як прагнення до самовираження, ділова активність, оперативність, ділова хватка, напористість, цілеспрямованість, здатність доводити почату справу до кінця, незадоволеність собою, ініціативність, гнучкість, орієнтованість на результат, наявність здорового глузду, уміння погоджувати плани з реальними умовами.

5. Викладач вищого навчального закладу повинен володіти технікою системи самоорганізації, самоконтролю, самоврядування. **Умінням управляти собою.** Таке вміння опирається на його особисту організованість, самодисципліну, знання техніки особистої роботи, здатність формулювати й реалізовувати життєві мети й завдання.

Здатність формулювати й реалізовувати свої життєві завдання означає наявність здатності пізнавати самого себе, визначати життєві орієнтири, ухвалювати рішення, планувати свою кар'єру, адаптуватися в колективі та ін.

Особиста організованість – це насамперед уміння проектувати, конструювати, організовувати й аналізувати свою педагогічну

діяльність, прагнення жити й працювати за певною системою, а також уміння мотивувати свої дії, цінувати час, обов'язковість, самодисципліна. здатність жити й працювати за системою.

Самодисципліна – уміння тримати себе в руках, вправляти своєю поведінкою. Це вміння засноване на таких якостях, як обов'язковість, здатність дотримувати слова, пунктуальність, зібраність, почуття відповідальності.

Знання техніки особистої роботи передбачає знання правил і прийомів організації особистої роботи й уміння користуватися ними: організація робочого місця, уміння працювати з інформацією, говорити по телефону, слухати співрозмовника.

Працездатність можна розглядати як здатність до тривалої й напруженої творчої діяльності. З одного боку, працездатність обумовлена фізіологічним потенціалом: здоров'я, тренувана нервова система, відсутність шкідливих звичок. З іншого боку, не менш важливий і емоційно-вольовий комплекс якостей: воля, працьовитість, завзятість у роботі, задоволеність її результатами, захопленість працею, сімейне благополуччя, життєрадісність, оптимізм.

Фізіологічний потенціал. Гарне здоров'я; тренуваність нервової системи; відсутність шкідливих звичок (алкоголь, наркотики, паління).

Емоційно-вольовий потенціал. Воля, працьовитість, завзятість у роботі, захопленість роботою (покликання), задоволеність роботою, життєрадісність, оптимізм, сімейне благополуччя.

Особистий самоконтроль. Здатність контролювати процеси своєї діяльності, контроль результатів, контроль дня, уміння формувати й контролювати свій імідж, підтримувати високу репутацію.

Вироблення, збереження й (або) підтримка перерахованих якостей неможливі без дотримання певних правил, рекомендацій, що являють собою систему так званого персонального менеджменту, – поняття, що містить у собі цінні для викладача поради, використання яких, сприяє організації його роботи з максимально плідним результатом.

Основна мета персонального менеджменту – щонайкраще використовувати власні можливості, свідомио управляти плином свого життя (уміти самовизначатися), легше долати зовнішні обставини як на роботі, так і в особистому житті. Мова йде про те, як ситуацію, для якої типові неупорядкована робота й обумовлене зовнішніми обставинами виконання завдань, перетворити в ситуацію доцільних і здійснених завдань.

Для ефективного здійснення своїх функцій, сучасному викладачеві необхідно опанувати певним комплексом компонентів менеджерської майстерності: уміти взаємодіяти з людьми різного рівня (студенти, колеги, допоміжний персонал, наукові кола, начальство й ін.), встановлювати справедливі й творчі стосунки з колегами, уміти використовувати усну й письмову мову для впливу на студентів і

досягнення взаєморозуміння, бути здатним сприймати, засвоювати й використовувати інформацію й ін.

Ефективність діяльності викладача залежить від його професійної готовності, яка передбачає відповідність його якостей вимогам здійснюваної діяльності. Професійна готовність фахівця – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною й підготовленою до виконання відповідної професійної діяльності.

Професійна підготовка викладача передбачає вивчення як загальних, так і спеціальних дисциплін. До *загальних* можна віднести: психологію й педагогіку; основні принципи вікової періодизації психічного розвитку; типи провідної діяльності й психологічні особливості вікових періодів; психологічну сутність розвиваючого навчання; психологію інноваційного навчання; структуру навчальної діяльності; методологічні й психологічні основи процесу виховання; планування й здійснення виховного процесу; структуру аудіо- і відеозасобів і методику їх застосування; структуру й архітектуру комп'ютера, практичні навички роботи з комп'ютером; принципи побудови автоматизованих навчальних і контролюючих систем.

Спеціальними дисциплінами є: історія й методологія навчального предмета; методика викладання; таксономія навчальних завдань; методи організації самостійної роботи й розвитку творчих здібностей студентів; нові технології навчання; методи діагностики знань студентів; організація навчальної діяльності студентів.

Крім професійних знань необхідно мати також *педагогічну обдарованість, педагогічний досвід і педагогічні знання.*

Педагогічну обдарованість – якісно своєрідне поєднання педагогічних здібностей особистості, інтелекту, креативності її мислення й діяльності та свідомої наполегливої спрямованості до здійснення функцій педагогічного працівника. Педагогіка обдарованість розвивається в процесі виховання, навчання, трудової діяльності, набуття педагогічного досвіду. Розвиток обдарованості людей залежить від умов матеріального життя суспільства, його культури, панівних у ньому суспільних відносин.

Педагогічний досвід набувається в процесі діяльності: чим більше курсів лекцій прочитав викладач, тим краще. Передбачається, що при цьому він використовує всі можливості для рефлексії своїх навчальних курсів, радиться з колегами, спостерігає як працюють інші викладачі.

Перелік *знань, умінь і навичок*, якими повинен володіти викладач, досить широкий: розуміння концептуальних основ предмета, його місце в загальній системі знань і цінностей і в навчальному плані; знання вікових, соціальних, психологічних і культурних особливостей, тих хто навчається; володіння знаннями, достатніми для аналітичної оцінки, вибору й реалізації освітньої програми; знання сутності процесів навчання й виховання, їх психологічних основ; методів педагогічних досліджень і їх можливостей, способів узагальнення й оформлення

результатів дослідницького пошуку; знання шляхів удосконалення майстерності педагога; знання технології навчання, методів формування навичок самостійної роботи й розвитку творчих здібностей і логічного мислення учнів; уміння проектувати, конструювати, організовувати й аналізувати свою педагогічну діяльність, планувати навчальні заняття відповідно до навчального плану й на основі його стратегії; уміння відбирати й використовувати відповідні навчальні засоби для побудови технології навчання; уміння створювати й підтримувати сприятливе навчальне середовище, що сприяє досягненню цілей навчання, розвивати інтерес учнів і мотивацію навчання, формувати й підтримувати зворотний зв'язок.

Важливим аспектом професійної готовності педагога є психологічна спрямованість на розв'язання завдань навчання й виховання, а також на наукові дослідження, які є невід'ємним компонентом діяльності викладача вищої школи.

Теоретична готовність викладача до педагогічної діяльності передбачає наступні вміння: аналізувати педагогічні ситуації й знаходити оптимальні способи вирішення педагогічних проблем; прогнозувати навчання і його результати: визначати мету й завдання, відбирати способи й методи їх досягнення, конструювати зміст навчання, передбачити відхилення від плану розв'язання завдань і знання можливих шляхів їх подолання; планувати зміст і види діяльності учасників освітнього процесу з урахуванням їх потреб, можливостей; осмислювати й оцінювати власні педагогічні дії.

Зміст *практичної готовності педагога* можна визначити за діями, які проявляються в вміннях: розвивати в студентів стійкий інтерес до навчання; формувати активне, творче ставлення до знань шляхом створення й розв'язку проблемних ситуацій; добувати інформацію із усіляких джерел і переробляти її згідно з метою й завданнями освітнього процесу; формулювати питання; стимулювати пізнавальну самостійність і творче мислення. Отже, без розуміння змісту своєї професії, позитивного ставлення до неї, необхідного рівня самооцінки не можна говорити про ефективну діяльність.

Таким чином, професійна готовність викладача не вичерпується лише надбанням фундаментальних теоретичних знань; потрібні педагогічні вміння, прагнення розбудувати творчий потенціал – свій власний і студентський, спрямованість на відповідну діяльність, уміння використовувати свої особистісні можливості у вирішенні педагогічних завдань в конкретних умовах.

Запитання і завдання

1. Коли й чому виникла необхідність у педагогічній діяльності й професії? 2. Чим відрізняється професійна педагогічна діяльність від непрофесійної? 3. За якими ознаками диференціюють педагогічні

спеціальності? 4. Виділіть найбільш істотні особливості педагогічної діяльності, що відрізняють її від будь-якої іншої професійної діяльності. 5. Що таке “суб’єкт-суб’єктні” відносини в процесі педагогічної діяльності? 6. Із чим пов’язані й у чому полягають гуманістична природа й творчий характер педагогічної праці? 7. У чому виявляється соціальна місія педагога? 8. Існує думка, що з розвитком нових інформаційних технологій професія вчителя зникне. Чи згодні ви з цим твердженням? Чому? 9. Які професійні функції повинен виконувати педагог? Визначте на основі даних функцій можливі професійні ролі педагога. 10. Назвіть основні види професійної діяльності педагога й розкрийте специфіку кожного з них. 11. У чому виявляється зміст і характер діяльності викладача вищого навчального закладу? 12. Розкрийте найважливіші завдання і функції викладача ВНЗ. 13. Назвіть і проаналізуйте безпосередні функціональні обов’язки викладача вищої школи. 14. Розкрийте основні функції підготовки фахівців з вищою освітою. 15. Назвіть і проаналізуйте головні складові викладацької діяльності. 16. Що таке науково-методична діяльність? Які її види? Як пов’язана науково-методична діяльність педагога з іншими видами педагогічної діяльності? 17. Групи яких вимог висуває перед викладачем ВНЗ здійснення професійної діяльності за різними напрямками? 18. За якими конкретними критеріями класифікують якість сучасного викладача ВНЗ? 19. Проаналізуйте сукупність якостей необхідних сучасному викладачеві ВНЗ. 20. Розкрийте сутність поняття “культура наукової і виховної діяльності викладача ВНЗ”. 21. Назвіть і проаналізуйте найважливіші моральні якості, які мають бути притаманні викладачеві ВНЗ. 22. Чому для викладача ВНЗ особливо актуальними є такі морально-етичні категорії як скромність, порядність, інтелігентність. 23. Чим для Вас є скромність: чеснотою чи вадою?

Додаткова література:

1. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І.В.Зайченко. – [2-е вид.]. – К., «Освіта України», «КНТ», 2008. – 528 с.

2. Зайченко І.В. Етика соціальної роботи: Навчальний посібник. – Чернівці: Видавництво ЧДПСТП, 2008. – 274 с.

3. Зайченко І.В. Етика викладача вищої школи: навчальний посібник / І.В. Зайченко, А.А. Каленський, Т.Ф. Мельничук; за ред. проф. І.В.Зайченка. – К.: ЦП “Компринт”, 2013. – 320 с.

1. Зайченко І.В. Про вимоги до моральних якостей сучасного викладача вищого навчального закладу / І.В.Зайченко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Психологія, Філософія» / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. К., 2013. – Вип. 192. – Ч. 1. – 373 с. – С. 162 – 169.

Розділ II. ДИДАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

Тема 6. ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС І ПРОЦЕС НАВЧАННЯ

6.1. Поняття педагогічного процесу і процесу навчання

Процес – це розвиток якогось явища, що відображає закономірну, послідовну, неперервну зміну моментів розвитку, що слідують один за одним.

Педагогічним процесом називають розвиваючу взаємодію вихователів і вихованців, спрямовану на досягнення визначеної мети формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

В педагогічній літературі попередніх років використовувалося поняття “навчально-виховний процес”. Але, на думку багатьох дослідників, це поняття дещо звужене й неповне; воно не відображає складнощів і труднощів самого процесу і, перш за все, його найважливіших ознак – цілісності й загальності. Забезпечення навчання, виховання й розвитку на основі цілісності й загальності є сутністю педагогічного процесу. В інших же випадках терміни “навчально-виховний процес” і “педагогічний процес” є тотожними.

Педагогічний процес – це система, в якій органічно поєднані процеси формування, розвитку, виховання й навчання з усіма умовами, формами, методами їх функціонування.

Система – це виділена на основі певних ознак впорядкована множина взаємопов’язаних елементів, поєднаних загальною метою функціонування і єдністю управління і, які перебувають у взаємозв’язку з середовищем як цілісне явище. Прикладом систем, в яких здійснюється педагогічний процес, є система народної освіти в цілому, школа, клас, навчальні заняття та інше. Кожна з них функціонує в певних зовнішніх умовах: природничо-географічних, суспільних, культурних тощо. Для кожної системи існують специфічні умови. Для шкільної системи характерними є матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні та ін.

Головним і найскладнішим явищем, що вивчає дидактика, є процес навчання. Саме в процесі навчання здійснюється та неперервно-розвиваюча і нерідко ніби таємнича взаємодія об’єктивного й суб’єктивного, сутність якої полягає в тому, що соціальний досвід з усією його багатогранністю і складністю перетворюється в знання, уміння й навички учнів, в ідеали, якості людини, в її розумовий розвиток, ідейність і культуру. В цьому процесі власні потенції учня (прагнення до діяльності, внутрішні спонукання, життєвий досвід і пов’язані з ним переживання) розвиваються і набувають об’єктивного характеру, втілюючись у конкретні якості і властивості особистості, а також в її позитивний внесок у практику, життя.

Процес навчання – це сукупність послідовних і взаємопов’язаних дій учителя і учнів, спрямованих на забезпечення свідомого й міцного

засвоєння системи наукових знань, умінь і навичок, формування вміння використовувати їх у житті, на розвиток самостійності мислення, спостережливості та інших пізнавальних здібностей учнів, оволодіння елементами культури розумової праці і формування основ світогляду.

Процес навчання обумовлений метою освіти і характеризується взаємодією наступних його компонентів: а) *змісту навчання*, тобто навчального предмета, в якому систематизовані знання (основи наук) для засвоєння учнями певного класу; б) *викладання*, тобто діяльність учителя, яка полягає у формуванні в учнів мотивів навчання, у викладанні змісту предмету, в організації діяльності учнів, в управлінні й керівництві їх самостійною роботою, спрямованою на вивчення і використання знань, в перевірці знань і умінь; в) *навчання*, тобто різнобічної діяльності учнів, зокрема розумових і фізичних дій; г) *матеріальних засобів навчання* (підручники, навчальні посібники, технічні засоби, прилади тощо).

Корінною проблемою дидактики є встановлення найсприятливішої взаємодії між основними компонентами навчання з метою забезпечення максимальної ефективності засвоєння знань і розумового розвитку учнів. Серед цих компонентів особливо важливу роль відіграє мета освіти, яка має безпосередній вплив на добір змісту освіти, його провідні ідеї і структуру. Зміст освіти, методи й організаційні форми навчання в своїй взаємодії покликані забезпечити свідоме засвоєння знань, оволодіння методами їх набуття та використання і підготовку учнів до творчої діяльності.

У процесі навчання виділяють *цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольнорегулятивний, оцінювально-результативний* компоненти.

Цільовий компонент процесу навчання відображає усвідомлення педагогом і прийняття учнями мети й завдань вивчення теми, розділу, навчального предмета в цілому. Мета навчання соціально детермінована і визначається завданнями, висунутими суспільством перед школою, і відображеними в державних документах про освіту.

Розглядаючи освіту як цілісний цілеспрямований процес, можна виділити *чотири етапи* формування й реалізації завдань навчання:

а) вивчення об'єктивних факторів і визначення загальної мети освіти (вимоги суспільства до освіти, рівень розвитку фундаментальних наук тощо);

б) втілення загальної мети освіти в навчальних програмах, підручниках, технічних засобах навчання, методичних посібниках;

в) реалізація мети й завдань навчання в діях педагогів, що безпосередньо мають справу з навчанням учнів;

г) усвідомлення мети і завдань освіти й навчання самими учнями і їх свідоме прагнення налагодити відповідним чином своє навчання.

В конкретному циклі навчального процесу мета й завдання навчання визначаються на основі вимог програми, врахування

особливостей даного класу, рівня його попередньої підготовки, освіченості, вихованості й розвитку учнів, а також з урахуванням можливостей самого педагога, дидактичних засобів навчання та ін.

Стимулюючо-мотиваційний компонент передбачає, що педагог здійснюватиме заходи, спрямовані на стимулювання в учнів інтересу, потреби в розв'язанні визначених завдань. Стимулювання повинне породжувати внутрішній процес виникнення в учнів позитивних мотивів навчання. В єдності стимулювання й мотивації закладений зміст стимулюючо-мотиваційного компоненту навчального процесу.

Зміст навчання визначається навчальним планом, державними навчальними програмами й підручниками з даного предмету. Зміст окремих уроків конкретизується вчителем з урахуванням визначених завдань, рівня підготовленості, інтересів учнів та ін.

Операційно-діяльнісний компонент найповніше відображає процесуальну сутність навчання. Саме в діяльності педагогів та учнів і реалізуються завдання засвоєння школярами широкого соціального досвіду людства. Операційно-діяльнісний компонент реалізується за допомогою певних методів, засобів і форм організації навчання.

Контрольно-регулюючий компонент передбачає одночасний контроль учителя за розв'язанням визначених завдань навчання і самоконтроль учнів за правильністю виконання навчальних операцій, точністю отриманих відповідей. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних робіт, опитувань, заліків, екзаменів.

Самоконтроль передбачає самоперевірку учнів, які самостійно перевіряють ступінь засвоєння навчального матеріалу, правильність виконання вправ, оцінку життєвої реальності отриманих у задачах відповідей. Контроль і самоконтроль забезпечують функціонування зворотного зв'язку в навчальному процесі – отримання учителем інформації про ступінь утруднення, про якість поетапного розв'язання завдань навчання, про типові недоліки. Зворотний зв'язок викликає необхідність коригування, регулювання навчального процесу, внесення змін у методи, форми й засоби навчання, наближення їх до оптимальних в даній ситуації. Регулювання процесу навчання здійснюється не лише вчителем, а й учнями (робота над помилками, повторення питань, що викликають утруднення, та ін.).

Оцінювально-результативний компонент навчання передбачає оцінку педагогами й самооцінку учнями досягнутих у процесі навчання результатів, встановлення відповідності їх з визначеними навчально-виховними завданнями, виявлення причин відхилень, проектування нових завдань з метою усунення виявлених прогалин у знаннях і вміннях.

Всі компоненти навчального процесу необхідно розглядати в закономірному взаємозв'язку. Мета навчання визначає його зміст. Мета й зміст вимагають певних методів, засобів і форм стимулювання й організації навчання, в процесі якого необхідний поточний контроль і

регулювання. Всі компоненти в сукупності забезпечують певний результат.

Відзначені послідовність і зміст компонентів навчального процесу є найбільш типовими для багатьох випадків його функціонування. В залежності від специфіки завдань навчання, можливостей учнів, рівня їх ставлення до навчання – ті чи інші компоненти процесу функціонуватимуть різною мірою. Отже, необхідно творчо підходити до проектування й реалізації процесу навчання, не допускати шаблонного, без урахування конкретної ситуації, їх використання.

6.2. Структура і основні компоненти педагогічного процесу

Структурою (розміщенням, розташуванням елементів у системі) системи є елементи (компоненти), які виділені на основі певних критеріїв. Для характеристики педагогічного процесу як системи необхідно виділити критерії аналізу. Ними можуть бути будь-які достатньо вагомі показники процесу – умови його функціонування, величини досягнутих результатів тощо. Важливо, щоб вони відповідали вимогам вивчення системи. Дослідники намагаються добирати такі критерії, які сприяли б розкриттю найважливіших зв'язків, забезпечували проникнення в глибину пізнання невідомих раніше явищ, закономірностей.

Компонентами системи, в якій здійснюється педагогічний процес, є: педагоги, вихованці, умови виховання. Сам педагогічний процес характеризується метою, завданнями, змістом, методами, формами взаємодії педагогів і вихованців, а також досягнутими при цьому результатами. Оскільки ці компоненти педагогічного процесу матеріалізуються шляхом активної взаємодії найважливіших учасників педагогічного процесу – учнів і педагогів в певних конкретних умовах, – то виділяють ще такі компоненти педагогічного процесу, як *цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний*.

Цільовий компонент містить у собі всю різноманітність мети й завдань педагогічної діяльності: від генеральної мети – формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості – до конкретних завдань формування окремих якостей чи їх елементів.

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

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

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

Між компонентами педагогічного процесу виділяють певні зв'язки – інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні, управління та самоврядування, причинно-наслідкові, генетичні, які виявляють історичні тенденції, традиції в навчанні й вихованні, забезпечують певну наступність і послідовність при плануванні й реалізації нових педагогічних процесів.

Для більш чіткого з'ясування сутності педагогічного процесу, що здійснюється в системі народної освіти, необхідно з'ясувати її складові в цілому. Так, американський педагог Ф.Г.Кумбс у своїй книзі “Криза освіти” (М., 1970) виділив такі основні компоненти системи освіти: 1) мета й основні завдання, що визначають діяльність системи; 2) учні, навчання і виховання яких є головним завданням системи; 3) управління, що забезпечує координацію, керівництво й оцінку діяльності системи; 4) структура і розподіл навчального часу та потоки учнів у відповідності з реальними завданнями; 5) зміст освіти, який повинен бути отриманий школярами; 6) викладачі; 7) навчальні посібники: книги, матеріально-технічна база; 8) приміщення, необхідні для навчального процесу; 9) технологія – система прийомів і засобів, що використовуються в навчанні; 10) контроль і оцінка знань, правила прийому, екзамени, якість підготовки; 11) дослідницька робота; 12) затрати показників ефективності.

Педагогічний процес – це трудовий процес, що здійснюється з метою досягнення суспільно значимих завдань. Його специфіка полягає в тому, що праця вихователів і вихованців зливається в єдине ціле, утворюючи своєрідні взаємовідносини учасників трудового процесу – педагогічну взаємодію. У трудовому процесі виділяються *об'єкти, засоби, продукти праці*.

Учні, колектив вихованців – це *об'єкти* діяльності педагога, для яких властиві такі якості як системність, саморегуляція, саморозвиток, що й обумовлює варіативність, змінюваність педагогічного процесу.

Предметом педагогічної праці є формування юної особистості, яка ще не володіє необхідними для дорослої людини знаннями, уміннями, навичками, досвідом. Своєрідність об'єкта педагогічної діяльності виявляється ще й у тому, що він розвивається не в прямо пропорційній залежності від педагогічного впливу на нього, а за законами, що властиві його психіці, – особливостям сприймання, розуміння, мислення, становлення волі й характеру.

Засоби (знаряддя) праці – це те, що людина розміщує між собою і предметом праці, щоб забезпечити бажаний вплив на предмет. Засоби праці в педагогічному процесі є надто специфічні. До них належать не лише знання педагога, його досвід, особистий вплив на вихованців, але й види діяльності школярів, способи співробітництва з ними, методика педагогічного впливу. Це є духовні засоби праці.

Продуктом педагогічної праці в широкому розумінні є вихованець, підготовлений до життя і праці. В конкретних процесах загального

педагогічного процесу вирішуються частинні завдання, формуються окремі якості особистості відповідно до мети виховання.

Педагогічний процес характеризується також рівнем організації, управління, продуктивності (ефективності), технологічності, економності. Обґрунтування критеріїв педагогічного процесу дозволяє якісно й кількісно оцінювати досягнуті рівні. Визначальною характеристикою педагогічного процесу є час – універсальний критерій оцінки ефективності й якості здійснюваного процесу.

Педагогічний процес є не механічним поєднанням процесів виховання, навчання, розвитку, а якісно новим утворенням, якому властиві особливі закономірності. *Цілісність, загальність, єдність* – найважливіші його характеристики. Складна діалектика відношень в середині педагогічного процесу полягає: 1) в єдності й самостійності інших його процесів; 2) в цілісності й підпорядкованості його складових систем; 3) в наявності загального й специфічного.

Домінуючою функцією процесу навчання є навчання, виховання – виховання, розвитку – розвиток. Однак, кожний з відзначених процесів виконує в цілісному педагогічному процесі й інші функції: виховання здійснює не лише виховну, а розвиваючу й освітню функцію, а навчання неможливе без виховання й розвитку. Ця діалектика взаємозв'язків впливає на мету, завдання, зміст, форми і методи реалізації органічно неперервних процесів, при аналізі яких доводиться виокремлювати домінуючі характеристики. Так, у змісті освіти переважає формування наукових знань, засвоєння понять, законів, принципів, що здійснює значний вплив і на розвиток, і на виховання особистості.

У змісті виховання переважає формування переконань, норм, правил, ідеалів, ціннісних орієнтацій, мотивів тощо, разом з тим, формуються й уявлення, знання, уміння. Отже, обидва процеси спрямовані на досягнення головної мети – формування гармонійно розвиненої особистості, але кожен з них сприяє досягненню цієї мети властивими саме йому засобами.

Специфіка процесів достатньо виразно виявляється при виборі *форм і методів* досягнення мети. Якщо в процесі навчання використовують переважно суворо регламентовану класно-урочну систему, то в процесі виховання переважають більш вільні форми – громадсько-корисна, спортивна, художня діяльність, цілеспрямовано організоване спілкування, доступна праця. Розрізняють і єдині в суті своїй методи (шляхи) досягнення мети: якщо в процесі навчання використовують переважно способи впливу на інтелектуальну сферу, то в процесі виховання, не заперечуючи й не відкидаючи їх, – на мотиваційну й дієво-емоційну сферу.

Має місце специфіка й у методах *контролю і самоконтролю*, що використовуються в навчанні й вихованні. В процесі навчання використовується усний контроль, письмові роботи, заліки, екзамени.

Контроль за результатами виховання менш регламентований. Інформацію педагоги отримують тут завдяки спостереженням за діяльністю й поведінкою учнів, громадській думці, обсягу виконання програми, виховання й самовиховання та інших характеристик.

Б.Т.Лихачов виділив такі компоненти педагогічного процесу:

1. *Цілеспрямована педагогічна діяльність* як системотворча ланка педагогічного процесу. Її носій – спеціально підготовлений *педагог*.

Провідна роль педагога в педагогічному процесі покладає на нього відповідальність за формування особистості, вимагає створення реальних умов всебічного формування дитини з позицій сучасної науки. Педагог, як центральна фігура педагогічного процесу, є носієм мети й передових ідеалів, наукових знань і майстерності виховання.

Педагог у педагогічному процесі є одночасно його *суб'єктом* і *об'єктом*. Як *суб'єкт* педагогічного процесу він одержує спеціальну педагогічну освіту, усвідомлює себе відповідальним перед суспільством за підготовку підростаючих поколінь, формує свій діалектичний світогляд і виробляє морально-естетичні принципи; розвиває здатність до активного спілкування з дітьми, організації їх життя й психолого-педагогічному впливу на них.

Як *об'єкт* педагогічного процесу педагог в результаті неперервності освіти, самовиховання, спілкування з дітьми зазнає виховних впливів і прагне до самовдосконалення. У цьому йому допомагає розвинене діалектичне мислення, здатність емоційного ставлення до себе й дітей, готовність до критичної переоцінки своїх позицій і вчинків.

2. *Основним і головним* компонентом педагогічного процесу, його *об'єктом* і *суб'єктом* є *дитина*. Разом з вихователем вона утворює динамічну систему “педагог – дитина” при провідній ролі педагога.

Дитина як об'єкт педагогічного процесу є індивідуальність, яка формується, розвивається й перетворюється у відповідності з педагогічними завданнями.

Дитина як суб'єкт педагогічного процесу є особистість, що розвивається, наділена природними потребами й задатками, що прагне до творчого самовияву, задоволення своїх потреб, інтересів і прагнень, здатна до активного засвоєння педагогічних впливів або їх опору.

3. *Зміст педагогічного процесу* є третім його компонентом. Зміст – це основний засіб формування певного соціального типу людської особистості. Зміст педагогічного процесу передбачає основи людського досвіду в сфері суспільних відносин, ідеології, виробництва, праці, науки, культури. Зміст педагогічного процесу ретельно відбирається, зазнає педагогічному аналізу: узагальнюється, оцінюється з позицій світогляду, структурується, узгоджується з віковими можливостями дітей.

Поняття *основ людського досвіду* є для педагогіки одним з основних і визначальних. Це поняття розкривається через поняття: основи наук, суспільні відносини, культура, технологія виробництва, праця, фізична культура.

Під *основами наук* розуміють групу основних наук, які сприяють утворенню нових напрямків наукового знання, дозволяють зрозуміти сутність усієї сукупності подібних і суміжних дисциплін. До основних наук належать мовознавство, математика, фізика, хімія, біологія, історія, географія та інші. На їхньому стику утворюються нові наукові напрямки. Основою кожної з наук слугують провідні й визначальні категорії і закони, які властиві основоположній науці. Такий підхід дозволяє “утримувати” навчальний план школи, зміст наукової освіти на рівні сучасної науки, вимог доступності в певних і розумних часових межах.

Важливу органічну частину основ наук становлять уміння й навички, необхідні для практичного застосування наукових знань у житті, оволодіння самими науковими знаннями. Особливо необхідні навички навчання, інтелектуальної й фізичної праці.

Складовою частиною педагогічного процесу є також *основи знань, умінь і навичок* в галузі виробництва й продуктивної праці. Основами знань у галузі виробництва є наукові принципи організації сучасного виробництва. У викладанні будь-якого предмета в школі необхідно підкреслювати політехнічний характер найважливіших законів науки, єдність наукових знань і політехнічних основ виробництва. Усі діти повинні бути включені в продуктивну працю й повинні вчитися опановувати найбільш загальними вміннями й навичками користування сучасними знаряддями виробництва. В умовах науково-технічної революції необхідні вміння й навички роботи з комп'ютерною технікою, складними машинами й механізмами керування ними й налагодження їх.

Зміст педагогічного процесу передбачає також основи знань про суспільні відносини – основні поняття про форми й відносини власності, економічні, політичні, моральні, юридичні, естетичні відносини.

Зміст педагогічного процесу передбачає основи культури. Поняття культури дуже широке. Це – культура духовних потреб, орієнтація на соціально значимі духовні цінності освоєння основних уявлень і понять теорії моралі, права, мистецтва, ознайомлення із кращими художніми творами, розвиток у дітей художньої творчості. Сюди ж відноситься й культура людського спілкування, культура мови учнів – основа комунікативних зв'язків між людьми, у мові й через неї проявляється сутність особистості і її ставлення до світу.

Зміст педагогічного процесу органічно включає в себе основи фізичної культури людини. Дитина тільки тоді здатна повноцінно й творчо функціонувати в суспільстві, активно реалізувати свої здібності, коли вона фізично розвинена й здорова. Основи фізичної культури містять у собі знання про людське тіло, особливості становлення й функціонування різних органів, про різні способи, прийоми, форми й методи його гармонійного розвитку.

4. *Організаційно-управлінський комплекс*, організаційний каркас, у межах якого відбуваються всі педагогічні події, факти.

Ядром його є форми й методи виховання й навчання. Педагогічний процес завжди будувався як доцільна, керована система відносин, взаємодій дорослих і дітей, передачі й засвоєння знань, умінь і навичок. Ця система здатна функціонувати ефективно за умови регулярного обміну інформацією. Прямая інформація надходить від педагога до дітей, а зворотна інформація про ступінь засвоєння знань, умінь і навичок (за допомогою різних засобів діагностики) – від дітей – до вчителя, У самому факті обміну прямою і зворотною інформацією криється один з головних механізмів здійснення керованого педагогічного процесу.

Управлінська система педагогічного процесу органічно пов'язана з усіма його компонентами. Вона містить у собі організаційні форми, методи навчання й виховання, способи й прийоми педагогічної діагностики, здійснення зворотного зв'язку, критерії ефективності педагогічної взаємодії й впливу. Форми педагогічної організації дитячої діяльності народжуються в суспільному житті. До них належать: урок, лекція, бригадно-лабораторні й практичні заняття, походи й екскурсії, індивідуальне учнівство, семінари, бесіди, диспути, конференції.

Джерелом виникнення педагогічного методу взаємодії з дітьми є морально-психологічні відносини. Їхні окремі способи педагогічно перетворюються в засоби залучення, спонукання, стимулювання, примусу дітей до участі в різноманітних доцільних видах суспільно корисної діяльності – самоврядування, змагання, перспектива, переконання, вправа, вимога, заохочення, покарання й ін.

5. *Педагогічна діагностика* – встановлення за допомогою спеціальних методик стану “здоров'я” й життєздатності як у цілому, так і окремих частин педагогічного. Педагогічні способи й прийоми діагностики одержання зворотної інформації також беруться із суспільного життя. Вони використовуються з метою вивчення ефективності педагогічного процесу, вихованості й навченості дітей, підготовленості до роботи самого педагога. До способів і методам діагностики належать: перевірка знань, умінь, навичок; результати трудової, суспільної діяльності дітей; їхнього прояву в життєвих, особливо екстремальних ситуаціях; фіксація моральних виборів, учинків, поведінки; результати самостійної продуктивної праці.

6. *Критерії ефективності* педагогічного процесу, які встановлюються педагогікою й психологією: оцінки знань, умінь і навичок, експертні оцінки й характеристики прищеплених дітям переконань, рис характеру, властивостей особистості.

Найбільш чітким і певним показником ефективності педагогічного процесу є повсякденна поведінка дітей, їх практичні справи, вчинки, ставлення до навчання, праці, суспільства, людей, одне до одного.

7. *Організація взаємодії із суспільним і природним середовищем.* Громадське життя – найважливіший чинник виховання. Педагогічний

процес, відокремлюючись у спеціальну цілеспрямовану систему не ізолюється від життя. Його мета – організація ставлення до суспільного життя, педагогізація суспільного життєвого середовища. Педагогічно організованим середовищем можна вважати погоджену з педагогічними завданнями діяльність родини, громадських організацій, трудових колективів, неформальних об'єднань.

Ефективність педагогічного процесу залежить від:

- ступеня відповідності його змісту й організації основним вимогам об'єктивних законів виховання, потребам суспільства;
- своєчасного виявлення й вирішення назріваючих у педагогічному процесі суперечностей, його систематичного вдосконалювання;
- широкого залучення до педагогічної організації дитячого життя громадськості й залучення дітей у громадське життя;
- ретельного врахування вікових та індивідуальних можливостей дітей у процесі організації різноманітної діяльності;
- ступеня майстерності й мистецтва взаємодії педагога з дітьми, повноти педагогічного контролю над життєвою ситуацією (Лихачев Б.Т. Педагогика, М. 1999. – с. 129 – 134).

6.3. Функції процесу навчання

Виходячи з мети і завдань сучасної школи, процес навчання покликаний забезпечувати *освітню, виховну й розвиваючу* функції.

Освітня функція передбачає, в першу чергу, засвоєння наукових знань, формування спеціальних і загально навчальних умінь і навичок.

Наукові знання передбачають факти, поняття, закони, закономірності, теорії, узагальнену картину світу. У відповідності з освітньою функцією вони повинні стати надбанням особистості, ввійти в структуру її досвіду. Найповніша реалізація цієї функції повинна забезпечити повноту, систематичність і усвідомленість знань, їх міцність і дієвість. Це вимагає такої організації процесу навчання, щоб із змісту навчального предмета, що відображає відповідну галузь наукового знання, не випадали елементи, які є важливими для розуміння основних ідей і суттєвих причинно-наслідкових зв'язків, щоб у загальній системі знань не утворювалося пустот. Знання повинні бути належним чином впорядковані, набуваючи все більшої стрункості й логічної впорядкованості, щоб нові знання випливали з раніше засвоєних і прокладали шлях до наступних знань.

Конкретним результатом реалізації освітньої функції є дієвість знань, що виражається в свідомому оперуванні ними, у здатності мобілізувати попередні знання для отримання нових, а також сформованість найважливіших як спеціальних, так і загально навчальних умінь і навичок.

Спеціальні уміння і навички – це специфічні для певного навчального предмета й галузі науки практичні уміння й навички.

Наприклад, з фізики і хімії – це розв’язування задач, проведення лабораторних дослідів, показ демонстрацій, здійснення дослідницьких робіт. З географії – робота з картою, географічні вимірювання, орієнтування за допомогою компасу та інших приладів. З математики – розв’язування задач, робота з обчислювальними машинами різних типів, з моделями та ін. З ботаніки і біології – робота з гербаріями, муляжами, колекціями, препаратами, мікроскопами.

Крім спеціальних умінь і навичок у процесі навчання учні оволодівають *загально навчальними* уміннями і навичками, які мають відношення до всіх предметів, наприклад, навичками роботи з книгами, довідниками, читання й письма, бібліографічним апаратом, раціональної організації домашньої праці, дотримання режиму дня.

Виховна функція. Процес навчання поряд з освітньою реалізує й виховну функцію, формуючи в учнів світогляд, моральні, трудові, естетичні, етичні уявлення, погляди, переконання, способи відповідної поведінки й діяльності в суспільстві, систему ідеалів, ставлень, потреб, фізичну культуру, тобто сукупність якостей особистості.

Виховна функція органічно впливає з самого змісту й методів навчання, але, разом з тим, вона реалізується і завдяки спеціальній організації спілкування учителя з учнями. Об’єктивно навчання не може не виховувати певних поглядів, переконань, відношень, якостей особистості. Формування особистості взагалі неможливо без засвоєння системи моральних та інших понять, норм і вимог.

Між освітою й вихованням існує не односторонній зв’язок: від навчання до виховання. Науково-педагогічно й методично грамотно організований процес виховання негайно виявляє благодатний вплив на навчання, оскільки виховання дисциплінованості, організованості, суспільної активності та інших якостей створює передумови для більш активного й успішного навчання. Власне, без належної вихованості учнів ефективний процес навчання неможливий.

Важливим аспектом реалізації виховної функції навчання є формування мотивів навчальної діяльності, що визначає її успішність.

Розвиваюча функція. Як і виховна функція, розвиваючий характер навчання об’єктивно випливає з самої природи цього соціального процесу. Науково й методично грамотно організоване навчання завжди розвиває, однак розвиваюча функція реалізується більш ефективно при спеціальній спрямованості взаємодії учителів і учнів на всебічний розвиток особистості. Така спеціальна спрямованість навчання отримала назву “*розвиваюче навчання*”.

В контексті традиційних підходів до організації навчання реалізація розвиваючої функції, зазвичай, передбачала розвиток мови й мислення, оскільки саме розвиток вербальних процесів краще інших виражає загальний розвиток учня. Однак, це звужує розвиваючу функцію. Таке розуміння спрямованості навчання залишає поза увагою той факт, що й мова, і пов’язане з ним мислення ефективніше розвиваються при

відповідному розвитку сенсорної, емоційно-вольової, рухової й мотиваційно-потребнісної сфер особистості. Таким чином, розвиваючий характер навчання передбачає орієнтацію на розвиток особистості як цілісної психічної системи.

Починаючи з 60-х рр. ХХ ст. в педагогіці розроблялися різноманітні підходи до побудови розвиваючого навчання. Л.Занков обґрунтував сукупність принципів розвитку мислення в процесі навчання: збільшення питомої ваги теоретичного матеріалу; навчання в швидкому темпі й на високому рівні труднощів; забезпечення усвідомлення учнями процесу навчання.

А.Матюшкін, М.Махмутов та інші розробили основи проблемного навчання. І.Лернер, М.Скаткін запропонували систему розвивальних методів навчання; В.Давидов і Д.Ельконін розробили концепцію змістового узагальнення в навчанні; І.Гальперін, Н.Тализіна та інші обґрунтували теорію поетапного формування розумових дій.

Провідною ідеєю наукових пошуків і педагогічної практики розвивального навчання є думка про необхідність суттєвого розширення сфери його впливу. Повноцінний інтелектуальний, соціальний і моральний розвиток особистості – це результат реалізації освітньої й виховної функції в їх системі та єдності.

Усі три функції навчання перебувають у складних взаємозв'язках: одна передує іншу, є її причиною, друга є її наслідком, але одночасно й умовою активізації першопричини. Ось чому взаємозв'язок цих функцій необхідно розглядати з урахуванням діалектичного характеру їх єдності.

Основні функції реалізуються на практиці, по-перше, системою уроків, які передбачають завдання освіти, виховання й розвитку учнів; по-друге, змістом діяльності учителя й учнів, який забезпечував би реалізацію всіх трьох видів завдань; по-третє, різноманітністю методів, форм і засобів навчання; по-четверте, в процесі контролю й самоконтролю навчання і при аналізі його результатів, причому одночасно оцінюється якість реалізації всіх функцій, а не однієї з них.

Сукупність цих вимог при побудові процесу навчання підносить його на якісно новий рівень, при якому комплексно реалізуються завдання, що стоять перед школою.

6.4. Закономірності педагогічного процесу

Як відомо, *закон* – філософська категорія, яка відображає необхідне, істотне, стійке, повторюване, загальне для даної галузі відношення між явищами об'єктивної дійсності.

Закономірність – певна впорядкованість подій, відносна постійність, сталість головних детермінуючих факторів, регулярність зв'язку між речами.

В закономірностях відображаються об'єктивні, необхідні, суттєві, повторювані зв'язки. В педагогічному процесі наявна значна кількість

різноманітних зв'язків і залежностей. Найзагальнішими закономірностями педагогічного процесу І.П.Підласий вважає такі:

1. *Закономірність динаміки педагогічного процесу.* Рівень кожної наступної зміни в педагогічному процесі залежить від рівня зміни на попередніх етапах. Це означає, що педагогічний процес як динамічна взаємодія між педагогами й вихованцями має поступовий, “ступеневий” характер; чим вищі проміжні досягнення, тим вагоміший підсумковий результат.

Результат дії закону спостерігається завжди – той учень (студент) матиме більш вагомі загальні досягнення, у якого проміжні результати були достатньо високі.

2. *Закономірність розвитку особистості в педагогічному процесі.* Темпи й досягнутий рівень розвитку особистості залежать від: 1) спадковості; 2) виховного й навчального середовища; 3) активності в навчально-виховній діяльності; 4) використовуваних способів і засобів педагогічного впливу.

3. *Закономірність управління педагогічним процесом.* Ефективність педагогічного впливу залежить від: 1) інтенсивності зворотного зв'язку між вихованцями й педагогами; 2) обсягу, характеру й обґрунтованості коригуючи впливів на вихованців.

4. *Закономірність стимулювання.* Продуктивність педагогічного процесу залежить від: 1) внутрішніх стимулів (мотивів) навчально-виховної діяльності; 2) інтенсивності, характеру й своєчасних зовнішніх (суспільних, педагогічних, матеріальних та інших) стимулів.

5. *Закономірність єдності чуттєвого, логічного й практики в педагогічному процесі.* Ефективність педагогічного процесу залежить від: 1) інтенсивності й якості чуттєвого сприймання; 2) логічного осмислення сприйнятого; 3) практичного використання осмисленого.

6. *Закономірність єдності зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності.* Ефективність педагогічного процесу залежить від: 1) якості педагогічної діяльності; 2) якості власної навчально-виховної діяльності самих вихованців.

7. *Закономірність обумовленості педагогічного процесу.* Хід і результат навчально-виховного процесу залежить від: 1) потреб суспільства й особистості; 2) можливостей (матеріально-технічних, економічних та інших) суспільства; 3) умов функціонування процесу (морально-психологічних, санітарно-гігієнічних, естетичних та інших). Однак, відзначені закономірності не вичерпують усіх взаємозв'язків, що діють в цілісному педагогічному процесі [194, с. 171–172].

6.5. Принципи педагогічного процесу

Принципи педагогічного процесу – це загальні положення, в яких виражені основні вимоги до змісту, методів, організації педагогічного процесу.

Як відзначав академік Б.Т.Лихачов, в педагогічному принципі як теоретичному узагальненні відображені усталені й перевірені практикою суспільні орієнтири, закономірні зв'язки, залежності організації педагогічного процесу, а також педагогічного керівництва пізнавальною, трудовою, творчою, ігровою та іншою діяльністю учнів.

Суворе дотримання педагогічних принципів активно сприяє успішному вирішенню виховних суперечностей, забезпечує безболісне входження кожної дитини в систему колективних стосунків і засвоєння соціального досвіду [150, Лихачев Б.Т., с. 139].

Самі принципи повинні задовольняти певним вимогам:

1) *Обов'язковість*. Принципи педагогічного процесу – це не поради, не рекомендації, вони вимагають обов'язкового та повного втілення в практику. Грубе та систематичне порушення принципів, ігнорування їх вимог не лише знижує ефективність педагогічного процесу, але й руйнує його основи. Вихователь, що порушує вимоги принципів, усувається від керівництва педагогічним процесом, а за грубе та навмисне порушення деяких з них, як, наприклад, принципів гуманізму, поваги до особистості, може бути притягнутий до адміністративної й кримінальної відповідальності.

2) *Комплексність*. Принципи педагогічного процесу вимагають комплексності, мається на увазі їх одночасне, а не почергове, ізольоване застосування на етапах педагогічного процесу. Принципи функціонують не в ланцюжку, а в систематичності, постійності, комплексності в різних умовах і обставинах.

3). *Рівнозначність*. Принципи педагогічного процесу, як загальні фундаментальні положення – рівнозначні. Серед них немає головних і другорядних, таких, що потребують реалізації в першу чергу і таких, здійснення яких можна відкласти на завтра. Однакова увага до всіх принципів запобігає можливим порушенням ходу педагогічного процесу.

Разом з тим, принципи педагогічного процесу – це не готові рецепти, а тим більше не універсальні правила, керуючись якими педагоги могли б автоматично досягати високих результатів. Вони не замінюють ні спеціальних знань, ні досвіду, ні майстерності педагога. Хоч вимоги принципів однакові для всіх, їх практична реалізація індивідуально обумовлена.

Педагог як носій педагогічної діяльності спрямовує свої зусилля на управління педагогічним процесом, організацію стосунків і життя вихованців. Разом з тим, він керує пізнавальною, трудовою, творчою, ігровою та іншою діяльністю і самодіяльністю вихованців. Тому виділяється дві групи принципів педагогічного процесу.

Перша група принципів загальної організації навчально-виховного процесу визначається єдністю виховання й суспільного життя і передбачає філософські, політичні, моральні чинники суспільства, відображає корінні його основи й образ життя.

До першої групи академік Б.Т.Лихачов відносить принципи:

- суспільно-ціннісної спрямованості педагогічного процесу;
- здійснення комплексного підходу;
- організації взаємодії різноманітних видів дитячої діяльності;
- зв'язку всієї навчально-виховної діяльності з життям;
- цілісного й гармонійного інтелектуально-емоційного, емоційно-вольового й дієво-практичного формування особистості у процесі навчання й виховання;
- навчання й виховання дітей у колективі, що в свою чергу передбачає послідовне поєднання масових, колективних, групових, індивідуальних форм роботи;
- єдності вимогливості й поваги до особистості;
- поєднання керівництва життєдіяльності вихованців з розвитком їх самодіяльності, ініціативи і творчості в навчанні й вихованні;
- естетизації усього дитячого життя, перш за все, навчання й виховання.

Розглянемо змістовно першу групу принципів організації педагогічного процесу.

Принцип суспільно-ціннісної спрямованості педагогічного процесу. У ньому виражена вимога організації навчально-виховної роботи з метою всебічного розвитку кожної дитини, підготовки всіх до участі в перебудові суспільства, до життя в демократичній правовій державі. Цільова спрямованість змісту й організації навчання й виховання сприяє формуванню цілісного наукового світогляду учнів, визначенню настрою, стану почуттів, волі й прагнень школярів. У відповідності з цим принципом духовно-ціннісна робота ЗНЗ будується на наукових засадах. Кожний факт, процес, явище життя природу й суспільства необхідно аналізувати в розвитку, у тісній єдності й взаємозв'язку з іншими природними й суспільними процесами, фактами, явищами, у їхній суперечливій сутності.

Важливим принципом педагогічного процесу є **здійснення комплексного підходу, організації взаємодії різних видів дитячої діяльності.** Цілісність процесу виявляється в органічних зв'язках навчальної, трудової діяльності учнів зі світоглядом, що формується, суспільно ціннісними мотивами поведінки, з моральним ставленням до навчання, праці, природи, самого себе, до інших людей.

Комплексний підхід, що забезпечує єдність організації й результатів виховання й навчання, знаходить своє втілення насамперед у міжпредметних зв'язках. Предметні програми, завдяки міжпредметним зв'язкам, відтворюють у свідомості дитини єдину картину світу, тісної й органічної взаємодії явищ природи й суспільства. Комплексність змісту виховного процесу здійснюється в програмі виховної роботи, що увібрала в себе всі основні види дитячої діяльності. Вони взаємозалежні між собою, переходять одна в іншу. Так, ігрова діяльність стимулює й навчальну, і трудову, і

організаційну, і побутову. Важко уявити навчальну діяльність школярів поза зв'язком із трудовою й суспільно корисною, а трудову – в ізоляції від навчальної, або від побутової. Оскільки моральної й естетичної діяльності в чистому вигляді не існує, усі інші види діяльності дітей мають моральний і естетичний аспекти. Принцип комплексного підходу до навчально-виховного процесу відображає об'єктивну вимогу органічної єдності навчання, виховання й життя.

Важливу роль в організації педагогічного процесу відіграє принцип **зв'язку всієї навчально-виховної роботи з життям.**

Практично він реалізується за допомогою зв'язку змісту виховання й освіти з процесами перебудови, демократизацією, економічною реформою, а також через політехнічну освіту й поєднання навчання й виховання з продуктивною працею. Процес навчання пов'язаний з життям також організаційними формами й методами. Цей зв'язок здійснюється найбільше інтенсивно, коли у формах навчання використовуються елементи форм і методів організації суспільної діяльності й праці. Так, вивчення трудових процесів поряд з уроком може здійснюватися в сільськогосподарських виробничих або будівельних бригадах; знайомство із сучасною наукою – у наукових лабораторіях. Методи наукового пізнання використовуються в навчальному процесі. Зв'язки з життям реалізуються школою й у процесі виховання. Сила, яка формує сутність людини, перебуває не поза нею й не перебуває над нею, а виникає в ній самій в процесі відновлення застарілих обставин, творення сучасних. Педагогіка в умовах національного відродження не просто готує учнів до життя, але формує людей мислячих, таких що вміють розкривати й долати суперечності, здатних боротися зі старим відживаючим свій час, мають мужність утверджувати передове, нове, прогресивне.

Принцип **цілісного й гармонійного інтелектуально-емоційного, емоційно-вольового й дієво-практичного формування особистості в процесі навчання й виховання** передбачає одночасно її розвиток як відповідно до суспільних потреб і вимог, так і щодо закладених у ній сутнісних сил, задатків, фізичних і духовних можливостей. Загальна освіта й розвиток саме й передбачає забезпечення можливості виявлення й зміцнення внутрішніх сил особистості, її духовно-моральних і природних сил. Гармонічний і всебічний прояв усіх сутнісних можливостей вселяє впевненість, допомагає знайти своє місце в житті, визначити професію, відстоювати свої переконання.

Одним з фундаментальних принципів організації педагогічного процесу у світській школі є **навчання й виховання дітей у колективі.** Це передбачає послідовне поєднання масових, колективних, групових, індивідуальних форм роботи. Гуманістичний принцип виховання в колективі має глибоке соціально-політичне, ідеологічне й психолого-педагогічне обґрунтування. Підготовка дитини до життя в суспільстві вимагає накопичення досвіду життя, праці й активної суспільної

діяльності в трудовому колективі. Суспільна, кооперативна власність на знаряддя й засоби виробництва, життя в умовах самостійних трудових колективів викликає необхідність глибокого освоєння колективізму. Необхідне оволодіння навичками колективістських відносин: солідарності, взаємодопомоги, взаємоконтролю, взаємовимогливості. Колективні форми виховання й навчання в поєднанні з груповими й індивідуальними дозволяють одночасно впливати на маси людей і на кожну дитину окремо.

Корінним принципом гуманної педагогіки є **єдність вимогливості й поваги до дітей**. Повага й вимогливість до дитини виховують у неї почуття людської гідності, формують уявлення про єдино можливу гуманістичну форму людських відносин. У високій суспільній вимогливості проявляється довіра до духовних сил, моральної чистоти й творчої здатності дитини. У повазі до дитячої особистості виражається повне визнання її творчих можливостей, людських і цивільних прав. Педагогічне значення єдності поваги й вимогливості полягає ще й у тому, що активна участь у важливих суспільних справах і відповідальність сприяють самоствердженню, підносять дитину у власних очах, окриляють і надихають її.

Принципом організації навчально-виховного процесу є положення про **поєднання керівництва життям дітей з розвитком їх самодіяльності, ініціативи й творчості в навчанні й вихованні**. Педагогічне керівництво перетворює стихійне соціальне формування особистості в цілеспрямований педагогічний процес. У цьому виражається суспільна відповідальність дорослих перед дітьми. За допомогою керівництва здійснюється залучення дітей до громадського життя. Складність і тонкість педагогічного керівництва полягають у тому, щоб не плестися у хвості дитячих капризів і не пригнічувати внутрішні стимули, що спонтанно проявляються. Педагогічне керівництво покликане вміло підказувати, підтримувати корисні починання дітей, разом з ними обговорювати їхні потреби, заохочувати корисну ініціативу, розвивати самостійність і творчість у дитячому середовищі. Самодіяльність і ініціатива є не тільки засобом організації дитячого життя, вони розвиваються в такі риси характеру людини, як заповзятливість і відповідальність. Поєднання педагогічного керівництва з розвитком самодіяльності, ініціативи й творчості дітей забезпечує педагогічний успіх у навчальній роботі, у взаємодії з дитячими й юнацькими громадськими організаціями, у розвитку шкільного й учнівського самоврядування, у змаганні, самообслуговуванні, продуктивній і суспільно корисній праці.

Ідея естетизації всього дитячого життя, насамперед навчання й виховання. Формування в дітей естетичного ставлення до дійсності дозволяє розвинути в них високий художньо-естетичний смак, дає їм можливість пізнати справжню красу суспільних естетичних ідеалів. Реалізація принципу естетизації життя дітей

здійснюється, в першу чергу, в навчальному процесі. Предмети природно-математичного циклу допомагають розкрити перед дітьми красу природи, виховати прагнення зберігати її. Предмети гуманітарного циклу показують естетичну картину людських відносин. Художньо-естетичний цикл прилучає дітей до чарівного світу мистецтва. Предмети утилітарно-практичного циклу дозволяють проникнути в таємниці краси праці, людського тіла, навчають навичкам створення, збереження й розвитку цієї краси. Педагогові на уроках важливо утверджувати красу розумової праці, ділових відносин пізнання, взаємодопомоги, спільної діяльності. Значні можливості естетизації життя відкриваються перед учнями в роботі громадських організацій, у художній самодіяльності, в організації продуктивної й праці, у формуванні повсякденних відносин і поведінки.

Друга група принципів обумовлена особливостями вікового розвитку дітей і стосується керівництва пізнавальною, трудовою, громадською, естетичною, ігровою діяльністю дітей, їх самодіяльністю в процесі навчання й виховання. Серед них принципи:

– провідної ролі навчання й виховання школярів по відношенню до їх інтелектуального, емоційного, морально-вольового, дієво-практичного, естетичного, фізичного розвитку;

– поєднання стимулювання пізнавальної, трудової та іншої діяльності школярів, активізації їх морально-вольових зусиль з підвищенням безпосереднього інтересу до справи;

– постійного узгодження методів і прийомів інтелектуальної, трудової та іншої діяльності з метою й завданнями навчально-виховної роботи, змістом і реальною психологічною ситуацією;

– поєднання й розвитку у дітей в педагогічному процесі всіх типів мислення: емпіричного й абстрактного з його різновидами (формально-логічного, діалектичного, конкретно-історичного, а також образно-емоційного);

– врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей у педагогічному процесі;

– послідовності й систематичності в навчанні й виховання;

– наочності; доступності; ґрунтовності й міцності та ін.

Принцип ***провідної ролі навчання й виховання школярів стосовно їхнього інтелектуального, емоційного, морально-вольового, дієво-практичного, естетичного, фізичного розвитку*** вимагає від педагога постійної уваги й активного ставлення як до загального розвитку дітей, так і до формування їх індивідуальних здібностей і талантів. Закладені в дитині природою задатки можуть бути розвинені, перетворені й втілені в найрізноманітніші здібності в процесі організованої діяльності, цілеспрямованого навчання й виховання. Звичайно, становлення природних сил дитини відбувається й у процесі їх повсякденного залучення в життєво необхідну діяльність. Але найбільш ефективного розвитку інтелектуальні, емоційні, фізичні

сили людини досягають у результаті цілеспрямованого навчання й виховання. Практичне педагогічне значення цього наукового положення полягає в тому, що всі діти в природному плані розглядаються як різноманітно й багато обдаровані натури й що сила прояву таланту, обдарування кожної дитини залежить від умов її навчання й виховання.

Принцип *поєднання стимулювання пізнавальної, трудової й іншої діяльності школярів, активізації їх морально-вольових сил з підвищенням безпосереднього інтересу до справи*. Оволодіння життєвим досвідом завжди було, й буде для дітей серйозною працею. Становлення дитини соціально ціннісною особистістю відбувається тільки в умовах подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод, вольового самотимулювання, самоподолання й самообмеження.

Питання не в тому, чи треба організовувати дитячий розвиток як подолання перешкод і працю, а в тому, як зробити цю працю бажаною й радісною. Вирішення проблеми досягається шляхом залучення до дитячої діяльності стимулів: їх власну волю, уміння долати себе, свою ліню у гармонійному поєднанні з пробудженням у дітей різнобічного інтересу. Інтерес дитини до справи з'являється як під впливом зовнішніх причин: цікавості, захоплення й залучення новизною справи, так і завдяки розвитку внутрішнього прагнення до радості подолання й самоствердження.

Принцип *оптимізації* (Ю.Бабанський), *постійного узгодження методів і прийомів інтелектуальної, трудової та іншої діяльності з метою й завданнями навчально-виховної роботи. змістом і реальною психологічною ситуацією*. Методи навчання й виховання виникають в системі конкретно-історичних суспільних відносин. Їхня сутність і форма прояву залежать від рівня розвитку навки, характеру суспільних відносин і вікових можливостей дітей. Завдання педагогіки полягає в тому, щоб у світлі нових суспільних вимог до виховання й навчання дітей проаналізувати історичну методичну спадщину, органічно включити в сформовану систему методів нові, новаторські методи й прийоми. Підвищення ефективності педагогічного процесу вимагає, щоб нові методи відповідали завданням навчально-виховної роботи, багатому й різноманітному змісту освіти, а також конкретній психолого-педагогічній ситуації. У цілісній методичній системі майстерності педагогічної праці враховується рівень загального розвитку вихованців, стан мотивів і стимулів їх поведінки, різноманітність здібностей, інтересів, рівень вихованості. У цьому випадку методична система відповідає реальними можливостями дітей і дає нормальний педагогічний ефект: збагачує дітей знаннями, сприяє їхньому морально-інтелектуальному розвитку.

Принцип *поєднання й розвитку удітей в педагогічному процесі всіх типів мислення: емпіричного й абстрактного з його різновидами (формально-логічного, діалектичного, конкретно-*

історичного, а також образно-емоційного). Дитина в житті матиме справу не тільки з наукою, технікою, мистецтвом. Життя буде наповнене й дружнім спілкуванням, і побутовою працею, і взаємодією із природою. Діти готуються до багатого й різнобічного спілкування на різних рівнях за допомогою різних типів мислення. У різноманітній практичній діяльності, в спілкуванні із природою й однолітками дитина одержує найбільше задоволення, використовуючи емпіричне мислення.

Спілкування з мистецтвом, глибоке проникнення в сутність художнього твору вимагають від неї розвитку образно-емоційного мислення. Вирішенню її життєво-практичних або морально-правових проблем сприяють вміння й навички формально-логічного мислення. У процесі життєвого й наукового пізнання діти постійно користуються абстрагуванням. Вивчення цілісних явищ природи й суспільства в всій їхній складності й суперечливості обумовлює необхідність оволодіння діалектичним мисленням. Усі типи мислення гармонійно доповнюють один одного. Оволодіння в педагогічному процесі різноманітними типами мислення озброює дітей усім арсеналом засобів різнобічного пізнання світу, духовно багатого спілкування й творчої діяльності.

Принцип *врахування вікових і індивідуальних особливостей дітей у процесі навчально-виховної роботи*. У процесі навчання й виховання постійно виникає необхідність врахування як загально вікових, так і сенситивних періодів розвитку дітей, особливості формування їх загальнолюдських та індивідуальних задатків.

Відмінність вікових періодів в найзагальнішій формі полягає в спрямованості молодшого школяра до зовнішнього світу з метою накопичення необхідного життєвого досвіду: в активізації уваги підлітка до самого себе, свого внутрішнього світу й осмисленню свого місця в суспільстві: в наполегливій самоствердженні юнаків своєї індивідуальності. Навчання й виховання покликано допомогти дітям на різних етапах їх становлення забезпечити формування неповторної активно-творчої індивідуальності. Індивідуальність - це своєрідність особистості, неповторність прояву її здібностей і обдарувань в виборі діяльності й в манері виконання. Врахування вікових індивідуальних особливостей, сенситивних періодів розвитку дітей в навчанні й вихованні забезпечує становлення особистості й індивідуальності, загального й особливого, одиничного, унікального, властивого людині.

Принцип *послідовності й систематичності в навчанні й вихованні* є відображенням структурно-системного підходу в навчці, згідно з яким весь навчальний матеріал, необхідно представити в обґрунтованій структурі, системі й послідовності. Суть системності в педагогічному процесі полягає також в чіткості структури кожної ланки системи: заняття, організованого виду діяльності, заходу. Ефективність практичного застосування наукових і ідейно-моральних знань, умінь, навичок теж обумовлена систематичністю їх засвоєння.

Принцип **наочності**. Якого б ступеня розвитку логічного мислення не досягли учні, наочність завжди буде найважливішим засобом їх навчання. Підстави до цього закладені в самій природі людського мислення й у способах освоєння світу об'єктивної реальності людиною: від конкретного до абстрактного й від абстрактного до конкретного. Людина мислить одночасно поняттями й образами. І поняття, й образ – суть розумові узагальнення. Сучасна педагогічна теорія виводить наочність на рівень самостійного розумового процесу: поглибленого аналізу як рівноправного з поняттям узагальнення. Такий підхід орієнтує педагога не тільки на використання наочності як засобу ілюстрації, але й на самостійну роботу з образом, особливо художнім, як джерелом інформації, що містить у собі загальне, одичичне, особливе, індивідуальне. Така робота з наочністю загострює увагу учнів, розвиває аналітичність мислення, уміння досягати образного вислову різноманітних технічних і суспільних завдань.

Принцип **доступності**. Його значення у вихованні й навчанні обумовлене віковими особливостями дітей. Педагогові необхідно знати особливості школярів: їх освітній рівень, ступінь вихованості, характер життєвого досвіду, рівень їх розвитку, Залежно від цього він здійснює добір змісту навчання й виховання, визначає структуру побудови, способи подачі матеріалу, подальшого його закріплення. У викладі матеріалу, з метою забезпечення його доступності дітям, можливі два шляхи: від абстрактного до конкретного (від викладу загальних положень до конкретного розгляду в практичному фактичному матеріалі) і від конкретного прикладу, факту, образу до узагальнень абстрактного рівня. Рекомендуються також шляхи від відомого до невідомого, від викладу матеріалу знайомого, близького дітям, до незнайомого, який легко приєднується до наявного багажу знань. Педагогічний ефект дає виконання й такого правила, як рух від простого до складного, від близького до далекого. Постійний рух уперед, наростання складності в засвоєнні матеріалу дозволяють підтримувати високий ступінь активності й глибоку свідомість учнів.

Принцип **міцності**. Міцність знань, умінь і навичок має принципово важливе виховне значення. Знання фактів, їх правильна оцінка, уміння їх аналізувати й використовувати в житті становлять істотну основу структури особистості. Знання в сучасних умовах здобуваються дітьми не тільки через педагогічно організовані форми, але й із засобів масової інформації. Це вимагає від тих, хто навчається серйозних самостійних умінь відбору фактів, їх аналізу, засвоєння й оцінки. Самостійна робота школярів над навчальним матеріалом – один з найважливіших факторів міцності знань. Те що самостійно перероблене, найбільше міцно осідає у свідомості й має тенденцію переходити в переконання. Для зміцнення знань у пам'яті важливе значення має їх практичне застосування в різноманітних формах: обговореннях і дискусіях, у доказових і аргументованих самостійних

виступах і рефератах. Міцним надбанням пам'яті стають ті знання, в яких учні відчують потребу, нестаток, які прагнуть застосувати у своїй практичній діяльності. Важливе значення має й емоційний фон, що супроводжує вивчення й засвоєння матеріалу.

Таким чином, принципи педагогічного процесу є й його закономірностями, що відображають реальні залежності і зв'язки між педагогічними явищами. Педагогічні принципи не є раз і назавжди даними й незмінними. Саме життя, зміна характеру суспільних відносин, досягнення науки й педагогічної практики обумовлюють як появу нових принципів, які відповідають вимогам сучасності, так і внутрішню динаміку, зміну існуючих традиційних принципів [150, Лихачов Б.Т., с. 139 – 146].

6.6. Етапи педагогічного процесу

Найважливішими етапами педагогічного процесу є: *підготовчий, основний, підсумковий*.

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

Сутність *визначення мети* полягає в тому, щоб трансформувати загальне педагогічне завдання в конкретні завдання, які досягаються на певному відрізку педагогічного процесу і в наявних умовах. На цьому етапі виявляються суперечності між вимогами загальної педагогічної мети і конкретними можливостями учнів, навчального закладу, накреслюються шляхи розв'язання цих суперечностей.

Визначити об'єктивно загальну мету неможливо без діагностики.

Педагогічна діагностика (“діа” – прозорий, “гнозис” – знання) – це дослідницька процедура, спрямована на з'ясування умов і обставин функціонування педагогічного процесу. Її головна мета – отримати достатньо чітке уявлення про ті причини, які допомагатимуть чи перешкоджатимуть досягненню запланованих результатів. У процесі діагностики збирається вся необхідна інформація про реальні можливості педагогів і вихованців, рівень їхньої попередньої підготовки, умови функціонування процесу. Часто конкретні умови змушують переглядати завдання, визначені спочатку, узгоджувати їх з реальними можливостями.

За діагностикою здійснюється *прогнозування функціонування і результатів педагогічного процесу*. Сутність прогнозування полягає в тому, щоб наперед, ще до початку педагогічного процесу оцінити його можливу результативність в наявних умовах. Використовуючи наукове прогнозування, ми можемо дізнатися про те, чого ще немає, наперед теоретично розрахувати параметри процесу. Прогнозування здійснюється за допомогою складних методик, але витрати на

отримання прогнозів відшкодовуються, бо при цьому педагоги отримують можливість активно втручатися в проектування й хід педагогічного процесу, не чекаючи, доки він виявиться малоефективним чи матиме небажані результати.

Завершується підготовчий етап скоректованим на основі діагностики й прогнозування *проектom організації процесу*, який після остаточного доопрацювання реалізується в *плані*. План завжди узгоджується з певною системою. В педагогічній практиці використовуються різноманітні плани – керівництва навчально-виховним процесом у школі, виховної робота в класі, плани проведення окремих виховних годин, уроків тощо.

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

Ефективність процесу залежить від того, наскільки цілеспрямовано ці елементи узгоджені між собою і чи не суперечить їхня спрямованість і практична реалізація загальній меті. Наприклад, у процесі педагогічної взаємодії здійснюється *оперативний педагогічний контроль*, покликаний відігравати стимулюючу роль. Однак, якщо його спрямованість, обсяг, мета не підпорядковані загальній меті і загальній спрямованості цілісного педагогічного процесу, контроль з стимулу може перетворитися в гальмо.

На етапі здійснення педагогічного процесу важливу роль відіграє *зворотний зв'язок*, який є основою для прийняття оперативних управлінських рішень і якісного управління процесом. Його розвитку й зміцненню кожен педагог повинен надавати пріоритетного значення. Оперативний зворотний зв'язок сприяє своєчасному введенню поправок, які надають педагогічній взаємодії необхідної гнучкості.

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

Аналізуючи – навчаємось. Зростає професійність того педагога, який отримує користь з аналізу допущених помилок. Тому глибокий і критичний аналіз і самоаналіз – вірний шлях до вершин педагогічної майстерності. Практика показує, що найбільше помилок з'являється тоді, коли педагог ігнорує діагностику й прогнозування процесу і працює “в п'їтми”, сподіваючись досягнути позитивного ефекту. Крім

розчарування, незадоволення, втрати часу й інтересу, такий процес учням нічого іншого дати не може.

6.7. Структура діяльності педагога у навчальному процесі

Цикл будь-якої управлінської діяльності містить такі елементи: *планування, організація, стимулювання, поточний контроль, регулювання діяльності, аналіз її результатів.*

Ці елементи властиві й діяльності вчителя.

Планування своєї діяльності вчитель здійснює, складаючи календарно-тематичні й поурочні плани. Орієнтовні календарно-тематичні плани публікуються у відповідних журналах і вчителю доводиться вносити в них лише деякі корективи, що випливають з особливостей даної школи й конкретного класу. Розробці поурочних планів можуть допомогти спеціальні посібники з методики викладання відповідного предмета. В цих посібниках даються поради щодо завдань, які необхідно вирішувати в процесі уроку, звертається увага на особливо важливі і складні елементи змісту, рекомендуються завдання для закріплення, повторення й домашньої роботи. Систематичне використання вчителем таких методичних посібників значно економить його час при плануванні уроків і дозволяє вибирати з ряду можливих варіантів найоптимальніший для даного класу.

Сучасна дидактика не радить використання стандартної для всіх учителів форми конспекту уроків. Текст плану залежить від педагогічного досвіду вчителя. Вчителям-початківцям на першому етапі своєї роботи доведеться планувати уроки досить детально, відзначаючи в них мету уроку, освітні, виховні й розвиваючі завдання, продумати й зафіксувати запитання для опитування учнів, викласти план вивчення нового матеріалу (можливо відзначити деякі фактичні дані), вказати номери вправ для вироблення умінь, закріплення й використання знань, зміст завдань для домашньої роботи, перелік обладнання, літератури. Досвідчені вчителі можуть вживати менше записів у своїх поурочних планах. Однак, вимога удосконалення планування діяльності вчителя є універсальною й стосується всіх.

Таким чином, планування уроків повинно слугувати підвищенню педагогічної майстерності вчителя, наданню їм практичної допомоги. Все це вимагає творчого підходу до поурочного планування, що виявляється не лише в різних ступенях деталізації, але й у подоланні шаблону в структурі уроку: опитування, пояснення, вправи і т. д. Під час вивчення складних тем, мало пов'язаних з попередніми, урок можна починати з вивчення нового матеріалу. Не на кожному уроці матеріал викладає вчитель. Прості теми можна доручити школярам вивчати за підручником тут же в класі. Такий підхід до планування уроків цінний тим, що дозволяє урізноманітнити структуру навчальної роботи, стимулювати інтерес школярів до навчання.

Організація навчальної роботи, спрямована на виконання визначеного плану, передбачає підготовчий і виконавчий етапи. При підготовці до уроку вчитель по можливості забезпечує:

1) підготовку необхідних технічних засобів навчання, наочних посібників, дидактичних матеріалів;

2) попереднє проведення дослідів, демонстрацій, перегляд Інтернету, фільмів і діафільмів;

3) залучення учнів для підготовки дослідів і демонстрацій;

4) попереднє виконання вправ для закріплення, повторення, домашньої роботи, з тим, щоб урахувати можливі затрати часу на уроці і вдома;

5) підбір навчально-методичної літератури, яка використовуватиметься на уроці, оснащення її закладками-вказівками для швидкого знаходження необхідного матеріалу в ній.

У процесі попередньої організаційної роботи вчитель вносить певні корективи в план уроку, деталізує його, уточнює деякі завдання.

Викладання потребує, з одного боку, організації дій учителя, а з іншого – організації діяльності учнів, спрямованої на засвоєння навчального матеріалу на уроці, стимулювання й мотивацію навчання.

Організація діяльності учнів передбачає визначення навчальних завдань, створення сприятливих умов, при яких учні усвідомлюють ці завдання, чіткий розподіл функцій між учнями при організації практичних робіт, короткий інструктаж про способи їхньої майбутньої діяльності, своєчасна допомога їм при виконанні навчальних завдань.

На жаль, нерідко організаторська функція вчителя на уроці обмежується лише визначенням завдань з наступним переходом до жорсткого контролю за їх виконанням. Етапи інструктажу, надання допомоги, організація раціональної взаємодопомоги нерідко випускається з поля зору і в результаті елемент організації є вкрай незадовільним. Ефективність навчання знижується.

Успішне викладання неможливе без **стимулювання активності учнів** у процесі навчання, що має на меті – залучення уваги учнів до вивчення теми уроку, збудження в них зацікавленості, допитливості, пізнавального інтересу. Разом з тим, необхідно розвивати в учнів почуття обов'язку й відповідальності, які також сприяють активізації навчання. Важливо не лише забезпечити потребу у вивченні теми на початку уроку, розкриваючи її значимість, незвичайність, але й продумати прийоми стимулювання, що використовуватимуться в процесі уроку і особливо у другій його частині, коли наступить природна стомлюваність учнів і вони потребуватимуть впливів, що сприяли б зняттю напруги, перевантаження й викликали б бажання засвоювати навчальний матеріал. Компонент стимулювання не обов'язково здійснюється за організацією. Він може передувати їй, здійснюватися одночасно і навіть завершувати її.

Викладання передбачає здійснення *поточного контролю* й *коригування* процесу засвоєння навчального матеріалу. Контроль передбачає спостереження за діяльністю учнів, відповіді на контрольні запитання, вправи звичайного й програмованого типу, індивідуальні співбесіди з окремими учнями під час самостійної роботи класу, перегляд письмових робіт учнів, їх зошитів тощо.

Поточний контроль дозволяє виявити недоліки й утруднення в діяльності учнів, своєчасно звернути на них увагу всього класу і попередити накопичення прогалин, хибних дій. В результаті контролю вчитель, перш за все, оцінює раціональність вибраного ним варіанту організації навчальної діяльності школярів, а також викладання навчального матеріалу, інших видів діяльності. Це дозволяє оперативно вносити корективи в організацію викладання й навчання, регулювати процес навчання шляхом додаткових роз'яснень, запитань, конкретних вправ, організації взаємоконтролю і взаємодопомоги учнів при виконанні лабораторних і практичних робіт.

Аналіз результатів. Завершується цикл викладання аналізом досягнутих результатів. Зрозуміло, що в кінці уроку ми можемо мати лише найзагальніше уявлення про засвоєння учнями навчального матеріалу. Але головна увага має бути зосереджена на надання допомоги учням у засвоєнні нового. На наступному уроці можна вже значно підвищити характер контролю й аналізу, але тією мірою, яка відповідає рівню підготовки учнів на даному етапі вивчення теми. В подальшому важливо не лише визначити ступінь знання факторів і означень, але й спробувати з'ясувати рівень їх усвідомленості, а також уміння використовувати отримані знання для розв'язання практичних завдань. Загальний аналіз передбачає з'ясування причин недоліків у знаннях і вміннях учнів. Ці причини можуть залежати від якості викладання вчителя, рівня дисциплінованості учнів, ставлення їх до навчання, стану здоров'я, працездатності й уваги, від ступеня сформованості в них навичок навчальної праці, уміння працювати з книгою, розвитку темпу читання й письма.

Дуже важливо виявити всі можливі причини недоліків у навчанні, відповідним чином класифікувавши їх, визначивши основні, домінуючі причини і накресливши заходи, спрямовані на усунення цих причин, а потім – менш значимих. У підвищенні ролі аналізу причин відставання школярів у навчанні закладені серйозні резерви удосконалення педагогічного процесу сучасної школи.

6.8. Психологічні основи діяльності учнів (студентів) у процесі навчання

Ідея діяльнісного підходу є найважливішою характеристикою процесу навчання.

Навчання – це система пізнавальних дій учня, спрямована на розв'язання навчально-виховних завдань. Відповідне ставлення людей

до навчання сприяє розвитку їх вищих психічних функцій. Як писав Л.Виготський “Навчання передусє розвитку”.

Сучасна педагогічна психологія орієнтує на активне формування психологічних функцій. Звідси важливе методологічне значення має ідея такої побудови навчання, яка враховувала б зону ближнього розвитку особистості, тобто необхідно орієнтуватися не на сьгоднішній рівень розвитку, а на більш високий, який учень може досягти під керівництвом і за допомогою вчителя.

Грунтуючись на вчення Л.Виготського, російські психологи О.Леонтьєв, Д.Ельконін, В.Давидов, Л.Занков, Н.Менчинська, П.Гальперін розробили теоретичні основи навчання, які позитивно впливають на розвиток інтелектуальної, вольової, мотиваційної і емоційної сфер особистості, і забезпечують її різнобічний розвиток.

В сучасній педагогічній психології обгрунтовано положення про те, що для кожного вікового періоду є свій найхарактерніший, провідний вид діяльності: в дошкільному – гра, в молодшому шкільному – навчання, в середньому шкільному віці – розгорнута громадсько-корисна діяльність. Однак, це не означає, що в кожному віці учень повинен займатися саме провідним видом діяльності.

В психології розроблено кілька підходів до організації процесу засвоєння знань. Так Н.Менчинська і Д.Богоявленський дослідили роль у цьому процесі аналітико-синтетичної діяльності, порівнянь, асоціацій, узагальнень. Н.Менчинська приділила увагу розвитку розуму. Для розвиненого розуму властиві: узагальненість розумової діяльності, економність і самостійність мислення, логічна пам'ять, характер зв'язку наочно-образних і абстрактних компонентів мислення. Розвиваючи ці якості мислення, можна забезпечити розвиток розуму і на цій основі сприяти підвищенню ефективності процесу засвоєння в цілому.

Д.Ельконін і В.Давидов запропонували початкове ознайомлення учнів з деякими більш узагальненими теоретичними положеннями, щоб потім дедуктивно отримувати з них частинні властивості, більш конкретні знання про явища предметного характеру.

У відповідності з теорією П.Гальперіна та Н.Талізінної має місце п'ять етапів засвоєння нових дій: *попереднє ознайомлення з дією, з умовами її виконання; формування дії в матеріальному (або в матеріалізованому з допомогою моделей) вигляді з розгортанням усіх наявних у ній операцій; формування дії як зовні предметної; формування дії в зовнішній мові; перехід її в глибоко сховані процеси мислення*. Така послідовність розумових дій, що забезпечує перехід їх із зовнішнього вияву у глибоко внутрішній схований процес мислення, називається *інтеріоризацією*. Ця концепція більш придатна для пояснювально-ілюстративного, а не проблемного навчання.

Незважаючи на різноманітність підходів до характеристики процесу навчальної діяльності, можна виділити деякі типові варіанти

дій учня під керівництвом учителя і в процесі самостійної навчальної діяльності як на уроці, так і в домашній роботі.

Виділяють *два типові варіанти* навчальної діяльності школярів:

– *перший* здійснюється в процесі уроку чи іншої форми навчання, де провідна, спрямовуюча роль належить учителеві;

– *другий* – під час самостійної діяльності учнів на уроці і вдома.

У першому випадку виділяються такі навчальні дії школярів:

– усвідомлення навчальних завдань і плану дій, запропонованих учителем;

– здійснення навчальних дій, спрямованих на розв'язання даних завдань;

– регулювання навчальної діяльності в процесі контролю і самоконтролю;

– аналіз навчальної діяльності, здійсненої під керівництвом учителя.

У другому випадку здебільшого виділяють такі дії:

– планування або конкретизація завдань власної навчальної діяльності;

– планування методів, засобів і форм навчальної діяльності;

– самоорганізація навчальної діяльності;

– самоконтроль у процесі навчальної діяльності;

– саморегулювання навчання;

– самоаналіз результатів навчальної діяльності.

Разом з названими процесами викладання й навчання здійснюється внутрішній процес засвоєння знань і способів діяльності учнів. Проаналізуємо процес засвоєння, який передбачає *сприймання, осмислення, розуміння, узагальнення, закріплення, використання*.

Сприймання (перцепція, від лат. *perceptio*) – *психічно-пізнавальний процес відображення в свідомості людини предметів і явищ дійсності при їхньому безпосередньому впливі на органи чуття*.

Результатом сприймання є цілісний образ об'єкта. Наприклад, взявши в руки нову книгу, ми одночасно відображаємо колір її сторінок, вагу, запах друкарської фарби тощо. Всі ці зорові, тактильні, нюхові та інші відчуття, поєднуючись, дають образ книги.

Проте дослідження показують, що сприймання не зводиться до простої суми відчуттів, а складає якісно нову ступінь чуттєвого пізнання дійсності. Воно багатше безпосередніх відчуттів, передбачає впізнавання предметів і явищ, віднесення їх до певних груп, відомих учневі з попереднього досвіду. В процесі навчання відбувається сприймання не лише предметної наочності, а й її знакових форм, а також словесної інформації; доповнюється й опосередковується наявними в особистості знаннями, її минулим досвідом. Отже, сприймання є надзвичайно складним психічним процесом. Тому не дивно, що низка питань, пов'язаних з його протіканням, не зважаючи на значні зусилля з боку багатьох вчених, не розв'язані й досі.

Сучасний підхід до процесу засвоєння передбачає не пасивне, а активне самостійне сприймання навчальної інформації в життєвій реальності. Завдання педагога полягає в тому, щоб залучити до сприймання якомога ширший спектр відчуттів учнів, їх життєвий досвід, поєднати предметну і знакову наочність.

Осмилення. Сприймання повинно обов'язково переростати в осмилення й розуміння навчального матеріалу, яке здійснюється шляхом первинного і значною мірою узагальненого встановлення зв'язків між явищами і процесами, з'ясування їх будови, складу, призначення, розкриття причин явищ і подій, мотивів окремих вчинків історичних особистостей чи літературних героїв, трактування змісту тексту, значення окремих слів та ін.

Осмилення характеризується більш глибоким плином процесів порівняння, аналізу зв'язку між явищами, розкриття різнобічних причинно-наслідкових залежностей. В процесі осмилення значно збагачується розуміння навчального матеріалу, воно стає більш різнобічним і глибоким. На цьому етапі виникає певне ставлення до навчального матеріалу, зароджуються переконання, зміцнюються вміння доводити істинність певних висновків та ін. В результаті учень глибоко осмислює матеріал і впевнено оволодіває ним.

На ефективність осмилення впливає сформованість в учня загально навчальних умінь і навичок, різноманітних прийомів навчальної діяльності (аналіз, синтез, порівняння та ін.). Допомагають сформувати такі уміння елементи проблемного навчання, евристичні бесіди, проведення дослідницьких демонстрацій і дослідів.

Розуміння – це складна аналітико-синтетична діяльність мозку, спрямована на розкриття внутрішньої сутності предметів, процесів і явищ, на усвідомлення зв'язків, стосунків, залежностей, які в ній відображаються.

Необхідна умова розуміння будь-чого – достатні знання й життєвий досвід людини, які є ключові компоненти цього процесу.

Розуміння спирається на асоціативні зв'язки, що сформувалися попереднім досвідом, і є актуалізацією цих зв'язків. Від їх багатства та різноманітності залежить успіх розуміння.

Критерієм розуміння є сформульована в слові думка, яка відображає знання істотних ознак предмета або явища. Уміння охарактеризувати словами те, що осмислюється, свідчить про адекватність розуміння.

Надійним показником розуміння є зміст відповідей на нестандартні запитання щодо засвоєних знань, вміння варіювати формулювання думок, реконструювати текстову основу змісту, передавати його в більш стислому або розгорнутому вигляді.

Свідченням розуміння вважається також уміння застосовувати на практиці сформульовані в словесній формі принципи, наводити оригінальні приклади, що ілюструють явище.

Мислення людини, спрямоване на розуміння предметів і явищ об'єктивного світу, його закономірностей, вимагає того, щоб у цьому процесі були враховані й дотримані всі психологічні умови, від яких залежить його продуктивність.

Осмислення безпосередньо переростає в процес узагальнення знань. При цьому виділяються й об'єднуються загальні суттєві риси предметів і явищ дійсності. Саме у виділенні головного, суттєвого в навчальній інформації особливо яскраво виявляє себе узагальнення.

Узагальнення – це метод наукового пізнання, за допомогою якого фіксуються загальні ознаки і властивості певного класу об'єктів та здійснюється перехід від одиничного до особливого й загального, від менш загального до більш загального.

Узагальнення виявляється в мисленневому об'єднанні предметів, явищ у групи за істотними ознаками, виокремленими в процесі абстрагування.

Узагальнення – це продовження і поглиблення синтезуючої діяльності мозку за допомогою слова. Слово здійснює свою узагальнювальну функцію, спираючись на знакову природу відображуваних ним істотних властивостей і відношень, які є в об'єктах. Узагальнення виокремлених рис предметів та явищ дає змогу групувати об'єкти за видовими, родовими й іншими ознаками. Наприклад, види й роди збройних сил.

Але, щоб виділити головне, необхідно аналізувати факти і властивості, синтезувати їх певним чином, абстрагуватися від деталей і конкретностей, порівняти їх значимість і зробити обґрунтований висновок про те, які з них є найсуттєвіші. Під час навчання все це здійснюється в русі думки учня до засвоєння сутності й певних понять, до складання плану, висновків, резюме, до побудови класифікаційних і систематизованих схем, таблиць.

Як відомо, можна зрозуміти те чи інше явище, осмислити його, але через певний час забути. Для міцного запам'ятовування необхідне повторне осмислення, неодноразове відтворення навчального матеріалу частинами або в цілому. Ось чому необхідне **закріплення** навчального матеріалу. Здійснюється воно шляхом заучування деяких основних фактів, означень, зв'язків, способів доведення, відтворення деяких особливо важливих елементів навчального матеріалу, узагальнень і висновків, виконання письмових і лабораторних вправ, спеціально спрямованих на зміцнення отриманих знань.

В процесі закріплення важливо не зазубрювати матеріал, а збагачувати його новими аргументами. Важливо здійснювати закріплення на новій основі, на нових вправах і прикладах у порівнянні з тими, що використовувалися при поясненні навчального матеріалу. Дуже цінним є завдання учням – навести власні приклади явищ, законів, закономірностей, причинно-наслідкових залежностей. В такому випадку закріплення не лише забезпечує міцність запам'ятовування, а й

поглиблює знання, здійснює їх перенос на нові ситуації, розвиває навчально-пізнавальні уміння і навички.

Застосування, використання. В процесі засвоєння необхідно забезпечити не лише міцність, глибину і усвідомленість, але й дієвість знань, тобто вміння використовувати їх на практиці, в навчанні і житті. Використання знань здійснюється в найрізноманітніших формах і залежить від характеру навчального предмета, специфіки змісту навчального матеріалу. Його можна організувати в процесі вправ, лабораторних робіт, трудової діяльності на пришкольній ділянці, в навчальному цеху, на виробництві.

Особливо виявляється використання знань у процесі розв'язання науково-дослідницьких завдань. Використання знань сприяє більш вільному оволодінню ними, підвищенню мотивації навчання, розкриттю практичної значимості аналізованих проблем.

Всі описані елементи засвоєння існують неізолювано, а в їх діалектичному взаємозв'язку. Вже сам процес сприймання містить початкові елементи розуміння й осмислення; розуміння неможливо відокремити від осмислення. Аналогічно синтетично проявляють себе елементи засвоєння й узагальнення, закріплення і використання навчального матеріалу. Знання окремих елементів, умов ефективного засвоєння знань дозволяє педагогам краще керувати цим процесом.

Ефективність засвоєння залежить і від мотивації навчання. Якщо вчитель виявляє, що в учнів недостатньо розвинений мотив обов'язку, то він додатково роз'яснює суспільне значення навчання, добирає переконливі приклади, що розкривають значення освіти для науково-технічного прогресу, для автоматизації, механізації виробництва, підвищення продуктивності праці, для соціального й культурного прогресу суспільства. Разом з тим, педагог навчає школярів розуміти суб'єктивне значення навчання: що може дати навчання цього предмета для розвитку нахилів, здібностей, для професійної орієнтації і майбутньої професії учнів тощо.

Ефективність засвоєння залежить і від рівня розвитку *емоційної сфери* учня. Емоційні переживання (радість, здивування, співчуття, сором, жалість, смуток, образа, незадоволення, обурення, презирство страх і ін.) викликаються, перш за все, змістом навчального матеріалу. Чим частіше учні разом з героями літературних творів, учасниками історичних подій переживатимуть радість перемог, вболіватимуть за втрати й поразки, виявлятимуть незадоволення й презирство до зла, несправедливості, порушення морально-суспільних норм поведінки, тим більше розвиватиметься у них емоційна чутливість.

Емоційне піднесення цих фактів учителем сприяє інтенсивності емоційного розвитку учнів. У класі повинна бути створена атмосфера емоційного комфорту, захищеності учнів.

Для розвитку емоцій учнів багато дає вміння учителів літератури читати літературні твори, вірші; уміння вчителів музики гарно співати,

грати на музичних інструментах; уміння вчителів образотворчого мистецтва яскраво характеризувати твори видатних художників, гарно малювати; уміння вчителів математики показати красу, гармонію математичних викладок, малюнків, моделей.

Сучасна дидактика надає особливого значення розвитку в процесі засвоєння самостійності і творчої активності школярів. На уроках необхідно знаходити можливості для самостійної роботи учнів; заохочувати самостійні приклади, осмислений переказ тексту навчального параграфу, прагнути до того, щоб учні не механічно запам'ятовували розповідь учителя, а намагалися самі знаходити відповіді на поставлені вчителем запитання.

Процес засвоєння буде успішним, якщо він розвиває спеціальні прийоми творчого мислення. З цією метою використовуються вправи на кмітливість і винахідливість, пошук оригінальних варіантів розв'язання задач, проведення дослідницьких лабораторних робіт.

6.9. Діяльність учителя і учня в різних видах навчання

В дидактиці існують теорії навчання, які по-різному пояснюють сутність дидактичних процесів.

Види навчання розрізняються за характером викладацької й навчальної діяльності, за побудовою змісту, методів і засобів навчання. В дидактиці розрізняють **пояснювально-ілюстративне, проблемне, програмоване навчання**.

Поряд з цими загальновідомими моделями навчання існують і інші, які частіше називають дидактичними концепціями або системами.

Пояснювально-ілюстративне навчання характеризується тим, що вчитель викладає, повідомляє знання в обробленому “готовому” вигляді; учні сприймають і відтворюють його. Етапи діяльності вчителя і учня в цьому дидактичному процесі мають такий вигляд:

| Діяльність учителя | Діяльність учня |
|---|---|
| 1. Повідомляє нові знання, пояснює. | 1. Сприймає інформацію, виявляє первинне розуміння. |
| 2. Організує осмислення навчальної інформації. | 2. Осмислює, поглиблює розуміння матеріалу. |
| 3. Організує узагальнення знань. | 3. Узагальнює засвоєний матеріал. |
| 4. Організує закріплення навчального матеріалу. | 4. Закріплює вивчене шляхом повторення. |
| 5. Організує застосування знань і оцінює ступінь засвоєння. | 5. Використовує знання у вправах, завданнях та ін. |

Переваги пояснювально-ілюстративного навчання: логічність, послідовність, систематичність, відносно невеликі витрати часу.

Недоліки: слабо реалізується розвиваюча функція навчання – діяльність учня має репродуктивний характер. Однак, здебільшого саме так здійснюється процес навчання. Це традиційне навчання за Й.Гербартом.

При **проблемному навчанні** вчитель не повідомляє готових знань, а організує учнів на їх пошук: поняття, закономірності, теорії пізнаються в процесі пошуку, спостереження, аналізу фактів. Процес навчання, навчальна діяльність уподібнюються науковому пошуку і відображаються в поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби розв'язання, експеримент, результати пошуку.

Етапи проблемного навчання такі:

| Діяльність учителя | Діяльність учня |
|---|--|
| 1. Створює проблемну ситуацію. | 1. Усвідомлює суперечності у явищі, що аналізується. |
| 2. Організує осмислення проблеми і її формулюванням. | 2. Формулює проблему. |
| 3. Організує пошук гіпотези | 3. Висуває гіпотези. |
| 4. Організує перевірку гіпотези. | 4. Перевіряє гіпотезу. |
| 5. Організує узагальнення результатів і використання отриманих знань. | 5. Аналізує результати, робить висновки, застосовує отримані знання. |

Переваги проблемного навчання: розвиває розумові здібності, викликає інтерес до навчання, пробуджує творчі сили.

Недоліки: не завжди можна використати через характер навчального матеріалу, невідповідність учнів, кваліфікацію вчителя, вимагає багато часу, у зв'язку з цим проблемне навчання використовується нечасто. Як бачимо, така модель навчання подібна до тої, що запропонував Д.Дьюї – навчання за допомогою дій. У 60-х роках її варіант – навчання за допомогою дослідження – розробляв Дж. Брунер, а в Росії – це робили І.Лернер, М.Скаткін, М.Махмутов.

У **програмованому навчанні** навчальний матеріал розбивається на дрібні, легко засвоювані дози, що послідовно пред'являються учневі для засвоєння. Після засвоєння кожної дози здійснюється перевірка рівня знань. Доза засвоєна – переходять до наступної. Це і є “крок” навчання: подача, засвоєння, перевірка.

Структура програмованого навчання така:

| Учитель (підручник, комп'ютер) | Учень |
|--|---------------------------------|
| 1. Подає першу дозу матеріалу. | 1. Сприймає інформацію. |
| 2. Пояснює першу дозу матеріалу і дії з ним. | 2. Засвоює першу дозу матеріалу |
| 3. Формулює контрольні запитання. | 3. Відповідає на питання. |

Учитель (підручник,
комп'ютер)

Учень

4. Якщо відповідь правильна, пред'являє другу дозу матеріалу, якщо ні – пояснює помилку, повертає до роботи з першою дозою.

4. Переходить до наступної дози матеріалу. Якщо відповідь неправильна, повертається до вивчення першої дози.

Переваги програмованого навчання: дрібні дози засвоюються легко, темп засвоєння вибирається учнем, забезпечується високий результат.

Недоліки: не всякий матеріал піддається поетапній обробці; обмежується розумовий розвиток учня репродуктивними операціями; наявний дефіцит емоцій і спілкування в навчанні.

Ідеї і принципи програмованого навчання сприяли появі низки нових технологій. Наприклад, блочно-модульне навчання, при якому матеріал групується в блоки-модулі: цільовий, методичний, контрольний. Учні дотримуються вказівок і навчаються з великою мірою самостійності. Крім того, в дидактиці використовується навчання за алгоритмом; майбутнє має також використання електронних засобів з складними навчальними програмами.

Отже, на озброєнні у вчителя є різноманітні види навчання. Завдання полягає в тому, щоб для кожної конкретної ситуації вибрати оптимальний варіант навчального процесу. Розв'язанню цього складного завдання допомагає методика вибору оптимальних дидактичних рішень.

Запитання і завдання

1. Розкрийте структуру й основні компоненти педагогічного процесу. Що означає цілісність педагогічного процесу? 2. Розкрийте основні суперечності педагогічного процесу як рушійної сили його розвитку. 3. Охарактеризуйте найважливіші закономірності і функції педагогічного процесу. 4. Проаналізуйте принципи організації педагогічного процесу й принципи керівництва різноманітною діяльністю учнів у навчанні й вихованні. 5. Розкрийте основні етапи педагогічного процесу. 6. У чому полягає єдність і специфіка процесу пізнання й навчання? 7. Як розуміти двобічний характер процесу навчання? 8. Дайте характеристику освітньої, виховної, розвиваючої функцій навчання. 9. Що таке розвиваюче навчання? 10. Розкрийте найважливіші компоненти процесу навчання. 11. Охарактеризуйте сутність і структуру діяльності вчителя в навчальному процесі. 12. Розкрийте психологічні основи діяльності учнів у процесі навчання. 13. Охарактеризуйте діяльність учителя і учнів в процесі організації пояснювально-ілюстративного, проблемного, програмованого навчання. Які основні переваги і недоліки названих видів навчання?

Тема 7. ПОНЯТТЯ ДИДАКТИКИ І МЕТОДИКИ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

7.1. Поняття дидактики, її зв'язок з іншими науками

Термін **дидактика** походить від грецького слова *didaktikos* – той, хто навчає і *didasko* – той, хто вивчає. Вперше термін дидактика був введений у використання в Німеччині у 1613 р. Саме тоді Кристоф Хельвіг та Йохим Юнг, аналізуючи діяльність відомого мовознавця і прихильника навчання рідною мовою Вольфганга Ратке (1572–1635), підготували “Короткий звіт з дидактики, або Мистецтво навчання Ратихія”. Вже з назви роботи випливає, що автори трактували дидактику як мистецтво навчання.

На сучасному етапі **дидактику** розуміють як науку про навчання й освіту, їх мету і завдання, зміст, методи, форми, засоби, організацію, досягнуті результати.

Об'єктом дидактики як науки є процеси освіти і навчання, які нерозривно пов'язані з вихованням і є його органічною складовою.

Оскільки на всіх етапах історичного розвитку дидактики її найважливіші завдання полягали в тому, щоб: а) визначати зміст освіти нових поколінь; б) знаходити найбільш ефективні шляхи озброєння їх корисними знаннями, вміннями і навичками; в) розкривати закономірності цього процесу, то ці проблеми й становлять **предмет дидактики** як науки.

Розрізняють загальну і предметні дидактики (методики навчання окремих навчальних предметів).

Об'єктом дослідження загальної дидактики на сучасному етапі її розвитку є процес навчання й освіти, взятий в цілому, тобто зміст освіти, що реалізується в навчальних планах, підручниках, методи й засоби навчання, організаційні форми навчання, виховна роль навчального процесу, а також умови, що сприяють активній творчій діяльності учнів (студентів) і їх розумовому розвитку, а **предметом** – розкриття загальних закономірностей процесу навчання, що мають об'єктивний характер, і характеристика умов їх виявлення.

Загальні закономірності навчання, що досліджуються загальною дидактикою, не охоплюють конкретних особливостей викладання й вивчення окремих навчальних предметів. Між тим, для викладачів цих дисциплін саме конкретні особливості прояву загальних закономірностей навчання мають особливе значення. Більше того, сама дидактика, як загальна теорія процесу навчання, не може успішно розвиватися без узагальнення специфічних закономірностей навчання усіх навчальних предметів у всьому багатстві їх конкретного змісту.

Розкриття цих закономірностей, як і визначення змісту, методів і форм організації навчання окремих навчальних предметів, включаючи й виховні проблеми, що реалізуються в процесі навчання, є прерогативою

особливих педагогічних наук – **предметних дидактик**, або **методик викладання** окремих навчальних предметів.

Загальна дидактика нерозривно пов'язана з предметними дидактиками, оскільки, з одного боку, вона ґрунтується на результатах досліджень, які здійснюються в межах предметних дидактик, а з іншого – формулює узагальнення, які слугують теоретичною основою для усіх предметних дидактик.

Загальна дидактика пов'язана з багатьма науками. Користуючись даними психології, дидактика здійснює надзвичайно складний аналіз внутрішніх аспектів навчання, закономірностей у галузі пізнавальної діяльності учнів, умов формування їх мотиваційно-потребнісної сфери. Педагогічна психологія вивчає закономірності психологічного розвитку учнів в умовах виховання й навчання, розкриває психічний зміст цих процесів і забезпечує психологічний аналіз вимог, що пред'являються в навчально-виховному процесі до особистості учня.

Вікова й педагогічна психологія допомагає педагогу організувати навчання й виховання з урахуванням закономірностей психіки дитини.

Вікова фізіологія забезпечує дидактику розумінням механізмів надзвичайно складних процесів, що стали результатом навчання (інтелектуальних, емоційних, вольових).

Філософія слугує основою для розробки дидактикою особистісно-орієнтованого навчання, а теорія пізнання є методологічною основою процесу навчання, в структурі якого формується характер і спрямованість пізнавальної діяльності учнів (студентів).

7.2. Основні дидактичні концепції

Процес навчання ґрунтується на психолого-педагогічних концепціях, які часто називають також дидактичними системами.

Дидактична система – це сукупність елементів, які утворюють єдину цільну структуру, що слугує досягненню завдань навчання. Опис системи передбачає характеристику мети, завдань, змісту освіти, дидактичних процесів, методів, засобів, форм навчання і її принципів. Узагальнюючи існуючі дидактичні концепції, необхідно виділити три найвизначніші: **традиційну, педоцентричну і сучасну**. Кожна з них складається з низки напрямів, педагогічних теорій. Поділ концепцій на три групи здійснено на основі того, як трактується процес навчання, об'єкт і предмет дидактики.

В **традиційній системі** навчання визначальна роль належить викладанню, діяльності вчителя. Її визначають дидактичні концепції таких педагогів, як Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці і особливо Й.Ф.Гербарт, а також дидактика німецької класичної школи.

В **педоцентричній концепції** головна роль у навчанні належить діяльності дитини. Основою цього підходу є система Д.Дьюї, трудова школа Г.Кершенштейнера, В.Лая – теорії періоду шкільних реформ початку ХХ ст.

Сучасна дидактична система ґрунтується на положенні про те, що викладання й навчання є невід'ємними складовими процесу навчання, а їх дидактичний взаємозв'язок у структурі цього процесу є предметом дидактики. Сучасну дидактичну концепцію визначають такі напрями, як *гуманістична педагогіка* (К.Роджерс), *програмоване, проблемне, розвиваюче навчання* (П.Гальперін, Л.Занков, В.Давидов), *когнітивна психологія* (Дж. Брунер), *педагогічна технологія, педагогіка співробітництва* вчителів-новаторів 80-х рр. в СРСР.

7.3. Становлення сучасної дидактичної системи

Сучасна дидактика прагне до розробки такої моделі процесу навчання, яка дозволила б поєднати в єдине ціле чуттєве пізнання з мисленням, практику – як джерело пізнання, так і критерій його істинності – з теорією, індивідуальні завдання й запити на освіту – з політикою держави в цій галузі. Таким чином, мова йде про створення універсальної і, разом з тим, гнучкої моделі системи освіти.

Висуваючи вимогу паралельного розвитку й одночасної взаємодії відчуттів, мислення і практичної діяльності в пізнанні, сучасна дидактична система прямує до усунення типової для традиційної й педоцентричної концепції суперечності між теорією і практикою, між знаннями і вміннями, між обсягами знань, що отримують учні від учителя і самостійно.

В сучасних дидактичних системах підкреслюється необхідність врахування при доборі змісту навчання потреб як суспільного, так і індивідуального характеру. Учні повинні засвоїти основи систематизованих знань про природу, суспільство, техніку й культуру, які дозволяють їм зрозуміти навколишню дійсність, а також брати участь в її перетворенні. При цьому оволодінню знань не може завадити відсутність в учнів відповідних інтересів, оскільки такі інтереси успішно можна формувати, розвивати і спрямовувати. Крім того, програми навчання повинні бути побудовані так, щоб учні могли здійснювати різноманітні види теоретичної і практичної діяльності, поєднувати теорію з практикою, що є важливою умовою всебічного розвитку, під яким розуміють їхній інтелектуальний, моральний, фізичний і естетичний розвиток, а також оволодіння ними певним запасом технічних знань, необхідних у житті людини у XXI ст.

Сучасна дидактика намагається позбутися крайнощів у виборі форм процесу навчання, підкреслюючи необхідність використання їх різноманітності (індивідуальна, групова, колективна) і рекомендуючи керуватися визначеними завданнями навчання й виховання.

Сучасна дидактика керується положенням про те, що результати навчання не обумовлені ні факторами спадковості, ні характеристиками середовища. Ці фактори здійснюють вплив на хід і результати процесу навчання, однак, його остаточні підсумки визначаються усвідомленою й цілеспрямованою діяльністю вчителя. Тому представники сучасної

дидактики заперечують і уявлення прогресивістів про вчителя як про “спостерігача й порадирика” учнів, і концепцію гербартіанців, яка наділяє вчителя гетерономною функцією в процесі передачі знань. Щоб уникнути названих крайнощів, сучасна дидактика утверджує провідну й керівну роль учителя в процесі навчання, визнаючи важливе значення самостійної роботи учнів.

7.4. Методика навчання як наука і навчальний предмет

Наука – це система дослідницької діяльності, яка спрямована на формування нових знань про природу, суспільство, людину та її мислення.

Головне завдання науки – відкривати, пояснювати та описувати закони, явища та перспективи їх розвитку. Наука характеризується об’єктом, предметом, метою та методами дослідження.

Навчальний предмет – це спеціально підібраний та дидактично опрацьований матеріал науки, який підлягає засвоєнню. Складають його відповідно до системи тієї чи тієї науки або її галузі. Він розкриває основні категорії науки, матеріал для нього дібраний у логічному зв’язку та певній послідовності в розміщенні компонентів. Залежно від диференціації та інтеграції сучасної науки навчальний предмет може ґрунтуватися на кількох науках або одна наука може поділятися на кілька частин (навчальних предметів). Так, у змісті навчального курсу географії відображено ідеї, закономірності, поняття та факти, які є предметом вивчення групи наук: фізичної географії, економічної географії, геології, картографії, кліматології, статистики, етнографії. Таким чином формується зміст усіх навчальних дисциплін і курсів. Наприклад, курс права містить знання з конституційного, цивільного, адміністративного, кримінального, трудового права України, а курс менеджменту – знання про людину (з психології, педагогіки, соціології, етики) і її поведінку в різних соціальних умовах, людиноцентристський підхід і застосування кібернетики в управлінні сферою трудової діяльності (на виробництві, у фірмі, організації, установі), управління колективами і людськими стосунками в процесі трудової діяльності, управління навчальними закладами і процесом навчання тощо.

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику С.У.Гончаренка відзначено, що **“Методика навчання як часткова дидактика – сукупність впорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу, які забезпечують розв’язання поставлених завдань”** [86, с. 280].

Об’єктом дослідження методики навчання є навчальний процес у певному навчальному закладі, а **предметом методики** є процес навчання основ тієї чи тієї науки, техніки, культури, мистецтва тощо.

“Методика конкретного навчального предмета – це галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета і характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню учнями

(студентами) необхідного рівня знань, умінь і навичок, розвитку їхнього мислення, формуванню світогляду; виховання якостей громадянина своєї країни” [194, с. 9 – 10].

У навчанні виокремлюють три взаємопов’язані між собою аспекти: 1) навчальний предмет або зміст освіти; 2) діяльність педагога – викладання; 3) діяльність студентів – власне навчання. Тому **головним завданням методики** як науки є дослідження взаємозв’язку між цими трьома аспектами навчання і на підставі пізнання цих взаємозв’язків (закономірностей) – опрацювання вимог до навчального предмета, його викладання й навчання.

Одне з **найважливіших завдань методики** – знайти ефективні способи управління пізнавальною діяльністю студентів, тобто треба знати її об’єктивні закономірності, які вивчаються психологією і фізіологією вищої нервової діяльності, що й визначає зв’язок методики з цими науками.

Конкретними **завданнями методики** навчального предмета є:

- добір навчально-виховного й пізнавального матеріалу;
- вибір і вдосконалення форм і методів навчання;
- розробка комплексу методичного забезпечення предмета;
- визначення шляхів реалізації дидактичних принципів та міжпредметних зв’язків;
- розкриття та встановлення закономірних зв’язків між елементами дидактичної системи;
- вивчення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду;
- використання засобів наочності та необхідного дидактичного й роздаткового матеріалу;
- встановлення взаємозв’язку співвідношення між процесами навчання, викладання, власне навчання з погляду бінарності та оптимізації [194, с. 17].

Методика навчального предмета визначає теоретичні основи викладання й навчання тих чи інших дисциплін на певному рівні навчання. Наприклад, методика навчання математики (дидактика математики) розкриває теорію викладання й навчання саме математики. До того ж вона може стосуватися навчання математики і в початковій, і в середній, і у вищій школі. Аналогічно методиці навчання біології, географії, фізики, мови та ін. становлять собою теорії викладання й навчання цих предметів стосовно різних рівнів шкільних занять.

Винятком є методика початкового навчання, яка отримала свою назву не від навчального предмета, а від рівня, на якому здійснюється дидактична робота (мається на увазі на рівні початкової школи). Методика початкового навчання охоплює дидактику різних предметів, що вивчаються на цьому рівні: рідна мова, математика, природознавство, географія, музичне і фізичне виховання тощо.

Аналогічним чином предметом дидактики вищої школи є процес навчання, що реалізується у вищих навчальних закладах.

На думку С.У.Гончаренка, **змістом методики навчання** має бути:

- 1) вивчення історії методики навчального предмета;
- 2) визначення пізнавального й виховного значень та завдань навчального предмета, його місця в системі освіти;
- 3) визначення змісту навчального предмета, наукове обґрунтування програм і підручників;
- 4) вироблення методів і організаційних форм навчання, які відповідали б його меті та змісту;
- 5) конструювання навчального обладнання з дисципліни;
- 6) визначення вимог до підготовки викладачів певної дисципліни.

Методика навчання конкретного предмета нерозривно пов'язана з відповідною наукою, оскільки навчання має відображати особливості цієї науки, її зміст і методи дослідження. І все ж неможливо вивести основні положення, наприклад, методики математики з математики-науки, оскільки математика – це наука про “кількісні й просторові уявлення навколишнього світу” (Ф.Енгельс), а методика математики – наука про навчання математики (алгебри, геометрії, математичного аналізу тощо) й виховання у процесі навчання математики. Це якісно різні науки. Методика математики як галузь педагогічної науки вивчає не “кількісні й просторові уявлення навколишнього світу”, а процес навчання математики. Методика математики пов'язана не лише з математикою, а й з філософією, фізикою, педагогікою, дидактикою, психологією, логікою, віковою фізіологією, технікою.

Відмінність між методикою і відповідною наукою зумовлює різні методи дослідження. У методичних дослідженнях поряд із теоретичним аналізом проблем особливу роль відіграють вивчення досвіду роботи вчителів, педагогічні спостереження й педагогічний експеримент.

Найважливішими **джерелами** методики навчання як науки і навчального предмета є:

- 1) відповідна наука;
- 2) педагогічна методологія;
- 3) дидактика – теорія навчання й освіти;
- 4) найновіші досягнення у галузі педагогічної теорії і практики;
- 5) педагогічний досвід;
- 6) педагогічна майстерність викладача;
- 7) педагогічні спостереження і педагогічний експеримент.

7.5. Поняття методики професійного навчання

У сучасній методичній літературі даються різні означення методики професійного навчання:

Взагалі, **методика** – це послідовна або алгоритмічна сукупність дій, операцій, прийомів чи методів теоретичної або практичної діяльності людини.

Скибницький Е.Г. та ін: “**Методика професійного навчання, педагогічний інструментарій, призначений для управління процесом засвоєння системних професійних знань у даній галузі діяльності на основі спільної емоційно-інтелектуальної взаємодії педагога і учнів (студентів) з урахуванням їхніх вікових особливостей, розумових можливостей, а також технічного, психолого-педагогічного й ергономічного забезпечення**” [40, с. 8].

Методика професійного навчання – це наука про теорію і практику освітньої діяльності педагога, що передбачає цілеспрямоване, організоване, кероване й контрольоване управління процесом оволодіння знаннями, уміннями й навичками майбутніх фахівців у певній сфері професійної діяльності.

Об’єктом дослідження методики професійного навчання є освітній процес у професійному навчальному закладі.

Предметом дослідження методики професійного навчання є дослідження теоретичних основ навчання загальноосвітніх і спеціальних дисциплін у різних типах вищих навчальних закладів.

Теоретичні основи навчання дисциплін передбачає визначення мети, завдань, дидактичних принципів, змісту, методів, засобів, форм, умов вивчення навчальних дисциплін у різних типах професійних навчальних закладів. Іншими словами, це останнє є предметом дослідження методики професійного навчання.

Завдання методики професійного навчання полягають у тому, щоб на основі:

1) вивчення явищ навчання даної навчальної дисципліни розкривати між ними зв’язки й закономірності;

2) пізнаних закономірностей встановлювати нормативні вимоги до навчальної діяльності педагога (викладання) і навчально-пізнавальної діяльності учнів (студентів) (навчання).

Зміст методики професійного навчання передбачає:

1) вивчення історії методики викладання навчальних дисциплін, що входять до змісту основної освітньої програми з даному напрямку фахової підготовки;

2) встановлення завдань навчальних дисциплін, їх пізнавального, виховного й розвиваючого значення в системі професійної освіти;

3) наукове обґрунтування змісту навчальних дисциплін, програм, підручників, хрестоматій, довідників, енциклопедій та ін.;

4) вироблення методів, засобів і форм професійного навчання, що відповідають його меті, завданням і змісту;

5) конструювання навчального обладнання з дисциплін;

6) розробка вимог до підготовки педагогів з конкретної навчальної дисципліни [40].

Для розробки корисної (доцільної й ефективної) системи педагогічного впливу методика викладання професійного навчання опирається на дані педагогічної психології, фізіології, вищої нервової

діяльності, логіки, кібернетики (особливо при розробці елементів програмованого навчання й ін.), економіки й ін. При обґрунтуванні системи курсів використовуються знання з логіки, історії науки й наукознавства та ін.

7.6. Основні категорії методики професійного навчання, її зв'язок з іншими науками

Термін – слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття якої-небудь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя тощо [77, с. 1241].

Поняття – одна з форм мислення, результат узагальнення суттєвих ознак об'єкта дійсності [77, с. 863].

Будь-яке дослідження здійснюється людиною як формування понять і їхніх зв'язків.

Систему термінологічного апарата методики професійного навчання можна класифікувати за джерелами формування понять, виділивши три групи понять.

1. Дидактико-методичні поняття.
2. Поняття, пов'язані з процесом професійної освіти.
3. Власне методичні поняття.

До першої групи належать поняття, запозичені методикою навчальних дисциплін з базових наук: дидактики, теорії виховання, педагогічної психології й ін. (“виховання”, “навчання”, “освіта”, “просвіта”, “самоосвіта”, “педагогічний процес”, “розвиток”, “формування людини”, “сприймання”, “засвоєння”, “розумовий розвиток”, “мислення”, “запам'ятовування” тощо),

До другої групи належать поняття, пов'язані з процесом професійної освіти (“професія”, “професійний”, “професіоналізм”, “професіоналізація”, “професійна освіта”, “професійна педагогіка”, “професійна підготовка”, “професійне навчання”, “професійне самовизначення”, “професійний добір” та ін.), а також поняття, запозичені з інших наук: філософії (“закон”, “закономірність”, “зміст”, “принцип”, “одичне”, “загальне”, “метод”, “форма”, “засіб”). З кібернетики ввійшли в дидактику поняття “зворотний зв'язок”, “динамічна система”, “структура”, “функція”, “елемент”.

До третьої групи термінів належать власне методичні терміни – “викладання”, “навчання”, “навчальний предмет”, “навчальний матеріал”, “навчальна ситуація”, “метод навчання”, “учитель”, “учень”, “педагог”, “студент”, “урок”, “лекція” та ін.

Навчання – впорядкована взаємодія педагога з учнями, спрямована на досягнення визначеної мети.

Викладання – впорядкована діяльність педагога, спрямована на реалізацію мети навчання (освітні завдання), забезпечення

інформованості, виховання, усвідомлення й практичного використання знань.

Освіта – система набутих у процесі навчання знань, умінь, навичок, способів мислення.

Знання – сукупність ідей людини, в яких виражається теоретичне оволодіння певним предметом.

Уміння – оволодіння способами (прийомами, діями) використовувати засвоєні знання на практиці.

Навички – уміння, доведені до автоматизму, високого ступеня досконалості.

Мета (навчальна, освітня) – те, до чого прагне навчання; майбутнє, на яке спрямовані всі зусилля.

Зміст (навчання, освіти) – система наукових знань, практичних умінь і навичок, способів діяльності й мислення, якими учням необхідно оволодіти в процесі навчання.

Організація – впорядкування дидактичного процесу за певними критеріями, надання йому необхідної форми з метою найкращої реалізації визначених завдань.

Форма – спосіб існування навчального процесу, оболонка для його внутрішньої сутності, логіки й змісту. Форма, в першу чергу, пов'язана з кількістю учнів, місцем і часом навчання, порядком його здійснення та ін.

Метод – шлях досягнення мети й завдань навчання.

Засіб – предметна підтримка навчального процесу. Засобами є голос (мова) вчителя, його майстерність в широкому розумінні, підручники, шкільне обладнання і т.д.

Результат (продукти навчання) – це кінцеві наслідки навчального процесу, ступінь реалізації визначеної мети.

7.7. Етапи розвитку методики викладання навчальної дисципліни

У розвитку методики навчальної дисципліни виділяють етапи:

1-й етап (кінець XVIII– початок XX ст.). Методика не відділялася від дидактики й розглядалася як її прикладна, нормативна частина. Розвиток педагогічної науки, нагромадження теоретичних знань сприяли уточненню наукового статусу методики, виділенню її в самостійну наукову дисципліну і як спеціальна галузь педагогічних знань методика почала розвиватися з 1789 р. Поштовхом для її розвитку стала реформа народної школи, проведена в Росії. Короткі відомості про методику навчання окремої дисципліни спочатку давалися у творах з дидактики. Поступове збагачення й ускладнення змісту навчання у XVIII – XIX ст. сприяли створенню методик навчання, публікації статей, рекомендацій і посібників. За порівняно короткий термін до 1800 року було створено понад 70 навчально-методичних посібників.

Історія розвитку методики професійного навчання почалася з появи в 1868 р. перших науково обґрунтованих програм виробничого навчання, які завдяки методичній творчості російських інженерів В.П.Маркова й Д.К.Советкіна стали основою російської системи виробничого навчання.

У цей час відбуваються цікаві зміни в структурі методичного знання. У найбільш розвинених методиках навчання загальноосвітніх дисциплін виділяються закономірності навчання предмету – дидактика навчального предмета. Ці процеси характерні для методик навчання російської мови, математики, фізики, іноземної мови.

В Україні методики навчання різних дисциплін почали створюватися наприкінці XVIII ст. Найінтенсивніше вони розвивалися в середині та в другій половині XIX ст. У педагогічних журналах дедалі частіше друкувалися статті з проблем методики навчання, з'являлися методичні посібники й поради майже з усіх навчальних предметів. Важливу роль у розвитку методики навчання відігравали педагогічні з'їзди, на яких поряд із загальними питаннями народної освіти обговорювалися також методичні проблеми.

У Російській імперії до 1917 року був накопичений чималий емпіричний матеріал (про зміст і методи навчання, навчального обладнання), у якому знайшов відображення досвід передових освітніх установ того часу, пошуки талановитих методистів. Однак багато важливих питань методики не одержали глибокої теоретичної розробки й експериментального обґрунтування. У методиці викладання навчальної дисципліни головна увага зверталася на повідомлення знань педагогом.

2-й етап (1917– 1930-й рр.). Після 1917 року разом зі змістом освіти змінювалися й методи навчання. Головна увага в програмах, підручниках, методичних посібниках зверталася на формування матеріалістичного світогляду, на зв'язок навчання із соціалістичним будівництвом, працею, на активізацію пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання. Однак, комплексна система навчання спричинила недооцінку важливості озброєння учнів систематичними й міцними знаннями основ наук, ліквідацію навчальних дисциплін. У боротьбі з догматизмом старої школи применшувалася роль підручника як найважливішого засобу повідомлення знань. Замість словесних методів були запропоновані так звані активні методи, деяким з них надавалося універсальне значення (дослідницький метод навчання, бригадно-лабораторний метод, метод проєктів та ін.).

3-й етап (1930-ті рр. XX ст.). У першій половині 30-х років були відновлені в правах навчальні дисципліни, у практиці освітніх установ закріпилися систематичне вивчення основ наук і застосування методів навчання, що відповідали освітньому змісту навчальної дисципліни. Були відновлені навчальні плани, програми й підручники, з'явилися нові методичні журнали. Методичні посібники, створені в цей період,

розкривали зміст навчальних дисциплін, містили рекомендації, як із загальних питань навчання, так і з кожної теми, курсу.

4-й етап(40-і– 50-ті рр.). Зростає увага до теоретичних питань методики викладання навчальної дисципліни. Проводилися дискусії із проблем методики викладання як науки, у деяких методичних посібниках зроблена спроба аналізу найважливіших методологічних і теоретичних питань (наприклад, К.П. Ягодовский “Питання загальної методики природознавства”, 1951; С.Г Шаповаленко, П.А. Глоріозов “Методика викладання хімії в семирічній школі”, 1948 і ін.). З кінця 50-х років активно розроблялися питання методики політехнічної освіти й трудового виховання, як на уроках, так і в процесі навчання основ наук. У зв'язку з введенням у старших класах виробничого навчання до розробки його змісту й методики були залучені фахівці виробництва й системи професійної освіти.

5-й етап (60-ті– середина 80-х рр.). В 60-і роки перегляд змісту освіти, розробка нових навчальних планів і програм обумовили привертання уваги до проблем співвідношення науки й навчальної дисципліни, новітніх наукових відкриттів і класичних теорій у змісті навчальних дисциплін, відбору матеріалу наук у змісті навчання, з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

6-й етап (кінець 80-х– початок 90-х рр.). Реформи системи освіти наприкінці 80-х років висунули перед методикою викладання навчальної дисципліни нові проблеми: зміна її “рецептурного” й описового характеру, підвищення ролі експерименту, виявлення шляхів формування самостійності й творчої активності учнів в навчальній діяльності, підвищення ефективності педагогічного процесу. Зростає потреба в поглибленні досліджень, що виявляють об'єктивні вимоги до завдань навчання тієї або іншої навчальної дисципліни. Актуальним завданням методики викладання навчальної дисципліни стало усунення перевантаження учнів, викликаним великим обсягом щоденної одноманітної діяльності по заучуванню, відсутністю чіткого розмежування основних знань, які підлягають зберіганню в довгостроковій пам'яті, і матеріалу допоміжного, ілюстративного, довідкового – не обов'язкового для запам'ятовування.

7-й етап (90-ті рр. XX ст.– наше сьогодення). Розвиток сучасних педагогічних технологій, цілеспрямована реалізація засобів інформатизації в системі освіти обумовили необхідність здійснення комплексних досліджень. Основними напрямками таких досліджень є: проектування й розробка комп'ютерної підтримки викладання навчальних дисциплін; визначення місця засобів інформатизації (інформаційні технології, телекомунікаційні засоби й різні види забезпечення) навчальної дисципліни; визначення ролі педагога в координації процесом навчання з використанням комп'ютерної підтримки; необхідність виявлення співвідношення комп'ютерного

навчання й інших видів навчання; застосування активних методів навчання, розробка методів експертизи педагогічних продуктів.

Зміни в сучасній системі освіти обумовлені орієнтацією на фундаменталізацію й безперервну професійну освіту, на максимальне задоволення освітніх потреб людини, запитів суспільства й ринку праці. Це у свою чергу, вимагає зміни завдань і змісту професійної освіти. Сучасна гуманістична концепція освіти висуває перед усіма навчальними дисциплінами три основні завдання: розкрити основи науки; систематизувати й узагальнити знання, уміння й навички; сприяти виявленню й розвитку здібностей учнів через реалізацію перших двох цільових установок. Для вирішення вище відзначених завдань сучасна професійна освіти потребує розробки нової методології, заснованої на інтеграційних процесах, у яких об'єктом дослідження стають усі ланки освітньої системи в їхній взаємодії.

7.8. Перспективи розвитку теорії і методики професійного навчання

Розвиток методики професійного навчання, з часу її зародження (1846), відбувається за двома відносно самостійними напрямками. На основі методики виробничого навчання сформувалася теорія професійного навчання. Відносно самостійно розвиваються окремі методики викладання технічних дисциплін: електротехніки, креслення, технічної механіки і т.д. Разом з тим, методики викладання технічних дисциплін за своїм науковим рівнем ще далекі від методик викладання загальноосвітніх предметів. Пояснюється це багатьма причинами. Відзначимо головні з них:

1) закономірності формування технічних понять і професійних умінь і навичок у професійній школі досліджені не повною мірою.

2) теоретичні основи методичної діяльності педагога професійної освіти не досліджені дотепер, а тому вона часто представляється як навчальна діяльність педагога-предметника.

3) не достатньою мірою узагальнюються методичні системи педагогів і майстрів виробничого навчання з різних предметів професійної освіти.

4) відсутні видання з методики й дидактичні матеріали з технічних предметів.

Як відбуватиметься подальший розвиток методики професійного навчання? Очевидно, що дві лінії розвитку – методики викладання технічних дисциплін і методики виробничого навчання – збережуться. Однак, домінувати буде тенденція, що відображає взаємозв'язки теоретичної підготовки й виробничого навчання. Найбільше яскраво ця тенденція виявилася в технологіях навчання.

Технологія навчання – це феномен сучасного навчання, в якому поєднані взаємозалежні, інтегровані в єдину систему теорія, мистецтво навчання й методика. У ній досягається єдність методичного

конструювання, застосування й практики навчання. У технологіях навчання явно простежується інструментальна основа методичної діяльності, для них необхідна розробка різноманітних засобів навчання. Причому конкретна технологія вимагає розробки тільки її властивих засобів навчання. Наприклад, модульна технологія навчання вимагає розробки навчальних елементів, що навчають модулів, різноманітних блоків: інформаційного, виконавського, контролюючого, методичного і т.д. Модульне навчання при формуванні професійних умінь і навичок вимагає розробки модулів трудових навичок (МТН), МТН-програм і т.д. У технології дистанційного навчання існують свої інструментальні засоби, розробки й особливості їх застосування в навчальному процесі.

Застосування технологій навчання в підготовці фахівців у різних типах навчальних закладів вимагає подальшого розвитку методичної діяльності й теорії методичного знання в професійному навчанні.

Запитання і завдання

1. Що означає слово дидактика? Коли й де воно вперше з'явилося? Що вкладав у поняття дидактика Я.А.Коменський? Й.Ф.Герbart? 2. Охарактеризуйте об'єкт, предмет і завдання дидактики як науки. 3. Проаналізуйте співвідношення між загальною й предметними дидактиками. 4. Дайте означення найважливіших категорій дидактики. 5. В чому полягає сутність традиційної і педоцентричної дидактичних концепцій? Визначте їх позитивний потенціал і недоліки. 6. В чому сутність сучасних дидактичних систем? 7. Що таке наука? Які її головні завдання? 8. Що таке навчальний предмет? Як пов'язані між собою наука й навчальний предмет цієї науки? 9. Розкрийте сутність понять “методика навчання” і “методика викладання”. Що спільного й відмінного між ними? 10. Охарактеризуйте об'єкт, предмет, мету й найважливіші завдання дослідження методики навчання як науки. 11. Якими взаємозв'язками пов'язана методика навчання конкретного навчального предмета з іншими науками й іншими конкретними методиками. 12. Проаналізуйте найважливіші джерела методики навчання як науки і навчального предмета. 13. Зобразіть схематично структуру методики навчального предмета. 14. Дайте означення поняття “методика професійного навчання”. Назвіть об'єкт, предмет, мету й найважливіші завдання дослідження методики професійного навчання як науки. 15. Чому методику професійного навчання можна трактувати як науку про теорію і практику освітньої діяльності педагога? 16. Які конкретні питання передбачає зміст методики професійного навчання. 17. Що таке понятійно-категоріальний апарат певної науки? 18. Як співвідносяться між собою дефініції “термін” і “поняття”? 19. За яким критерієм у методиці професійного навчання класифікується система термінологічного апарату? 20. Дайте означення понять з кожної з трьох груп понять, які використовуються в

методиці професійного навчання. 21. Розкрийте історію розвитку методики як науки. 22. Відзначте найважливіші проблеми методики навчання (викладання) у сучасній вищій школі. 23. Розкрийте перспективи розвитку методики професійного навчання як науки

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене / С.У.Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

2. Зайченко І.В. Педагогіка: [навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів] / І.В.Зайченко / . – [2-е вид.]. – К.: “Освіта України”, “КНТ”, 2008. – 528 с.

3. Зверев И.Д. О предмете исследования и специфике частных методик / И.Д. Зверев. – СПб., 1981.

4. Зверев С.М. К дискуссии о соотношении методики и науки / И.Д. Зверев, Г.Б. Мейсон. – СПб., 1981.

5. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання : Підруч. для студ. вищ. навч. закл. – Х.: Вид-во НУА, 2005. – 359 с.

6. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посіб. / С.У.Гончаренко, П.М.Олійник, В.К.Федорченко та ін.; За ред. С.У.Гончаренка, П.М.Олійника. – К.: Вища шк., 2003. – 323 с.: іл.

7. Скибицкий Э.Г., Методика профессионального обучения / Скибицкий Э.Г., Толстова И.Э., В.Г.Шефель.. – Новосибирск: НГАУ, 2008. – 166 с.

8. Смірнов В. М. Методика професійного навчання : [Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. зі спец. 7.010104 усіх форм навчання] / В.М.Смірнов, І.М.Мороз; Київ. нац. ун-т буд-ва і архіт. – К., 2007. – 102 с.: табл.

Тема 8. МЕТОДИКА ДОБОРУ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

8.1. Поняття змісту освіти

Зміст освіти – система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя, до праці.

На всіх етапах розвитку суспільства зміст освіти зазнавав якісних змін під впливом різних чинників: соціально-економічних відносин, рівня розвитку виробництва, науки, техніки, культури, освіти й педагогічної теорії, мети й завдань виховання.

Відповідно до Закону України “Про освіту” система освіти в сучасній Україні складається з таких ланок: дошкільна освіта; загальна середня освіта; позашкільна освіта; професійно-технічна освіта; вища освіта; післядипломна освіта; аспірантура; докторантура; самоосвіта.

Встановлено й відповідні освітні рівні: початкова освіта; базова загальна середня освіта; повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта; повна вища освіта.

До освітньо-кваліфікаційних рівнів віднесено такі: кваліфікований робітник, молодший спеціаліст, бакалавр; спеціаліст, магістр.

Система освіти в Україні функціонує згідно з принципами, сформульованими у ст. 6 Закону України “Про освіту”, зокрема: доступність для кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою; рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей; органічний зв’язок зі світовою й національною історією, культурою, традиціями; незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій; науковий, світський характер освіти; інтеграція з наукою й виробництвом; взаємозв’язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність системи освіти; єдність і спадкоємність системи освіти; неперервність і різноманітність освіти; поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.

Зважаючи на завдання всебічного розвитку особистості й потребу вдосконалення освіти в сучасній національній школі, у процесі формування змісту освіти керуються тим, що загальна освіта покликана давати знання, що сприяють розвитку мислення, і знання, потрібні для життя, для використання у практичній діяльності.

Зміст освіти повинен відповідати соціальному замовленню суспільства (завданням всебічного розвитку людини), забезпечувати високу наукову й практичну значущість навчального матеріалу; враховувати реальні можливості процесу навчання (закономірності, принципи, методи, організаційні форми, рівень загального розвитку школярів, стан навчально-методичної та матеріальної бази школи),

забезпечувати соціально детерміновану єдність у конструюванні та реалізації змісту освіти з позиції шкільних навчальних предметів.

У “Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)” (Постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року № 65) відзначено: “**Зміст освіти** – це обумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду та громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури.

Зміст навчання – це науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти й кваліфікації згідно з освітньо-кваліфікаційним рівнем.

Зміст навчання визначається освітньо-професійними програмами підготовки кваліфікованих робітників та фахівців з вищою освітою певних освітньо-кваліфікаційних рівнів, структурно-логічною схемою підготовки, програмами навчальних дисциплін, іншими нормативними документами та навчальною й навчально-методичною літературою”. [<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF>].

У Наказі Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161 “Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах” відзначено: “Зміст освіти – це науково-обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і кваліфікаційних рівнів.

Зміст освіти визначається освітньо-професійною програмою підготовки, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого навчального закладу і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також при проведенні навчальних занять та інших видів навчальної діяльності.

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

Зміст освіти складається з нормативної та вибіркової частин.

Нормативна частина змісту освіти визначається відповідним державним стандартом освіти.

Вибіркова частина змісту освіти визначається вищим навчальним закладом” [<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>].

8.2. Вітчизняні й зарубіжні теорії змісту освіти

Основні теорії формування змісту освіти склалися в кінці XVII – на початку XIX ст. Вони отримали назву **матеріальної** і **формальної теорії формування змісту освіти**. Першу ще називають **теорією**

дидактичного матеріалізму або енциклопедизму, а другу – теорію дидактичного формалізму.

У теорії *дидактичного матеріалізму* проголошується необхідність побудови змісту освіти у форматі навчальних дисциплін на основі знань з усіх галузей наук. Вважаючи результатом навчання енциклопедичність, прихильники теорії дидактичного матеріалізму трактували її як якомога об'ємніше наповнення навчальних дисциплін науковими знаннями, переконуючи, що глибина розуміння учнем предмета є прямо пропорційною кількості вивченого матеріалу.

Її прихильники – чеський педагог Я.А. Коменський, англійський поет і історик Дж. Мільтон, а пізніше – німецький педагог Й.Б. Базедов. Я.Коменський вважав, що головна мета навчання полягає в передачі учням якомога більшого обсягу знань з різноманітних галузей наук, які б презентували гармонію світу, забезпечуючи розуміння учнем природи, Бога та самого себе.

Дж. Мільтон у “Трактаті про виховання” (1644 р.) рекомендував, щоб до 9 років (з 12-ти до 21-го року життя) учень оволодівав знаннями та вміннями з таких предметів, як рідна й іноземні мови (не менше п'яти) біблейська історія, історія церкви, право, астрономія, природнича історія, агрономія, географія, загальна історія, навігація, архітектура, медицина, етика, політика, риторика та логіка.

Прихильниками матеріальної теорії формування змісту освіти були відомі педагоги XIX ст. Енциклопедична модель використовувалася в привілейованих навчальних закладах Європи, в класичних гімназіях. Своїх прихильників вона має й сьогодні.

Дидактичний формалізм трактує навчання як засіб розвитку здібностей і пізнавальних інтересів учнів. Тому головним критерієм при доборі навчальних предметів є розвиваюча цінність навчальної дисципліни, найбільш представлена в математиці й класичних мовах. Теоретичною основою дидактичного формалізму є положення про перенесення знань і умінь, набутих в одній галузі діяльності, в іншу.

Теорія дидактичного формалізму ґрунтується на ідеях філософського раціоналізму, який, проголошуючи джерелом знань розум, висунув постулат важливості розвитку розумових здібностей учня. Прихильником дидактичного формалізму був Геракліт, який вважав, що “багатознання розуму не додає”. Аналогічну позицію займав Цицерон. В Новий час теорію дидактичного формалізму, основою якої була філософія І.Канта, а також неогуманізм, висунув Й.Песталоцці, на думку якого головною метою навчання повинно стати формування “правильності мислення учнів, або формальна освіта”. В Німеччині аналогічні погляди пропагував К.Шмідт, автор “Емпіричної психології” (1791) та А.Дістервег у своєму “Посібнику до освіти німецьких учителів” (1835).

Заслуга представників формальної теорії змісту освіти полягає в тому, що вони звернули увагу на необхідність розвитку здібностей і

пізнавальних інтересів учнів, їхньої уваги, пам'яті, уваги, мислення. Слабкість цієї теорії була обумовлена тим, що в програмах навчання, в першу чергу, були відображені математика і класичні мови. Однак, на зразок того, як пізнання фактів (предметів, явищ, подій і процесів) впливає на формування мислення, так і розвиток мислення обумовлює можливості оволодіння учнем знаннями фактологічного характеру. Ця двобічна діалектична залежність не була достатньо чітко осмислена ні представниками енциклопедизму, що визначали навчання через зміст, ні прихильниками формалізму, які переоцінювали в навчанні значення суб'єктивно-процесуального аспекту.

Обидві теорії були критично осмислені К.Ушинським, який писав, що "формальний розвиток розуму...є несуттєвою ознакою, що розум розвивається тільки в дійсно реальних знаннях". Школа, на його думку, повинна збагачувати людину знаннями і, разом з тим, привчати її користуватися цим багатством. Починаючи з К.Ушинського, в педагогіці утверджується ідея забезпечення єдності матеріального й формального підходів до добору змісту освіти.

На межі XIX і XX ст. у США як відповідь на незадоволення теоріями матеріальної й формальної освіти з'являється концепція **дидактичного утилітаризму**. Її обгрунтував американський психолог, філософ і педагог, відомий представник прагматизму (від давньогрецького "прагма" – дія, практика) Джон Дьюї, який впроваджував у педагогіку ідею про необхідність взяти за основу шкільної освіти практичну діяльність дітей, озброєння їх уміннями й навичками в різноманітних сферах життя. Навчання він розглядав як організацію діяльності дітей, спрямовану на вирішення практичних завдань, узятих із повсякденного життя.

Ідеї корисності освіти відображені ще в педагогічному трактаті британського педагога і філософа Дж. Локка "*Думки про виховання*" у 1693 р., де він пише, що виховання юного джентльмена передбачає набуття знань "корисних та суттєво необхідних".

Оволодіти соціальною спадщиною можна лише долучившись до практичної діяльності, тому акцент у конструюванні змісту робився на заняттях суто практичного характеру (приготування їжі, шиття, ручна праця тощо). Реконструкція соціального досвіду, за Дж. Дьюї, є основним критерієм добору та конструювання змісту освіти, а побудова навчальних програм визначалася за такими принципами:

- *проблемний підхід* до змісту освіти, що передбачає його конструювання у форматі міждисциплінарної системи знань, засвоєння яких вимагає від учнів колективних зусиль;
- *формування практичних умінь* у процесі навчальних занять;
- *інтеграція навчання з грою* у разі, якщо вони функціонально визначені завданнями навчання;
- *активізація діяльності учнів* для забезпечення самостійного добування ними знань та вмінь;

– залучення учнів до життя соціального оточення, частиною якого вони є [126, с. 101–102].

Втім, після панування впродовж першої чверті ХХ ст. у США та Європі (у Європі найпалкішим прихильником теорії дидактичного прагматизму був німецький педагог Г. Кершенштейнер, який метою освіти проголошував не набуття учнями знань, а формування у них трудових навичок та виховання дисципліни поведінки в процесі трудової діяльності) дидактичний утилітаризм поступово втрачає свої позиції, піддаючись критиці за невідповідність якості освіти потребам суспільства. Розпочинається період інтенсивних наукових розвідок з метою удосконалення постулатів усіх базових теорій змісту.

Неопрагматисти (Р.Порті), пропонували розглядати зміст освіти підпорядковувати інтересам і потребам дитини. З цією метою вчені відстоювали ідею його комплексності, протиставляючи її предметному принципу, наголошуючи на необхідності використання інтеграції знань.

Дидактичний екземпляризм, запропонований німецьким дидактом Гансом Шоерлем (1958), зорієнтований на протидію перевантаженню змісту освіти. Основою цієї теорії слугує принцип “частина замість цілого”, сутність якого полягає в тому, щоб на прикладі репрезентативних фрагментів навчального матеріалу познайомити учнів із темою в цілому. За цим принципом замість традиційної передачі знань у вигляді послідовного викладу всього матеріалу варто оперувати “тематичними прикладами” (на прикладі жаби сформувані в школярів уявлення про весь клас земноводних тощо). Однак, такий підхід суперечить принципу систематичності.

Зміст освіти складається з чотирьох основних компонентів:

- *досвіду пізнавальної діяльності*, зафіксованого у формі його результатів – знань;
- *досвіду виконання різних способів діяльності* – у формі умінь діяти за зразком;
- *досвіду творчої діяльності* – у формі умінь приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях;
- *досвіду ставлення до оточуючої дійсності* – у формі світоглядних, морально-естетичних орієнтацій.

Пізнавальний досвід містить систему знань про природу, суспільство, мислення, техніку, засоби діяльності, засвоєння яких забезпечує формування у свідомості учнів наукової картини світу.

Практичний досвід передбачає уміння й навички, які можуть бути загальними (складання плану, виділення суттєвого, порівняння, формулювання висновків, конспектування, анотування, робота з підручником, словниками, довідниками тощо) і спеціальними, що формуються лише в межах певних навчальних предметів (уміння розв’язувати фізичні або математичні задачі, ставити досліди з хімії, креслити тощо).

Досвід творчої діяльності забезпечує готовність школярів до розв'язання нових проблем, до перетворення дійсності. Він виявляється в: самостійному перенесенні знань і умінь у нову ситуацію; баченні нових проблем в знайомій ситуації; баченні структури об'єкта і його нових функцій; самостійному комбінуванні відомих способів діяльності в нові; баченні різноманітних способів розв'язання проблеми й альтернативних доказів; побудові принципово нового способу розв'язання проблеми, що є комбінацією відомих.

Досвід ставлення до оточуючої дійсності – система морально-естетичних поглядів, цінностей, що виражають ставлення особистості до світу, діяльності, людей. Всі компоненти змісту освіти взаємопов'язані між собою таким чином, що кожен попередній є основою для переходу до наступного.

У проблемно-комплексній теорії польський дидакт Б.Суходольські, (1958) запропонував замінити загальноприйнятю інформаційно-систематичну побудову змісту проблемно-комплексною. Зміст освіти має включати актуальні проблеми з різних сфер людського життя (техніки, економіки мистецтва тощо). Це дасть можливість спрямовувати учнів на розв'язання комплексних проблем, які охоплюють декілька розділів або предметів, а реальність перестане ділитися на частинки, набуде єдності та відповідатиме дійсності.

Представник *структуралізму*, польський дидакт К.Сосніцкі, проповідуючи принципи структурності, життєво важливості, сучасності, логічності, а також принцип поєднання теорії з практикою, запропонував (1963) включати до змісту найбільш значущий матеріал, який рефлектує фундаментальні положення науки. Орієнтація змісту на ключові компоненти, вважав К.Сосніцкі, забезпечить звільнення змісту від баласту та зробить його доступнішим для учнів.

Теорія функціонального матеріалізму (1962) польського дидакта В.Оконя базується на ідеї інтегрального зв'язку пізнання з дійсністю – важливим результатом процесу навчання має лише засвоєння учнями знань, а й умінь їх застосовувати на практиці, тому при доборі та конструюванні змісту має передбачатися самостійність мислення, активність та діяльнісні характеристики учнів. Критерієм добору й конструювання змісту освіти, вважав учений, є світоглядний підхід. Йдеться про те, що зміст навчальних предметів потрібно будувати на ключових ідеях, як, наприклад, ідея еволюції в біології, функціональних залежностей у математиці тощо [126, с. 103 – 108].

У теорії парадигмальної освіти німецький дидакт Е.Мейер (1958), заперечуючи принцип систематизації знань, використав підхід, за яким система знань замінюється зразками (парадигмами), оволодіння якими проголошується вченим метою освіти в школі.

Теорія категоріальної освіти іншого німецького дидакта В.Клафкі передбачає взаємопроникнення природничих та гуманітарних знань для формування так званої ко-системності, яка базується на культурі й

моральності. З цією метою вчений пропонував використовувати принцип інтеграції для побудови “піраміди когнітивних шарів спільності, що зростає”.

Зміст шкільної освіти, за В.Клафкі, повинен відповідати вимогам:

- етичним: знання не повинні суперечити сукупності цінностей та мотивацій особистості;
- естетичним: знання мають формувати почуття краси; єдності форми та змісту;
- прагматичним: знання мають бути потрібними для життя;
- теоретичним: знання мають формувати навички аналізу й синтезу.

У теорії **операціональної структуризації** (дидактичного програмування), що сформувалася у 50-х роках ХХ ст. під впливом ідей програмованого навчання, важливості набувають не лише добір, а й методи трансляції змісту освіти. Прихильники цієї теорії виокремлюють змістові компоненти та існуючі зв’язки між ними:

- чітке й конкретне визначення завдань програмованого тексту (найкраще у категоріях дій і результатів) як головна умова його дидактичної ефективності;

- поділ програмованого матеріалу на пов’язані між собою дії й результати з урахуванням змістових та логічних зв’язків між ними;

- доступність спостереженню ззовні всіх дій типу “відповідь”, які виконуються учнями у процесі вивчення програмованого тексту;

- двосторонній характер зв’язків, які формуються в учнів у процесі навчання;

- визначення класу, елементом якого є предмет, явище, процес при його характеристиці та визначення його ознак після цього;

- закріплення навчального матеріалу різними способами;

- використання дедуктивних та індуктивних методів викладу навчального матеріалу, не надаючи перевагу жодному з них;

- виділення у навчальному матеріалі принципів питань (основні поняття, закони, теореми, принципи, правила) для опанування учнями, ретельний аналіз логічних та змістових зв’язків між ними, добір типових прикладів до кожного з питань;

- багаторазове подання кожного нового терміну, закону, принципу у різних контекстах для кращого його розуміння та надійного засвоєння учнями [126, с. 111 –113].

Процеси глобалізації та інтернаціоналізації, що характеризують другу половину ХХ ст., спричиняючи перехід шкільної освіти на ринкові засади, висунули нові вимоги до побудови змісту освіти. Затребуваними у цих умовах стають теорії, які дають змогу проектувати навчальний результат на рівень кожного окремого учня, визначаючи навчальні цілі у площині результативності, створюючи передумови для досягнення запланованого навчального результату за умови вдалого вибору і застосування навчальних технологій.

1. До перших теорій вітчизняної дидактики належить **теорія комплексної побудови змісту освіти**, яка ґрунтувалася на ідеях відомого Дж. Дьюї про навколишнє життя як основне джерело змісту шкільної освіти. Відповідно до цієї теорії зміст освіти будувався не за предметним, а за інтегрованим принципом навколо системоутворювальних комплексів, які уособлювали головні сфери життєдіяльності людства, явища дійсності. Включалися також окремі теми, пов'язані з інтересами учнів.

Реалізація цієї теорії на практиці припала на 20-ті роки ХХст. – “добування” учнями комплексних (інтегрованих) знань відбувалося на практичних заняттях на природі, у майстернях, на підприємствах, у процесі проведення культурно-масових заходів, включаючи театральні вистави. Учні засвоювали зміст освіти “лабораторним”, “трудогим”, “екскурсійним” методами, запроваджувалися комплексні програми, дальтон-план, метод проектів, “розсипні”, “живі” підручники та ін.

2. Починаючи з 30-х років ХХ ст., значущості у радянській педагогіці набуває **теорія змісту як педагогічно адаптованих основ наук**, яка повернула школу у русло домінуючого протягом століть сцієнтизму, що абсолютизував роль науки у системі культури людства, залишаючи поза увагою такі якості особистості, як здібність до творчості, уміння реалізувати свободу вибору, справедливе ставлення до людей. *Сцієнтизм*, насаджуючи культ науки, особливо цінністю проголошував загальні методи побудови знань, які притаманні точним наукам. За такого підходу перевага у побудові змісту шкільної освіти надавалася природничим і математичним наукам з огляду на їх безпосередній “вихід” на економіку. Цей підхід був спрямований на пристосування школярів до науки й виробництва, але не до повноцінного самостійного життя в демократичному суспільстві. Фактично людина тут є фактором виробництва.

3. Новий етап еволюції концептуальних поглядів радянських дидактів (М.Данилов, Б.Єсіпов, В.Онищук) на проблему змісту освіти розпочався з середини 50-х років ХХ ст. Проголошена в цей період ідея підготовки всебічно розвинених будівників соціалізму утверджувала **теорію змісту освіти як сукупності систематизованих знань, умінь і навичок (ЗУНів)**, за якою зміст освіти визначався як *“сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів та переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, який досягнуто в результаті навчально-виховної роботи”*.

Це означення цілком узгоджується з конформістськими позиціями, оскільки не розкриває характеру цих знань і умінь і не ґрунтується на аналізі всього складу культури людини. Передбачається, що оволодіння знаннями та уміннями дозволить людині адекватно функціонувати в середині існуючої суспільної структури. Достатньо вимагати від людини, щоб вона знала і вмiла – не більше. У цьому випадку й вимоги

до освіти відповідні: необхідно й достатньо передати підростаючому поколінню знання й навички з рідної мови, математики, фізики та інших предметів.

Саме ЗУНи з основ наук, зазначає російський педагог Н.Голованова, на десятиліття стали дидактичним штампом, що визначав процес навчання у радянській школі.

4. Втім, найбільш впливовою у радянській педагогіці стала **теорія змісту освіти як аналог відображення соціального досвіду людства**, розроблена І.Лернером, М.Скаткіним, В.Краєвським у 70-х – 80-х рр. ХХ ст. Вперше за часи радянської школи було обгрунтовано ідею багатокомпонентної структури змісту освіти як аналога соціального досвіду людства, проаналізовано на дидактичному рівні взаємозалежність між змістом та організацією навчальної діяльності. Досягненням цієї теорії є аналіз змісту шкільної освіти як системи. Визначаючи зміст освіти як *педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності й емоційно-вольового ставлення, засвоєння якого покликано забезпечити формування всебічно розвиненої особистості, підготовленої до відтворення (збереження) й розвитку матеріальної й духовної культури суспільства*, автори теорії підкреслили важливість поєднання когнітивної діяльності, творчої та ціннісної складових.

Система змісту освіти розглядається як єдність 4-х елементів:

- досвіду *пізнавальної діяльності*, що фіксується у формі знань;
- досвіду *репродуктивної діяльності*, що фіксується у формі її здійснення (умінь і навичок);
- досвіду *творчої діяльності* – у формі проблемних ситуацій, пізнавальних задач;
- досвіду *емоційно-ціннісного ставлення* до дійсності.

Досвід пізнавальної діяльності (когнітивний досвід учня) розглядається у форматі теоретичного знання про навколишнє середовище. Йдеться про наукову картину світу, яка у змісті повинна бути відображена такими видами знань:

- *основними поняттями й термінами*, що відображають наукове знання;
- *фактами*, які відображають навколишню дійсність, та на яких будується обгрунтування законів науки;
- *законами науки*, що розкривають сутність явищ і закономірності зв'язків між ними;
- *науковими теоріями*, що містять систему наукових знань про об'єкти дійсності;
- *знаннями про способи діяльності* у тій чи іншій сфері людської діяльності;
- *знання про методи пізнання та способи наукової діяльності*;
- *знаннями про норми ставлення до різних явищ життя*, без яких неможливо становлення системи цінностей особистості.

Елемент практичного досвіду складає систему загальних інтелектуальних і практичних навичок в основних сферах діяльності:

- *трудовій* – досвід самообслуговування, суспільно корисної праці з різним предметним змістом;

- *художній* – художнього сприйняття світу й оволодіння практичними засобами висловлювання художнього ставлення;

- *комунікативній* – навички та культура спілкування, досвід взаємодії у різних видах діяльності;

- *ціннісно-орієнтаційній* – досвід рефлексії своєї пізнавальної діяльності та відносин;

- *суспільній* – досвід виявлення громадянської позиції, соціально-політичних ставлень до дійсності.

Досвід творчої діяльності у змісті освіти має забезпечувати:

- самостійне та творче застосування когнітивного й практичного досвіду у новій ситуації;

- зменшення дефіциту інформації, її пошук, аналіз та систематизацію;

- набуття навичок дослідження проблеми, проектування пошукової діяльності;

- розвиток ініціативи, самостійності, відповідальності;

- навички рефлексії, оцінювання результатів своєї творчості.

Обов'язковим елементом змісту освіти розробники цієї теорії вважали систему ціннісних ставлень особистості. Досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу розглядається у теорії як досвід усвідомлення власних потреб, інтересів, устремлень та визначення особистісного сенсу навчання.

Наприкінці 80-х років ХХст. В.Леднев трактував зміст освіти з позицій інтересів розвитку учня, його пізнавальних процесів й особистісних якостей, запропонувавши теорію змісту освіти як **змісту й результату процесу прогресивних змін якостей особистості** [147, с. 4]. Визначаючи зміст освіти як “*зміст процесу прогресивних змін характеристик і якостей особистості*”, В.Леднев вважав, що такий процес є триєдиним і характеризується:

- засвоєнням досвіду попередніх поколінь;

- вихованням типологічних якостей особистості;

- розумовим та фізичним розвитком учня [147, с. 26].

Основним видом діяльності, має бути навчання, оскільки засвоєння досвіду є безпосередньою метою освіти, що відповідно проектує структуру досвіду особистості на структуру змісту освіти.

5. У розробленій наприкінці 90-х років ХХ ст. російськими психологами й дидактами О.Асмоловим, Є.Бондаревською, В.Суриковим, В.Слободчиковим, А.Хуторським та І.Якиманською світлі ідеї гуманізації освіти все більше утверджувався **особистісно-орієнтовний підхід** до виявлення сутності освіти. Обґрунтовувалась необхідність розширення складу змісту шкільної освіти за рахунок

елементів базових характеристик особистості й залучення її життєвого досвіду, що мають бути об'єктом спеціального засвоєння як важливий ресурс особистісного розвитку учня. З урахуванням цього ситуації та події на рівні навчального матеріалу розглядаються як джерело аналізу й набуття учнями особистісного досвіду, його оновлення й збагачення шляхом зустрічей з іншою особистістю та культурою, що емоційно й когнітивно є значущими для індивідуального розвитку.

При особистісно-орієнтованому підході до визначення сутності змісту освіти абсолютною цінністю є не знання, а сама людина. Такий підхід забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особистості, гуманне ставлення до особистості, становлення її індивідуальності й можливості самореалізації в культурно-освітньому просторі.

Особистісно-орієнтований зміст освіти спрямований на розвиток цілісної людини: її *природних особливостей* (здоров'я, здатності мислити, відчувати, діяти); *соціальних властивостей* (бути громадянином, сім'янином, трудівником) і *властивостей суб'єкта культури* (свободи, гуманності, духовності, творчості). При цьому розвиток і природних, і соціальних, і культурних чинників здійснюється в контексті змісту освіти, що має загальнолюдську, національну й релігійну цінність. Кожний із відзначених видів соціального досвіду є специфічним *видом змісту освіти*:

- знання про природу, суспільство, техніку, мислення і способи діяльності. Засвоєння цих знань забезпечує формування в свідомості школяра наукової картини світу, озброює його науковим методологічним підходом до пізнавальної і практичної діяльності;

- досвід здійснення відомих способів діяльності, які разом із знаннями перетворюються в уміння й навички особистості, що засвоїла цей досвід. Система загальних інтелектуальних та практичних навичок і вмінь, що складає зміст цього досвіду, є основою сукупності конкретних видів діяльності й забезпечує здатність підростаючого покоління до збереження соціальної культури народу;

- досвід творчої, пошукової діяльності, спрямованої на розв'язування нових проблем, що виникають перед суспільством. Він потребує самостійного перетворення раніше засвоєних знань і вмінь у нових ситуаціях, формування нових способів діяльності на основі вже відомих. Цей вид соціального досвіду забезпечує розвиток здібностей у молодого покоління до подальшого розвитку культури. Звичайно, самостійність та ініціативність, як показники сформованості у людини умінь творчо працювати, формуються у кожній дитини індивідуально, але програмувати їх треба вже в змісті освіти;

- досвід ціннісного ставлення до об'єктів чи засобів діяльності людини, її ставлення до навколишнього світу, до інших людей. Цей елемент змісту освіти полягає не в знаннях і вміннях, хоча й передбачає їх. Норми ставлення до світу, до самого себе й до інших людей

передбачають не лише знання світоглядних ідей, але й переконаність у їх істинності, позитивне ставлення до них. Це ставлення проявляється в поведінці людини, в діяльності практичного й інтелектуального характеру, це сплав знань, переконань і практичних дій. Засвоєння учнем перерахованих елементів соціального досвіду спрямоване на трансформацію його в особистий досвід, на перенесення соціального в індивідуальне на основі певним чином організованої діяльності учнів.

Всі перераховані елементи змісту освіти взаємопов'язані й взаємообумовлені між собою. Вміння без знань неможливі. Творча діяльність здійснюється на певному змістовному матеріалі знань і умінь. Вихованість передбачає знання. Засвоєння елементів соціального досвіду допоможе людині не лише успішно функціонувати в суспільстві, але й діяти самостійно, не лише "вписуватися" в систему, але й бути в змозі змінити її.

6. А.Хуторський у *теорії змісту освіти як освітнього середовища* розглядає останнє з позиції джерела змісту, здатного спричиняти освітній рух учня та його внутрішні зміни. За цією теорією зміст освіти поділено на зовнішній (середовище) і внутрішній, що створюється учнем при його взаємодії з зовнішнім освітнім середовищем. А.Хуторський вважає, що "зовнішній стосовно учня зміст характеризується тим освітнім середовищем, яке пропонується йому як умова розвитку. Внутрішній зміст освіти учня – атрибут самої особистості. Він ніколи не є простим відображенням зовнішнього, оскільки створюється на основі особистого досвіду школяра як результат його власної діяльності. Зовнішній зміст освіти концентрується в понятті "освітня галузь", що містить дві складові: реальну дійсність (предмет вивчення наук і відповідних навчальних курсів) і знання про неї (результат її вивчення). Зовнішня освітня галузь, таким чином, має дві взаємопов'язані складові: реальний світ і навчальні курси... Особистісне розуміння освітньої галузі приводить до її розуміння як освітнього середовища... Цей перехід від діяльності учня з освоєння реальності до внутрішніх особистісних надбань і від них до засвоєння культурно-історичних досягнень і є ядром діяльнісного змісту освіти" [147, с. 19].

7. *Компетентнісна теорія змісту освіти* є відповіддю дидактів на потреби сьогодення. Українські (Н.Бібік, О.Пометун, О.Савченко) й російські (В.Болотов, Б.Ельконін, О.Лебедев, А.Пінський, В.Серіков, І.Фрумін) вчені розглядають компетентності як системні характеристики особистісно- та діяльнісно-орієнтованого підходу до навчання, що стосується особистості учня й реалізуються в процесі його діяльності, синтезуючи когнітивний, предметно-практичний та особистісний досвіді ціннісні орієнтації. Така позиція відкрила нові перспективи у конструюванні змісту освіти. Це й можливість відходу від традиційної "предметності" у напрямі об'єднання навчальних предметів у цілісну систему, і встановлення зв'язку між освітніми

завданнями, змістом освіти, технологіями його впровадження й оцінювання успішності його засвоєння учнями, і визначення системоутворювальних елементів освіти як у вертикальному (ступені навчання), так і горизонтальному (міжпредметні зв'язки) вимірах.

Загальне зіставлення вітчизняних теорій змісту шкільної освіти дає змогу вести мову про перманентність його розвитку під впливом економічних, політичних та соціальних факторів. Еволюція концептуальних засад змісту відбувалася у напрямках:

- збагачення його сутності ідеями поєднання соціального запиту й потреб розвитку дитячої особистості;

- конкретизації процесуальної частини змісту;

- введення особистісно значущого компонента, який визначає засвоєння мотиваційно-ціннісні якості й життєвий досвід учнів;

- включення середовища до компонентів змісту;

- переосмислення змісту з позицій компетентнісного підходу, що передбачає результативну частину й розвиває рефлексивно-оцінну діяльність учнів, відкриваючи можливість для моніторингу якості його засвоєння за рівнями навчальних досягнень учня.

Зміст освіти вважається одним з основних засобів цілеспрямованого навчання і має базуватись на основних цінностях та ідеях європейського демократичного суспільства: *(права людини, рівність, мир, соціальна справедливість, демократія, свободи, безпека громадян, взаємозалежність, плюралізм, культурна різноманітність, відкритість, відповідальність, партнерство, повага до оточуючого середовища)*.

Зміст освіти для формування поняття європейського виміру являє собою певну систему інтегрованого знання, у процесі оволодіння яким створюються умови для формування та розвитку в особистості ціннісних орієнтацій та умінь необхідних для життєдіяльності в сучасному європейському співтоваристві.

У процесі розробки такого змісту необхідно дотримуватись :

- *конкретно-історичного підходу*, який спрямовує формування змісту освіти на вирішення актуальних для даного етапу суспільного розвитку питань; відповідає суспільно-історичним закономірностям та фактам, реально відображаючи події європейського розвитку та їх взаємозв'язок з певними етапами української історії та сучасності;

- *особистісно-зорієнтованого підходу*, за якого у центрі навчально-виховного процесу стоять інтереси особи, формування її якостей, ціннісних орієнтацій відповідно до вимог європейського суспільства; враховуються вікові особливості учнів, взаємозв'язок змісту даної освіти з контекстом усього навчально-виховного процесу;

- *діяльнісного підходу*, який визначає спрямування змісту освіти на формування в особистості уявлень і умінь, що сприятимуть соціальній активності та діяльності в європейському суспільстві.

Зміст освіти має бути культуротворчим. Культуротворча функція змісту європейського виміру передбачає оновлення змісту шкільної освіти на засадах його гуманізації, цілеспрямованого використання надбання національної, європейської та світової культури.

Оскільки для сучасної української політики пріоритетним є інтеграція в європейське співтовариство, то нові стандарти освіти мають поєднувати національні й загальноєвропейські компоненти, враховувати факти загальноєвропейського розвитку, включаючи необхідні знання про Європу, європейські надбання, цінності й орієнтири. Зміни в змісті шкільної української освіти мають бути дієвим інструментом її реформування та приведення у відповідність з загальноєвропейським контекстом, з потребами сьогодення.

За допомогою інтегрування європейської тематики в загальний зміст української шкільної освіти в учнів формуватимуться особистісні та соціальні уміння й навички для життєдіяльності у сучасному європейському співтоваристві, зближення та створення спільного європейського дому. Європейський регіон розглядається як єдина історико-соціальна, економічна, культурна, екологічна система. Одним із важливих завдань освіти стає формування у молодого покоління свідомості про спільну європейську належність, розвиток почуття відповідальності за спільне майбутнє, відчуття європейської громадянськості.

Ще у 2002 р. Асоціація керівників шкіл м. Києва спільно з Міжнародним фондом “Відродження” розпочала розробку концептуальних засад змісту освіти для європейського виміру України та реалізацію проекту “Навчальний курс “Європейські студії” для шкіл”. Метою ініціаторів проекту стало створення навчального інтегрованого курсу “Європейські студії” на модульній основі та його впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи як необхідної умови реалізації європейського виміру в освіті України.

У цьому курсі визначені підходи до оновлення змісту освіти:

- *загальна освіта для демократії;*
- *інтеркультурна освіта;*
- *підготовка для навчання впродовж життя та навчання в загальноєвропейському контексті;*
- *оволодіння новою інформацією та новими комунікаційними технологіями;*
- *транснаціональна кооперація в галузі європейської освіти.*

Зміст навчального курсу “Європейські студії” є комплексом інтегрованих знань на основі яких формуються певні уявлення, вміння, навички щодо функціонування в політичному, правовому, економічному та культурному полі сучасного європейського співтовариства. Він охоплює:

- *знання про загальнолюдські, національні цінності, поняття про права людини як найвищу цінність; знання про європейські ідеї, про*

свободу, право – тобто знання, що допоможуть сформувати вміння для визначення ціннісних орієнтацій, громадянської позиції громадянина;

– *знання про сучасну Європу*, її історію, географічні особливості європейського регіону, про національні та світову культури, про релігійні та мовні особливості, освіту, науку європейських країн, які допоможуть усвідомити полікультурність Європи, взаємозалежність розвитку європейських культур, спільну європейську належність та місце української культури в контексті європейської;

– *політико-правові знання*, тобто усвідомлення таких понять як демократія, тоталітаризм, знання про різні політичні устрої європейських країн, європейське суспільство, його інститути, про роль права в ньому, поняття про міжнародні європейські організації, знання міжнародних законів, що дає можливість сформувати вміння діяти в певному соціумі, брати участь в діяльності міжнародних організацій та асоціацій, орієнтуватися в ідеологічних та політичних течіях європейських організацій, спілкуватися з правовими органами, вирішувати конфлікти згідно з правилами демократичної процедури, вміння поводитися в ситуаціях згідно з законом;

– *соціально-економічні знання* про організацію економічного життя, ринкові відносини, їх особливості в Європі та відповідність ринкових відносин в Україні європейським, знання про фінансові системи європейських країн та інтегративні процеси європейського ринку, що допоможе діяти в умовах вільного ринку, зрозуміти особливості співпраці в міжнародних організаціях і колективах.

Але “Європейські студії” – це не лише оновлення змісту освіти. Це ще й така форма позакласної роботи, як європейські клуби. У державах – членах Євросоюзу та країнах-кандидатах вони відіграють роль одного з основних джерел інформації про континент і пропагують загальні європейські цінності серед шкільної та студентської молоді. Основними формами роботи євроклубів є залучення до діяльності Міжнародної мережі євроклубів, отримання доступу до публікацій Євросоюзу, проведення зустрічей, диспутів, свят. Зазвичай, євроклуби – це центри діяльності у сфері європейської освіти, вільно сформовані за бажанням окремих учителів та учнів.

8.3. Джерела і фактори формування змісту освіти

Джерелами формування змісту шкільної освіти є *культура* або *соціальний досвід*.

Але зміст соціального досвіду, тобто культура, взята в цілому, ще не визначає змісту освіти в школі. В соціальному досвіді або культурі необхідно знайти більш визначені джерела, які формують зміст шкільної освіти. Вони визначають фактори відбору матеріалу, принципи конструювання й побудови його у відповідну структуру. Таким *фактором* є *наука, виробництво матеріальних і духовних благ*,

досвід суспільних відносин, духовні цінності, форми суспільної свідомості, види діяльності людини (практично-перетворююча, пізнавальна, комунікативна, ціннісно-орієнтаційна, художня).

При формуванні змісту освіти враховуються рівень індивідуального розвитку дітей, їх здібностей, обдарувань та інтересів. З цією метою у змісті загальної освіти передбачаються крім обов'язкових предметів і навчальні предмети для вільного вибору, до яких учні можуть проявити особливий інтерес. Такий підхід сприяє поглибленому розвитку професійних інтересів, нахилів учнів.

В сучасному світі людина живе й працює у декількох важливих для неї сферах. До *першої групи* належать: космічна, виробничо-економічна, екологічна, які умовно об'єднуються в сферу раціональної взаємодії людини з природою і, які в сукупності В.І.Вернадський визначив емним словом **ноосфера**. Пізнаючи космос, його зв'язок з земними процесами, про виробничу й природоохоронну діяльність людини, учень поступово усвідомлює себе як розумну істоту Всесвіту.

Друга група сфер взаємодії людей передбачає систему суспільних відносин – виробничих, правових, моральних тощо, які регулюються суспільною свідомістю. Пізнаючи **соціосферу**, дитина, молода людина усвідомлює себе як суспільну істоту, відповідальну перед людьми, суспільством, власною совістю. Вона прагне досягнути для себе комфортного становища в суспільних, економічних, національних, правових, моральних, майнових, міжособистісних стосунках.

Третя група сфер утворюється в самій людині – **психосфера**. До неї належать: сфера розуму, раціонального регулювання поведінки; спонтанного вияву закладених природою сутнісних сил, обдарувань, здібностей, механізмів пристосування до життя; сфера напівсвідомих інтуїтивних механізмів мислення; несвідомого ірраціонально-емоційного регулювання поведінки, вроджених механізмів реагування.

Пізнаючи себе, вихованець усвідомлює свою індивідуальність, власні особливості, властивості й якості, сутнісні сили, таланти й здібності. Людина мобілізує свою волю, необхідну для самореалізації, усвідомлення процесів психосфери відкриває молодій людині шлях до самореалізації, досягнення гармонії в собі.

Отже, осмислення молоддю трьох сфер знань: **ноосфери**, **соціосфери** і **психосфери** дозволяє їй гармонізувати стосунки зі світом, планетою Земля і космосом, з суспільством і з самою собою.

Таким чином, сучасна середня освіта, спрямована на виховання гуманної людини, покликана об'єднати, інтегрувати матеріал, необхідний для майбутньої спеціальної підготовки людини, здатної активно діяти в суспільстві, і, разом з тим, людини, що прагне до духовного внутрішнього життя та управління своєю поведінкою.

Базовий компонент – зміст освіти покликаний забезпечити кожній дитині можливість розуміння світу, суспільства й самої себе, а також вибору й освоєння будь-якої професії, вступу до будь-якого ВНЗ.

Школа покликана також забезпечити дітям можливість розуміння основ духовних цінностей у суспільстві, вибору світогляду, оцінки наявних подій, засвоєння права, моралі. Однаковою мірою вона повинна забезпечувати політехнічну освіту, залучати до продуктивної праці, всім і кожному гарантувати розвиток його особистості, поєднання власних інтересів з інтересами колективу й суспільства.

Найважливішими **факторами**, які впливають на відбір і формування змісту шкільної й професійної освіти, є:

- потреби суспільства в освічених людях;
- мета, яку суспільство висуває перед навчальним закладом на тих чи інших етапах свого історичного розвитку, соціальні, професійні, культурні вимоги суспільства до особистості випускника навчального закладу. Навчання повинно підготувати випускника до різноманітних видів діяльності: пізнавальної, професійної, громадської, культурної, дозвіллевої, особистісно-сімейної. Для такої підготовки навчальний заклад повинен мати певну сукупність навчальних предметів;
- рівень забезпечення змісту освіти принципам науковості (відповідність сучасному рівню наукового знання про навколишній світ, культуру, техніку), систематичності, послідовності та іншим;
- зміст освіти повинен відповідати психологічним можливостям і рівню розвитку школярів і студентів на різних ступенях навчання;
- реальні можливості процесу навчання;
- потреба особистості в освіті. Не лише суспільство висуває вимоги до освіти, але й громадяни мають право на її вибір. Тому в педагогіці мають місце такі поняття як освітні потреби населення, освітні послуги, додаткова освіта, диференційоване навчання та ін. (Закон України “Про освіту”). Функції держави полягають у тому, щоб забезпечити рівень освіти, який відповідає Державним стандартам освіти – обов’язковому мінімальному обсягу знань, визначених тією чи іншою освітньою програмою і необхідний рівень її засвоєння (Закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про професійно-технічну освіту” та ін.).

Основою для відбору змісту шкільної освіти є *загальні принципи*, його конструювання, і *критерії*, які визначають конкретне наповнення змісту навчального матеріалу в навчальних дисциплінах.

8.4. Принципи, що слугують основою побудови змісту загальної освіти

І.Лернер і М.Скаткін відзначили такі *принципи*:

- зміст освіти повинен містити основи всіх наук, що визначають сучасну природничонаукову й соціальну картину світу (під *основами наук* розуміють сукупність фундаментальних понять, законів, теорій і їх базових факторів, основних типів проблем науки, її методи);
- зміст освіти повинен передбачати освітнє значення;

– зміст освіти повинен передбачати оптимально доступну й економічну логіку розгортання основних знань при викладенні інформації про теорії, процеси, їх механізми, принципи дії;

– в основах наук необхідно розкрити основні галузі практичного використання теоретичного знання;

– введення в зміст освіти методологічних знань, розкриття процесу та історії пізнання, руху ідей;

– зміст освіти повинен передбачати ознайомлення як з основними, так і невирішеними науковими й соціальними проблемами, важливими для суспільного й особистого розвитку в цілому;

– необхідно реалізувати міжпредметні зв'язки.

Б.Лихачов виділив *загально методологічні* і *спеціальні* принципи формування змісту середньої освіти і

Загально методологічні:

– освітній характер навчального матеріалу;

– громадянська й гуманістична спрямованість змісту;

– зв'язок навчального матеріалу зі змінами в суспільстві;

– системотворчий характер навчального матеріалу;

– інтегрованість навчальних курсів;

– розвиваючий характер навчального матеріалу;

– взаємозв'язок і взаємообумовленість суміжних предметів;

– гуманітарно-етична спрямованість змісту освіти;

– естетичні аспекти змісту освіти.

Спеціальні принципи формування змісту шкільної освіти:

– принцип відповідності навчального матеріалу рівню розвитку сучасної науки;

– принцип політехнізму;

– єдності і протилежності логіки науки і навчального предмета.

Принципи формування ідейного змісту і художньої форми:

– принцип єдності ідейного змісту і художньої форми;

– принцип гармонійного культурного розвитку особистості;

– принцип ідейної спільності і взаємозв'язку мистецтва;

– принцип врахування вікових особливостей.

Принципи праці і фізичного розвитку:

– принцип суспільно-економічної доцільності й необхідності дитячої праці, її включення в продуктивну діяльність;

– принцип зв'язку праці з наукою;

– відповідності дитячої праці вимогам сучасних професій.

П.Підкасистий виділив такі три основні принципи:

– відповідності змісту освіти рівню сучасної науки, виробництва й основним вимогам демократичного суспільства;

– врахування змістового й процесуального аспектів навчання при формуванні й конструюванні змісту навчального матеріалу. Реалізація його передбачає представлення всіх видів діяльності людини в їх взаємозв'язку в усіх навчальних предметах навчального плану;

– структурної єдності змісту освіти на різних рівнях його формування з урахуванням розвитку й становлення особистості учня, передбаченням взаємної урівноваженості, пропорційності й гармонії компонентів змісту освіти.

Відзначені принципи є головними орієнтирами того, що потрібно, а що не потрібно вводити до змісту освіти.

Згідно з відзначеними факторами і принципами формування й конструювання змісту шкільної освіти в педагогічній науці розроблена така загальнодидактична система *критеріїв* відбору (**Ю.Бабанський, І.Лернер, М.Скаткін**):

1. Критерій цілісного відображення в змісті шкільної освіти завдань формування творчої самостійно мислячої людини демократичного суспільства, який передбачає виділення типових аспектів проблемних галузей знань, що вивчаються в школі й методів науки, важливих з загальноосвітньої точки зору й доступних учням.

2. Критерій високої наукової і практичної значущості змісту навчального матеріалу, що передбачає кожний окремо взятий навчальний предмет і систему шкільних навчальних дисциплін. Навчальні предмети повинні містити важливі в загальноосвітньому плані питання про знання – що таке означення, науковий факт, теорія, концепція, процес та інше.

3. Критерій відповідності складності змісту навчального матеріалу реальним навчальним можливостям учнів даного віку.

4. Критерій відповідності обсягу змісту матеріалу часу, що відводиться на його вивчення.

5. Критерій врахування міжнародного досвіду побудови змісту загальної середньої освіти.

6. Критерій відповідності змісту навчального матеріалу існуючій навчально-методичній та матеріальній базі сучасної школи.

У педагогічній теорії й практиці при конструюванні змісту освіти прийнято орієнтуватися на принципи навчання, що відображають залежності між закономірностями навчального процесу й завданнями навчання.

Таблиця 1. Порівняльний аналіз тенденцій традиційного й інноваційного розвитку вищого освіти:

| Традиційний аспект | Інноваційний аспект |
|---|--|
| Передача молодому поколінню знань і досвіду. | Індивідуальний розвиток особистості, її становлення й удосконалення. |
| Підготовка до майбутнього життя й професійної досконалості. | Орієнтація на життя тут і нині. |
| Підготовка до майбутнього життя, яке є копією сьогодення. | Формування інноваційної потреби жити в умовах постійних змін. |
| Орієнтація в навчанні на обсяг матеріалу. | Орієнтація в навчанні на структуру матеріалу. |

| | |
|---|---|
| Мета навчання: набуття професійних знань. | Мета навчання: саморозвиток і самоудосконалення особистості студента. |
| Навчання на основі традиційних фундаментальних знань. | Навчання на основі критичного й логічного осмислення знань. |
| Знання (про природу, Людину, суспільство) набуваються на запас. | Знання набуваються в діяльності, яка імітує професійну. |
| Знання набуваються у відриві від вирішення життєвих проблем. | Орієнтація на вирішення конкретних завдань, що висуваються перед людиною й суспільством. |
| Переважає використання репродуктивного відтворення знань. | Відкриття нових знань і способів продуктивної діяльності. |
| Студенти приймають завдання навчання в готовому вигляді. | Постановка і формулювання власних завдань і вибір способів їх досягнення. |
| Студент прагне по можливості уникнути контролю. | Прагнення до об'єктивного й своєчасного контролю. |
| Одноманітність освітніх закладів. | Різноманітність освітніх закладів. |
| Жорсткість освітніх програм. | Гнучкість освітніх програм. |
| Не практикується вибір викладача. | Можливість вибору викладача. |
| Одиничні нововведення зверху. | Постійний інноваційний процес, що стосується всіх навчальних закладів на основі аналізу характеру й результатів діяльності. |

Кожен науковець у галузі дидактики вищої школи вважає потрібним викласти свою систему принципів навчання. При цьому багато хто переносить принципи загальної й предметних дидактик в умови ВНЗ, уточнюючи й розширюючи формулювання. Безперечно, що дидактика як теорія навчання й освіти, є універсальною; вона стосується всіх рівнів навчання, однак для вищої школи необхідно враховувати особливості навчального процесу у ВНЗ (у вищій школі вивчаються не основи наук, а сама наука в розвитку; відбувається зближення самостійної роботи студентів і науково-дослідної роботи викладачів; спостерігається єдність наукового й навчального виду в діяльності викладача вищої школи, на відміну від учителя середньої школи; ідеї професіоналізації у викладанні наук відображені набагато яскравіше й сильніше, ніж у середній школі).

Виходячи із цих особливостей, дидактика вищої школи доповнена новими принципами навчання, які відображають специфічні особливості навчального процесу ВНЗ: *забезпечення єдності в науковій і навчальній діяльності студентів* (І.Кобиляцький); *професійної спрямованості* (А.Барабанщиков); *професійної мобільності* (Ю.Кисельов); *проблемності* (Г.Кудрявцев); *емоційності й мажорності всього процесу навчання* (Р.Низамов, Ф.Науменко).

Нині висловлюються ідеї про виділення групи принципів навчання у вищій школі, які б синтезували всі існуючі принципи:

- орієнтованості вищої освіти на розвиток особистості майбутнього фахівця;
- відповідності змісту освіти у ВНЗ сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки (техніки) й виробництва (технології);
- оптимального поєднання загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу у ВНЗ;
- раціонального застосування сучасних методів і засобів навчання на різних етапах підготовки фахівців;
- відповідності результатів підготовки фахівців вимогам, які пред'являються конкретною сферою їхньої професійної діяльності, забезпечення їхньої конкурентоспроможності.

8.5. Загальні підходи до відбору змісту вищої освіти на основі Державного стандарту освіти

Зміст освіти у *вищих навчальних закладах* визначається освітньо-професійною програмою підготовки, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого закладу освіти і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах.

Нагадаємо, що *освітньо-професійна програма* підготовки – це складова галузевих стандартів вищої освіти, що визначає нормативний термін та зміст навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця. Тобто, це задокументовані структура, зміст і обсяг навчальної інформації у вигляді переліків змістових модулів, блоків змістових модулів та навчальних дисциплін, необхідних для формування у студентів професійних умінь для виконання посадових обов'язків відповідного фахівця.

Освітньо-професійна програма передбачає такі цикли:

- гуманітарної, соціально-економічної та природничонаукової підготовки, що забезпечує певний освітній рівень;
- професійної та практичної підготовки, що разом із попередніми циклами забезпечує певний освітньо-кваліфікаційний рівень.

Освітньо-професійна програма регламентує розподіл змісту програми навчання та навчальний час за нормативною і варіативною частинами, навчальний час за циклами підготовки, кількість навчальних годин/кредитів для кожного з змістових модулів і практик.

Загальний обсяг часу для вивчення дисципліни становить час для аудиторних форм навчання і самостійної роботи студента.

Співвідношення між обсягами аудиторних занять та самостійної роботи студентів, форми і періодичність проміжного контролю визначаються навчальним планом вищого закладу освіти.

Наукове й методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичність виконання індивідуальних завдань і проведення контролю) визначається **структурно-логічною схемою підготовки**.

Зміст освіти включає нормативний та вибіркової компоненти.

Нормативний компонент змісту освіти визначається відповідним державним стандартом освіти, а вибіркової – вищим закладом освіти.

Нормативна частина змісту освіти є гарантованим мінімумом вимог до відповідного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня. Вона визначається державним стандартом освіти і є обов'язковим компонентом реалізації освітньої (освітньо-професійної) програми.

Згідно з чинними нормативними актами вищим закладам освіти IV рівня акредитації надається автономне право щодо визначення змісту освіти, але він не повинен бути нижчим від нормативного.

Нормативні навчальні дисципліни визначаються державним стандартом освіти (освітньо-професійною програмою підготовки). Дотримання їх назв є обов'язковим для ВНЗ освіти, а обсяг не може бути меншим від обсягу, встановленого державним стандартом освіти.

Вибіркові навчальні дисципліни встановлюються вищим навчальним закладом (70%) та самим студентом (30%) для більш повного задоволення освітніх і кваліфікаційних запитів особи та потреб суспільства, ефективнішого використання можливостей закладу освіти, врахування регіональних потреб тощо. Вони можуть бути як обов'язковими для всіх студентів, так і такими, що обираються студентами індивідуально.

Вибіркові навчальні дисципліни запроваджуються у формі спеціальних навчальних курсів для поглиблення загальноосвітньої, фундаментальної і фахової (теоретичної й практичної) підготовки.

Перелік навчальних дисциплін за вибором студента в навчальному плані вищого навчального закладу повинен, щонайменше, вдвічі перевищувати допустиму норму вибору.

8.6. Навчальний план, навчальна програма, робоча навчальна програма, робочий навчальний план, підручники і навчальні посібники

Навчальний план – це нормативний документ вищого навчального закладу, який складається на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки й визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркової навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми й засоби проведення поточного й підсумкового контролю. У навчальному плані відображається також обсяг часу, передбачений на самостійну роботу (тематичну та загальну).

Особливістю навчального плану за кредитно-модульною системою організації навчального процесу є наявність в ньому інформації щодо обсягів окремих дисциплін в кредитах з урахуванням часу на підготовку та участь студентів у контрольних заходах.

Навчальний план розробляється на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної програми підготовки і затверджується керівником вищого закладу освіти.

Навчальна програма – це нормативний документ, який визначає місце і значення дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь студента.

Навчальна програма має пояснювальну записку, тематичний виклад змісту навчальної дисципліни, список літератури.

Навчальні програми нормативних дисциплін розробляються й затверджуються як складові документи державного стандарту освіти.

Навчальні програми вибіркових дисциплін розробляються й затверджуються вищим навчальним закладом.

Робоча навчальна програма є нормативним документом ВНЗ й розробляється для кожної навчальної дисципліни на основі навчальної програми дисципліни відповідно до навчального плану.

У робочій навчальній програмі відображається конкретний зміст навчальної дисципліни, послідовність та організаційно-методичні форми її вивчення, обсяг часу на різні види навчальної роботи, засоби і форми поточного й підсумкового контролю.

Робоча програма навчальної дисципліни містить: анотацію навчальної дисципліни, узгодження змісту навчальної інформації із забезпечуючими та забезпечуваними навчальними дисциплінами, структурно-логічну схему викладання змісту навчальної дисципліни, тематичний план, засоби для проведення поточного й підсумкового контролю, критерії оцінювання знань, перелік навчально-методичної літератури, засобів наочності, технічних засобів навчання тощо.

Робочий навчальний план складається для конкретизації планування навчального процесу на кожний рік з наданням інформації щодо кафедр, які здійснюють навчальний процес з окремих елементів навчального плану, кількість академічних груп та студентів у них.

Підручники й навчальні посібники.

Підручник – книга, яка містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни, викладені згідно з метою й завданнями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики.

У навчальному процесі підручник виконує такі функції:

- а) *освітню* – забезпечення засвоєння учнями певного обсягу систематизованих знань, формування пізнавальних умінь і навичок;
- б) *розвивальну* – сприяє розвитку розумових, мнемічних, мовленнєвих, перцептивних та інших здібностей учнів;

в) *виховну* – забезпечує формування світогляду, моральних, естетичних та інших якостей особистості школяр;

г) *управлінську* – полягає в програмуванні певної типу навчання, його методів, форм і засобів, способів застосування знань у різних ситуаціях;

г) *дослідницьку*– спонукає учня до самостійного вирішення проблем, пошуку й використання методів наукового дослідження.

Підручник повинен відображати сучасний рівень розвитку відповідної науки, забезпечувати потреби національного виховання, зв'язок теорії з практикою. Він має бути написаним простою й доступною мовою, з чітким формулюванням визначень, правил, законів, ідей; містити ілюстрації, схеми, малюнки, виділяти шрифтом важливий матеріал. Не менш суттєвим є і його художнє оформлення.

Навчальний матеріал підручника складається з емпіричного, теоретичного й практичного компонентів.

Емпіричний (грец. *empeiria* – досвід) компонент містить в абстрактній формі інформацію про чуттєвий досвід. Емпіричні знання відображають зв'язки й відношення між предметами, явищами. Цей компонент навчального матеріалу підручника застосовується тоді, коли учні навчаються впорядковувати спостережувані факти й явища, класифікувати їх, використовувати ці класифікації. Емпірично утворені абстракції (відображення окремих аспектів предметів) є тим обов'язковим “матеріалом”, на основі якого здійснюється перехід від чуттєво-конкретного до конкретного (сутності).

Теоретичний компонент передбачає наукові поняття, які відтворюють ідеалізований предмет і систему його зв'язків, що відображають у своїй єдності спільність, сутність руху матеріального об'єкта. Він є сферою об'єктивно взаємозв'язаних явищ, які утворюють цілісну систему. Без неї і поза нею ці явища можуть бути предметами лише емпіричного компонента.

Практичний компонент містить інформацію щодо організації засвоєння навчального матеріалу (запитання, пізнавальні завдання, проблемні ситуації, зразки розв'язання завдань, таблиці, пояснення до тексту й ілюстративного матеріалу), інформацію про способи діяльності й творчості (опис творчої діяльності, проблемно-пошукові завдання теоретичного й прикладного характеру, рекомендації, правила, послідовність малюнків, які ілюструють окремі прийоми трудової діяльності тощо).

Навчальний матеріал підручника важливо розглядати у єдності всіх його компонентів, оскільки вони, доповнюючи один одного, сприяють ефективному засвоєнню завдань.

Працюючи з підручником, викладач повинен доповнювати його матеріал додатковою інформацією, використовувати під час занять місцевий, краєзнавчий матеріал. Педагог мусить маневрувати методичними прийомами під час викладу матеріалу підручника з

огляду на те, що для одних учнів він може бути надто складним, для інших – легкодоступним, занадто простим.

Удосконаленню навчального процесу сприяють інформаційні технології, зокрема електронні підручники, створення й використання яких є актуальним для сучасної школи. Однак відсутність єдиних стандартів методики підготовки таких електронних засобів навчання, їх програмного забезпечення ускладнює цю роботу.

Розроблення сучасних електронних підручників має ґрунтуватися на таких принципах:

- відображення інформації з використанням різних даних: тексту, графіки, аудіо, відео, анімації (мультиплікації);
- забезпечення можливості пошуку довідкової інформації;
- об'єктивність і різнобічність системи контролю знань;
- можливість інтерактивного зв'язку студента з викладачем за допомогою “сітьових” технологій.

Основною проблемою використання електронних підручників є складність читання великих текстів. Для вирішення цієї проблеми підручники містять текстовий і звуковий режими навчання. Текстовий можна вважати вдосконаленим аналогом книги, а звуковий – аналогом добре проілюстрованої лекції або навчального відеофільму. Обидва вони є різними способами відображення навчального матеріалу.

У текстовому режимі матеріал ілюструється схемами, графіками, діаграмами, картами, фотографіями, анімацією та відео. У звуковому режимі відтворюється дикторський текст, який супроводжується озвученими слайд-шоу (послідовна зміна ілюстрацій). Відображений матеріал покликаний концентрувати увагу користувача на найважливіших думках автора. Поєднання візуальної й аудіо інформації значно поліпшує ефективність навчання. Узгодженість режимів навчання дає змогу оперативно переходити від одного до іншого без утрати контексту.

Навчальний посібник – книга, матеріал якої розширює межі підручника, містить додаткові, найновіші та довідкові відомості.

До навчальних посібників належать збірники задач і вправ, хрестоматії, словники, довідники, атласи та ін. Цей допоміжний дидактичний матеріал сприяє зміцненню пізнавальних і практичних умінь, прищеплює навички самостійної роботи.

Важливе значення для ефективної організації навчального процесу мають призначені для педагога посібники закритого й відкритого типу. Головними завданнями посібника закритого типу є допомога викладачеві у використанні на занятті усіх можливостей підручника.

Посібник відкритого типу пропонує педагогу додаткову (наукову й педагогічну) інформацію, містить загальні пропозиції щодо організації процесу навчання, не обмежуючи його надто детальними інструкціями – і настановами. Методичні вказівки такого посібника численні й різноманітні, і педагог має можливість вибору.

Незалежно від типу посібник повинен містити важливу інформацію, відсутню у підручнику, а також додаткову інформацію, з якою педагог, можливо, не знайомий або малознайомий, і яка може збагатити навчальний процес (документи, архівні матеріали тощо), педагогічну інформацію (методичні рекомендації).

Запитання і завдання

1. Що таке загальна освіта? В чому суть змісту шкільної освіти? 2. У чому полягає історичний характер змісту освіти? 3. Перелічіть і охарактеризуйте основні теорії формування змісту освіти. 4. Проаналізуйте основні джерела і фактори формування змісту освіти. 5. Розкрийте сутність загальних принципів формування змісту загальної середньої і вищої освіти. 6. Дайте характеристику базового навчального плану загальноосвітнього навчального закладу України. Проаналізуйте критерії відбору основ наук, що вивчаються в ЗНЗ. 7. Проаналізуйте державний стандарт загальної середньої освіти в Україні. 8. Що таке державний стандарт вищої освіти України? Коли й ким він був ухвалений. 9. Розкрийте загальні підходи до відбору змісту вищої освіти на основі Державного стандарту освіти. 10. Що таке нормативний і вибірковий компоненти змісту освіти. Ким вони визначаються. 11. Проаналізуйте навчальний план вашої спеціальності. Відзначте нормативні й вибіркові навчальні дисципліни для вашої спеціальності. 12. Обґрунтуйте варіативну частину навчальних дисциплін вашої спеціальності за вибором студента. 13. Що таке навчальна програма? Які її функції, види, способи побудови? 14. Розкрийте вимоги до підручників, навчальних посібників? 15. Охарактеризуйте стратегію розвитку варіативної освіти в Україні.

Додаткова література:

1. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. Учеб. пособие для слушателей ФПК директоров образоват. школ и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.Н.Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1982. – 319 с.

2. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч.Куписевич ; пер. с польск. О.В.Довженко. – М.: Высш. шк., 1986. – 368 с.,

3. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С.Леднев. – [2-е изд., перераб.]. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.

4. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : [монографія] / О.І.Локшина. – К.: Богданова А.М., 2009. – 404 с.

5. Хуторский А.В. Современная дидактика. Учебное пособие: 2-е изд., перераб. / А.В.Хуторский. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

Тема 9. ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИБОРУ МЕТОДІВ І ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

9.1. Поняття про методи навчання

Метод (від грецького “metodos” – шлях) – шлях досягнення визначеної мети.

Стосовно шкільної практики *методи навчання* – це конкретні шляхи впливу на свідомість, почуття, волю, поведінку школярів з метою вирішення педагогічних завдань у процесі спільної діяльності вихованців і вихователів.

Проблема вибору методів навчання є надзвичайно складною. Не існує універсального чи універсальних методів навчання. Але завдання удосконалення методів є необхідною умовою будь-якого процесу навчання і кожен педагог в міру своїх сил і можливостей, вирішує їх, вносить в розробку загальних методів свої частинні зміни, доповнення, що відповідають конкретним умовам навчання. Такі частинні удосконалення методів називають *прийомами навчання*.

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

Засоби навчання – це предмети матеріальної й духовної культури, що використовуються для вирішення навчальних завдань.

Засіб – це вже не прийом, але ще й не метод. Наприклад, праця – це засіб виховання, але зразок, оцінка праці, вказівки на допущені помилки в роботі – це прийоми. Слово (в широкому розумінні) – засіб навчання й виховання, але репліка, іронічне зауваження, порівняння – прийоми. У цьому зв'язку інколи *метод навчання й виховання* визначають як систему прийомів і засобів, що використовуються для досягнення визначеної мети.

Знання методів, прийомів і засобів навчання й виховання, уміння вірно й ефективно їх використовувати – це одна з найважливіших характеристик рівня педагогічної майстерності.

Будь-який метод є системою усвідомлених послідовних дій людини, які сприяють досягненню результату, що відповідає визначеній меті. Тому будь-який метод передбачає усвідомлену мету без чого взагалі неможлива цілеспрямована діяльність суб'єкта. Усвідомивши свою мету, людина здійснює діяльність, тобто систему дій, обумовлену засобами, що є в її розпорядженні.

Отже, можна зробити висновок, що будь-який метод у дії передбачає *поставлену мету, відповідну їй діяльність (систему дій), необхідні засоби, процес зміни об'єкта, досягнуту мету (результат застосування методу)*.

Будь-який метод є системою цілеспрямованих дій педагога, які забезпечують організацію пізнавальної і практичної діяльності учня,

засвоєння ним змісту і тим самим досягненню мети навчання. *Метод навчання передбачає обов'язкову взаємодію педагога й учня, спрямовану на організацію навчання учня, а в результаті цієї діяльності реалізується процес навчання, засвоєння учнем змісту освіти.*

Якщо сказати коротше, то **методи навчання** – це *способи спільної діяльності учителя й учнів, спрямовані на вирішення завдань навчання.*

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

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

9.2. Класифікація методів навчання

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

Класифікація методів навчання – це *впорядкована за певною ознакою їх система.*

1. **Традиційна** класифікація методів навчання, що започаткована ще в стародавніх філософських і педагогічних системах і уточнена для нинішніх умов. Загальною ознакою методів в ній є *джерело знань*. Таких джерел здавна відомо три: *практика, наочність, слово*. З розвитком культурного прогресу до них приєдналося ще одне – книга, а в останні десятиліття все більше заявляє про себе не паперове джерело інформації – відео у поєднанні з найновішими комп'ютерними системами. В даній класифікації виділяється п'ять методів:

практичний, наочний, словесний, робота з книгою, відеометод.
Кожен з них має модифікацію (способи вираження).

| Практичний | Наочний | Словесний | Робота з книгою | Відео-метод |
|--|---|--|---|---|
| Досліди, вправи, навчально-продуктивна праця | Ілюстрації, демонстрації, спостереження учнів | Пояснення, роз'яснення, розповідь, бесіда, інструктаж, лекція, дискусія, диспут, | Читання, вивчення, реферування, швидкий огляд, цитування, виклад, складання плану, конспектування | Перегляд, навчання, вправи під контролем "електронного вчителя", контроль |

2. Класифікація методів **за призначенням** (М.Данилов, Б.Єсіпов). Загальною ознакою класифікації є *послідовні етапи процесу навчання* на уроці. Виділяють такі методи:

- *набуття знань;*
- *формування умінь і навичок;*
- *використання знань;*
- *творча діяльність;*
- *закріплення;*
- *перевірка знань, умінь і навичок.*

Неважко помітити, що дана класифікація методів узгоджується з класичною схемою організації навчального заняття і підпорядкована завданню допомогти педагогам у реалізації навчально-виховного процесу й спростити номенклатуру методів.

3. Класифікація методів **за типом (характером) пізнавальної діяльності** (І.Лернер, М.Скаткін). *Тип пізнавальної діяльності* – це рівень самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності, якого досягають учні, працюючи за запропонованою схемою навчання. Ця характеристика тісно переплітається з рівнями розумової активності учнів. У даній класифікації виділяються наступні методи:

- *пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний);*
- *репродуктивний;*
- *проблемний виклад;*
- *частинно-пошуковий, або евристичний метод;*
- *дослідницький.*

Якщо, наприклад, пізнавальна діяльність, яка організована педагогом, обумовлює лише запам'ятовування готових знань і наступне їх відтворення, яке може бути й неусвідомленим, то тут має місце достатньо низький рівень розумової активності й відповідний йому репродуктивний метод навчання. При більш високому рівні напруженості мислення учнів, коли знання добуваються в результаті їх власної творчої пізнавальної праці, має місце евристичний або ще більш

високий – дослідницький метод навчання. Дана класифікація отримала широке розповсюдження. Охарактеризуємо її.

Сутність **пояснювально-ілюстративного методу** полягає в тому, що вчитель повідомляє готову інформацію різними засобами, а учні сприймають, усвідомлюють і фіксують її у пам'яті. Повідомлення інформації педагог здійснює за допомогою *усного слова* (розповідь, лекція, пояснення), *друкованого слова* (підручник, посібники), *наочних засобів* (картини, схеми, кіно- й діафільми, натуральні об'єкти в класі й під час екскурсій), *практичного показу способів діяльності* (роботи на станку, зразків відмінювання, способів розв'язування задач, складання планів, анотації, доведення теорем і т.д.). Учні виконують ту діяльність, яка необхідна для першого рівня засвоєння знань, – слухають, дивляться, пробують на дотик, маніпулюють предметами й знаннями, читають, спостерігають, співвідносять нову інформацію з раніше засвоєною й запам'ятовують.

Пояснювально-рецептивний метод (*рецепція* – сприймання) – один з найекономніших способів передачі підростаючому поколінню узагальненого й систематизованого досвіду людства. Ефективність його перевірена багаторічною практикою і він завоював собі місце в школах усіх країн на всіх ступенях навчання.

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

В **репродуктивному методі навчання** виділяють ознаки:

- знання учням пропонують в “готовому” вигляді;
- педагог не лише повідомляє знання, а й пояснює їх;
- учні засвоюють знання, розуміють їх і запам'ятовують. Критерієм засвоєння є правильне відтворення (репродукція) знань;
- необхідна міцність засвоєння забезпечується шляхом багаторазового повторення знань.

Знання, отримані з допомогою пояснювально-ілюстративного методу, не формують навичок і вмінь користуватися цими знаннями. Для набуття учнями умінь, навичок та досягнення другого рівня засвоєння знань педагог за допомогою системи завдань організує часте повторення повідомлених ним знань і продемонстрованих способів діяльності. Педагог дає завдання, а учні їх виконують – розв'язують подібні задачі, відмінюють за зразком, складають плани, працюють за інструкцією на станку, відтворюють хімічні й фізичні досліди. Від складності завдання, від здібностей учня залежить, як довго, скільки разів і з якими проміжками учень повинен повторювати роботу.

Таким чином, відтворення й повторення способу діяльності за завданнями педагога є *головною ознакою репродуктивного методу*

навчання. Цей метод передбачає організуючу, збуджуючу діяльність учня. Для підвищення ефективності репродуктивного методу дидакти, методисти й психологи розробили систему вправ та програмовані матеріали, що забезпечують зворотний зв'язок і самоконтроль. Помітне місце займає удосконалення способів інструктажу учнів.

Певну роль при реалізації цього методу може відігравати алгоритмізація. Учням задається алгоритм, тобто правила й порядок дій, в результаті виконання учень навчається розпізнавати об'єкт (явище), з'ясовує його наявність і одночасно здійснює певний порядок дій. Використання алгоритмів у навчанні є однією з форм пред'явлення учням орієнтирів для здійснення чітко визначеної діяльності. Це один з прийомів пояснювально-ілюстративного методу. Використання учнями відомого їм алгоритму за завданням педагога характеризує прийом репродуктивного методу.

Те ж стосується й різноманітних програмованих посібників.

Програмоване навчання в його прямій формі, машинне й безмашинне, дотримуючись норм поетапного навчання, разом з тим, є формою й засобом реалізації інформаційно-рецептивного й репродуктивного методів. Учень отримує певну порцію інформації, а потім використовує її для визначення серед різних варіантів відповідей якоїсь однієї на поставлені питання. Для цього він повинен добре усвідомити ознаки явища, що викладені в посібниках, а потім розпізнати ці ознаки у відповідності з даним питанням. Програмоване навчання є засобом і формою реалізації обох методів.

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

Основною перевагою даного методу є економність. Він забезпечує можливість передачі значного обсягу знань, умінь за мінімально коротким часом і з найменшими затратами зусиль. Міцність знань може бути достатньо високою завдяки їх багаторазовому повторенню.

Характерним для обох розглянутих методів є те, що вони сприяють збагаченню учнів знаннями, вміннями й навичками, формуванню у них основних розумових операцій (аналіз, синтез, абстрагування і т.д.), але не гарантують розвитку творчих здібностей, не дозволяють планомірно й цілеспрямовано формувати їх. Ця мета досягається іншими методами, зокрема *проблемним викладом*.

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

Призначення цього методу полягає в тому, що педагог показує зразки наукового пізнання й вирішення проблем, емпірію знання, а учень не лише сприймає, усвідомлює й запам'ятовує готові наукові висновки, але й стежить за логікою доведення, за плином думки педагога чи іншого засобу (кіно, телебачення, книга), контролює її переконаність, переконується в правильності такого аналізу. У нього виникають сумніви, запитання щодо логіки й переконаності як доведення, так і самого вирішення; він сам бере участь у прогнозуванні наступного кроку мислення, досліду і т.д.

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

Сутність *частинно-пошукового (евристичного) методу навчання* виражається в наступних його характерних ознаках:

- знання учням необхідно здобувати самостійно;
- педагог організовує не повідомлення чи виклад знань, а пошук нових знань з допомогою різноманітних засобів;
- учні під керівництвом учителя самостійно розмірковують, розв'язують пізнавальні завдання, створюють і розв'язують проблемні ситуації, аналізують, порівнюють, роблять висновки і т. ін., в результаті чого в них формуються усвідомлені міцні знання.

Метод, при якому педагог організує участь школярів у виконанні окремих кроків пошуку, названий *частинно-пошуковим* або *евристичним*. Педагог конструює завдання, ділить його на допоміжні, накреслює план пошуку, а сам план реалізує учень. Користуючись цим методом, педагог використовує різноманітні засоби – усне слово, таблиці, дослід, картини, натуральні об'єкти. Цей метод може бути побудований індуктивно або дедуктивно, при поєднанні прямої й побічної взаємодії учасників процесу. Головне ж у всіх випадках полягає в способі організації пізнавальної діяльності учнів.

Учень же сприймає завдання, осмислює його умову, розв'язує частину завдань, актуалізуючи наявні знання, здійснює контроль і самоконтроль у процесі виконання визначеного плану, мотивує свої дії, але при цьому його діяльність не передбачає планування етапів дослідження, самостійного співвідношення етапів між собою. Все це робить педагог.

Сутність *дослідницького методу навчання* передбачає наступне:

- педагог разом з учнями формулює проблему, на розв'язання якої визначається певний відрізок навчального часу;
- знання учням не повідомляються. Учні самостійно здобувають їх у процесі вирішення (дослідження) проблем, порівнюючи різноманітні

варіанти отриманих відповідей. Засоби для досягнення результату також визначають самі учні;

– діяльність учителя потребує оперативного управління процесом розв'язання проблемних завдань;

– навчальний процес характеризується високою інтенсивністю, навчання супроводжується підвищеним інтересом, отримані знання відзначаються глибиною, міцністю, дієвістю.

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

Враховуючи ці функції, сутність дослідницького методу можна визначити як спосіб організації пошукової, творчої діяльності учнів, спрямованої на розв'язання нових для них проблем. Учні розв'язують проблеми, які вже розв'язані суспільством, наукою і є новими лише для школярів. У цьому полягає велике навчальне значення вирішення таких проблем. Педагог подає ту чи іншу проблему для самостійного дослідження, знає її результати, етапи вирішення і ті риси творчої діяльності, які необхідно проявити в процесі її розв'язання. Побудова системи таких проблем дозволяє передбачувати діяльність учнів, поступово формуючи необхідні риси творчої діяльності.

Недоліком дослідницького методу є значні витрати часу й енергії педагогів і учнів. Його використання вимагає високого рівня педагогічної кваліфікації педагога і відповідної підготовки учнів.

4. За **дидактичними завданнями** виділяють дві групи методів навчання:

– методи, що сприяють початковому засвоєнню навчального матеріалу;

– методи, що сприяють закріпленню і вдосконаленню набутих знань (Г.Шукіна, І.Огородников та ін.).

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

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

| | |
|---------------------------|------------------------|
| Метод викладання | Метод навчання |
| Інформаційний | Виконавчий |
| Пояснювальний | Репродуктивний |
| Інструктивно-практичний | Продуктивно-практичний |
| Пояснювально-спонукальний | Частинно-пошуковий |
| Спонукальний | Пошуковий |

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

Існують інші класифікації. Так, німецький дидакт Л.Клінгберг виділив методи у поєднанні з формами співробітництва в навчанні.

| | | |
|---------------------------------------|---|----------------------|
| Монологічні методи | Форми співробітництва | Діалогічні методи |
| Лекція, розповідь, демонстрація | Індивідуальні, групові, фронтальні, колективні | Бесіди |

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

6. Найпоширенішою в дидактиці останніх десятиліть ХХ століття стала класифікація методів навчання, запропонована Ю.К.Бабанським. В ній виділяється три великі групи методів навчання:

- *методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності;*
- *методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності;*
- *методи контролю й самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.*

Основою даної класифікації є *цілісний підхід до діяльності вчителя і учня в навчально-виховному процесі.*

І. Методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

Перша підгрупа (за джерелом передачі й сприймання навчальної інформації):

Словесні (розповідь, бесіда, лекція);

Наочні (ілюстрація, демонстрація);

Практичні (досліди, вправи, навчально-продуктивна праця).

Друга підгрупа (за логікою передачі й сприймання інформації):

Індуктивні;

Дедуктивні;

Аналітичні, синтетичні, аналітико-синтетичні.

Третя підгрупа (за ступенем самостійності мислення учнів у процесі оволодіння знаннями):

Репродуктивні;

Проблемно-пошукові.

Четверта підгрупа (за ступенем управління навчальною діяльністю. Навчання під керівництвом учителя. Самостійна робота):

Робота з книгою, письмова робота, лабораторна робота;

Робота під керівництвом учителя, включаючи й роботу на навчальних машинах;

Самостійна робота учнів (з книгою, письмова, лабораторна, виконання трудових завдань).

II. Методи стимулювання й мотивації навчання.

Перша підгрупа:

Методи стимулювання інтересу до навчання;

Пізнавальні ігри;

Навчальні дискусії. Створення ситуацій емоційно-моральних переживань;

Створення ситуацій зайнятості, аперцепції, пізнавальної новизни.

Друга підгрупа:

Методи стимулювання почуття обов'язку й відповідальності;

Переконання в значущості навчання;

Пред'явлення вимог, вправи, спрямовані на виконання вимог;

Заохочення в навчанні. Засудження недоліків у навчанні.

III. Методи контролю й самоконтролю в навчанні.

Перша підгрупа:

Методи усного контролю й самоконтролю;

Індивідуальне опитування;

Фронтальне опитування;

Усні екзамени, програмоване опитування.

Друга підгрупа:

Методи письмового контролю й самоконтролю;

Контрольна письмова робота;

Письмові заліки, письмові екзамени;

Програмовані письмові роботи.

Третя підгрупа:

Методи лабораторно-практичного контролю й самоконтролю;

Контрольна лабораторна робота. Машинний контроль.

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

Методи навчання виконують навчальну, розвиваючу, виховну, стимулюючу (мотиваційну) і контрольню-коригуючу функції. За

допомогою методу досягається мета навчання – (навчальна функція), обумовлюються ті чи інші темпи й рівні розвитку учнів (розвиваюча функція), а також результати виховання (виховна функція).

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

За допомогою всіх методів, а не лише контролюючих, педагог діагностує хід і результати навчального процесу, вносить до нього необхідні зміни (контрольно-коригуюча функція). Функціональна придатність різноманітних методів не залишається сталою впродовж всього навчального процесу, вона змінюється від молодших до середніх і далі до старших класів, інтенсивність використання одних методів зростає, інших – спадає.

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

9.3. Методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності

Провідну роль в організації й здійсненні навчально-пізнавальної діяльності відіграють **словесні методи** (*розповідь, пояснення, бесіда, діалог, лекція* та ін.). Учитель з допомогою слова викладає, пояснює навчальний матеріал, а учні слухають, запам'ятовують і засвоюють.

Розповідь. Формування свідомості починається з роз'яснення учням найпростіших уявлень і понять у галузі суспільного життя, праці, науки й техніки, етики й естетики. Розповідь дозволяє раціонально викласти й обґрунтувати факти, поняття, погляди, норми і цінності суспільного життя.

Розповідь учителя – це опис подій і предметів, жива й образна форма монологічного викладу інформації; використовується в усіх видах і формах навчання; містить у собі переважно фактичні відомості (опис явищ природи й суспільного життя, подій, фактів, відомостей з історії, біографічні відомості, відомості про норми і правила поведінки та ін.). Для того, щоб розповідь мала вплив на свідомість учня, вона повинна бути *яскравою, емоційною, виразною, викликати в учня почуття і враження*. Розповідь дозволяє подавати інформацію послідовно й систематично. Для її змісту характерна *повнота інформації, наукова достовірність, відповідна спрямованість*. Ефективність розповіді залежить від того, як вона пробуджує думку слухача, викликає у нього емоційне ставлення до почутих фактів, подій. Найбільш повне сприйняття розповіді відбувається тоді, коли в ній *ясна тема, виділені основні факти, забезпечена логічна послідовність, що відображає рух думки від явищ до сутності*.

Важливе значення має використання яскравих і доступних образів, а також *проблемність*, *динамізм* у поданні інформації, коли педагог розкриває виникнення тих чи інших суперечностей у розвитку природи, суспільства, в науці, техніці, їх боротьбу, перемогу одних сил і поразку інших. При цьому педагог висловлює своє ставлення до процесу і результату боротьби.

Щоб зміст розповіді був зрозумілий учням, необхідно спиратися на раніше засвоєні ними знання, їх життєвий, чуттєвий досвід, чуттєве сприйняття, викликане в процесі розповіді.

Розповідь може містити різноманітні *прийоми* викладу – *оповідання, опис, розмірковування, діалог*.

Найважливішими вимогами до мови вчителя, що розповідає, є ясність, правильність, емоційна виразність, точність і простота висловлення думки, доступна для розуміння технологія.

Пояснення – *розкриття вчителем найсуттєвіших властивостей того, що вивчається, його внутрішньої структури, зв'язку з іншими об'єктами*. Здійснюється в формі розповіді, бесіди, лекції та ін. Пояснення створює в учнів зв'язне, логічно послідовне уявлення про закономірності розвитку природи й суспільства, про наукові факти, поняття, про мораль, етику, естетику, право, загальнолюдські цінності та ін. Словесне пояснення відкриває педагогові широкі можливості виховного впливу на учнів.

Пояснення може забезпечити лише *першу стадію засвоєння* – *сприйняття* й *усвідомлення* нового знання. В учнів створюється початкове уявлення про новий зміст, складається певне ставлення до нього. Від цього значною мірою залежить ефективність наступної роботи з метою формування моральної свідомості вихованців.

Логічний план пояснення визначається характером нової інформації, віковими особливостями сприйняття й мислення учнів, а також завданнями, що висуваються учителем перед учнями.

Пояснення ефективно лише тоді, коли обсяг і зміст його доступний для сприймання, розуміння й початкового запам'ятання в даному класі. Пояснення, зазвичай, триває 10 – 15 хв. в початкових класах; 15 – 25 хв. – в середніх; 25 – 40 хв. – у старших.

Дуже важливо викликати в учнів жвавий інтерес до пояснюваного. Мова вчителя повинна бути зрозумілою, виразною, але не уподібненою до патетичної декламації.

Сутність бесіди полягає у *спілкуванні учителя з учнем*, в процесі якого учні, відповідаючи на запитання учителя і своїх товаришів, набувають нових знань про природу, суспільство, людину; у них формуються теоретичні знання, морально-етичні й морально-естетичні уявлення, поняття й переконання, здійснюється розумовий, етичний, естетичний розвиток.

В залежності від змісту бесіда може бути *науковою, політичною, етичною* або *естетичною*; використовується як на уроці, так і в

позаурочний час. Вона може бути навчальною або здійснюватися у формі вільного обміну думок, з усім класом, групою учнів чи з окремим учнем.

В ході бесіди учні навчаються використовувати свої знання в нових взаємозв'язках, розширюють їх в активній пошуковій розумовій діяльності, отримуючи для цього додаткові стимули у вигляді запитань, нової інформації від педагога. При цьому учні діляться своїм досвідом, висловлюють думки, беруть активну участь у розв'язанні різноманітних навчальних завдань, формулюють власні висновки.

Щоб досягти необхідного ефекту навчання, педагогу треба тему бесіди вибирати з урахуванням навчальних завдань, її актуальності, рівня знань учнів, їх інтересів, досвіду, а також вихованості. В основі бесіди повинні бути покладені факти, що розкривають науковий, соціальний, моральний або естетичний зміст тих або інших аспектів суспільного життя. Форма подачі може бути різною, але вона повинна бути спрямована на активну розумову діяльність учнів.

Ефективність бесіди обумовлена:

- 1) наявністю продуманого плану;
- 2) умінням педагога добиватися правильних відповідей учнів;
- 3) умінням педагога уточнювати певні знання, уміння, факти;
- 4) наявністю контакту й довір'я між співбесідниками.

Бесіда, зазвичай, розпочинається з обґрунтування її теми. Це дозволяє підготувати учнів до майбутнього обговорення як життєво важливої, а не надуманої справи. На основному етапі бесіди педагог подає матеріал для обговорення, потім так формулює запитання, щоб учні вільно висловлювали свої судження, самостійно формулювали висновки й узагальнення. Чим менше говоритиме педагога, а більше учні, тим успішніше відбуватиметься бесіда. Завдання педагога – спрямовувати й виправляти відповіді учнів. На завершення педагог підсумовує висловлене під час бесіди, формулює найраціональніше розв'язання проблеми, накреслює конкретну програму дій для закріплення прийнятої в результаті бесіди норми.

Організація і проведення бесід має віковий аспект. У початкових класах бесіди варто будувати індуктивним шляхом. З віком, коли учні навчаються аналізу фактів поведінки й діяльності, умінню оперувати поняттями більш високого рівня узагальнення, добір змісту бесід і методика їх проведення можуть і повинні все більше спиратися на ініціативу вихованців, їх зростаючі запити й оціночні судження.

Лекція – це розгорнутий, організований в доступній формі систематичний і послідовний виклад сутності теоретичної проблеми або проблеми соціально-політичного, морального, етичного, естетичного змісту. Логічним центром лекції є певне теоретичне узагальнення, що належить до сфери наукового пізнання. Конкретні факти, що є основою бесіди чи розповіді, тут слугують лише ілюстрацією або початковим моментом.

Лекція, як метод, використовується переважно в старших класах.

Основні вимоги до лекції: *цілеспрямованість, емоційність викладу, цілісне розкриття теми чи якогось крупного її важливого розділу курсу; аналіз конкретних фактів, явищ і їх узагальнення; композиційна чіткість; ясність аргументації і наукова обґрунтованість висновків; використання різноманітних методичних прийомів; живе й задушевне слово вчителя.*

Лекція починається з чіткого формулювання теми, її плану і найважливіших завдань. Помітний ефект дає визначення на початку лекції проблеми, яка потребує свого розв'язання, розкриття її значення для науки, техніки, пояснення явищ суспільного життя, для процесу навчання й виховання.

В процесі лекції детально аналізуються найважливіші факти, явища, події, коротко викладається другорядний матеріал; роз'яснюються складні явища, поняття, формули та ін. Доцільний прийом так званої конкретизації, тобто розкриття складного явища чи поняття на одному або кількох переконливих конкретних прикладах.

Висновки й узагальнення можуть формулюватися за фактами, будучи результатом аналізу фактичного матеріалу (індукція) або ж навпаки, обґрунтовуватись конкретними фактами, які доводять висновки, формули, закономірності, сформовані вчителем (дедукція).

Тема лекції поділяється на основні питання. Завершуючи розгляд одного з питань, педагог робить короткий висновок (або пропонує зробити це учням) і називає наступне питання. Чіткість поділу лекції на питання полегшує її сприйняття, запис і засвоєння.

І.П.Підласий відзначає, що від інших методів словесного викладу лекція відрізняється: а) більш чіткою структурою; б) логікою викладу навчального матеріалу; в) насиченістю інформації; г) системним характером висвітлення знань.

Предметом шкільної лекції є переважно опис складних систем, явищ, об'єктів, процесів, наявних між ними зв'язків і залежностей переважно причинно-наслідкового характеру. З цього випливає, що лекція може мати місце лише в старших класах, коли учні вже набули необхідного для сприймання й осмислення матеріалу лекції рівня підготовки. Лекційний метод варто вводити поступово, ґрунтуючи його на поясненні, роз'ясненні, бесіді тощо [194. – Кн. 1, 490].

Найважливішими умовами ефективності шкільної лекції є:

- а) складання учителем детального плану лекції;
- б) повідомлення учням плану, ознайомлення їх з темою, метою і завданнями лекції;
- в) логічно стрункий і послідовний виклад усіх пунктів плану;
- г) короткі узагальнюючі висновки після висвітлення кожного пункту плану;
- д) логічні зв'язки при переході від однієї частини лекції до другої;
- е) проблемність і емоційність викладу;

є) жива, образна мова, своєчасне залучення прикладів, порівнянь, яскравих фактів;

ж) контакт з аудиторією, гнучкість управління розумовою діяльністю учнів;

з) всебічне розкриття найважливіших положень лекції;

и) оптимальний темп викладу, який дає можливість учням записати основні положення лекції;

і) виділення (диктування) того, що необхідно записати;

ї) використання наочності (демонстрації, ілюстрації, відео та ін.), що полегшує сприйняття і розуміння тих чи інших положень лекції;

й) поєднання лекцій з семінарськими, практичними заняттями, на яких самостійно ґрунтовно аналізуються окремі положення.

Лекції сприяють економії навчального часу і за показником сприймання змісту інформації, який в залежності від певних умов може коливатися в межах 20 – 50 відсотків, є одним з найефективніших методів виховання й навчання.

Наочні методи – виділяються дві групи: *методи ілюстрацій і методи демонстрації*.

Метод ілюстрації передбачає показ ілюстрованих посібників: плакатів, карт, малюнків на дошці, картин, портретів учених.

Метод демонстрацій передбачає демонстрацію приладів, дослідів, технічних установок, препаратів, показ фільмів і діафільмів.

Практичні методи – *письмові вправи* (мова, математика, іноземні мови), *коментування вправ, лабораторні досліді, навчальні практикуми* з фізики, хімії, біології, виконання трудових завдань в майстернях, навчально-виробничих цехах, учнівських бригадах.

При індуктивному методі:

1 варіант: педагог повідомляє факти, демонструє досліді, наочні посібники, організує виконання вправ, поступово підводить учнів до узагальнень, визначення понять, формулювання законів.

Учні: засвоюють спочатку одиничні факти, потім роблять висновки й узагальнення навчального характеру.

2 варіант: педагог ставить перед учнями проблемні завдання, які вимагають самостійних суджень від частинних положень до більш загальних, до висновків і узагальнень. Учні: самостійно розмірковують над фактами, роблять висновки й узагальнення.

При дедуктивному методі: учитель спочатку повідомляє загальне положення, формулу, закон, а потім поступово виводить частинні випадки, більш конкретні завдання. Учні сприймають загальні положення, формули, закони, а потім засвоюють конкретні результати.

Репродуктивні методи передбачають використання словесних, наочних і практичних методів. При репродуктивній розповіді учитель в готовому вигляді формулює факти, доведення, означення, акцентуючи увагу на головному, що необхідно засвоїти. Аналогічно будується лекція і бесіда.

Репродуктивні методи ефективні тоді, коли зміст навчального матеріалу має переважно інформаційний характер, є досить складним або принципово новим для того, щоб учні засвоїли самостійно.

В цілому репродуктивні методи навчання не дозволяють належним чином розвивати мислення учнів, а особливо самостійність і гнучкість мислення, формувати в них навички наукової діяльності.

Проблемно-пошукові методи навчання використовуються в проблемному навчанні. Педагог використовує такі прийоми: створює проблемні ситуації, організує колективне обговорення можливих підходів до розв'язання проблемних ситуацій, підтверджує правильність висновків тощо. Учні, ґрунтуючись на попередньому досвіді і знаннях, висловлюють припущення про шляхи розв'язання проблемної ситуації, узагальнюють раніше набуті знання.

В основі **проблемного навчання** лежить ідея відомого психолога С.Л.Рубінштейна, про спосіб розвитку свідомості людину через вирішення пізнавальних проблем, що містять у собі суперечності. Тому проблемне навчання розкривається через постановку (педагогом) і розв'язання (учнем) проблемного питання, завдання й ситуації.

Проблемна ситуація в процесі навчання передбачає, що суб'єкт прагне розв'язати складні для себе завдання, але йому не вистачає даних, і він повинен сам їх шукати. Даний вид навчання стимулює прояв активності, ініціативи, самостійності й творчості в учнів; виховує інтуїцію й дискурсивне мислення; навчає мистецтву вирішення різних наукових і практичних проблем, досвіду творчого вирішення теоретичних і практичних завдань. Однак, організація проблемного навчання вимагає належної підготовки учнів за своїм розвитком і рівнем знань. Проблемне навчання вимагає більше часу, тому його рекомендується використовувати відповідно до дидактичних завдань і в комбінації з іншими видами навчання.

При **проблемному навчанні** педагог не повідомляє готових знань, а організує учнів на їх пошук: поняття, закономірності, теорії пізнаються в процесі спостереження, аналізу, розумової діяльності.

Процес навчання, навчальна діяльність уподібнюються науковому пошуку й відображаються в поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби розв'язання, експеримент, результати пошуку.

Етапи проблемного навчання такі:

- | Діяльність педагога | Діяльність учня (студента) |
|---|--|
| 1. Створює проблемну ситуацію. | 1. Усвідомлює суперечності у явищі, що аналізується. |
| 2. Організує осмислення проблеми і її формулюванням. | 2. Формулює проблему. |
| 3. Організує пошук гіпотези | 3. Висуває гіпотези. |
| 4. Організує перевірку гіпотези. | 4. Перевіряє гіпотезу. |
| 5. Організує узагальнення результатів і використання отриманих знань. | 5. Аналізує результати, робить висновки, застосовує отримані знання. |

Переваги проблемного навчання: сприяє розвитку розумових здібностей, викликає інтерес до навчання, пробуджує творчі сили.

Недоліки: не завжди можна використати через характер навчального матеріалу, невідповідність учнів, кваліфікацію вчителя, вимагає багато часу, у зв'язку з цим проблемне навчання використовується нечасто. Як бачимо, така модель навчання подібна до тої, що запропонував Д.Дьюї – навчання за допомогою дій. У 60-х рр.ХХ ст. її варіант – навчання за допомогою дослідження – розробляли Дж. Брунер, І.Лернер, М.Скаткін, М.Махмутов.

В основі **програмованого навчання** лежить кібернетичний підхід, згідно з яким навчання розглядається як складна динамічна система. Управління даною системою здійснюється за допомогою висловлювання команд з боку педагога (комп'ютера, інших технічних засобів) учневі й одержання зворотному зв'язку. Тобто інформації про хід навчання педагогом (оцінка) і самим учнем (самооцінка).

У **програмованому навчанні** навчальний матеріал розбивається на дрібні, легко засвоювані дози, що послідовно пред'являються учневі для засвоєння. Після засвоєння кожної дози здійснюється перевірка рівня знань. Доза засвоєна – переходять до наступної. Це і є “крок” навчання: подача, засвоєння, перевірка.

У 1954 р. Б.Ф.Скіннер виклав концепцію програмованого навчання, спираючись на біхевіористську психологію, згідно з якою навчання здійснюється за принципом “стимул – реакція – підкріплення”, що означає: учневі пред'являється матеріал, він робить пізнавальні дії з ним, дії відразу одержують оцінку.

Б.Скіннер сформулював такі принципи програмованого навчання:

1. Розподілу матеріалу на можливо малі частини, щоб їх засвоєння було легким і при цьому обов'язковим.
2. Негайної оцінки відповіді. Учень заповнює прогалини в знаннях і відразу порівнює їх із правильною відповіддю.
3. Індивідуалізації темпу навчання. Кожний учень витрачає на засвоєння матеріалу стільки часу, скільки йому потрібно.

На практиці педагог може скористатися лінійною й розгалуженою побудовою освітньої програми. При виборі лінійної побудови програми, учні працюють над усіма порціями навчальної інформації в міру їх надходження. Розгалужена програма передбачає вибір учнем свого індивідуального шляху освоєння цілісної навчальної інформації.

У традиційнім навчанні учень звичайно читає повний текст підручника й відтворює його, при цьому його робота з відтворення майже ніяк не скеровується, не регламентується. Ідея програмованого навчання полягає в управлінні навчальними діями учня за допомогою навчальної програми.

Структура програмованого навчання така:

Педагог (підручник, комп'ютер)

Учень (студент)

Педагог (підручник, комп'ютер)

1. Подає першу дозу матеріалу.
2. Пояснює першу дозу матеріалу і дії з ним.
3. Формулює контрольні запитання.
4. Якщо відповідь правильна, пред'являє другу дозу матеріалу, якщо ні – пояснює помилку, повертає до роботи з першою дозою.

Учень (студент)

1. Сприймає інформацію.
2. Засвоює першу дозу матеріалу
3. Відповідає на питання.
4. Переходить до наступної дози матеріалу. Якщо відповідь неправильна, повертається до вивчення першої дози.

Перевагами даного виду навчання є одержання повної й постійної інформації про ступінь і якість засвоєння всієї навчальної програми. У програмованому навчанні кожний учень працює в зручному для нього режимі. Інша перевага полягає в економії часу викладача на процес передачі інформації, а також на постійний контроль над процесом і результатом її засвоєння; забезпечується високий результат.

Недоліки: Головним недоліком даного виду навчання є надмірна апеляція до пам'яті учня, не всякий матеріал піддається поетапній обробці; обмежується розумовий розвиток учня репродуктивними операціями; наявний дефіцит емоцій і спілкування в навчанні.

Ідеї і принципи програмованого навчання сприяли появі низці нових технологій. Наприклад, блочно-модульне навчання, при якому матеріал групується в блоки-модулі: цільовий, методичний, контрольний. Учні дотримуються вказівок і навчаються з великою мірою самостійності. Крім того, в дидактиці використовується навчання за алгоритмом; майбутнє має також використання електронних засобів з складними навчальними програмами.

Отже, на озброєнні у педагога є різноманітні види навчання. Завдання полягає в тому, щоб для кожної конкретної ситуації вибрати оптимальний варіант навчального процесу. Його розв'язанню допомагає методика вибору оптимальних дидактичних рішень.

Методи самостійної роботи передбачають самостійну роботу учнів при виконанні найрізноманітніших видів навчальної діяльності. Найпопулярнішим видом є робота з книгою, довідковою літературою.

9.4. Методи мотивації й стимулювання навчально-пізнавальної діяльності

Будь-яка діяльність здійснюється більш ефективно й забезпечує якісні результати, якщо при цьому в особистості є могутні, яскраві, глибокі мотиви, які викликають бажання діяти активно, сповна, переборюючи неминучі труднощі, несприятливі умови та інші обставини, наполегливо просуваючись до визначеної мети. З мотивацією навчальної діяльності тісно пов'язано її стимулювання.

Стимулювати – означає спонукати, давати поштовх, імпульс думки, почуття і дії. З метою підвищення і зміцнення впливу на особистість школяра тих чи інших факторів використовуються різноманітні методи стимулювання, серед яких найпоширенішими є змагання, пізнавальні ігри, заохочення, покарання та ін.

Змагання в педагогічному процесі організується педагогом з урахуванням того соціально-психологічного факту, що дітям, підліткам і юнакам властиве *прагнення до самоутвердження, здорового суперництва, пріоритету, першості*. Залучення учнів до боротьби за досягнення найкращих результатів у навчанні, праці й громадській діяльності спонукає відстаючих підтягуватися до рівня передових, стимулює розвиток творчої активності, ініціативи, новаторських починів, відповідальності.

Нині змагання з конкретних показників успішності не проводиться. Однак, повністю усунути змагання з найважливіших галузей життя й діяльності школярів було б невірно. Змагання приносить користь, якщо воно добре продумано й організовано і ведеться за добросовісне ставлення до навчання. Особливо доцільним є змагання в початкових класах, коли визначаються такі обов'язки: завжди виконувати домашні завдання, працювати старанно, не мати зауважень на уроці, мати охайні зошити, щоденники, виконувати режим дня, читати додаткову літературу.

Змагання може бути колективним та індивідуальним, розрахованим на тривалий термін і епізодичним. У процесі його організації й проведення дотримуються традиційних принципів: гласність, конкретність показників, порівняння результатів, можливість практичного використання передового досвіду.

Дієвість змагання підвищується при розумному насиченні як навчальної, так і поза навчальної діяльності ситуаціями переживання успіху, пов'язаними з позитивними емоційними переживаннями. Таких ситуацій особливо потребують учні, що відчувають певні утруднення в навчанні. У зв'язку з цим необхідно добирати такі завдання, з якими учні цієї категорії могли б впоратися без особливих утруднень, а потім перейти до більш складних вправ. Надійним шляхом створення ситуації успіху є диференційований підхід до визначення змісту діяльності й характеру допомоги учням. У цьому випадку повинні бути і словесні заохочення, підбадьорювання учня, що викликають у нього впевненість у своїх силах, намагання відповідати оцінці педагога.

Пізнавальні ігри з урахуванням віку широко використовують у початкових класах. Вони передбачають ситуації переживання успіху, оскільки також спрямовані на створення ситуацій, але ігрових, які, як і попередні, викликають яскраві емоційні переживання.

Заохочення – спосіб вираження громадської позитивної оцінки поведінки і діяльності окремого учня. Стимулююча роль заохочення визначається тим, що в ньому міститься суспільне визнання того образу

дій, який вибрано й реалізується учнями у житті. Переживаючи почуття задоволення, учень відчуває піднесення бадьорості й енергії, впевненості у власних силах і подальший рух вперед.

Виховне значення заохочення зростає, якщо воно містить у собі оцінку не лише результату, але мотиву і способів діяльності. Необхідно привчати дітей цінувати, перш за все, сам факт схвалення, а не його престижне значення. Погано, якщо учень очікує нагороди за найменший успіх. Заохочення особливо необхідні дітям несміливим, невпевненим. Заохочення частіше доводиться використовувати в роботі з молодшими школярами і підлітками, які особливо чутливі до оцінок їхніх вчинків і поведінки. Учителю необхідно потурбуватися про те, щоб не з'явилися учні захвалені і позбавлені громадської уваги. Ефективність виховного впливу заохочення залежить від того, наскільки воно об'єктивне і знаходить підтримку в думці колективу.

Покарання – це *такий вплив на особистість школяра, який виражає осуд (засудження) дій і вчинків, що суперечать нормам суспільної поведінки, і змушують учнів неухильно дотримуватися їх.*

Покарання коригує поведінку дитини, дозволяє їй ясно зрозуміти, де і в чому вона помилилась, викликає почуття незадоволення, дискомфорту, сорому. Цей стан породжує в школяра потребу зміни своєї поведінки. Але покарання ні в якому разі не повинно причиняти дитині страждань – ні фізичних, ні моральних.

Засобами методу покарання є: зауваження вчителя, виклик на педраду школи, переведення в паралельний клас чи іншу школу.

Уміле використання покарань вимагає від учителя педагогічного такту й майстерності. Всяке покарання повинно супроводжуватися аналізом причин і умов, що сприяли тому чи іншому вчинку учня. Не варто використовувати колективні покарання та зловживати карами.

Мотиви обов'язку й відповідальності учнів у навчанні дозволяють переборювати неминучі труднощі, відчувати радість, почуття задоволення від переборення труднощів у навчанні.

Мотиви обов'язку й відповідальності формуються на основі використання цілої групи методів і прийомів: *роз'яснення учням суспільної та індивідуальної значимості навчання; пред'явлення вимог, дотримання яких означає виконання ними свого обов'язку як школярів; привчання їх до виконання вимог; заохочення за успішне, добросовісне виконання своїх обов'язків; оперативного контролю за виконанням вимог і в необхідних випадках відзначення недоліків, засудження, з тим, щоб викликати більш відповідальне ставлення до навчання. Методи і прийоми формування обов'язку й відповідальності у навчанні ґрунтуються на методах виховання школярів, що підкреслює єдність процесів навчання й виховання.*

Роз'яснення суспільної значимості навчання. Переконання учнів у суспільній значимості навчання передбачає розкриття ролі науки в розвитку всього суспільства. Показ учням на переконливих прикладах

того, що зростання загальноосвітнього світогляду значно підвищує продуктивність праці, створюються можливості для раціоналізаторства й винахідництва, для механізації й автоматизації виробництва і на цій основі полегшення трудових процесів, що використання результатів науки обумовлюють революційні зміни на виробництві – все це важливі елементи формування розуміння суспільної значимості праці. Розповіді, бесіди, лекції в цьому випадку набувають характеру методів стимулювання обов'язку в навчанні.

Роз'яснення індивідуальної значимості навчання. У цій справі вчителі відчувають особливі труднощі. Якщо школярі ще розуміють значення засвоєння навчальних предметів близьких до профілю очікуваної спеціальності, то значимість засвоєння інших предметів їм все ж доводиться роз'яснювати. Наприклад, коли учні вибирають технічний профіль спеціалізації, їм доводиться роз'яснювати роль і значення гуманітарного циклу предметів, які сприяють формуванню культурного світогляду. Відсутність культурного й морального світогляду нерідко обумовлює дискомфорт особистості в суспільному середовищі. Учнів потрібно переконувати і в необхідності вивчення циклу суспільних наук, які створюють умови для успішної участі в суспільно-політичному житті країни.

Пред'явлення навчальних вимог. Цей метод визначається правилами поведінки, критеріями оцінки знань з усіх предметів, правилами внутрішнього розпорядку, Статутом школи. Необхідно мати на увазі, що стимулювання почуттів обов'язку й відповідальності в навчанні повинно поєднуватися з методами привчання школярів до виконання навчальної роботи, навчальних вимог, бо відсутність таких навичок може викликати відставання їх у навчанні, а відповідно й порушення дисципліни. Важливу роль тут відіграє приклад інших учнів і самого вчителя.

9.5. Методи контролю й самоконтролю в навчанні

Управління будь-яким процесом передбачає здійснення *контролю*, тобто певної системи перевірки ефективності його функціонування. З кібернетичних позицій контроль покликаний забезпечити зовнішній зворотний зв'язок (контроль педагога) і внутрішній (самоконтроль учня). Контроль спрямований на отримання інформації, аналізуючи яку педагог вносить необхідні корективи в хід навчально-виховного процесу. Це може стосуватися зміни змісту, перегляду підходу до вибору форм і методів педагогічної діяльності або ж принципової перебудови всієї системи роботи.

Методи контролю – це способи, з допомогою яких визначається результативність навчально-пізнавальної та інших видів діяльності учнів і педагогічної роботи вчителя.

Контроль буває різних видів і форм, а також може здійснюватися за допомогою різноманітних методів.

Найдоступнішим методом контролю є планомірне цілеспрямоване й систематичне спостереження вчителя за діяльністю учнів.

Як відносно самостійний етап, контроль у процесі навчання виконує взаємопов'язані освітню, розвиваючу й виховну функції.

Освітньо-розвиваюче значення перевірки знань, умінь і навичок виражається в тому, що учні не лише отримують користь, вислуховуючи відповіді товаришів, але й самі беруть активну участь в опитуванні, ставлячи запитання, відповідаючи на них, повторюючи матеріал про себе, готуючись до того, що кожен з них може бути опитаний у будь-який момент. Навчальна роль перевірки полягає й у тому, що учні слухають пояснення чи коментарі вчителя з приводу невадлої відповіді учня чи незадовільного засвоєння матеріалу.

Виховна функція контролю полягає у привчанні учнів до систематичної роботи, дисциплінованості, виробленні волі й характеру. Очікування перевірки змушує учнів систематично вчити уроки, відмовлятися від розваг і задоволень, якщо вони заважають готувати уроки.

Систематичний контроль підвищує відповідальність за виконану роботу не лише учнів, але й педагога, привчає до охайності, формує позитивні моральні якості й колективістські стосунки. Крім того, контроль допомагає учневі самому розібратися в своїх знаннях і здібностях, тобто формуванню самооцінки. А це одних позбавляє зайвої самовпевненості й самозаспокоєності, а інші починають ясно усвідомлювати свої недоліки.

Теорією і практикою навчання встановлені такі *педагогічні вимоги до організації контролю* за навчальною діяльністю учнів:

1) *індивідуальний характер* контролю, що вимагає здійснення контролю за особистою навчальною роботою й поведінкою кожного учня. Результати навчання окремого учня не ототожнюються з результатом роботи колективу (групи чи класу) і навпаки;

2) *систематичність, регулярність* контролю на всіх етапах процесу навчання, поєднання його з іншими видами навчальної діяльності учнів;

3) *різноманітність форм* проведення контролю, що забезпечують реалізацію навчальної й виховної функцій контролю, підвищення інтересу учнів до його проведення й результатів;

4) *всебічність*, яка означає, що контроль повинен охоплювати всі розділи навчальної програми, забезпечувати перевірку теоретичних знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок учнів;

5) *об'єктивність* контролю, що усуває суб'єктивні й помилкові оціночні судження й висновки педагога, які ґрунтуються на недостатньому вивченні учнів чи упередженому ставленні до деяких з них;

6) *диференційований підхід*, що враховує специфічні особливості кожного навчального предмета й окремих його розділів, а також

індивідуальні якості учнів і вимагає використання у відповідності з цими особливостями різноманітної методики здійснення контролю й педагогічного такту вчителя;

7) *єдність вимог педагогів*, що здійснюють контроль за навчальною роботою учнів у даному класі;

Дотримання цих вимог забезпечує надійність контролю й виконання ним своїх завдань у процесі навчання.

На різноманітних етапах навчання використовуються різноманітні **види контролю**: *попередній, поточний, тематичний, підсумковий*, а також форми його організації.

Попередній контроль спрямований на виявлення знань, умінь і навичок учнів з предмету чи розділу, який буде вивчатися. У V і X класи приходять учні з різним рівнем підготовки. Щоб спланувати свою роботу, педагог повинен знати, хто що може і які має знання. Це допоможе йому визначити індивідуальний підхід до кожного учня, на яких моментах необхідно більше зосередити увагу, вирішення яких питань потребує більшого часу, а яких меншого.

Поточний контроль здійснюється в повсякденній роботі з метою перевірки засвоєння попереднього матеріалу й виявлення прогалин у знаннях учнів. Здійснюється він з допомогою систематичного спостереження вчителя за роботою класу в цілому і кожного учня зокрема, на всіх етапах навчання.

Тематичний контроль здійснюється періодично, після вивчення нової теми чи нового розділу і має на меті систематизацію знань учнів; на повторювально-узагальнюючих уроках і сприяє підготовці до контрольних заходів: усних і письмових заліків.

Підсумковий контроль проводиться в кінці чверті, півріччя, навчального року, а також після закінчення навчання в початковій, базовій і повній середній школі.

Розрізняють **індивідуальний, груповий і фронтальний** контроль.

У навчальному процесі в різноманітних поєднаннях використовуються методи *усного, письмового, практичного* (лабораторного), *машинного* контролю й самоконтролю учнів.

Усне опитування здійснюється в індивідуальній і фронтальній формах.

Мета **усного індивідуального контролю**— виявлення педагогом знань, умінь і навичок окремих учнів. Учневі пропонується дати відповідь на загальне питання, яке в подальшому розбивається на низку конкретних, уточнюючих. Зазвичай, для відповіді учні запрошуються до дошки. Додаткові питання при індивідуальному контролі даються при неповній відповіді учня. Якщо необхідно уточнити деталі, перевірити глибину знань, або ж, якщо у педагога виникають сумніви при виставленні оцінки.

Усний фронтальний контроль (опитування) вимагає серії логічно пов'язаних між собою питань за невеликим обсягом матеріалу.

При фронтальному опитуванні педагог очікує від учнів чітких, лаконічних відповідей з місця. Використовується він переважно з метою повторення й закріплення навчального матеріалу на короткому проміжку часу.

Стосовно індивідуального опитування фронтальний контроль має свої переваги й недоліки. Переваги полягають у тому, що він сприяє активізації роботи всього класу, дозволяє опитати багато учнів, зекономити час. При фронтальному опитуванні всім учням надається можливість брати участь у доповненні, уточненні, підтвердженні, виправленні, але після прослуханої відповіді товариша. Недоліки очевидні: не забезпечує перевірки глибини знань, можливі випадкові вдалі відповіді учнів.

Письмовий контроль рідко буває індивідуальним, коли окремим учням пропонуються контрольні роботи за картками. Переважно це фронтальні контрольні роботи з математики, фізики, хімії, української та іноземних мов (диктанти, перекази, твори) та ін. Фронтальні та індивідуальні роботи можуть бути розраховані на весь урок або його частину. Письмові роботи можуть пропонуватися також у формі звітів, графічних побудов, карток та ін.

Практичний контроль використовується на уроках малювання (в початкових класах), праці, фізичного виховання, математики, фізики, хімії. В старших класах з цією метою проводяться лабораторні роботи. На уроках математики здійснюють вимірювальні роботи, на інших – перевіряють уміння користуватися приладами, на зразок амперметра, вольтметра та ін. Таким чином, цей метод необхідний тоді, коли треба виявити сформованість тих чи інших умінь і навичок практичної роботи або рухових навичок як, наприклад, на уроках фізкультури й образотворчого мистецтва.

З розвитком інформаційних технологій широко використовується **машинний контроль**. Найпоширенішими є різноманітні види програмованого контролю, коли учням пропонується з декількох варіантів можливих відповідей вибрати правильну. Переваги машинного контролю в його неупередженості. Однак, він не виявляє способу отримання результату, утруднень, типових помилок та ін.

Методи самоконтролю. Суттєвою особливістю сучасного етапу удосконалення контролю в загальноосвітньому навчальному закладі є розвиток в учнів навичок самоконтролю за ступенем засвоєння навчального матеріалу, уміння самостійно знаходити допущені помилки, неточності, а також спосіб усунення виявлених недоліків.

Поєднання різноманітних методів контролю отримало назву **комбінованого** або **щільного контролю**. Зазвичай, це поєднання усного й письмового опитування.

Сутність його полягає в тому, що до дошки для відповіді викликаються відразу кілька учнів, з яких один відповідає усно, інші

готуються до відповіді біля дошки, частина учнів виконує письмові завдання за картками, а решта бере участь в опитуванні.

Переваги цього методу в тому, що він дає можливість ґрунтовної перевірки знання кількох учнів за незначний проміжок часу: застосовується, коли весь матеріал засвоєний і є необхідність перевірити рівень знань відразу декількох учнів.

9.6. Методи практичного (виробничого) навчання

Всі існуючі методи практичного (виробничого) навчання можуть бути розділені на дві групи: а) навчання безпосередньо *на робочому місці* й б) навчання *поза робочим місцем* (у навчальному класі).

Основними методами навчання *на робочому місці* є: *інструктаж, ротація, учнівство* й *наставництво*.

Інструктаж – це роз'яснення й демонстрацію прийомів роботи на робочому місці й може проводитися як співробітником, що давно виконує дані функції, так і спеціально підготовленим інструктором. Інструктаж, зазвичай, обмежений у часі, орієнтований на освоєння конкретних операцій або процедур, які є складовою професійних обов'язків студентів, є недорогим і ефективним засобом розвитку простих технічних навичок, тому він широко використовується в усіх сучасних організаціях.

Ротація – метод самостійного навчання, при якому співробітник тимчасово переміщується на іншу посаду з метою набуття нових знань, умінь і навичок.

Ротація широко застосовується підприємствами, що вимагають від працівників полівалентної кваліфікації, тобто володіння декількома професіями. Крім навчального ефекту, ротація впливає на мотивацію співробітника, допомагає переборювати стрес, викликаний одноманітними виробничими функціями, розширює соціальні контакти на робочому місці. Так, молоді робітники впродовж першого року можуть освоїти всі види виробничих операцій, які виконуються в їхньому цеху, переходячи, наприклад, від одного робочого місця до іншого. Такий метод дозволяє забезпечити повну взаємозамінність працівників цеху й уникнути кризових ситуацій у випадку хвороби, звільнень, раптового збільшення обсягу робіт. Серйозним недоліком ротації є високі витрати, пов'язані з втратою продуктивності при переміщенні працівника з однієї посади на іншу.

Учнівство й **наставництво** – один із традиційних методів професійного навчання ремісників. Із давніх часів, працюючи поруч із майстром, молоді робітники вивчали професію. Цей метод широко розповсюджений і сьогодні, особливо там, де практичний досвід відіграє виняткову роль у підготовці фахівців, – медицині, виноробстві, управлінні. Так, наприклад, перш ніж приступити до самостійної практики, майбутні лікарі (які вже закінчили теоретичний курс) працюють впродовж декількох років під керівництвом досвідченого

лікаря, виконуючи його завдання й поступово переходячи до самостійної роботи.

Однак сучасні учні не обов'язково проводять увесь свій час, спостерігаючи за тим, як працює наставник, і надаючи йому допомогу, вони можуть займати відповідальні посади й працювати самостійно. Їхнє учнівство полягає в наявності досвідченої людини, що постійно стежить за їхнім розвитком і допомагає порадами, підказками тощо.

Навчання на робочому місці відрізняється практичною спрямованістю, безпосереднім зв'язком з виробничими функціями співробітника, надає значні можливості для повторення й закріплення вивченого. Тому даний вид навчання є оптимальним для вироблення навичок, необхідних для виконання поточних виробничих завдань. Разом з тим, таке навчання часто буває занадто спеціальним для розвитку потенціалу співробітника, формування принципово нових поведінкових і професійних компетенцій, оскільки не дає йому можливості абстрагуватися від сьогоденної ситуації на робочому місці й вийти за межі традиційної поведінки. Для досягнення таких завдань більше ефективні програми навчання *поза робочим місцем*.

Ділові ігри – метод навчання, найбільш наближений до реальної професійної діяльності учнів. Перевага ділових ігор полягає в тому, що, будучи моделлю реальної організації, вони одночасно дають можливість значно скоротити операційний цикл і тим самим продемонструвати учасникам, до яких кінцевих результатів приведуть їхні рішення й дії. Ділові ігри бувають як глобальними (управління компанією), так і локальними (проведення переговорів, підготовка бізнес-плану). Використання цього методу дозволяє студентам виконувати різні професійні функції й за рахунок цього розширити власне уявлення про організацію й взаємини її співробітників.

Ділові ігри досить корисні з огляду на вироблення практичних, управлінських (складання планів, проведення нарад, переговорів) і поведінкових (задоволення потреб клієнтів, орієнтованості на якість, співробітництво) навичок і менш ефективні для засвоєння теоретичних знань і оволодіння новими професіями. Ділові ігри вимагають затрати значних коштів, оскільки для їхньої підготовки потрібні спеціальні навички й чимало часу; ефективний розбір ділової гри, який має надзвичайне значення для ефективності цього виду навчання, також вимагає участі спеціально підготовлених інструкторів.

Самостійне навчання є найпростішим видом навчання – для нього не потрібно ні інструкторів, ні спеціальних приміщень, ні визначеного часу, – учень навчається там, тоді й так, як йому зручно. Організації можуть мати значну користь із самонавчання за умови розробки й надання співробітникам ефективних допоміжних засобів – аудіо й відеокасет, підручників, задачників, навчальних програм.

Основною рисою самостійного навчання є його індивідуальний характер. Учень може визначати темп навчання, кількість повторень,

тривалість заняття, тобто контролювати важливі параметри процесу навчання, що є заданими при інших методах. Разом з тим, індивідуальний характер позбавляє навчання однієї з найважливіших умов ефективності – зворотного зв'язку, учень наданий сам собі. Розвиток персональних комп'ютерів і їх мультимедійних додатків дозволяє значною мірою усунути цей недолік.

Електронне навчання. У чому його особливості в порівнянні з іншими видами підвищення кваліфікації?

По-перше, електронні канали доставки інформації стають частиною всіх вищезгаданих методів навчання: від мультимедійного комп'ютерного курсу до лекції або інструктажу. У цьому контексті електронне навчання в точному значенні навіть не є індивідуальним видом навчання, це саме канал доставки освітнього матеріалу.

По-друге, електронне навчання забезпечує помітний обсяг усередині організації й повсюдну доступність навіть спеціалізованих курсів. Це вже нова якість процесу навчання.

По-третє, електронне навчання може бути як синхронним, так і асинхронним, тобто передаватися в запису, зберігаючи знання усередині організації, перетворюючи їх в частину інформаційної структури підприємства.

В існуючих сьогодні комп'ютерних програмах навчання здійснюється в режимі постійного діалогу учня з комп'ютером, причому цей діалог ведеться за допомогою різних засобів спілкування – комп'ютерної клавіатури, голосу, відеозображень, графічних матеріалів і малюнків. При збереженні переваг індивідуального навчання (контроль швидкості, повторення, доступність), використання засобів мультимедіа дає можливість підтримки постійного зворотного зв'язку й коригування процесу навчання, що значно підвищує його ефективність. Дослідження американських учених показали, що комп'ютеризоване навчання з використанням засобів мультимедіа забезпечує більш високий ступінь засвоюваності матеріалу (на 30%) і більш високий відсоток запам'ятовування, ніж традиційні методи.

На відміну від традиційних методів професійного навчання при комп'ютеризованому навчанні основні витрати пов'язані з розробкою, а не з реалізацією програм навчання. Однак після того як програма розроблена, навчання практично нічого не коштує організації, тому що для її використання не потрібно ні інструкторів, ні приміщень, ні навчальних матеріалів. Тому при великій кількості учнів комп'ютеризовані програми стають економічно вигідними.

9.7. Кейс-метод у професійному навчанні

9.7.1. Поняття й сутність кейсового методу

Метод кейсів (англ. *Case method, кейс-метод, кейс-стади, case-study*, метод конкретних ситуацій, ситуаційного аналізу) – техніка

навчання, що використовує опис реальних економічних, соціальних і бізнес ситуацій. Сутність методу полягає в тому, що учні повинні проаналізувати ситуацію, осмислити суть проблеми, запропонувати можливі варіанти її вирішення й вибрати кращі з них. Кейси базуються на фактичному матеріалі або ж наближені до реальної ситуації.

Кейсовий метод навчання почав застосовуватися ще на початку ХХ століття в галузі права й медицини. Провідна роль у поширенні кейсового методу належить Гарвардській школі бізнесу. У період з 1909 по 1919 р. навчання відбувалося за схемою, коли учнів-практиків просили викласти конкретну ситуацію (проблему), а потім проаналізувати проблему й подати відповідні рекомендації. Слухачам характеризувалися певні ситуації з реальної практики установи для того, щоб вони сформулювали проблему і в процесі колективного обговорення запропонували власне її вирішення.

Перший збірник кейсів був виданий у 1921 р. (Dr. Copeland, Dean Donhman). Згодом кейсовий метод набув широкого використання на Заході в галузі вивчення менеджменту й маркетингу.

Гарвардська школа бізнесу так визначає метод кейсів: “Метод навчання, при якому студенти й викладачі беруть участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій або завдань. Ці кейси, звичайно підготовлені в письмовій формі й складені виходячи з досвіду реальних людей, що працюють у сфері підприємництва, читаються, вивчаються й обговорюються студентами. Ці кейси становлять основи бесіди класу під керівництвом викладача. Тому метод кейсів включає одночасно й особливий вид навчального матеріалу, і особливі способи використання цього матеріалу в навчальному процесі”.

Завдання викладача, як впливає з даного визначення, полягає в підборі відповідного реального матеріалу, а студенти повинні вирішити поставлену проблему й одержати реакцію навколишніх (інших студентів і викладача) на свої дії. При цьому потрібно розуміти, що можливо різні вирішення проблеми, тому викладач повинен допомогти студентам мислити, сперечатися, а не нав’язувати їм свою думку. Студенти повинні розуміти, що ризик прийняття рішень покладається на них, викладач тільки пояснює наслідки ризику прийняття необдуманих рішень.

Роль викладача полягає у спрямуванні бесіди або дискусії, наприклад, за допомогою проблемних питань, у контролі часу роботи, у спонуканні студентів відмовитися від поверхневого мислення, у залученні всіх студентів групи в процес аналізу кейса. Періодично викладач може узагальнювати, пояснювати, нагадувати теоретичні аспекти або робити посилання на відповідну літературу.

Класифікація кейсів:

1. *За метою й завданнями навчання:* а) вирішення типових проблем; б) вирішення не типових проблем; в) навчання принципам

аналізу й оцінці ситуації; г) ілюстрація – демонстрація застосування конкретної методики, підходу на конкретному прикладі.

2. **За структурою:** а) структуровані кейси – короткий і точний виклад ситуації з конкретними цифрами й даними. Для такого типу кейсів існує певна кількість правильних відповідей. Вони призначені для оцінки знання й/або вміння використати одну формулу, навичку, методику в певній галузі знань; б) більш об'ємні неструктуровані кейси, які містять матеріал з більшою кількістю даних і призначені для оцінки стилю й швидкості мислення, уміння відокремити головне від другорядного й навичок роботи в певній сфері. Для них існують кілька правильних варіантів відповідей і є можливість знаходження нестандартного рішення; в) кейси можуть бути як короткі, так і довгі. Спостереження за вирішенням такого кейса дає можливість побачити, чи здатна людина мислити нестандартно, скільки креативних ідей вона може видати за відведений час. Якщо пропонується групове рішення, то чи може вона сприйняти іншу думку, розвинути її й використати на практиці; г) невеличкі тези – знайомлять із основними поняттями, вимагають застосування знань у вузькій сфері досліджуваної теми.

3. **За формою подання:** а) паперові кейси; б) відекейси.

4. **За розміром:** а) повні кейси (у середньому 20–25 сторінок) призначені для командної роботи впродовж декількох днів і звичайно мають на увазі командний виступ для презентації свого рішення; б) стислі кейси (3–5 сторінок) призначені для розбору безпосередньо на занятті й мають на увазі загальну дискусію; в) міні-кейси (1–2 сторінки) призначені для розбору в класі й найчастіше використовуються як ілюстрація до теорії, з якою знайомляться на занятті.

5. **За рівнем складності** кейси: а) для бакалаврів; б) для магістрів; в) для різноманітних програм і курсів підвищення кваліфікації.

6. **За дисциплінами:** а) бухгалтерський облік і контроль; б) фінанси; в) підприємництво; г) менеджмент; д) відносини бізнесу й держави; е) управління кадрами; є) управління інформаційними системами; ж) маркетинг; з) переговори та ін.

7. **За типами компаній** кейси: а) про великий регіональний бізнес; б) про малий і середній бізнес тощо.

8. **За регіонами** кейси: а) Північно-Американські; б) Європейські; в) країн, що розвиваються, і країн з перехідною економікою тощо

Сутність кейса:

Традиційно, бізнес-кейс відображає конкретну бізнес-ситуацію, що вимагає управлінських рішень з боку менеджменту компанії. У процесі занять викладач спрямовує студентів на пошук таких рішень.

Успішність бізнесу-кейса залежить від трьох критеріїв:

1. Достатній обсяг первинних і статистичних даних;

2. Участь топ-менеджера компанії в процесі написання кейса;

3. Наявність захоплюючої бізнес-ситуації, що дозволяє застосувати різноманітні методи аналізу при пошуку рішення.

Технологія роботи при використанні кейсового методу наведена в табл. 1.

Таблиця 1. Підготовка й навчання кейсовим методам:

| Фаза роботи | Дії викладача | Дії студента |
|-----------------|--|---|
| До заняття | 1. Підбирає кейс 2. Визначає основні й допоміжні матеріали для підготовки студентів. 3. Розробляє сценарій заняття. | 1. Одержує кейс і список рекомендованої літератури. 2. Індивідуально готується до заняття. |
| Під час заняття | 1. Організує попереднє обговорення кейса. 2. Ділить групу на підгрупи. 3. Керує обговоренням кейса в підгрупах, забезпечуючи їх додатковими відомостями. | 1. Задає питання, що поглиблюють розуміння кейса й проблеми. 2. Розробляє варіанти рішень, слухає, що говорять інші. 3. Бере участь у прийнятті рішень. |
| Після заняття | 1. Оцінює роботу студентів. 2. Оцінює ухвалені рішення й поставлені питання. | 1. Складає письмовий звіт про заняття з даної теми |

Професор Р.Меррі з Гарварда так визначив метод кейсів: “Під методом кейсів я розумію вивчення предмета студентами шляхом аналізу великої кількості кейсів у певних комбінаціях. Таке навчання й спроби управління різними адміністративними ситуаціями розвиває в студентів, найчастіше несвідомо, розуміння й здатність мислення мовою основних проблем, з якими зіштовхується керівник у певній сфері діяльності”.

Метод кейсів сприяє розвитку умінь аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, вибирати оптимальний варіант і скласти план його реалізації. І якщо впродовж навчального циклу такий підхід застосовується часто, то в студентів виробляється стійка навичка вирішення практичних завдань.

9.7.2. Вимоги до змісту кейса

Деякі фахівці виділяють п’ять ключових критеріїв, за якими можна відрізнити кейс від іншого навчального матеріалу:

1. *Джерело*. Джерелом створення будь-якого кейса є люди, які залучені в певну ситуацію, що вимагає вирішення.

2. *Процес відбору*. При відборі інформації для кейса необхідно орієнтуватися на навчальні завдання. Не існує єдиних підходів до змісту даних, але вони повинні бути реальними для сфери, що описує кейс, інакше він втратить інтерес, тому що буде здаватися нереальним.

3. **Зміст** кейса повинен відображати навчальні завдання. Кейс може бути коротким або довгим, викладатися конкретно або узагальнено. Що стосується цифрового матеріалу, то його повинно бути досить для виконання необхідних розрахунків. Варто уникати надмірно насиченої інформації або інформації, що безпосередньо не стосується розглядуваної теми. У цілому кейс повинен містити дозовану інформацію, яка дозволила б студентам швидко осмислити проблему й мати всі необхідні дані для її вирішення.

4. **Перевірка в класі** – це апробація нового кейса безпосередньо в навчальному процесі або за реакцією нової аудиторії на відомий кейс, але для інших груп студентів (іншої спеціальності, іншого курсу або ВНЗ, іншої програми навчання). Вивчення реакції на кейс необхідно для одержання максимального навчального результату.

5. **Процес старіння**. Більшість кейсів поступово втрачають ефективність, оскільки нова ситуація вимагає нових підходів. Проблеми, розглянуті в кейсі повинні бути актуальні для сьогодення.

9.7.3. Сценарій організації занять

Робота студентів починається зі знайомства із ситуаційним завданням. Студенти самостійно впродовж 10 – 15 хвилин аналізують зміст кейса, виписуючи при цьому цифрові дані, найменування фірм-конкурентів і іншу інформацію. У результаті в кожного студента повинно скластися цілісне враження про зміст кейса.

Знайомство з кейсом завершується обговоренням. Викладач оцінює ступінь освоєння матеріалу, підводить підсумки обговорення й повідомляє програму роботи першого заняття.

Надалі відбувається формування робочих підгруп по 3 – 5 чоловік.

Кожна підгрупа розташовується в якому-небудь місці аудиторії, по можливості, не невеликій віддалі одна від іншої. Розподіл здійснюється викладачем з урахуванням бажання кожної підгрупи.

Якщо тема для всіх підгруп одна, то викладач її повідомляє й визначає термін, до якого потрібно представити результат. На цьому етапі викладач більш докладно пояснює завдання для кожної підгрупи й у якому вигляді повинен бути оформлений звіт про роботу.

Після того як розподілені теми, студентам необхідно вивчити відповідний теоретичний матеріал, використовуючи конспект лекцій, навчальні посібники й інші компактні методичні видання. В позааурочний час студент зможе користуватися рекомендованими підручниками.

Послідовність організації й проведення занять представлена на рис. 1.1. – 1.3.

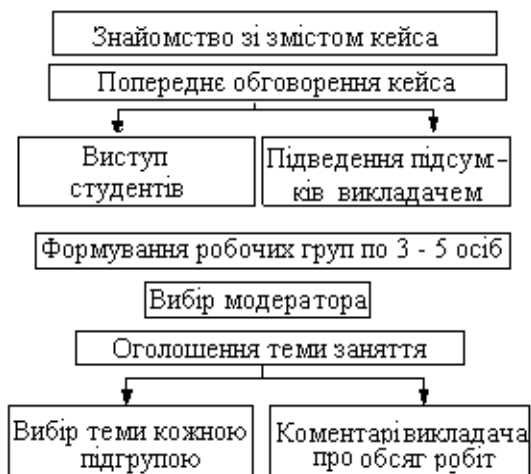


Рис. 1.1. Стадія організації роботи над кейсом



Рис. 1.2. Робоча стадія роботи над кейсом



Рис. 1.3. Завершальна стадія роботи над кейсом

9.8. Поняття й функції дидактичних засобів навчання та їх класифікація

Засіб навчання – це матеріальний або ідеальний об’єкт, який “розміщено” між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної й практичної діяльності.

Засіб навчання суттєво впливає на якість знань учнів, їх розумовий розвиток та професійне становлення.

В сучасній школі широко використовуються такі засоби навчання:

1. Об’єкти навколишнього середовища взяті в натуральному вигляді або препаровані для навчальних завдань (живі й засушені рослини, тварини і їх опудала, зразки гірських порід, ґрунту, мінералів, машини і їх частини, археологічні знахідки і т. ін.).

2. Діючі моделі (машин, механізмів, апаратів, споруд та ін.).

3. Макети й муляжі (рослин і їх плодів, технічних установок і споруд, організмів і окремих органів та ін.).

4. Прилади й засоби для демонстраційних експериментів.

5. Графічні засоби (картини, малюнки, географічні карти, схеми).

6. Технічні засоби навчання (діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми, радіо- й телепередачі, звуко- й відеозаписи та ін.).

7. Підручники й навчальні посібники.

8. Прилади для контролю знань і умінь учнів.

9. Комп’ютери.

Цей перелік засобів навчання не є вичерпаним, але він містить найбільш вживані з них.

Об’єкти, які виконують функцію засобів навчання, можна класифікувати за різними ознаками: а) за їх властивостями, б) суб’єктами діяльності, в) впливом на якість знань і розвиток

здібностей, г) їх ефективністю в навчальному процесі (щодо зменшення кількості помилок при розв'язуванні задач).

За суб'єктом діяльності засоби навчання можна умовно розділити на **засоби викладання** і **засоби навчання**. Так, обладнання демонстраційного експерименту належить до засобів викладання, а обладнання лабораторного практикуму – до засобів навчання.

Засобами викладання користується переважно педагог для роз'яснення та закріплення навчального матеріалу, а засобами навчання – учні для його засвоєння. Разом з тим, частина засобів навчання може бути і тим, і іншим, в залежності від етапу навчання.

Засоби викладання мають суттєве значення для реалізації інформаційної та управлінської функцій учителя. Вони допомагають збуджувати та підтримувати пізнавальні інтереси учнів, покращувати надійність навчального матеріалу, зробити його більш доступним, забезпечувати більш точну інформацію про явище, що вивчається, інтенсифікувати самостійну роботу учня та її темп. Їх можна розділити на *засоби пояснювання нового матеріалу, засоби закріплення й повторення, та засоби контролю*.

При використанні будь-якого виду засобів необхідно дотримуватися міри та пропорції, які визначаються закономірностями навчання, зокрема, законом **інтеріоризації**. Так, відсутність або недостатня кількість засобів наочності знижує якість знань за рахунок зменшення пізнавального інтересу та утруднення розуміння й образного сприйняття матеріалу. Але надмірна кількість демонстрацій створює розважальний настрій в учнів. Оптимальним при вивченні складної теми є 4 – 5 демонстрацій за урок, враховуючи й засоби для самостійної роботи учнів та засоби контролю.

Демонстраційні предмети та малюнки на дошці повинні бути добре видимі з останніх місць. Експонати на дошці повинні мати розміри не менш 5 × 1 см. Якщо об'єкти менших розмірів, то необхідно організувати їх тіншову проекцію, оптичне збільшення зображення, використати дидактичний матеріал або пересадити учнів на час демонстрації за перші столи. В розгорнутих схемах розміри зображення деталей повинні визначатися закономірностями зорового сприйняття, а не їх фактичними розмірами, необхідно розкривати істинні розміри предмету та його зображення на схемі.

Досвід передових учителів та експериментальні дослідження (Л.Виготський, П.Гальперін, І.Колошина та ін.) показали, що інтенсивність розумового розвитку залежить від того, чи даються засоби навчання в готовому вигляді, чи конструюються учнями на уроці разом з учителем. Виготовлення засобів навчання сприяє забезпеченню розвиваючого ефекту та більш високої якості знань учнів, ніж їх використання за шаблоном. Це пояснюється тим, що розробка нових засобів навчання, як і вдосконалення освоєних, передбачає зміну пізнавальних завдань та інструкцій, використання нових видів

тренувальних вправ. Не абсолютна кількість завдань, а їх різноманітність є однією з дидактичних основ підвищення якості знань учнів, розширення їх світогляду та здібностей.

Нині в практиці навчання поширені три підходи до розробки, конструювання й використання засобів навчання. У відповідності з першим, розробка засобів навчання не належить до викладання. Тому необхідно використовувати тільки те, що вже є в матеріальному обладнанні кабінету. В цій позиції засоби навчання ототожнюються зі звичайними засобами наочності та контролю, що створюють відомий комфорт, без якого не можна обійтись. Прихильники цієї теорії стверджують, що їм для викладання достатньо дошки та крейди.

Інший підхід абсолютизує роль засобів навчання, які розглядаються як головні та єдині, що забезпечують досягнення мети, а решта компонентів (методи, організація тощо) повинні відповідати та обумовлюватися специфікою засобів навчання. Перебільшення ролі засобів навчання можна розглядати і як негативну реакцію на перший підхід, що заперечує взагалі їх значення та вплив на якість знань і розумовий розвиток учнів.

Третя позиція полягає в тому, що засоби навчання розглядаються насамперед в системі діяльності вчителя й учнів. Вони виконують певні функції та забезпечують (поряд з іншими компонентами) відповідну якість знань та розумовий розвиток учнів.

9.9. Матеріальні засоби навчання

Засоби навчання поділяються на *матеріальні* та *ідеальні*.

До *матеріальних засобів* навчання належать: *підручники й навчальні посібники; таблиці, моделі, макети та інші засоби наочності; навчально-технічні засоби; навчально-лабораторне обладнання; приміщення, меблі, мікроклімат, розклад занять, режим харчування, інші матеріально-технічні умови навчання.*

Існують такі *види ТЗН*: інформаційні, контролю знань, програмного навчання, тренажу й комбіновані.

До технічних засобів надання інформації (ТЗН) належать: діапроектори, кінопроектори, епіпроектори, графопроектори, відеомагнітофони, телевізійні комплекси. Решта видів ТЗН постійно вдосконалюються, систематично надходять у школу нові, апробовані й рекомендовані ТЗН як загального призначення, так і спеціалізовані для вивчення окремих предметів (лінгафонні кабінети для вивчення іноземних мов, комплекси ТЗН для фізико-математичних дисциплін).

Розповсюдження набули в школах навчальні *персональні комп'ютери*, які можуть бути використані в процесі навчання будь-якого предмету. Вони обладнані програмами управління пізнавальною діяльністю школярів, пов'язаною з формуванням розрахункових арифметичних навичок, розв'язуванням алгебраїчних рівнянь, задач з фізики, хімії, побудовою графіків і креслень, малюванням на екрані

дисплею, розучуванням нотної грамоти і створення музики, написанням і редагуванням творів, заучуванням напам'ять тощо.

Ці програми адаптовані до вікових та індивідуальних особливостей учнів. Персональні навчальні комп'ютери обладнанні годинниками і можуть працювати в режимі репетитора й екзаменатора, самостійно встановлювати й аналізувати помилки та пропонувати тренувальні вправи для вироблення навичок. Але багато комп'ютерів негативно впливають на зір, тому школярам рекомендовано працювати з ними не більше одного уроку в день.

Перед використанням ТЗН учнів необхідно навчити користуватися ними. Засіб навчання виконує функцію предмету засвоєння. При ознайомленні з навчальною технікою учні бувають дуже збуджені й зацікавлені, тому вони часто звертають більше уваги на другорядні моменти і не завжди засвоюють навчальну інформацію. Так, при перегляді кінофільмів вперше вони можуть запам'ятати костюм і манери ведучого, але не зрозуміють змісту фільму. Аналогічне розсіювання уваги може бути при початковому вивченні дисплею, іншої техніки. Щоб підвищити ефективність першого заняття, необхідно спеціально навчати учнів працювати з новим засобом, готувати їх до сприйняття й запам'ятовування інформації, проводити інструктаж, давати пізнавальні завдання, перевіряти готовність до роботи, чітко визначати мету роботи, об'єкти оцінки та контролю.

Існує вплив частоти використання ТЗН на ефективність процесу навчання. Він обумовлений тим, що ТЗН впливає на оцінювально-мотиваційну сферу особистості. Якщо ТЗН використовувати рідко, то кожне його використання перетворюється в надзвичайну подію і знову створює в учнів підвищене емоційне збудження, яке заважає сприйманню й засвоєнню навчального матеріалу. Навпаки, часте використання ТЗН на уроках обумовлює втрату учнями цікавості до них, а іноді й до активної форми протесту. Оптимальна частота використання ТЗН у навчальному процесі залежить від віку учнів, навчального предмету й необхідності їх використання в пізнавальній діяльності школярів. Для фізико-математичних предметів експериментально була визначена частота використання ТЗН 1 : 8 (при навчанні учнів 15 – 18 років).

Ефективність використання ТЗН залежить також від етапу уроку. Використання ТЗН не повинно безперервно тривати на уроці понад 20 хвилин: учні втомлюються, перестають розуміти, не можуть усвідомити нову інформацію. Використання ТЗН на початку уроку (5 хвилин) скорочує підготовчий період з 3 до 0,5 хвилини, а втома і втрата уважності настає на 5 – 10 хвилин пізніше, ніж звичайно.

Використання ТЗН в інтервалах між 15-ю й 20-ю хвилинами і між 30-ю й 35-ю хвилинами дозволяє підтримувати стійку увагу учнів практично впродовж всього уроку. Ці положення обумовлені тим, що впродовж кожного уроку в учнів періодично змінюються

характеристики зорового й слухового сприйняття (їх гострота, пороги чутливості), увага, втомлюваність. При монотонному використанні одного засобу вивчення нового матеріалу в учнів вже до 30-ї хвилини виникає надмірне гальмування сприйняття інформації. Однак, правильне чергування засобів і методів навчання забезпечує усунення цього явища. Хвилини напруженої розумової праці й вольових зусиль необхідно чергувати з емоційною розрядкою, розвантаженням зорового й слухового сприйняття.

Добір системи засобів навчання здійснюється у відповідності з наступними вимогами.

1. Обладнання повинно повністю задовольняти педагогічні вимоги, які пред'являються до інших елементів навчального процесу: наочно відтворювати істотне в явищі, бути легким для сприймання й огляду, мати естетичний вигляд тощо.

2. Всі прилади, що мають спільне призначення (випрямлячі, силові трансформатори, кабелі, електропровід тощо) повинні відповідати один одному й демонстраційним установкам.

3. Кількість і типи засобів навчання повинні забезпечувати матеріальні потреби навчальної програми в системі, але без надлишку.

4. Засоби навчання мають відповідати реальним умовам роботи і потребам навчального процесу.

Досвід викладання показує, що найбільш раціональною формою організації системи засобів навчання є кабінетна система, в якій усі засоби навчання з одного предмету (або ті, що використовуються одним учителем) розміщені в одному приміщенні – кабінеті, до якого при необхідності додають інші приміщення: препараторську, лабораторну, підсобну, ремонтну майстерню. Навчальні кабінети призначені для вивчення теорії й виконання вправ (семінарів, розв'язування задач, контрольних робіт, практичних занять).

В лабораторній аудиторії проводяться практикуми, лабораторні роботи, на яких в учнів формуються відповідні навички.

В препараторській готуються досліди та інші демонстрації, наочні посібники, дидактичний матеріал, прилади для лабораторних робіт. Іноді препараторську об'єднують з іншими приміщеннями: в ній виділяють місце для полиць, на яких зберігаються прилади, стіл для ремонтних робіт з полицями для інструментів, письмовий стіл для викладача. Таке поєднання праці в одній кімнаті зменшує загальний час підготовки до уроків і доречне, коли в кабінеті проводять заняття 3 – 4 викладачі. Якщо кабінет обслуговує великий потік учнів і багатьох викладачів, то поєднання праці в одній кімнаті може спричинити конфлікти, лаборанти й викладачі можуть заважати один одному. В такому випадку бажано виділити окремі приміщення (нехай навіть маленькі) для кожного виду праці.

В кабінеті мають бути забезпечені всі умови для демонстрації наочних посібників: джерела постійного і змінного струму, заземлення

й затемнення, проекційна апаратура, екран тощо. Наочні посібники бажано мати для кожної нової теми уроку. Для їх оперативного використання необхідно мати картотеку засобів навчання, в якій картки розташовано за темами уроків. Недостатність наочності негативно впливає на активність учнів і якість їх знань. Однак, не варто захарашувати навчальний процес посібниками, які морально застаріли. З різних тем може бути декілька різних засобів навчання: друківані посібники, демонстраційний стенд, кінофільм тощо. Демонстраційне обладнання і друківані посібники не замінюють одне одного, а доповнюють, забезпечуючи різні дидактичні завдання.

Наочні посібники виконують наступні *функції*:

- ознайомлення з явищами і процесами, що не можуть бути відтворені в школі;
 - ознайомлення з зовнішнім виглядом предмету в його сучасному вигляді і в історичному розвитку;
 - наочне уявлення про порівняння чи зміну характеристик явища або процесу;
 - етапи експлуатації, виготовлення або проектування виробу;
 - наочне уявлення про будову предмета і принцип його дії, управління ним, техніку безпеки;
 - ознайомлення з історією науки й перспективами її розвитку.
- Наочні посібники, зазвичай, класифікуються на три групи:
- *об'ємні посібники* (моделі, колекції, прилади, апарати тощо);
 - *друківані посібники* (картини, плакати, портрети, таблиці);
 - *проекційний матеріал* (кінофільми, відеофільми, слайди).

Значну роль у навчанні відіграють колекції й моделі.

Шкільні колекції – це набори предметів, речовин, що підібрані за певними ознаками або характеристиками і призначені як для вивчення нового матеріалу, так і для повторення та самостійної роботи. Широко відомі колекції з ботаніки й зоології, які використовуються також у фізиці, малюванні та в інших навчальних предметах. Наприклад, колекції резисторів, конденсаторів, ізоляторів, солей, пластмас, фарб тощо. Більшість колекцій, призначених для навчальних завдань, можуть бути виготовлені самими учнями.

При поясненні нового матеріалу часто використовуються демонстраційні колекції, які виготовлені на листку фанери або картону й вивішені на стаціонарних місцях в кабінеті або в коридорі. Кожний предмет в колекції має бути закріплено у визначеному місці згідно з класифікацією, яка може бути зображена за допомогою стрілок. Під предметом вказується його назва і коротке пояснення. Колекції роблять невеликими, зберігають у коробках і використовують як дидактичний матеріал.

Друківані посібники широко використовуються в практиці навчання. Вони дешеві, простіше виготовляються, друкуються в друкарні або виконуються вчителем разом з учнями. Їх доречно

застосовувати як додатковий засіб поряд з натуральними предметами або їх моделями.

Таблиці і плакати необхідно дбайливо зберігати в підвішеному або закріпленому вигляді в спеціальному місці, що захищене від пилу та прямих променів сонця, які псують фарби та папір. Звичайно, таке місце вибирають у формі ніши в преparatorській, відмежованій перегородкою від решти кімнати. В кабінеті необхідно також мати портрети видатних діячів науки і культури, що внесли значний внесок у становлення предмету навчання.

Моделі бувають трьох типів. 1. На яких можна показати принцип дії об'єкта. 2. На яких зображено будову або схему. 3. Які відтворюють зовнішній вигляд виробу або предмету.

Найбільш ефективними є моделі першого типу: їх демонстрування викликає емоційне враження, підвищену пізнавальну зацікавленість, сприяє покращенню навчання й дисципліни. Схеми виконуються у розгорнутому вигляді на досить великих листах фанери або іншого матеріалу. Спочатку креслять схему, після чого на ній монтують необхідні елементи та індикатори. Діючі схеми з індикаторами, що світяться, використовують тоді, коли необхідно показати процес або дію різних функцій, причинно-наслідкові зв'язки в явищі.

Моделі третього типу виготовляються учнями переважно в гуртках для демонстрації великих об'єктів у зменшеному масштабі або навпаки, дуже малих об'єктів (молекул, клітин тощо) у збільшеному вигляді. При цьому пропорції між елементами реального предмету дотримуються не завжди, але найбільш важливі деталі виділяються на перший план у збільшеному вигляді та яскравим кольором.

У багатьох навчальних предметах використовуються також діаграми, які бувають порівняльними й лінійними. Порівняльні діаграми використовують у вигляді прямокутників, секторів та інших геометричних фігур для співставлення процесів або характеристик. Лінійні діаграми застосовують для графічного зображення функціональних залежностей.

9.10. Ідеальні засоби навчання

Ідеальні засоби навчання – це такі раніше засвоєні знання й уміння, які використовують учителі та учні для засвоєння нових знань.

Л.С.Виготський виділяв такі засоби навчання як: *мова, письмо, схеми, умовні позначення, креслення, діаграми, витвори мистецтва, мнемотехнічні пристосування* для запам'ятовування тощо [Виготський Л.С. Собр. соч. – Т.1. – С. 103].

В загальному випадку *ідеальний засіб*– це засіб засвоєння культурної спадщини, нових культурних цінностей.

Засвоєна інформація, що стала знанням, є також “початковим арсеналом” засобів навчання. З неї учень “черпає” способи мислення, доведення, розрахунку, запам'ятання й розуміння. У процесі навчання в

учнів відбувається становлення *семіотичної функції мови*: вміння користуватися системами символів і знаків, утворювати значущі форми висловлення, розділяти і класифікувати їх значення.

Одна з властивостей знаку – приписане йому значення, яке може бути або довільним, або історично виробленим. До знаків культури належать різні *мовні форми* (наукові поняття, описи, визначення), *схеми, навчальні карти, креслення, формули, графіки*. Пізнавальна діяльність з цими засобами називається знаково-символічною. Знаки матеріалізують розумові образи та операції, сприяють формуванню більш плідного, наочного мислення. В пізнавальній діяльності знаки виконують функцію знарядь, за допомогою яких учень уявно перетворює об'єкт (умови задачі) відповідно до визначеної мети (питання в задачі) й одночасно, засвоюючи знання й методи діяльності, розвиваючи і тренуючи свої здібності.

Вербалізація засобів розумових дій. Навчання є комунікацією, при якій відбувається обмін інформацією між учасниками навчального процесу, що здійснюється у вигляді спілкування, бесіди, дискусії, повідомлення, доповіді, лекції тощо.

Використовуються *три види засобів комунікації: лінгвістичні* (усна та письмова мова), *семіотичні* (абстрактно-символьні знаки, рівняння, графіки тощо) і *паралінгвістичні* (жести, міміка).

Мова, як засіб навчання, багатоаспектна: вона відображає рівень розумового розвитку людини, яка говорить, опосередковує процеси сприймання, здійснює вплив та управління, забезпечує пізнання й спілкування, виражає ставлення й позицію особистості до інформації і слухачів. У процесі оволодіння лінгвістичними засобами мова педагога є зразком для учнів, вона не тільки засіб викладу навчальної інформації, але й засіб управління увагою, утворення уявлень і понять.

Вербальні засоби навчання також можуть поєднуватися з різними методами. Розповідь учителя може передувати демонстрації, яка в цьому випадку може виконувати функцію ілюстрації до пояснення теорії; вона може здійснюватися синхронно з демонстрацією, яка завдяки цьому стає джерелом візуальної інформації; вчитель може поставити проблему, відповідь на яку повинні сформулювати учні, спостерігаючи за дослідом; у цьому випадку демонстрація виконує функцію засобу пізнання в проблемному навчанні. Зорове сприймання учнів під час демонстрації також повинно бути організованим: людина запам'ятовує тільки те, на чому було зафіксовано її погляд. Тому словами необхідно точно вказати, що саме демонструється: які індикатори і в який момент.

Матеріалізація засобів розумових дій. Засоби розумових дій – це “думки про думки”, щоб учитель чи учень могли їх викласти, необхідно подати їх у відповідній формі. Одна з таких форм – вербалізація – була описана вище. Друга форма – матеріалізація – подає ці засоби у вигляді абстрактних символів: графіків, таблиць, схем, умовних позначень,

кодів, креслень, діаграм. До них же належать опорні конспекти, запроваджені відомим вчителем В.Ф.Шаталовим. Творчо працюючи педагоги, використовують також свої засоби матеріалізації, які дають позитивний розвиваючий і навчальний ефект. Матеріалізовані засоби позитивно впливають на мотивацію та успішність навчання.

Матеріальні та ідеальні засоби навчання не суперечать, а доповнюють одне одного. Вплив усіх засобів навчання на якість знань учнів всебічний: матеріальні засоби пов'язані переважно зі збудженням інтересу та уваги, здійсненням практичних дій, засвоєнням суттєво нових знань; ідеальні засоби – з розумінням матеріалу, логікою міркувань, культурою мови, розвитком інтелекту.

Між сферами впливу матеріальних та ідеальних засобів немає чітких меж: часто вони разом впливають на становлення тих чи інших якостей особистості учнів.

Ідеальні засоби використовуються спочатку для спілкування – в мові вчителя та учнів як коротке, символічне позначення об'єктів. Учитель впливає матеріалізованими засобами на свідомість учнів, домагаючись розуміння матеріалу. Потім учні використовують матеріалізовані засоби в спільній діяльності, спілкуванні, поясненні один одному навчальної теми та в розв'язанні задач. Матеріалізовані засоби стають також і *вербалізованими*. Далі здійснюється самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на розв'язання завдань, в процесі якої мова скорочується, автоматизується й перетворюється в думку. Зовнішні матеріалізовані засоби стають засобами мислення учня.

Дидактична ефективність матеріалізованих засобів досягається при певному поєднанні навчальної інформації, пізнавальних завдань, методів навчання й фіксованих засобів матеріалізації діяльності. Максимальний ефект досягається при використанні теоретично узагальненої інформації для розв'язання різноманітних видів завдань, з використанням методів демонстрації зразку діяльності, організації колективної й індивідуальної роботи з засобом, адекватним змісту й методам навчання.

Наприклад, для розв'язання задач з механіки в курсі фізики вчителі використовують таблицю, в якій у верхньому рядку перелічено види механічного руху, а по вертикалі – дії, які необхідні для розв'язання (креслення, формули, позначення тощо). Тоді в кожній клітинці учень записує загальне положення, що складає етап розв'язання задачі. Це положення в дидактиці називається *інваріантом теоретично узагальненого знання*. Заповнивши таблицю, учні фактично розв'язують усі заплановані види задач. Отримавши нову задачу, вони можуть за умовою знайти необхідний стовпчик, в якому вже міститься розв'язання даної задачі в загальному вигляді. Тому розв'язання нової задачі передбачає конкретизацію раніше узагальненої теоретичної задачі.

9.11. Комп'ютер у навчанні

Комп'ютер (англ. *computer*, лат. *computere* – вважати, обчислювати) – електронна обчислювальна машина, використовується для вирішення складних математичних задач із великим обсягом обчислень, заснована на використанні електронних приладів і устроїв для опрацювання різноманітної інформації.

У останній чверті ХХ століття комп'ютери стали основою створення нових інформаційних технологій, що знаходять застосування в різноманітних сферах людської життєдіяльності.

Комп'ютер відіграє помітну роль у розвитку пізнавальної сфери користувача. У першу чергу, це визначається тим, що, маючи можливість вільного доступу до поширюваних на електронних носіях інформаційних продуктів і ресурсів, користувач може поставити собі за мету засвоїти ту чи іншу сферу знання або просто розширити свій кругозір. Стимулом до самоосвіти може бути допитливість або, навпаки, загострена рефлексія.

Сучасні персональні комп'ютери і розроблене для них програмне забезпечення надають широкі пізнавальні можливості для своїх користувачів. Сьогодні на електронних носіях видається величезна кількість створювальних продуктів, орієнтованих на різноманітні вікові категорії користувачів: мультимедійні навчальні системи й енциклопедії, дитячі розвивальні й навчають ігри й ін. Технічні характеристики сучасних стаціонарних (постійна й оперативна пам'ять комп'ютера) і мобільних носіїв інформації дозволяють зберігати на них величезні обсяги різноманітних структурованих даних, поданих у текстовій і графічній формах, у вигляді аудіо- й відеофайлів, що, у свою чергу, дозволяє максимально задіяти всі основні канали одержання людиною інформації.

Не менше можливостей для пізнання надає Інтернет, що поєднує в собі систему глобального мультимедійного зв'язку користувачів між собою і систему доступу до численних банків інформації, розподілених у масштабах усього світу. В Інтернеті можна знайти інформацію цілком різноманітну за обсягом і якістю: від монографій, наукових статей, періодичних видань і художніх творів до домашніх сторінок школярів і домогосподарок. Нині поширення на просторах “Всесвітнього павутиння” набули всілякі пізнавальні й освітні ресурси: інтернет-енциклопедії й довідники, навчальні курси, електронні бібліотеки, мережні картинні й фотогалереї тощо.

Інтернет – це велика бібліотека, де можна знайти тексти на будь-яку тему. Він надає користувачу можливість самому вирішити для себе, яка інформація йому корисна, а яка – ні. Відсутність зовнішніх обмежень на одержання інформації, мабуть, одна з найпривабливіших властивостей Інтернету. Він не контролюється урядом або будь-ким. Разом з тим, безконтрольність доступу до його ресурсів містить у собі

серйозні потенційні небезпеки для розвитку людини. У глобальній мережі утримується велика кількість ресурсів порнографічного характеру, матеріали, що демонструють і пропагують різноманітні форми насильства, популяризують різноманітні методи маніпуляції свідомістю, насаджують містицизм, расизм, сексизм і ін. Це особливо небезпечно для ще незміцнілої свідомості підлітків, юнаків і дівчат.

Комп'ютер надає великі ігрові можливості для реалізації людиною своєї активності. Гра є важливим моментом розвитку як окремої людини, так і людських співтовариств. Комп'ютерні ігри мають велике значення як для розвитку інтелекту дітей, так і для розвитку їхньої моторики, точніше, для формування моторної координації і координації спільної діяльності зорового й моторного аналізаторів.

З початку 80-х рр. XX ст. комп'ютерні ігри стають індустрією розваг і з того часу захоплюють усе більшу кількість людей, переважно дітей і підлітків. Хлопчики займаються комп'ютерними іграми набагато більш інтенсивно, ніж дівчатка; частота й тривалість гри знижуються з віком і в міру підвищення освітнього рівня гравця.

Хлопчики надають перевагу іграм, пов'язаним з боротьбою або змаганнями, іграм на спритність, стратегічним іграм; менш улюбленими є логічні ігри. Дівчаткам більше подобаються ігри на спритність, логічні, потім ігри, пов'язані з боротьбою або змаганням, і, нарешті, стратегічні ігри.

З 80-х рр. XX ст. у засобах масової комунікації з'являються повідомлення, що попереджують про небезпечний вплив комп'ютера в цілому й комп'ютерних ігор зокрема на психіку підлітків. Серед основних обвинувачень – залежність, що виражається в психопатологічних симптомах (нездатність підлітка переключатися на інші розваги, почуття уявної переваги над навколишніми, збідніння емоційної сфери і т.д.). Деякі комп'ютерні ігри провокують агресивну поведінку, звеличування війн і насильства, екстремізму. Негативним наслідком є також звуження кола інтересів підлітка, прагнення до створення власного світу, відхід від реальності.

9.12. Проблема оптимального вибору методів і засобів навчання

Між різними методами існує органічний взаємозв'язок і взаємопроникнення. Керуючись принципом оптимальності при виборі методів, необхідно пам'ятати, що кожен метод орієнтований на розв'язання певного кола педагогічних завдань, побічно сприяє вирішенню й інших. Звідси випливає необхідність оцінки можливостей кожного методу, знання його переваг і недоліків вибору їх оптимального поєднання.

У практичній діяльності педагог, вибираючи методи педагогічної діяльності, керується метою й завданнями навчання й виховання та їх змістом. Вирішуючи конкретне педагогічне завдання, педагог сам визначає, які методи взяти собі на озброєння. Метод не може бути ні

добрим, ні поганим. Основою педагогічного процесу слугують не самі методи, а їх система. Методи педагогічної діяльності, за допомогою яких досягаються очікувані результати, залишаючись принципово однаковими, нескінченно варіюються в залежності від різноманітних обставин і умов реалізації педагогічного процесу.

Педагогічною майстерністю оволодіває лише той педагог, який знаходить оптимальну відповідність методів закономірностям вікового й індивідуального розвитку учнів. Так, при певних умовах плідним способом педагогічного впливу може бути рішуча, неухильна вимога, але недоречними лекції чи диспути. В дидактиці встановлена наступна закономірність: чим більшою кількістю потенційних позитивних можливостей був обгрунтований педагогом вибір методів навчання (перцептивний, гностичний, мотиваційний, контрольно-оцінювальний, логічний), тим більш високі й міцні навчально-виховні результати будуть досягнуті в процесі навчання за менший проміжок часу.

При виборі й поєднанні методів навчання необхідно дотримуватися наступних критеріїв: Відповідність методів:

- закономірностям і принципам навчання;
- меті й завданням навчання;
- змісту певної науки і даної теми зокрема;
- навчальним можливостям учнів (віковим, фізичним, психічним), рівню підготовки (освіченості, вихованості і розвитку), особливостям класного колективу;
- умовам і часу навчання;
- можливостям самих учителів.

Таким чином, вибір методів педагогічної діяльності не є довільним актом. Він підпорядкований низці закономірностей, серед яких першочергове значення мають мета й конкретні освітньо-виховні завдання, зміст і принципи, рівень підготовленості класу і його розвиток як колективу, вікові та індивідуальні особливості учнів, особистість педагога, ТЗН та ін.

Запитання й завдання

1. Що таке метод і прийом навчання? Як вони взаємопов'язані між собою? 2. Доведіть, що методи навчання не тотожні принципам навчання. 3. Розкрийте основи класифікації методів навчання. 4. Яка з вимог вам класифікації методів навчання здається найбільш вдалою? Обгрунтуйте свій вибір. 5. Дайте розгорнуту характеристику класифікації методів навчання за Ю.К.Бабанським. 6. На матеріалі конкретного уроку покажіть шляхи активізації розумової діяльності учнів у процесі використання різноманітних словесних методів навчання. 7. Обгрунтуйте дидактичну цінність індуктивних і дедуктивних методів. 8. В чому сутність і особливості методів стимулювання навчальної діяльності? 9. У чому полягають особливості

частинно-пошукового і проблемного методів навчання? 10. Які особливості методів контролю й самоконтролю в навчанні? Охарактеризуйте види і форми методів контролю. 11. Що означає оптимальний вибір методів навчання? Які умови визначають вибір методів навчання? 12. Доведіть, що жоден з методів навчання не може бути використаний як універсальний. 13. Які методи навчання використовують у своїй роботі педагоги-новатори? Що, на вашу думку, в їх досвіді заслуговує вивчення й розповсюдження? Що є надбанням індивідуальності педагога? 14. Розкрийте можливості комп'ютера у навчанні. 15. Що таке засоби навчання? За яких умов предмет виконує функцію засобу навчання? 16. За якими ознаками класифікують засоби навчання? 17. Охарактеризуйте: а) засоби викладання; б) засоби навчання (самонавчання); в) дидактичні вимоги до наочного обладнання. 18. Проаналізуйте вимоги, що висувуються до дидактичних посібників. 19. Розкрийте умови максимального впливу засобів навчання на розумовий розвиток учнів. 20. Які види ТЗН необхідні з вашого предмету? Охарактеризуйте дидактичні вимоги до використання ТЗН на навчальному занятті. 21. Проаналізуйте: а) матеріальні засоби викладання з вашого предмету; б) ідеальні засоби навчання з вашого предмету. 22. Які колекції, моделі у викладанні використовуються з вашого предмету? 23. Охарактеризуйте засоби розумової діяльності з вашого предмету. 24. Які дидактичні вимоги пред'являються до вербалізованих засобів викладання.

Тема 10. ОСНОВНІ ВИДИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У Законі України “Про вищу освіту” (2014) відзначено, що *навчання* у вищих навчальних закладах здійснюється за такими *формами*: 1) очна (денна, вечірня); 2) заочна (дистанційна). Форми навчання можуть поєднуватися (ст. 49).

Терміни навчання за відповідними формами визначаються можливостями виконання освітньо-професійних програм підготовки фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Екстернатна форма навчання – особлива форма навчання, що передбачає самостійне вивчення навчальних дисциплін, складання у вищому навчальному закладі заліків, екзаменів та проходження інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом.

Освітній процес у вищих навчальних закладах здійснюється за такими формами: 1) навчальні заняття; 2) самостійна робота; 3) практична підготовка; 4) контрольні заходи.

Основними видами навчальних занять у вищих навчальних закладах є: 1) лекція; 2) лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; 3) консультація (ст. 50).

Вищий навчальний заклад має право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять.

10.1. Лекція. Дидактичні вимоги до лекції. Методика її підготовки й проведення

У вищій школі функціонують різноманітні організаційні форми навчання: лекції, практичні заняття (семінари, практичні і лабораторні роботи), самостійна робота студентів під контролем викладача, науково-дослідна робота студентів, виробнича практика та ін. У дидактиці ці форми трактуються як способи управління навчально-пізнавальною діяльністю для розв’язання визначених дидактичних завдань. Методи навчання (лекція, семінар, практична і лабораторна роботи) є організаційними формами навчання, оскільки є способами взаємодії студентів і викладачів, у межах яких реалізуються інші методи і засоби навчання.

Серед різноманітних форм навчальної роботи у вищому навчальному закладі важливе місце належить лекції.

Навчальна лекція (лат. *lectio* – читання) – логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочністю та демонструванням дослідів.

Вона тісно пов’язана з усіма іншими формами організації навчально-виховної роботи – семінарськими, практичними і

лабораторними заняттями. У цьому розумінні кажуть про лекційно-семінарську систему навчання.

Лекції повинні відповідати таким вимогам: моральність змісту лекції і викладача; науковість, інформаційність, доказовість і аргументованість, емоційність викладу інформації; активізація мислення слухачів через запитання для роздумів; чітка структура й логіка розкриття інформації; узагальнення головних положень, думок і висновків, повторення їх в різних формулюваннях; виклад доступною й зрозумілою мовою; використання аудіовізуальних дидактичних матеріалів тощо.

Лектор зобов'язаний вміти визначати настрій аудиторії, рівень доступності змісту лекції і рівень його засвоєння не лише за явно вираженою зовнішньою реакцією, а й за малопомітними ознаками поведінки аудиторії. За усмішкою, кивком голови, запитальним поглядом, зміною пози викладач повинен оцінити стан студента і за необхідності одразу внести необхідні корективи в план лекції.

Цінність лекції полягає в тому, що у її процесі студент має змогу засвоїти значно більше інформації, ніж за той самий час самостійної роботи. Під час лекції формуються погляди й переконання студентів, уміння критично оцінювати здобуту інформацію. Лекція сприяє також встановленню прямого контакту між викладачем і студентами, своєчасному інформуванню студентів про новітні наукові досягнення тощо.

Однак не слід переоцінювати роль лекції у навчальному процесі. Вона має певні недоліки: привчає студентів до пасивного, некритичного сприймання навчального матеріалу; частина слухачів, не аналізуючи і не усвідомлюючи викладену педагогом інформацію, механічно записує її; відвідування лекцій привчає студентів до школярства і гальмує бажання самостійно працювати.

З приходом студентів у навчальний заклад їх необхідно переконати в тому, що лекції бажано відвідувати, оскільки навіть найкращий посібник чи підручник містить загальний матеріал навчальної програми. Він позбавлений оперативних, найновіших знань, бо тривалий час його рукопис перебував у редакційній роботі.

На лекції розглядаються найгостріші проблемні, ключові складні для самостійного опрацювання студентами питання навчальної програми, висвітлюються шляхи розв'язання проблем сучасною наукою і практикою. Студент у процесі лекції може отримати відповідь на будь-яке запитання, що дасть йому змогу повноцінно включитися в навчально-пізнавальну діяльність.

Лекція вимагає від студента зосередженості уваги на науковій інформації, яку подає викладач. Лише за таких умов він свідомо засвоюватиме навчальний матеріал, виявлятиме зацікавленість до різних наукових питань.

Критичне осмислення пропонованого в перебігу лекції матеріалу, активна пізнавальна діяльність можливі за умови елементарної підготовки до неї, яка передбачає ознайомлення з темою лекції і її планом, з основним змістом теми за коротким навчальним посібником, повторення змісту попередньої теми тощо. Щоб спрямувати таку роботу студентів, викладачеві слід вже на вступній лекції орієнтувати аудиторію на уважне ознайомлення з програмою й основними навчальними посібниками, а згодом, в процесі читання кожної лекції, пропонувати слухачам тему і план наступної лекції та літературу до неї.

Види лекцій. Лекції класифікують за кількома критеріями.

1. За *дидактичними завданнями* лекції поділяють на вступні, тематичні, настановчі, оглядові, підсумкові (А.Алексюк та ін.).

Вступна лекція зорієнтована на те, щоб дати студентам загальне уявлення про завдання і зміст усієї навчальної дисципліни, розкрити її структуру й логіку розвитку конкретної галузі науки, техніки, культури, взаємозв'язок з іншими дисциплінами, а також сприяти зацікавленості предметом. На такій лекції важливо розкрити значення дисципліни у фаховій підготовці спеціаліста, її зв'язок з іншими навчальними дисциплінами. Окрім того, вступна лекція повинна орієнтувати студентів на те, як слід слухати лекції, як їх конспектувати, як працювати над першоджерелами, які теми курсу вивчати самостійно. Зміст настанов викладача визначається тим, на якому курсі читається ця лекція.

Наставовну лекцію використовують для студентів заочної форми навчання. На такій лекції, окрім розкриття предмета навчального курсу, методів його дослідження, визначення основних проблем курсу, його особливостей і труднощів, роблять детальний огляд наявних підручників та навчальних посібників, дають методичні поради студентам, як самостійно працювати над курсом.

Тематична лекція передбачає розкриття певної теми навчальної програми дисципліни.

Оглядову лекцію нерідко читають перед або під час виробничої практики. Головне її завдання полягає в забезпеченні належного взаємозв'язку й наступності між теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками студентів. Оглядові лекції читають також студентам перед виконанням дипломних робіт або складанням державних іспитів, абітурієнтам – перед вступними іспитами, студентам-заочникам.

У завершальній лекції підбивають підсумки вивченого матеріалу з предмета шляхом виділення вузлових питань лекційного курсу і зосередження уваги на практичному значенні здобутих знань для подальшого навчання і майбутньої професійної діяльності студентів. Спеціальним завданням такої лекції є стимулювання інтересу

студентів до глибокого вивчення предмета, визначення методів самостійної роботи в певній галузі.

2. За *способом викладу навчального матеріалу* виокремлюють: проблемні, бінарні або лекції-дискусії, лекції-візуалізації, лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції

На *проблемній лекції* нове подається як невідоме, яке необхідно “відкрити”. Викладач, створивши проблемну ситуацію, спонукає студентів до пошуків її розв’язання, крок за кроком підводячи до мети. В умові поданої проблемної задачі є суперечності, які потрібно знайти і розв’язати. Проблемні лекції сприяють розвитку теоретичного мислення, пізнавального інтересу, забезпечують професійну мотивацію, корпоративність.

Особливістю *лекцій-візуалізації* (лат. *visualis* – зоровий) є те, що викладач використовує демонстраційні матеріали, форми наочності, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями змістовної інформації.

Бінарна (лат. *binaries* – який складається з двох частин) лекція, або лекція-дискурс, є продовженням і розвитком проблемного викладу матеріалу у діалозі двох викладачів, які є представниками двох різних наукових шкіл, або теоретиком і практиком. Наявність двох джерел змушує порівнювати різні точки зору, приймати якусь з них чи формувати власну. На такій лекції виховується культура дискусії, вміння вести діалог сучасного пошуку і приймати рішення. Підготовка бінарної лекції передбачає попереднє обговорення теоретичних питань її учасниками, їх інтелектуальну й особистісну сумісність; володіння розвинутими комунікативними уміннями; наявність швидкої реакції і здатність до імпровізації.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає визначену кількість помилок змістового, методичного, поведінкового характеру. Про наявність помилок у лекції викладач повідомляє студентам на початку лекції. Завданням студентів – фіксування помічених ними помилок на полях конспекту впродовж лекції. В кінці лекції відводиться 10–15 хв. на їх аналіз: спочатку вони аналізуються слухачами, а потім спільно з педагогом. Така лекція одночасно виконує стимулюючу, контрольну й діагностичну функції.

На *лекції-прес-конференції* викладач пропонує студентам письмово поставити йому запитання з названої ним теми. Впродовж двох-трьох хвилин студенти формулюють запитання і передають їх викладачеві. Така лекція читається як зв’язний текст, у процесі якого даються відповіді на запитання. Її доцільно проводити на початку теми для виявлення інтересів групи або потоку, їх установок, можливостей; в середині – для залучення студентів до вузлових моментів курсу й систематизації знань; у кінці – для визначення перспектив розвитку засвоєного змісту.

Підготовка лекції. Рівень підготовки викладача до кожної лекції визначається його науковою, методичною й загальною культурою. Однак, яким би високим не був рівень викладача, він зобов'язаний готуватися до кожної лекції. Зумовлено це тим, що наука інтенсивно розвивається, з'являються нові знання, якими потрібно поповнювати власний багаж. Удосконалюється постійно й методика викладання.

Лекція повинна бути структурована і містити вступ, основну частину й висновки (однак, ні загальну структуру лекції, ні її окремі частини не можна стандартизувати. Все залежить від творчості викладача). Вступ має бути коротким, виразним і зосереджувати увагу студентів на предметі лекції, її меті й завданнях, прикладному значенні. Важливо також викликати інтерес до навчального матеріалу, відновити у пам'яті студентів основний матеріал з попередніх лекцій, дати час підготуватися до сприймання лекції. Більшість часу лекції відводиться на розкриття основного змісту, передбаченого планом лекції. Завершується виклад лекції висновком.

Ефективність лекції значною мірою залежить від чіткості й послідовності розгортання її змісту. Цьому сприяє план, який доцільно повідомити на початку лекції.

Обсяг і зміст матеріалу компонується відповідно до навчальної програми або стабільного підручника з навчальної дисципліни. Лекція не повинна охоплювати весь програмний матеріал з теми, щоб у студента не склалося враження, що концепт лекції є єдиним джерелом, потрібним для пізнання науки. Окрім того, перенасичена інформацією лекція послаблює процес запам'ятовування необхідних знань, перешкоджає формуванню у слухачів суб'єктивної системи у знаннях, навіть якщо об'єктивно (в лекції) вона існує. Тому частину програмного матеріалу слід виділити для самостійного опрацювання. При цьому важливо привчити студентів звертатися до програми навчальної дисципліни під час її вивчення.

При підготовці до лекції викладач повинен з'ясувати співвідношення її змісту зі змістом наявних підручників та навчальних посібників з дисципліни. Зміст лекції має ґрунтуватися на власному погляді викладача на матеріал, його самостійному трактуванні, а не дублюванні підручника чи посібника. Важливе також використання різних засобів унаочнення та демонстрування, які допомагають інтенсифікувати навчальний процес.

Запорукою ефективності лекції є вдало підібраний фактичний матеріал. Однак перевантаження лекції фактами нерідко обумовлює зниження її наукової цінності. Кількість фактичного матеріалу має визначатися кількістю узагальнень. Кожне узагальнення бажано підкріпити конкретним фактом.

Лекція покликана не тільки формувати у студентів основи знань з певної наукової галузі, а й визначати напрями, зміст і характер інших видів навчальних занять (семінарів, лабораторних, практичних робіт) і

самостійної роботи. Тому лекції необхідно вибудувувати на матеріалі, який буде поглиблюватися й розширюватися на семінарських та лабораторно-практичних заняттях. Акцентувати слід на тій інформації, яка найнеобхідніша для майбутньої діяльності студента. Якщо потрібне тільки загальне ознайомлення з навчальним матеріалом, достатньо його розглянути на лекції; щоб сформувані певні професійні якості, вміння та навички, доцільно винести матеріал на практичні чи лабораторні заняття.

Зміст лекції повинен бути зв'язаний з попереднім і наступним матеріалом; вся лекція і окремі її частини повинні бути вибудовані його так, щоб вона відповідала принципам дидактики вищої школи.

Завершення підготовки викладача до лекції має бути певним чином оформлене: конспект чи повний текст лекції. Хоча, це певною мірою “прив'язує” викладача до них під час лекції, викликає бажання прочитати її за цим матеріалом, не вносячи ніяких змін. Доцільніше готувати впорядковані записи на невеликого розміру карточках. За таких умов завжди є можливість щось додати, вилучити або змінити, легко знайти потрібний матеріал під час лекції.

У педагогіці не існує єдиної методики проведення лекцій, однак кожен викладач має дотримуватись певних вимог:

1. *Доведення до відома студентів мети й завдань лекції і належне її мотивування.* Це виховує в них вміння одразу, без зволікань, залучатися у процес слухання лекції.

2. *Науковість і доступність викладу.* Науковість передбачає розкриття причинно-наслідкових зв'язків, явищ, подій, проникнення в їх сутність, міждисциплінарні зв'язки тощо. Доступність – врахування рівня розвитку студентів, їх індивідуальних особливостей. Матеріал має бути цікаво вибудований, щоб легко сприймався й повніше й всебічніше усвідомлювався студентом. Викладач має відстежувати, що із сказаного ним і якою мірою сприймається аудиторією, чи не виникли у слухачів запитання через недостатнє розуміння змісту лекції, непідготовленість до її сприйняття; чи встигають вони усвідомити кожне нове положення, чи вміють поєднувати нову інформацію з попередньою тощо.

3. *Забезпечення зворотного зв'язку.* Це дає змогу лектору не лише контролювати рівень сприймання, а й регулювати процес роздумів залежно від реального стану студентів. Цього можна досягти 5–10-хвилинним вибірковим опитуванням кількох студентів. Деколи його проводять у письмовій формі, роздаючи всім студентам картки з найважливішими запитаннями, на які вони повинні відразу написати короткі відповіді.

4. *Повторення важливих теоретичних положень.* Сприяє підвищенню запам'ятовування матеріалу, його розуміння.

5. *Завершення кожного питання лекції підсумком і мотивованим переходом до наступного.* Виокремлення складових частин

навчального матеріалу полегшує сприймання й запам'ятовування, допомагає краще усвідомити зв'язки між частинами цілого.

6. *Вміння і здатність викладача змусити себе слухати*. Процес сприймання, розуміння й засвоєння лекційного матеріалу неможливий без уваги, що полягає в спрямованості й зосередженості психічної діяльності людини на певних об'єктах чи діях і відволіканні від усього іншого, стороннього. К.Ушинський образно говорив, що увага це “ті двері, через які проходить все, що тільки входить у душу людини із зовнішнього світу”. В.Ключевський зазначав, що у викладанні найважчим і найважливішим є вміння “впіймати цього непосидючого птаха– юнацьку увагу”.

7. *Емоційність викладу* є засобом мобілізації й підтримання уваги студентів. Емоційність досягається насамперед чіткою, живою, образною, інтонованою мовою викладача. Їй сприятимуть також афоризми, вдалі аналогії, ідіоматичні вирази.

Студентів слід орієнтувати і на те, що в процесі слухання лекцій потрібно поєднувати безпосереднє захоплення з необхідністю виконувати й таку роботу, яка не викликає особливого інтересу, а вимагає довільної уваги, вольових зусиль.

8. *Налагодження живого контакту*. Йдеться про вміння викладача тримати в полі свого зору кожного студента, своєчасно й адекватно реагувати на їх міміку, репліки, жести, вдало використати жарг, дотеп, гумор. Такі засоби зближують викладача з аудиторією і сприяють створенню настрою для більш осмисленого сприймання змісту лекції. Як зазначав Д.Писарев, користуватися засобами гумору слід уміло: “Коли сміх, жарти, гумор є засобами, тоді все гаразд, коли вони стають метою – тоді починається розумова розбещеність”.

9. *Створення проблемних ситуацій*. Усвідомлення студентами проблеми налаштовує їх на її розв'язання, спонукає до роздумів, активізує їх пізнавальну діяльність. Викладач при цьому має змогу керувати перебігом мислення студентів.

Важливим у роботі студента під час лекції є конспектування. Воно допомагає навчитися одночасно слухати, писати, аналізувати, розмірковувати; під час записів на лекції у студента одночасно працює кілька аналізаторів – він слухає, дивиться, пише. Така комплексна діяльність сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу та інтенсивнішому розвитку наукового мислення студента.

Слухання лекцій буде ефективнішим, якщо студенти самостійно заздалегідь готуватимуться до наступної лекції за підручником. За такої умови вони перестануть механічно конспектувати всю інформацію, що подає викладач під час лекції. Адже механічне записування тексту лекції заважає слухати й аналізувати її зміст, відокремлювати в ній головне від другорядного. Студентам, особливо перших курсів, варто давати план кожної наступної лекції. Це активізує пізнавальні можливості, сприяє зосередженню уваги.

Успіх лекції залежить і від деяких організаційних моментів: обладнання робочих місць викладача і студентів, вдалого використання наочності й технічних засобів навчання, налагодження зворотного зв'язку, суворого дотримання регламенту заняття тощо.

Ефективність лекції визначають і інші чинники. Важливо для лектора вміти використовувати можливості свого голосу. Так, несприятливо діє на студентів тихе й монотонне читання, від чого настає швидка втомлюваність слухачів: студенти або перестають слухати лекцію, або вольовими зусиллями змушують себе стежити за нею. У мові лектора студент повинен відчувати певні орієнтири для сприймання. Досвід показує, що студенти молодших курсів більше орієнтуються на голос викладача, ніж на сам зміст повідомлення.

Важливим засобом для підтримання уваги студентів під час лекції є використання пауз. Їх варто робити перед повідомленням важливих наукових положень, щоб загострити увагу студентів. Необхідно дотримуватися темпу читання лекції. При швидкому темпі студент не встигає стежити за роздумами викладача й записувати положення лекції. При повільному темпі студенти відволікаються.

У процесі читання лекції важливо активізувати розумову діяльність студентів. Для цього використовують різноманітні прийоми: запитання, у т. ч. риторичні; уміння викликати у студентів сумнів; поєднання теоретичних положень з важливою для студентів практикою; використання у викладі найновіших відкриттів та здобутків науки; забезпечення студентів мікроконспектом до наступної лекції, який готував би їх до її сприймання, розуміння й здійснення обміну думками у “спровокованій” дискусії; проведення “блискавичного” дослідження методом “мозкового штурму” та створення на лекції проблемних ситуацій тощо.

Лекція в навчальному процесі вищої школи займає домінуюче місце і вимагає від викладачів постійної праці над удосконаленням методики її читання. А це можливо за умови, що викладачі постійно перебуватимуть у пошуках, вивчатимуть передовий досвід і творчо використовуватимуть його у своїй практичній діяльності.

10.2. Семінарське заняття, методика його підготовки й проведення

В умовах сучасної вищої школи поряд із лекцією важливою формою організації навчання є семінарське заняття.

Семінарське (лат. *seminarium* – розсадник) **заняття** – вид навчальних практичних занять студентів вищих навчальних закладів, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо.

Семинарські заняття тісно пов'язані з лекціями та іншими формами навчальної роботи у вищому навчальному закладі і зорієнтовані на формування у студентів умінь і навичок самостійно здобувати знання. Вони сприяють розвитку пізнавальної активності й самодіяльності студентів більшою мірою, аніж будь-які інші форми організації навчання; розвивають логічне мислення, спонтанне мовлення, уміння висловлювати й аргументувати власні думки, критично аналізувати аргументи опонентів, а також допомагають глибокому засвоєнню фундаментальних знань, формуванню переконань, виробленню активної життєвої позиції.

Семинарські заняття дають змогу ближче познайомитися зі студентами, донести до них необхідну інформацію, а відтак перевірити, як вони засвоїли її, як користуються нею в навчальній, науковій і громадській роботі. Викладач має змогу враховувати життєвий досвід, теоретичну й практичну підготовку студента, його індивідуальні особливості й здібності, що зумовлює підвищення рівня підготовки кожного студента і цілої групи.

Найпоширенішими є такі види семинарських занять: розгорнута бесіда, доповідь (повідомлення), обговорення рефератів і творчих робіт, коментоване читання, розв'язування задач, диспут, конференція тощо (А. Алексюк, А. Бондар).

Насемінар *розгорнута бесіда* тему поділяють на невеликі за обсягом, але органічно пов'язані між собою питання. Формулюють їх як пізнавальні, проблемні завдання. Виконання одного завдання є основою для виконання наступного. Це дає змогу залучити до обговорення максимум студентів.

На *семинарі-довіді* доповідач послідовно викладає свої думки, аргументує їх вагомими фактами, ілюструє переконливими прикладами. Решта студентів уважно його слухають, щоб бути готовими до доповнень, підтверджуючи чи спростовуючи викладене.

З метою активізації студентів під час таких занять вдаються до системи опонування: крім основного доповідача, виступають 1–2 опоненти. Усі повинні керуватися певними вимогами до відповідей: чіткість, повнота й точність викладу матеріалу на основі першоджерел і додаткової літератури; ілюстрування прикладами, фактами, цифрами; завершення відповіді логічним висновком; виклад літературною мовою; контакт виступаючого з аудиторією.

Опонент уважно слухає відповідь, доповнює її, уточнює незрозумілі місця, висловлює свою думку з дискусійних питань, оцінює відповідь. Після виступу опонентів виступають ще 4–5 студентів, а викладач підводить підсумок.

Обговорення рефератів і творчих письмових робіт. Цей вид семінару за змістом і методикою близький до семінару-довіді, передбачає взаємне рецензування письмових робіт, ознайомлення з роботами і рецензіями на них.

Коментоване читання. Основне завдання його – формування у студентів вміння аналізувати й науково грамотно тлумачити текст. Ефективне за необхідності опрацювати певну наукову роботу.

Семінар-розв'язування задачі. Передбачає розв'язування таких задач на яких розкривається органічний зв'язок науки з життям, активізується пізнавальна діяльність студентів, розвивається творчість, кмітливість, винахідливість, оригінальність думки.

Семінар-диспут передбачає чітко й конкретно сформульовану тему й залучення до роботи всієї групи. Перелік питань має містити явні й приховані суперечності. Це спонукає мислити, сперечатися, доводити свою точку зору. Добре продумана організація семінару захоплює студентів, пробуджує інтерес до предмета, сприяє глибокому засвоєнню навчальної інформації, виховує принциповість, розвиває логічне мислення й мовленнєву діяльність.

За своєю структурою семінар-диспут містить вступне слово, власне дискусію і підведення підсумків.

Семінар вибудовується так, що з доповіддю з кожного питання виступає один доповідач, який не розкриває його цілком, що передбачає доповнення, полеміку, обговорення. При цьому у висвітленні питання можуть бути різні погляди, різна оцінка явищ, подій. Завданням викладача є спрямування дискусії в потрібному напрямі, пояснення усіх положень, фактів і явищ, які обговорювались на занятті. Керуючи диспутом, викладач має виявляти тактовність, коректність, уважність.

Для ефективного проведення диспуту на семінарських заняттях необхідні такі умови: безперечна дискусійність предмета обговорення (тези дискусії); використання об'єктивних аргументів; дотримання правил формальної логіки; зацікавленість студентів – учасників дискусії; високий рівень комунікативних умінь студентів (уміння слухати і вникати в сутність поглядів опонентів, регулювати власний емоційний настрій, орієнтуватися в ситуації спілкування, враховувати особистісні якості інших учасників дискусії).

Організуючи дискусію, потрібно враховувати суб'єктивні перешкоди: невпевненість учасників у власній позиції її відсутність; боязнь втратити свій статус; інтровертність особистості (небажання розкривати власне “Я”); негативне емоційне ставлення до об'єкта (предмета, проблеми) і суб'єктів дискусії (викладача, студентів); особистісні риси (тривожність, підвищена критичність тощо).

Семінар-конференція передбачає виступи студентів із доповідями одних і доповненнями та запитаннями інших. Викладач спрямовує обговорення доповідей проблемними запитаннями, залучає до обміну думок, дискусії. При підготовці такого семінару викладач наперед визначає його тему, мету й завдання, формулює основні й додаткові запитання, розподіляє їх між студентами з урахуванням індивідуальних можливостей, добирає літературу, заохочує студентів

до пошуку додаткових матеріалів з теми, проводить групові й індивідуальні консультації.

Семінар-прес-конференція. Кілька студентів готують доповіді з питань, передбачених планом семінару. Після виступу доповідачеві ставлять запитання.

Семінар-“мозковий штурм”. Його мета – зініціювати максимум ідей для розв’язання проблеми. Викладач формулює проблему у формі запитання. Обговорення починається з виступу студента, який за кілька хвилин має запропонувати власний спосіб розв’язання проблеми. Запропоновані студентом ідеї в обмежений час обмірковуються усіма учасниками семінару. Відтак виступає інший студент і пропонує іншу ідею або розвиває попередню.

Успіх такого семінару залежить від дотримання певних умов: недопущення критики суджень, пропозицій, тез у момент генерування ідей; стимулювання генерування значної кількості ідей за короткий проміжок часу; чітка, зрозуміла всім постановка завдань.

Підготовка студентів до семінарських занять. Якість проведення семінарських занять залежить від рівня підготовки студентів і викладачів. Існує три форми підготовки студентів до різних видів семінарських занять:

- 1) усі студенти готують повідомлення з основних питань;
- 2) кожен студент готує реферат на певну тему;
- 3) студент самостійно готує доповідь творчого характеру, яка містить елементи дослідницького характеру.

Усі форми підготовки студентів до семінарських занять дають змогу виявити не лише знання студентів і їх підготовленість до самостійної роботи, а й їхнє ставлення до навчання.

Підготовка до семінару здійснюється в кілька етапів: прослуховування лекції з теми семінару, підбір літератури, вивчення і конспектування її, складання тексту виступу (план, тези, доповідь), безпосередня участь у проведенні семінару.

Опрацювати рекомендовану літературу слід заздалегідь. При цьому необхідно законспектувати весь матеріал, що дасть змогу більш ґрунтовно зорієнтуватися в інформації. Відбираючи матеріал для виступу, потрібно враховувати його цінність, інформативність. Необхідно уникати перерахування фактів, оскільки нагромадження деталей перешкоджає переконливо вибудувати доведення, розкрити внутрішні зв’язки між явищами. Форма викладу матеріалу має бути чіткою, літературно грамотною, але без книжних висловлювань.

При підготовці до виступу неприпустимо вдаватися до механічного переписування матеріалу з одного або кількох джерел, чужих конспектів. Критичне осмислення матеріалу, різних джерел, відстеження розвитку думки авторів, побудови доведень і аргументації сприяє формуванню в студентів власного погляду на проблеми, самостійного творчого мислення.

Щоб оволодіти необхідними знаннями, студент має готуватися до усіх питань плану семінарського заняття. Виступ має містити такі елементи: вступ, глибоке і добре аргументоване висвітлення питання, узагальнення, висновки. Після виступу студент повинен бути готовим відповісти на запитання викладача або товаришів, що передбачає оволодіння матеріалом з кожного питання семінару.

Виступ студента на семінарі, уважне вислуховування виступів інших студентів є своєрідним повторенням і закріпленням вивченого.

Ефективність семінарського заняття значною мірою залежить від готовності викладача, що передбачає опрацювання літератури, рекомендованої студентам; необхідні записи для себе; ретельне продумування додаткових запитань, які можна і необхідно поставити студентам; вступного й заключного слова з окремих питань і теми загалом. Важливо, щоб лекції і семінари вів один викладач. За цих умов можливі єдиний підхід до бачення окремих тем чи питань курсу, здійснення систематичного контролю за самостійною роботою студентів тощо. Істотну роль у процесі підготовки до семінарських занять відіграють наочні посібники (плакати, таблиці, карти і схеми, альбоми, окремі фото, діафільми, діапозитиви й кінофільми тощо).

Не менш важливими в організації семінарських занять є підведення підсумків, аналіз виступів окремих студентів і роботи всієї групи, оцінювання їхніх знань, умінь формувати й відстоювати свої погляди, визначення конкретних завдань на наступне заняття.

Підсумкові оцінки за кожне семінарське заняття викладач вносить у журнал. Отримані студентами оцінки враховуються при виставленні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

Отже, зміст семінарських занять у вищих навчальних закладах має бути професійно спрямованим, забезпечувати розкриття на конкретних прикладах з майбутнього фаху органічної єдності теорії і практики, використання методів навчання, які сприяють формуванню у студентів творчого підходу, залучають їх до колективної пізнавальної діяльності, дискусій тощо.

10.3. Практичне заняття, методика його підготовки й проведення

Практичне (грец. *Prakticos* – діяльний) *заняття* – форма навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань.

Практичне заняття спрямоване передусім на поглиблення й розширення знань, здобутих на лекціях, або з першоджерел чи різних видів посібників, а також на оволодіння методикою роботи з науковим матеріалом і найтипівішими для певної дисципліни практичними навичками, що вимагає чіткого планування.

Планування практичних занять ґрунтується на навчальних планах і програмах, в яких передбачено графік навчального процесу, що забезпечує наступність, систематичність і послідовність навчання; перелік навчальних дисциплін та їх розподіл в часі і формах занять; перелік питань змісту курсу, час, що відводиться на виконання усіх видів занять; форми і терміни звітності студентів.

Часто практичними заняттями називають заняття із розв'язування задач з вищої математики, теоретичної механіки, фізики, опору матеріалів, з нарисної геометрії; вправи на побудову схем, графіків, діаграм, а також виконання розрахунково-графічних робіт із спеціальних дисциплін. Вивчення іноземних мов також проводять у формі практичних занять: вправи на читання, переклад, аудіювання, розмовне мовлення. Ці заняття відрізняються від занять з інших дисциплін лише методикою викладання.

Практичні заняття проводяться у навчальному закладі або в закладах, де студенти проходять практику, і мають на меті навчити їх розв'язувати специфічні завдання за спеціальністю, а також в аудиторіях або в навчальних лабораторіях, оснащених необхідними технічними засобами навчання, обчислювальною технікою. На молодших курсах практичні заняття мають систематичний характер і проводяться регулярно через 2–3 лекції, логічно продовжуючи почату на лекціях роботу. Однак на лекції можливо лише в загальних рисах показати підхід до розв'язання задач, виконання розрахунків, конструювання об'єктів. Повне розкриття науково-теоретичних принципів здійснюється на практичних заняттях.

Досвід переконує, що науково грамотно сплановані й організовані практичні заняття мають важливе виховне й освітнє значення. Якщо викладач володіє широким науковим світоглядом, чітко дотримується певних наукових принципів, здатний зацікавити студентів, розкрити наукове та практичне значення дисципліни, показати завдання і перспективи її розвитку, то саме на практичних заняттях відбувається процес формування фахівців.

Кількість студентів у групі на практичному занятті не має перевищувати половини академічної групи. На мистецько-творчих спеціальностях практичні заняття з фахових навчальних дисциплін проводяться із двома-трьома студентами або з одним студентом. Кількісний склад навчальних груп у таких випадках визначається навчальною програмою дисципліни або рішенням керівника ВНЗ.

Практичні заняття значною мірою забезпечують набуття умінь і навичок прийняття практичних рішень в реальних умовах виробництва, розвивають логічне мислення, вміння аналізувати явища, узагальнювати факти, сприяють регулярній й планомірній самостійній роботі у процесі вивчення певного курсу.

Методика проведення практичних занять може бути різною залежно від досвіду й методичних концепцій викладача. Важливо, щоб

вона активізувала навчально-пізнавальну діяльність студентів, сприяла формуванню умінь і навичок, поглибленню знань з курсу. Усе це передбачає продуману підготовку до практичної роботи викладача. Йдеться про перегляд програми, підручника, посібників, інструкцій і методичних розробок з теми практичної роботи, що дає змогу викладачеві внести в роботу елементи нового, уточнити зміст звіту і контрольних запитань, перевірити готовність приладів, установок і матеріалів, необхідних для практичної роботи, а також готовність лаборантів та іншого обслуговуючого персоналу.

Проведення практичного заняття ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі – тестах для виявлення ступеня оволодіння студентами теоретичними положеннями, завданнях різної складності для розв'язування їх студентами на занятті та необхідних дидактичних засобів. Підготовка до занять здійснюється за рахунок часу, відведеного на самостійну роботу студента. Особливо важливо, щоб студент усвідомив тему і завдання роботи, від чого залежить ступінь зацікавленості нею.

Важливою для успішного проведення практичних занять є підготовка інструкцій, методичних розробок. Інструкція, зазвичай, містить номер роботи, її назву й мету, короткі теоретичні відомості; опис установки і методику експерименту, робоче завдання (план виконання роботи, методик, оброблення даних); контрольні запитання, список рекомендованої літератури. Однак такі інструкції надто спрощують роботу студента. Тому необхідно розробляти такі інструкції, які б сприяли формуванню самостійності студента, звичайно під керівництвом викладача.

На початку кожного практичного заняття доцільно декілька хвилин відводити для перевірки готовності студентів до роботи.

Тематика і плани проведення практичних занять із переліком рекомендованої літератури заздалегідь доводяться до відома студентів. Студенти самостійно опрацьовують лекційний матеріал, рекомендовану літературу. За потреби – готують необхідні дидактичні матеріали і виконують домашні завдання.

Попередня підготовка передбачає також проведення вступних занять, на яких вивчають устаткування лабораторії чи майстерні і правил поведінки у цих приміщеннях та безпеки, користування устаткуванням і суворого дотримання їх у практичній роботі.

Єдиної методики проведення практичних занять не існує, кожен навчальний заклад використовує власні розробки. Однак основних положень дотримуються всі. Проводять практичне заняття переважно у такій послідовності: вступне слово викладача, пояснення незрозумілих студентам питань, запланована практична частина, завершальне слово викладача.

Для кожного заняття надзвичайно важливою є вступна частина. Викладач нагадує студентам мету й завдання заняття, визначає форми

та час на проведення окремих видів роботи, надає заняттю конструктивно прагматичного характеру, зацікавлює аудиторію.

Чим динамічніша вступна частина заняття, тим швидше студенти налаштуються на сприйняття нової дисципліни і будуть готові до творчої роботи. Важливе нагадування основних вимог, правил на занятті, оголошення завдання на наступне заняття з короткою аргументацією. Це слід робити з огляду на те, що на початку заняття студенти уважніші й сконцентрованіші.

Іноді практичні заняття починають з короткого узагальнення найголовніших науково-теоретичних положень, які повинні слугувати висхідним моментом в роботі студентів. Найчастіше це робить викладач, оскільки визначити найважливіше, точно сформулювати науково-теоретичні положення або охарактеризувати методи роботи студенту не завжди вдається.

Після узагальнення викладач повинен дати відповіді на окремі теоретичні запитання, які виникли в студентів у процесі підготовки до заняття. Важливо, щоб цей процес не затягнувся. Викладач може також запропонувати студентам звернутися до підручника, навчального посібника, перенести пояснення на консультацію. Дії викладача залежать від складності питання, наявності літератури.

Після висвітлення теорії питання переходять до власне практичного заняття. Зазвичай з кожної теми лекційного курсу на практичні заняття виносять індивідуалізовані теми комплексного характеру, які, з одного боку, дають змогу студенту ширше застосувати здобуті знання, а з іншого – підготуватися до самостійного виконання домашнього завдання. Для викладача такі комплексні завдання слугують також способом перевірки рівня засвоєння навчального матеріалу студентами.

Однак, індивідуалізуючи завдання, викладач має встановити певний середній рівень, який би відповідав завданням вищої школи і безперервно від заняття до заняття в міру педагогічної доцільності зростав. При цьому студент повинен відчувати крок за кроком підвищення рівня своєї підготовки. Індивідуалізуючи завдання, необхідно зберігати цілісність системи практичних занять, їхній взаємозв'язок і послідовність, розглядати їх як єдине ціле, підпорядковане змісту лекцій. Кожне заняття має бути тематично завершеною ланкою навчальної програми.

Враховуючи, що на підведення підсумків заняття потрібно 3–5 хвилин, викладач може заздалегідь спланувати час на розгляд кожного питання, проблемних завдань, вправ, ситуацій, тобто дотримуватися регламенту, що дисциплінує студентів, привчає до економії часу. Відсутність регламенту руйнує схему заняття, призводить до втрати логіки, взаємозв'язків.

Практичні заняття мають бути різноманітними. Необхідно організовувати їх так, щоб студенти відчували зростання складності

завдань, що зумовлювало б позитивні емоції від власного успіху в навчанні, сприяло б творчості, пошукам. Якщо студенти зрозуміють, що їх навчальні можливості вичерпані, то знизиться рівень мотивації.

Важливе значення в процесі практичних робіт мають індивідуальний підхід і продуктивне педагогічне спілкування. Студенти повинні отримати можливість розкрити й виявити свої здібності, свій потенціал. Тому при розробленні завдань і плану практичного заняття слід враховувати рівень підготовки та інтереси кожного студента групи, виступаючи в ролі консультанта, не пригнічувати самостійності та ініціативи студентів.

У процесі підготовки і проведення практичного заняття виділяють (В. Литвинюк) п'ять етапів.

На першому етапі викладач відповідає на запитання, які виникли у студентів у процесі виконання ними індивідуальних домашніх завдань. Іноді на запитання відповідають спеціально організовані групи студентів. Відтак усі студенти залучені до перевірки домашніх завдань. Перевірка здійснюється у такий спосіб: викликаним до дошки двом-трьом студентам пропонується розкрити сутність розв'язання певної задачі чи прикладу з домашнього завдання. Студент протягом 5–7 хв. характеризує основні моменти. Допущені помилки відразу ж виправляють. Інші студенти у цей час розв'язують запропоновані викладачем нові задачі.

Другий етап – перевірка теорії. Студенти пишуть контрольну роботу тривалістю 8–10 хв. Оцінка оголошується на наступному занятті. Повторюються формулювання означень і теорем.

На третьому етапі викладач оголошує тему нового заняття, його мету і значення в курсі. Перша задача, яку розв'язують з цієї теми, є типовою і розглядається як приклад. Після аналізу задачі до дошки викликають студентів. Мета даного етапу полягає в тому, щоб навчити студентів математичного методу розв'язування задач з теми, переконатися, що більшість студентів тему засвоїли.

Четвертий етап триває 2–4 хв. Це оголошення домашнього завдання: тема практичного заняття з детальним планом. Індивідуальне домашнє завдання складається з двох частин: перша – задачі з вивченої теми, обсяг яких не перевищує 70% від розв'язаних в аудиторії, друга – перевірка домашнього завдання іншого студента з попередньої теми з метою повторення вивченого.

П'ятий етап є завершенням практичного заняття. На цьому етапі викладач дає самостійну роботу з вивченої теми. Під час написання самостійної роботи можливі бесіди студентів між собою. Викладач виступає в ролі консультанта.

Активність студентів на практичних заняттях зростає за умови, що їхня діяльність здійснюється в процесі пошуку шляхів додаткового засвоєння теоретичних знань. У них формуються практичні уміння і навички в галузі вирішення прикладних завдань, побудови схем,

графіків, креслень, виконання розрахунково-графічних завдань, закріплюються й вдосконалюються вже наявні уміння, розвивається здатність самостійно використовувати весь багаж знань для вдосконалення певних дій тощо.

На практичних заняттях студентам слід дотримуватися принципу максимальної самостійності. Вони повинні самостійно виконати роботу, оформити протокол і дати інтерпретацію результатів.

Оцінки, отримані за окремі практичні заняття, викладач враховує при виставленні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни. Оцінювання роботи студентів у процесі заняття сприяє контролю та активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Кожне заняття доцільно закінчувати коротким висновком і рекомендаціями викладача щодо подальшої роботи.

Важливе значення для практичних занять має використання активних методів навчання: *не імітаційних* (дискусії, екскурсії, візні заняття); *імітаційних* неігрових (аналіз конкретних ситуацій, документації, дії за інструкцією, вирішення виробничих завдань), імітаційних ділових, рольових ігор, ігрового проектування.

Ефективність практичного заняття значною мірою залежить від вміння викладача володіти увагою студентів, впроваджувати елементи змагальності між ними, здійснювати диференційований підхід при підборі груп для спільної діяльності, забезпечувати пряме (планування, конструювання завдань, контроль) й опосередковане (вплив на мотиви, установки, цілі студента) керівництво.

10.4. Лабораторне заняття, методика його підготовки й проведення

Лабораторне заняття – форма навчального заняття, за якої студент під керівництвом викладача проводить природничі або імітаційні експерименти чи досліди з метою підтвердження окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, устаткуванням, обчислювальною технікою, вимірною апаратурою, методикою експериментальних досліджень.

Основними завданнями лабораторних занять є: поглиблення та уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи; формування інтелектуальних умінь і навичок планування, аналізу та узагальнення; опанування техніки; нагромадження первинного досвіду організації виробництва й оволодіння технікою управління ним.

Лабораторні заняття не лише закріплюють теоретичні знання, а й дають змогу студентові глибоко вивчати механізм застосування цих знань, оволодівати важливим для фахівця умінням інтелектуального проникнення у ті природно-технічні або виробничі процеси, які досліджуються на лабораторному занятті. Під впливом цієї форми занять у студентів часто виникають нові ідеї наукового й технічного

характеру, які використовуються у курсових, дипломних роботах. Лабораторні заняття значною мірою забезпечують набуття вмінь і навичок прийняття практичних рішень в умовах виробництва.

Під час виконання лабораторних робіт формуються відповідні уміння й навички роботи з вимірювальною апаратурою, розрахунків окремих вузлів і процесів, виробляються окремі технологічні уміння й навички, необхідні фахівцю у сфері виробництва.

Успіх проведення заняття залежить від його підготовки, яка охоплює: глибоке вивчення студентами теоретичного матеріалу; підготовку необхідної навчально-матеріальної бази і документації; підготовку викладача, обслуговуючого персоналу і студентів.

Підготовка до лабораторного заняття здійснюється в кілька етапів: попередня підготовка, початок роботи, її виконання, складання звіту і оцінювання роботи викладачем.

Попередня підготовка до роботи в лабораторії здійснюється у відведений для самостійної роботи час. Готуючись до неї, студент передусім повинен усвідомити мету заняття, засвоїти теоретичний матеріал, домогтися чіткого уявлення про фізичні та інші процеси, покладені в основу роботи приладів чи установок.

У відведений для самопідготовки час студент ознайомлюється в лабораторії з обладнанням, правилами техніки безпеки; особливо це стосується робіт з використанням електричних приладів, хімічних вибухових речовин тощо. У лабораторіях має бути встановлено чергування лаборантів і викладачів, які могли б дати вичерпну консультацію студентам при підготовці до лабораторної роботи.

Проведення заняття передбачає такі етапи: попередній контроль підготовленості студентів до виконання лабораторної роботи; виконання конкретних завдань; оформлення індивідуального звіту; оцінювання викладачем результатів роботи студентів.

У практиці вищих навчальних закладів сформувалося кілька методів проведення лабораторних робіт: *фронтальний метод*, проведення робіт циклами і *метод практикуму*. Вибір методу залежить від навчально-матеріальної бази й завдань курсу в усій системі підготовки фахівців певного профілю.

Під час фронтальної лабораторної роботи усі студенти разом або кожен зокрема чи по кілька виконують одночасно одну й ту саму роботу. Відбувається це в процесі вивчення певної теми. Практикуми проводять після вивчення великих розділів курсу наприкінці семестру. Вони мають переважно повторювальний і узагальнюючий характер і розраховані на більшу самостійність студентів, ніж фронтальні лабораторні роботи.

Лабораторні роботи можуть виконуватися студентами індивідуально або колективно. Найчастіше вдаються до бригадної форми, за якої студенти допомагають один одному, їм легше й зручніше вести спостереження й фіксувати показники приладів у

складних роботах. Однак, при цьому участь студентів у виконанні поставлених завдань нерівнозначна, що є істотним недоліком.

З метою якісного виконання лабораторної роботи викладачі перевіряють готовність студентів. Це відбувається у формі бесіди з кожним студентом, у процесі якої виявляють знання теоретичного матеріалу з теми роботи, її обладнання і перебігу виконання, або у формі машинного чи безмашинного стандартизованого контролю з цих самих питань. У такий спосіб виявляють рівень теоретичної підготовки студентів, практичні навички, вміння застосовувати знання для розв'язування практичних завдань.

Завершується лабораторна робота оформленням індивідуального звіту та його захистом перед викладачем і студентами. Підсумкові оцінки виставляються в журналі обліку виконання лабораторних робіт і враховуються при виставленні семестрової підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

10.5. Методика організації і проведення факультативів, спецкурсів і спецсеінарів

Упровадження у вищому навчальному закладі факультативів, спецкурсів та спецсеінарів сприяє активності студентів у навчальному процесі, стимулює їх до наукового дослідження, до тривалої самостійної роботи над вивченням певної проблеми. Ці форми організації навчання підвищують ефективність навчальної діяльності студентів шляхом індивідуалізації.

Факультатив (франц. *Facultative* – необов'язковий, від лат. *facultas* – можливість, здатність) – навчальний предмет, курс, що вивчається студентами вищого навчального закладу за бажанням з метою поглиблення й розширення наукових і прикладних знань.

Факультативні заняття сприяють розвитку творчості, здібностей, талантів студентів, оскільки вони обирають факультативи відповідно до своїх бажань, нахилів, інтересів.

На факультативах повинні переважати практичні заняття, де студенти можуть безпосередньо спостерігати за проведенням дослідів, робити відповідні висновки. З гуманітарних дисциплін доцільні сеінари, на яких відбувається вільний обмін думками.

Склад факультативу формується із студентів однієї групи, паралельних груп, а з гуманітарних дисциплін – із студентів різних курсів та факультетів.

Найпоширеніші у ВНЗ чотири типи факультативних курсів:

- 1) курси, які поглиблюють програмний матеріал, що вивчається на аудиторних заняттях;
- 2) позапрограмні факультативні курси;
- 3) факультативи, зорієнтовані на практичне застосування знань;
- 4) факультативи, що мають міжпредметний характер.

Для підвищення самостійності студентів у ВНЗ використовують кілька форм організації роботи факультативів (Н.Смич, О.Топузов):

Перша форма передбачає: вступний інструктаж викладача (інформація про те, як вивчати факультатив і користуватися посібником); цілком самостійне оволодіння студентом знаннями, визначеними факультативом; виконання усіх практичних робіт з наступним підсумковим контролем з боку викладача.

Друга форма відрізняється від першого варіанта нижчим рівнем самостійності студентів. Самостійно вивчаючи матеріал курсу, студент за потреби консультується з викладачем, а практичні роботи виконує під його керівництвом; завершується факультативний курс контролем, який здійснює викладач за допомогою тестів.

Третя форма передбачає інструктаж та оглядову характеристику змісту певного розділу. Студент самостійно вивчає його, за необхідності консультується з викладачем. Вивчивши розділ, студент перевіряє себе за допомогою стандартизованого контролю. Контроль з боку викладача здійснюється у формі письмового заліку. Під час складання заліку студент отримує рекомендації щодо вивчення наступного розділу і т. д. Практичні роботи проводяться під керівництвом викладача. Після завершення вивчення курсу викладач здійснює підсумковий контроль, використовуючи тести.

Четверта форма: викладач лаконічно викладає тему, а студент самостійно вивчає її, за потреби звертаючись за роз'ясненнями до викладача. Після вивчення кожної теми студент контролює себе за допомогою стандартизованих тестів; практичні заняття виконує під керівництвом викладача.

П'ята форма: весь матеріал факультативу викладач разом зі студентом послідовно розглядають на заняттях. У процесі засвоєння змісту факультативного курсу викладач вдається до систематичного, тематичного й підсумкового контролю.

Вибір варіанта проведення факультативу залежить від рівня самостійності, творчості, здібностей студентів групи, та інших умов.

Спецкурс – курс, який вивчається студентами на старших курсах з метою оволодіння вузькоспеціалізованими, новітніми знаннями з певної науки, формування актуальних для певної спеціалізації умінь і навичок.

Його керівник повинен бути висококваліфікованим фахівцем у певній галузі, мати достатню кількість наукових праць з проблем спецкурсу, який читає.

У вступній лекції до спецкурсу визначаються його мета й завдання, визначається наукове й навчальне значення, дається огляд літератури, характеристика основних напрямів, шкіл, концепцій.

Під час викладання матеріалу спецкурсу висвітлюються новітні досягнення й актуальні завдання певної науки. Детально й глибоко розкриваються ті розділи й питання, які мають найбільший науковий

інтерес і є актуальними або слабо висвітлені в науковій літературі, а також ті, які особливо складні для студентів. Спецкурс висвітлює не лише минуле, а й перспективи розвитку науки, вказує й характеризує її нерозв'язані проблеми. Важливим є зв'язок спецкурсу із загальним курсом, а також із суміжними дисциплінами.

На спецкурсі викладач, спираючись на власний досвід і доробок у галузі, повинен охарактеризувати процес наукового дослідження, ввести студентів у свою творчу лабораторію, розкрити й техніку наукового дослідження, проблеми інформаційного пошуку. Саме на спецкурсі переважно прищеплюється студентам смак до наукової роботи, прагнення взяти активну участь у науковій діяльності.

Керівник спецкурсу повинен враховувати попередню теоретичну й практичну підготовку студентів. Науковий рівень спецкурсу повинен бути вищим, ніж загальна й професійна підготовка аудиторії. Високий рівень лекцій зі спецкурсу досягається не лише її теоретичним і методологічним аспектами, а й відповідним підбором фактичного матеріалу, належною структурою, чітким визначенням місця спецкурсу серед інших дисциплін, стилем лекції тощо.

Спецсемінар – курс, що вивчається студентами на старших курсах в межах вузької спеціалізації і передбачає оволодіння спеціальними засобами професійної діяльності в обраній для спеціалізації галузі науки або практики.

Беручи участь у роботі спецсемінару, в колективному обговоренні доповідей, студенти під керівництвом викладача розширюють і поглиблюють свої знання з певної наукової проблеми, навчаються робити наукові доповіді, виступати з рецензіями.

До проведення спецсемінарів залучають відомих вчених, працівників підприємств, наукових установ, організацій. Спецсемінар, яким керує авторитетний фахівець, набуває ознак наукової школи, розвиває у студентів мислення і творчі здібності.

На вступному занятті викладач робить огляд змісту семінару і тем студентських наукових робіт. Розподіляючи теми доповідей, він акцентує увагу на проблематиці спецсемінару, методиці й техніці роботи над науковим повідомленням.

Готуючись до доповіді, студенти повинні ознайомитися з літературою з досліджуваної проблеми з метою з'ясування, якою мірою вона вивчена й висвітлена в науковій літературі.

Методика обговорення доповіді може бути різною. Якщо з нею всі ознайомлені, то можна розпочинати зразу ж з обговорення її змісту. Більшість керівників семінарів спершу заслуховують доповідь (цілком або її основний зміст), а відтак пропонують студентам обговорювати її. За таких умов студенти навчаються сприймати матеріал на слух. Слід вибудовувати обговорення так, щоб виступили всі студенти із запитаннями або зауваженнями. Вони можуть не лише вказувати на переваги й недоліки доповіді, а й розвивати, розширювати її

положення. Окрім того, доцільно призначати одного-двох рецензентів. Ефективною є практика письмових рецензій на доповідь і зачитування їх після виступу доповідачів. Це змушує рецензента серйозно готувати рецензію.

Важливим завданням спецсемінару є вироблення у студентів вміння об'єктивно аналізувати доповіді й рецензії своїх товаришів, індивідуально й колективно обговорювати матеріал, дискутувати.

Усі охарактеризовані форми організації навчання у вищому навчальному закладі сприяють формуванню у студентів самостійності, вміння аналізувати, дискутувати, розвивають мислення й творчі здібності. Їх ефективність залежить від рівня компетентності викладачів, рівня розвитку студентів, їх інтересів, потреб і мотивів навчання, а також від того, наскільки їх зміст відповідає потребам практики й досягненням сучасної науки.

10.6. Методика проведення індивідуальних занять, консультацій і колоквиумів

Індивідуальне навчальне заняття проводять з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття потенційних творчих здібностей.

Цей вид занять організують за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента і можуть охоплювати частину або повний обсяг занять з однієї або декількох навчальних дисциплін, а в окремих випадках – повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього або кваліфікаційного рівня.

Форми, види, обсяг, методи проведення індивідуальних навчальних занять, форми й методи поточного й підсумкового контролю (крім державної атестації) визначають залежно від індивідуального навчального плану студента.

Індивідуальні завдання з окремих дисциплін (реферати, розрахункові, графічні, курсові, дипломні проекти або роботи тощо) видаються студентам в терміни, передбачені навчальними планами.

Індивідуальні завдання виконуються студентом самостійно при консультуванні викладачем. Допускаються випадки виконання комплексної тематики кількома студентами.

Консультація (лат. *consultatio* – звертання за порадою) – *форма навчального заняття, що передбачає надання студентам потрібної допомоги у засвоєнні теоретичних знань і виробленні практичних умінь і навичок через відповіді науково-педагогічного працівника на конкретні запитання або пояснення окремих теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування.*

За спрямованістю консультація скерована на допомогу студентам в оволодінні методологією теми чи розділу, а також методами самостійної навчальної роботи.

Консультації проводять викладачі, які читають відповідний навчальний курс, за графіком, що його встановлює кафедра за погодженням із деканатами.

Консультація може бути індивідуальною або проводитися для групи студентів, залежно від того, чи викладач консультує студентів з питань, пов'язаних із виконанням індивідуальних завдань, чи з теоретичних питань навчальної дисципліни. Обсяг часу, відведений викладачу для проведення консультацій з конкретної дисципліни, визначається навчальним планом.

Колоквіум (лат. *colloqvium* – розмова, бесіда) – вид навчальної роботи, що передбачає з'ясування рівня засвоєння студентами знань, оволодіння вміннями й навичками з окремої теми чи розділу.

На колоквіум науково-педагогічний працівник запрошує в позанавчальний час групу студентів і в процесі співбесіди з'ясовує рівень засвоєння матеріалу. Це дає змогу вносити корективи в лекційний курс і практичні заняття.

У практику навчальної роботи ВНЗ поступово впроваджують тьюторський вид роботи зі студентами. *Тьютор* (лат. *tutor*, англ. *tutor* – спостерігаю, пікуюсь) – педагог-наставник, опікун, який керує невеликою групою студентів, допомагає їм у навчанні, стежить за їхньою навчальною діяльністю, керує професійною підготовкою.

Тьюторські заняття виникли в коледжах та університетах Великої Британії (Оксфордському, Кембриджському) і в університетах США (Гарвардському, Брістольському).

В українських вищих навчальних закладах систему тьюторства застосовують мало. Її практикують здебільшого в консерваторіях, театральних ВНЗ, де професійну підготовку з основної спеціальності (вокал, режисура) здійснюють під керівництвом конкретного науково-педагогічного працівника впродовж усього періоду навчання. У процесі приєднання національної системи освіти до Болонського процесу, входження до європейського освітнього простору, система тьюторства очевидно ширше застосовуватиметься у вищій школі.

Курсові проекти (роботи) виконуються з метою закріплення, поглиблення й узагальнення знань, одержаних студентами за час навчання та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання. Тематика курсових проектів (робіт) повинна відповідати завданням навчальної дисципліни і тісно пов'язуватися з практичними потребами конкретного фаху. Порядок затвердження тематики курсових проектів (робіт) і їх виконання визначається університетом. Керівництво курсовими проектами (роботами) здійснюється найбільш кваліфікованими викладачами. Захист курсового проекту (роботи) проводиться перед комісією у складі двох-трьох викладачів кафедри (предметної або циклової комісії) за участю керівника курсового проекту (роботи). Результати захисту курсового проекту (роботи) оцінюються за чотирибальною шкалою (“відмінно”,

“добре”, “задовільно”, “незадовільно”). Курсові проекти (роботи) зберігаються на кафедрі (предметній або циклової комісії) впродовж одного року, потім списуються в установленому порядку.

Дипломні (кваліфікаційні) проекти виконуються на завершальному етапі навчання студентів в університеті і передбачають:

- систематизацію, закріплення, розширення теоретичних і практичних знань зі спеціальності та застосування їх при вирішенні конкретних наукових, технічних, виробничих та інших завдань;

- розвиток навичок самостійної роботи й оволодіння методикою дослідження та експерименту, пов’язаних з темою проекту (роботи).

Студенту надається право обрати тему дипломного проекту (роботи), визначену випускаючими кафедрами (предметними або цикловими комісіями), або запропонувати свою з обґрунтуванням доцільності її розробки. Керівниками дипломних проектів (робіт) призначаються професори і доценти (викладачі) вищого навчального закладу, висококваліфіковані спеціалісти виробництва. Дипломні проекти (роботи) зберігаються в архіві університету впродовж п’яти років, потім списуються в установленому порядку.

Самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов’язкових навчальних занять. Вона може виконуватися у бібліотеці ВНЗ, навчальних кабінетах, комп’ютерних класах (лабораторіях), а також в домашніх умовах. У необхідних випадках ця робота проводиться відповідно до заздальгідь складеного графіка, що гарантує можливість індивідуального доступу студента до потрібних дидактичних засобів. Графік доводиться до відома студентів на початку поточного семестру. Її зміст з конкретної дисципліни визначається навчальною програмою, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача. Самостійна робота студента забезпечується системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручник, навчальні та методичні посібники, конспект лекцій викладача, практикум, наукова та фахова монографічна література й періодичні видання тощо.

Методичні матеріали для самостійної роботи повинні передбачати можливість проведення самоконтролю з боку студента. При організації самостійної роботи студентів з використанням складного обладнання чи устаткування, складних систем доступу до інформації (наприклад, комп’ютерних баз даних, систем автоматизованого проектування тощо) передбачається можливість отримання необхідної консультації або допомоги з боку фахівця.

Навчальний матеріал навчальної дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння студентом в процесі самостійної роботи, виноситься на підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять.

10.7. Навчальна і виробнича практика студентів

Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь. Її організація регламентується “Положеннями про проведення практики студентів вищих навчальних закладів”. Вона здійснюється на передових підприємствах і організаціях різних галузей господарства, науки, освіти, охорони здоров'я, культури, торгівлі й державного управління.

Згідно з навчальними планами ВНЗ терміни фахової практики становлять 20–25% всього навчального часу.

Відповідальність за організацію і здійснення практичної підготовки студентів покладено безпосередньо на керівників вищих навчальних закладів. Навчально-методичне керівництво й виконання програм практики забезпечують відповідні кафедри (предметні або циклові комісії). Загальну організацію практики студентів і контроль за її проведенням здійснює керівник практики. До керівництва практикою залучають також досвідчених викладачів і спеціалістів з певного фаху, які працюють в організації, де проходить практика.

Важливим питанням у практичній підготовці майбутніх фахівців є забезпечення її неперервності й послідовності в набутті необхідного обсягу практичних знань, умінь та навичок відповідно до різних кваліфікаційних рівнів: бакалавр – магістр.

У вищих навчальних закладах студенти проходять *навчальну, навчально-виробничу й виробничу* практику.

Навчальна практика має на меті поглиблення й закріплення теоретичних знань студентів, вироблення навичок практичної й дослідницької роботи, ознайомлення з сучасним обладнанням. Її проводять на молодших курсах – у майстернях, лабораторіях, на різних навчальних полігонах, в навчально-дослідних господарствах, у клініках та інших навчально-допоміжних підрозділах вищих навчальних закладів. Форми проведення навчальної практики можуть бути різними: екскурсія на підприємство чи в установу, самостійне вивчення їх діяльності шляхом спостереження чи бесід з працівниками, практична робота на виробництві на робочому місці.

Навчально-виробнича практика має своїм завданням ознайомити студента з його майбутньою спеціальністю шляхом виконання обов'язків дублера, помічника фахівця. Це дає змогу глибше проникнути у зміст і технологію майбутньої професійної діяльності.

Виробничу практику проходять студенти старших курсів. У процесі цієї практики вони виконують за спеціальністю весь цикл основних робіт, перебуваючи на робочих місцях, вивчаючи значну за обсягом ділянку виробництва й набуваючи навичок організування, управління й контролю. Під час переддипломної практики студенти готують матеріали до дипломного проекту або дипломної роботи.

З метою глибшого ознайомлення практикантів з виробництвом організовують екскурсії на підприємство чи в установу, які завершуються узагальнюючими бесідами з керівниками. Під час виробничої практики спеціалісти-виробничники читають лекції з питань, які стосуються специфіки виду виробництва і нових досягнень техніки, а також з питань економіки організації й управління на основі досвіду підприємства.

Керівництво за місцем виробничої практики покладається на кваліфікованих спеціалістів виробництва. Викладачі, призначені керівниками виробничої практики, заздалегідь складають і узгоджують її програму з керівниками виробництва, звертаючи особливу увагу на графік руху практикантів на робочих місцях відповідно до вимог програми.

Після закінченні виробничої практики студенти складають і здають звіти про виконання програми практики. До звіту додають різноманітні технічні матеріали: рисунки, креслення, фотографії, схеми, таблиці, зразки матеріалів, виробів тощо. Керівник виробничої практики перевіряє звіт, після чого практикант складає залік, найчастіше у формі захисту звіту в комісії за місцем практики або у вищому навчальному закладі. Залік оцінюється за чотирибальною системою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно), при цьому враховується характеристика й оцінка роботи студента керівником практики від підприємства. При незадовільній оцінці виробничої практики призначається повторне її проходження в індивідуальному порядку.

Усі види практики починаються настановчими конференціями, на яких відповідальний за практику викладач і представники кафедр роз'яснюють студентам завдання практики, графік і об'єкти її проведення, розподіл за ними груп студентів і закріплення консультантів-представників кафедр і виробництва. Завершується виробнича практика також конференцією, на якій студенти обмінюються досвідом. Керівники практики, представники кафедр і виробництва вказують на шляхи вдосконалення її проходження і професійної підготовки студентів

Запитання й завдання

1. Розкрийте вимоги до лекції та методики її підготовки й проведення. У чому полягають переваги й недоліки лекції як організаційної форми навчання у вищій школі? 2. Розкрийте зв'язок лекції з іншими формами організації навчання у вищій школі. 3. Проаналізуйте вимоги до підготовки й методики проведення семінарського заняття у професійній школі. 4. Зробіть порівняльний аналіз різних видів семінарських занять, розкривши їх ефективність у професійній підготовці студентів. 5. Чим відрізняється методика

проведення семінарського заняття з різних навчальних дисциплін? 6. Розкрийте особливості демократичного й авторитарного стилів викладання у проведенні семінарських занять. 7. Проаналізуйте особливості підготовки й проведення практичного заняття. Розкрийте його роль в підготовці висококваліфікованого спеціаліста у вищій школі. Чим відрізняється семінарське заняття від практичного? 8. У чому відмінність між практичним й лабораторним заняттям у вищому навчальному закладі? 9. Дотримання яких умов забезпечує ефективне проведення лабораторних занять? 10. Охарактеризуйте педагогічні умови, які забезпечують успішне проведення семінарського, практичного й лабораторного заняття у вищому навчальному закладі. 11. Опишіть основні групи практичних занять за рівнем пізнавальної діяльності студентів. 12. Розкрийте особливості факультативного заняття як організаційної форми навчання у вищому навчальному закладі. 13. Проаналізуйте методику підготовки й проведення спецсемінару. 14. Чим відрізняється методика проведення факультативних занять, спецкурсів і спецсемінарів від семінарів на молодших курсах? 15. Окресліть основну дидактичну мету індивідуальних занять. 16. Розкрийте переваги й недоліки організації та проведення індивідуальних занять. 17. Визначте місце консультацій у навчальному процесі вищої школи. 18. Розкрийте роль навчальної, навчально-виробничої й виробничої практики у фаховій підготовці студентів.

Додаткова література:

1. Зайченко І.В. Методичні рекомендації для проведення виробничої (комплексної з фаху) практики. Галузь знань 1801 “Специфічні категорії”. Спеціальність 8.18010021 “Педагогіка вищої школи” / [упоряд.: І.В.Зайченко]. – К.: НУБІП України, 2013. – 48 с.

2. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І.В.Зайченко. – [2-е вид.]. – К., «Освіта України», «КНТ», 2008. – 528 с.

3. Зайченко І.В. Робоча програма виробничої (безвідривної від навчання) практики. Галузь знань 1801 “Специфічні категорії”. Спеціальність 8.18010020 “Управління навчальними закладами” / [упоряд.: І.В.Зайченко, В.А.Яковлева]. – К.: НУБІП України, 2013. – 20 с.

4. Зайченко І.В. Теорія і методика професійного навчання. Методичні матеріали до написання курсової роботи / упоряд. проф. І.В.Зайченко. – К.: НУБІП України, 2013. – 44 с.

5. Зайченко І.В. Університетська освіта: Навчальний посібник. - Чернівці, 2009. – 200 с.

6. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 486 с. – (Вища освіта ХХІ століття).

Тема 11. МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ (НДРС)

11.1. Поняття самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів

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

Вона є завершальним етапом розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Адже знання можна вважати надбанням студента тільки за умови, що він приклав для їх здобуття свої розумові і практичні зусилля.

Самостійна робота студентів (СРС) сприяє формуванню самостійності, ініціативності, дисциплінованості, почуття відповідальності, точності, необхідних майбутньому фахівцю у навчанні і професійній діяльності.

Важливим завданням викладача вищого навчального закладу є правильна організація самостійної роботи, забезпечення умов успішного її перебігу, що передбачає не лише базову, наукову, а й відповідну педагогічну його підготовку, вміння педагогічно доцільно активізувати пізнавальні сили студентів у навчальному процесі.

Щоб самостійна робота давала хороші результати, її необхідно планувати й організувати у поєднанні з іншими формами навчання. Вирішальним у цьому є ретельний відбір викладачами і кафедрою змісту та обсягу навчального матеріалу для самостійного опрацювання студентами.

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

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

11.2. Види самостійної роботи студентів

Самостійну роботу студентів розрізняють за різними критеріями.

1. З огляду на місце і час проведення, характер керівництва нею з боку викладача і спосіб здійснення контролю за її результатами виокремлюють:

- а) самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях;
- б) позааудиторну самостійну роботу (самостійні заняття студентів);
- в) самостійну роботу студентів під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем).

2. За рівнем обов'язковості виокремлюють:

а) обов'язкову, що передбачена навчальними планами й робочими програмами. Це виконання традиційних домашніх завдань, написання й захист курсових і дипломних робіт, а також ті види завдань, які студенти самостійно виконують під час проходження різних видів практик;

б) бажану – наукова й дослідницька робота студентів, що полягає у самостійному проведенні досліджень, збиранні наукової інформації, її аналізі; до цієї ж категорії належать аудиторні потокові та групові заняття, участь у роботі наукового студентського товариства (гуртки, конференції, підготовка доповідей, тез, статей);

в) добровільну – робота в позааудиторний час, участь у кафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, між ВНЗ, всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, вікторинах.

3. За видами діяльності виділяють:

- а) навчально-пізнавальну (через мислення, аналіз, синтез тощо);
- б) професійну (певні конкретні дії студента, що їх виконують спеціалісти на виробництві).

4. За рівнями мотивації:

а) низького рівня (до самостійних дій студента спонукає викладач, допомагаючи йому практично й постійно контролюючи виконання);

б) середнього рівня (до роботи хоча й спонукає викладач, але студент працює самостійно, контролюючи самого себе);

в) високого рівня (виконання завдання організовує й контролює сам студент).

Самостійна робота передбачає відтворювальні й творчі процеси в діяльності студента. Тому виділяють три її рівні: репродуктивний (тренувальний), реконструктивний і творчий (пошуковий).

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

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

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

У педагогіці вищої школи виокремлюють ще систематичну щоденну самостійну роботу (невелику за обсягом) і акордну (комплексну й тривалу за часом). Такий поділ відображає ритм роботи вищої школи і на ньому може ґрунтуватися її планування, організація й управління нею.

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

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

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

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

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

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

Випереджальні завдання можна пропонувати до лекцій (завдання, спрямовані на самостійне ознайомлення з новим матеріалом за підручником, довідковою літературою, на збір фактичного матеріалу для доповнення); до семінарських занять (завдання, зорієнтовані на вивчення першоджерел, складання плану диспуту, питань для

“мозкового штурму”, бесіди, проблемних питань, на складання плану семінарського заняття); до практичних занять (завдання, спрямовані на підготовку й проведення екскурсії, рольових і ділових ігор, добір фактичного матеріалу, складання планів, програм тощо).

11.3. Структура самостійної роботи студентів

Самостійну роботу студента необхідно організовувати з огляду на її мету й завдання. У її структурі виокремлюють такі компоненти: орієнтаційно-мотиваційний, інструктивно-настановчий, процесуальний, корекційний, контрольно-оцінювальний (О. Рогова).

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

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

Процесуальний компонент пов'язаний з безпосереднім виконанням студентами самостійної роботи.

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

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

11.4. Наукова організація самостійної роботи студентів

Організація самостійної роботи студентів передбачає: забезпечення студентів методичними рекомендаціями з вивчення усіх дисциплін у вигляді навчальних посібників; використання роздаткового матеріалу, у т. ч. текстів лекцій; створення відеопосібників і умов для роботи з ними; збільшення випуску навчально-методичних посібників вищим навчальним закладом; збільшення читальних залів, дисплейних класів; впровадження індивідуальних консультацій студентів.

Наукова організація самостійної роботи студента передбачає його вміння спостерігати явища та збирати факти, проникати в сутність явища, що вивчається, і пов'язувати в єдине ціле різні, на перший

погляд, процеси; вміння узагальнювати, розширювати й поглиблювати знання; здатність провести науковий експеримент і зробити на його основі адекватні висновки; вміння мислити аналогіями, моделювати, передбачати, фантазувати тощо.

Така форма самостійної роботи студентів покликана звільнити їх від механічного наслідування, навчити працювати творчо, сформулювати вимогливість до себе й до інших.

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

Джерела інформації поділяють на первинні і вторинні. До первинних належать книги, документи, періодичні видання, спеціальні видання, а також джерела, які не публікуються (дисертації, депоновані рукописи, архівні документи). До вторинних відносять різноманітні інформаційні видання: довідкову літературу, каталоги, картотеки, бібліографічні видання.

Книга є найважливішим джерелом масової науково-технічної інформації. Тому кожен студент повинен вміти самостійно вивчати її. Цільово спрямованість читання визначає тема його творчого пошуку. Перудусім він має знайти ту літературу, яка б сприяла удосконаленню процесу навчання і праці, поглибленню його знань.

Ефективність процесу роботи з книгою залежить не тільки від швидкості, а й від способу читання. Найпоширенішими способами читання (за І. Радченко) є такі:

1. *Попереднє читання.* Воно передбачає читання з опрацюванням з допомогою словників і довідників невідомих слів, іноземної лексики, наукових термінів і понять.

2. *Наскрізне читання.* Сутність його полягає в уважному прочитанні всього матеріалу. Цей вид читання застосовують за необхідності охопити зміст всього розділу, статті, книги.

3. *Вибіркове читання* – передбачає певний відбір матеріалу з метою його поглибленого вивчення. Він визначається інтересами і практичними потребами читача. Вдаються до нього за необхідності знайти відповідь на певне запитання.

4. *Повторне читання.* Зорієнтоване на повторне читання необхідного або не цілком зрозумілого матеріалу.

5. *Аналітичне читання,* передбачає критичний аналіз змісту з метою глибокого його вивчення, конспектування найістотнішого. Його використовують під час роботи з першоджерелами. Воно супроводжується виписуванням фактів, цитат, висновків на картки, складанням тез, рефератів тощо.

6. *Партитурне* (швидкісне) читання. Сутність його полягає в швидкому ознайомленні з книжкою за великої швидкості читання (за 1,5–2 години прочитується до 200–300 сторінок).

7. *Змішане читання*. Полягає воно в застосуванні різних видів читання залежно від змісту матеріалу, мети й завдань його вивчення.

Яким би способом читання студент не користувався, він повинен виробити для себе систему читання. Для цього вчені (В.Атаманюк і Р. Гуревич) пропонують такий алгоритм:

- прочитати текст повністю;
- відповісти на запитання: “Що хотів сказати автор?”;
- з’ясувати, чи збігається відповідь з назвою теми тексту; якщо так, то можна приступати до детального вивчення матеріалу;
- прочитати абзац навчального тексту;
- відповісти на запитання: “Про що йдеться у цьому абзаці?”;
- записати перший пункт плану: коротко, своїми словами, у вигляді називного речення чи запитання;
- прочитати новий абзац і виконати ті ж самі дії;
- прочитавши весь текст, відповісти на запитання: “Що є головним у ньому?”. З’ясувати, чи збігається теперішня відповідь з попередньою. Якщо так, то читач уміє виділяти головне в тексті при ознайомленні з ним. Якщо ж між першою і другою відповідями існує розбіжність, то слід встановити, чому. Внаслідок такого аналізу легко виділити головне в тексті;
- переглянути ще раз пункти плану і відкинути ті, що не мають зв’язку з головним;
- ще раз прочитати текст і на певний пункт плану записати коротку відповідь;
- прочитати свій план (тези) опрацьованого матеріалу;
- виділити з тексту аргументи, за допомогою яких автор доводить головне (тезу);
- подати у вигляді схеми, алгоритму шлях доведення тези, що допоможе усвідомити логічну структуру навчального матеріалу;
- обміркувати, чи можна викласти матеріал стисліше; скласти свій план його викладу;
- переказати зміст опрацьованого матеріалу самому собі, спершу користуючись планом (тезами), а відтак по пам’яті; переказати його товаришеві, вислухати його зауваження.

Після такого самоконтролю матеріал може бути засвоєним.

Економія часу й енергії читача досягається не лише швидкістю читання й запису, а й умінням адекватно обрати й реалізувати раціональний вид запису (план, тези, конспект, анотація, рецензія, реферат та ін.).

Планом називають короткий, логічно побудований перелік запитань, який розкриває зміст прочитаного матеріалу. У ньому немає конкретного викладу матеріалу, а є структура, що визначає зміст. Щоб

скласти план, необхідно вміти виділяти головні думки, встановлювати співвідношення, зв'язки між ними, чітко й коротко формулювати їх.

Тези (грец. *thesis* – положення, твердження) – це стисло сформульовані основні думки, положення прочитаного матеріалу.

Якщо кожен пункт плану – це запитання, то тези є узагальненою, короткою відповіддю на нього. Вони виражають сутність, але не розкривають змісту.

Конспект (лат. *conspetus* – огляд) – короткий виклад прочитаного матеріалу, доповіді, лекції, статті. Маючи в основі план і тези або план у тезовій формі, легко залучити для їх розкриття фактичний матеріал. Конспект містить не лише констатуючу, а й аргументуючу частину: приклади, доведення виучуваного матеріалу, власні думки тощо.

Анотація (лат. *annotation* – зауваження, примітка) – невелика (10–20 рядків) узагальнювальна характеристика книги або статті, що інколи містить і їх оцінку; служить для ознайомлення зі змістом книги, а також для орієнтування в пошуках потрібного матеріалу.

Реферат (лат. *refere* – доповідати, повідомляти) це невеликий цілісний виклад матеріалу, у якому коротко, але з мотивуванням, визначеннями і висновками викладено основні ідеї, положення статті або кількох статей, книг; інколи дається власне ставлення до них.

Рецензія (лат. *recensio* – огляд, обстеження) – це коротка оцінка виучуваного матеріалу. У ній дається виклад суті проаналізованого матеріалу (статті, книги, доповіді, лекції), розглядається зміст його і форма, відзначаються переваги й недоліки, робиться узагальнення. Оцінні судження мають бути переконливо аргументовані.

Цитата (нім. *zitas*, лат. *cito* – наводжу) – дослівно відтворений фрагмент з книги. Використовують її для підтвердження власної думки; при цьому необхідно вказати автора, назву його роботи, місце і рік видання, а також сторінку.

Наведені види записів використовуються в різних комбінаціях, залежно від поставлених мети й завдань самостійної роботи.

11.5. Контроль за самостійною роботою студентів

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

Відповідно до цих функцій виділяють два види контролю: за процесом і за результатом (С. Заїка).

Контроль за процесом передбачає пильну увагу за кожним “кроком” виконуваної діяльності. При цьому поточна діяльність порівнюється з еталонною, запрограмованою діяльністю. Контроль за результатами передбачає повну свободу студентів у здійсненні процесу діяльності, але ставить їх перед необхідністю вчасно подати конкретний результат. Такий контроль доцільний щодо самостійної

роботи, бо кінцевий її результат завжди відображений в конкретних формах: креслення, конспект, реферат, усна відповідь тощо.

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

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

Рефлексивний (лат. *reflexio* – відображення; роздуми, сумніви) *контроль* – контроль у формі обміну думками між студентом і викладачем у діалозі. Студент інформує викладача про шляхи пошуку і конкретизації проблем. Викладач уточнює окремі нюанси цих шляхів, намагаючись визначити неточності й помилки, щоб підказати студентові, підкоригувати його дії. Такий діалог не є контролем у прямому сенсі цього слова, оскільки в ньому немає чіткого протиставлення позицій контролюючого й контрольованого. Рефлексивний контроль фактично поєднує переваги контролю за процесом і контролю за результатом і долає їх обмеженість.

Індивідуальні співбесіди. Їх проводять за навчальним розкладом і в позанавчальний час. Така форма контролю доцільна зі студентами, які пропустили одне чи кілька навчальних занять або отримали незадовільну оцінку, відстають у навчанні. Вивчивши рівень підготовки таких студентів і причини їх відставання, викладач повинен розробити та запропонувати індивідуальні завдання і періодично контролювати їх виконання.

Індивідуальні співбесіди проводять і з кращими студентами з метою зорієнтування їх на ефективнішу самостійну роботу для самовдосконалення як майбутнього фахівця.

Співбесіди з метою контролю за самостійною роботою студентів доцільні до тем навчального курсу, які не висвітлювалися під час лекцій чи семінарських занять. Для проведення такої співбесіди викладач повинен дати студентам конкретне завдання і визначити літературу, з якою студент має ознайомитись. До тем, які пропонуються студентам на самостійне опрацювання, повинні бути підготовлені відповідні методичні вказівки.

Письмові завдання і контрольні роботи. Письмові завдання практикують за пропущеними темами курсу, що зобов'язує студента самостійно опрацювати ці теми. Контрольні роботи доцільно проводити після вивчення однієї чи кількох тем курсу. Їх результати враховуються при проведенні заліку чи іспиту з дисципліни.

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

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

Колоквіуми. Їх результативність залежить від чіткої організації: визначення переліку тем, які виносяться на обговорення, та необхідної спеціальної літератури, своєчасне доведення їх до відома студентів. Під час самостійної підготовки студентів до колоквіуму викладач за пореби консультує їх, спрямовуючи пізнавальну діяльність студентів на усвідомлення сутності матеріалу і виявлення знань. Колоквіум доцільно проводити з невеликою групою студентів, що забезпечує їх активність як при підготовці до нього, а й у процесі його проведення.

Важливими для творчої взаємодії студентів і викладачів є психологічна і практична готовність викладача до аналізу й оцінювання власної діяльності з організації самостійної роботи студентів. Психологічна готовність виражається у формуванні потреби в самоаналізі й самооцінці своєї діяльності у процесі управління самостійною роботою студентів, а практична – у засвоєнні методик та інструментарію наукової діяльності.

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

11.6. Загальні засади науково-дослідної роботи студентів (НДРС)

Науково-дослідна робота студентів вищого навчального закладу є одним із напрямів їх самостійної роботи, важливим чинником підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

Науково-дослідна робота студентів охоплює два взаємозв'язаних аспекти:

- а) навчання студентів елементів дослідної діяльності, організації і методики наукової творчості;
- б) наукові дослідження, які здійснюють студенти під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Зміст і характер НДРС визначаються:

- проблематикою науково-дослідної і науково-методичної діяльності кафедр, факультетів, вищого навчального закладу загалом;

– тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці із виробництвом;

– умовами дослідної роботи, наявністю бази дослідження, можливостей доступу до потрібної наукової інформації, наявністю комп'ютерної техніки, кваліфікованого наукового керівництва.

Зміст і структура НДРС забезпечує послідовність її засобів і форм відповідно до логіки й послідовності навчального процесу. Це зумовлює спадкоємність її методів і форм від курсу до курсу, від кафедри до кафедри, від однієї дисципліни до іншої, поступове зростання обсягу й складності набутих студентами знань, умінь і навичок у процесі виконання ними наукової роботи.

Науково-дослідна діяльність студентів вищого закладу освіти здійснюється в таких напрямках:

– науково-дослідна робота як невід'ємний елемент навчального процесу, що належить до календарно-тематичних та навчальних планів, навчальних програм і є обов'язковою для всіх студентів;

– науково-дослідна робота, що здійснюється поза навчальним процесом у межах студентського науково-творчого товариства, у наукових гуртках, проблемних групах тощо;

– науково-організаційні заходи (конференції, олімпіади).

У деяких вищих навчальних закладах запроваджено спеціальне вивчення курсу з основ організації та методики проведення наукових досліджень. Окрім того, приступаючи до вивчення кожної навчальної дисципліни, викладачі на перших лекціях ознайомлюють студентів зі специфікою методів дослідження науки.

Належно організована НДРС у навчальному процесі сприяє поглибленому засвоєнню навчальних дисциплін, виявленню індивідуальності, формуванню власної думки.

Реалізована в комплексі науково-дослідна діяльність студентів забезпечує розв'язання таких завдань: формування наукового світогляду, оволодіння методологією і методами наукового дослідження; надання допомоги студентам у прискореному оволодінні спеціальністю; розвиток творчого мислення й індивідуальних здібностей у розв'язанні практичних завдань; прищеплення навичок самостійної науково-дослідної діяльності; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у своїй практичній роботі; залучення найздібніших студентів до розв'язання наукових проблем, що мають суттєве значення для науки і практики; постійне оновлення і вдосконалення знань; розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця.

НДРС слід спрямовувати на розвиток системи інтелектуальних творчих якостей особистості: інтуїції (пряме бачення суті речей без обґрунтування); креативності мислення (здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи розв'язання проблемних задач); творчої уяви (самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних

результатах діяльності); дивергентності мислення (здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та змінювати їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах); оригінальності мислення (своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності); асоціативності мислення (здатність використовувати асоціації, в т. ч. аналогії).

11.7. Види і форми науково-дослідної роботи студентів

У вищому навчальному закладі функціонують два основних види НДРС: 1) навчальна науково-дослідна робота, передбачена навчальними планами і 2) науково-дослідна робота студентів, яка здійснюється під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Навчальна науково-дослідна робота у межах навчального процесу є обов'язковим для кожного студента й охоплює майже всі форми навчальної роботи:

- написання рефератів з конкретної теми у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, фундаментальних і професійно орієнтованих, спеціальних дисциплін, курсів спеціалізації та за вибором;

- виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, які містять елементи проблемного пошуку;

- виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час різних видів практики, індивідуальних завдань;

- розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (спостереження, анкетування, соціометрія);

- підготовку і захист курсових і дипломних робіт, пов'язаних з проблематикою досліджень кафедр.

Згідно з навчальними планами і програмами загальноосвітніх і фахових дисциплін кожний студент повинен оволодіти процесом наукового пізнання, виконуючи впродовж усього періоду навчання завдань, які поступово ускладнюються і поглиблюються.

Перші етапи набуття наукового досвіду передбачають ознайомлення майбутніх фахівців з прийомами, методами, видами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату, правилами підбору потрібної інформації та підготовки доповідей, рефератів, рецензій та ін.

На другому курсі студенти повніше ознайомлюються з фаховими напрямами роботи кафедр, беруть участь у гуртках наукової творчості студентської молоді, проблемних групах, а також особисто обирають конкретну тему для самостійної пошукової роботи.

На третьому курсі, крім рефератів, студенти пишуть курсові роботи з навчальних дисциплін. Курсові роботи здебільшого мають реферативний і прикладний (в окремих випадках) характер.

На четвертому курсі рівень підготовки студентів уже достатній для проведення значущих самостійних наукових досліджень, написання курсових робіт з фахових дисциплін. Сприятливі умови для цього створює активна виробнича практика.

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

У навчальній НДРС особлива роль належить підготовці курсових робіт на всіх курсах, а також дипломної роботи. Під час виконання курсових робіт студент робить перші кроки до самостійної наукової творчості. Він навчається працювати з науковою літературою, набуває навичок критичного добору й аналізу необхідної інформації. З кожним курсом вимоги до курсової роботи помітно підвищуються і їх написання стає справжнім творчим процесом.

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

До НДРС відносять також реферати з тем семінарських і практичних занять, якщо вони мають належну джерельну базу.

Науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом передбачає участь у роботі предметних наукових гуртків; проблемних груп, секцій, лабораторій; участь у виконанні держбюджетних або госпрозрахункових наукових робіт; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; роботу в студентських інформаційно-аналітичних і культурологічних центрах, перекладацьких бюро; рекламну, лекторську діяльність; написання статей, тез, доповідей, інших публікацій.

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

Для успішного функціонування й результативної діяльності наукових студентських гуртків необхідне дотримання організаційних принципів: доцільність, добровільність, плановість, реальність тематики, різноманітність методів роботи, стабільність складу,

стимулювання, врахування інтересів і можливостей студентів, висока наукова кваліфікація й зацікавленість викладача, спадкоємність і формування традицій в роботі, високий ідейно-теоретичний рівень.

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

Проблемні студентські лабораторії (ПСЛ) займаються вивченням і аналізом реальних документів, програм, проведенням ділових ігор, експериментів, створенням чогось нового. Тут надзвичайно важливе значення має здатність студентів працювати колективно. Якщо в групі кожен студент відповідає переважно тільки за себе, то в ПСЛ, де теми досліджень більш глобальні, однією самостійною роботою обійтися практично неможливо. Керівник лабораторії повинен допомогти студентам поділити тему на окремі питання, розв'язання кожного з яких полегшуватиме розв'язання головної проблеми. Необхідно брати до уваги інтереси кожного студента, його схильності й можливості. Працюючи в ПСЛ, студент має змогу, здобути за час навчання й роботи в гуртках знання, реалізувати в дослідженнях, що мають практичне значення. Отже, робота в ПСЛ є важливим кроком до повноцінної науково-дослідної роботи і цінним досвідом для наукової та практичної діяльності.

На *наукових конференціях* молоді дослідники виступають з результатами своєї наукової роботи. Це змушує їх ретельно готувати виступ, формує ораторські здібності. Кожний студент має змогу оцінити свою роботу на тлі інших і зробити відповідні висновки. Оскільки на конференціях обговорюються доповіді, то кожен доповідач може почерпнути оригінальні думки, ідеї.

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

Художньо-творча діяльність студентів здійснюється практично в усіх ВНЗ, особливо в музичних, театральних, на творчих факультетах інститутів культури, в таких формах: робота у творчих секціях і

студіях (літературній, композиції, режисури, скульптури та ін.); участь у концертах, конкурсах, виставках на рівні ВНЗ, регіональному, всеукраїнському та міжнародному рівнях; виступи на радіо, телебаченні, в пресі; розроблення сценаріїв, підготовка і показ спектаклів, шоу-програм, тематичних вечорів тощо.

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

11.8. Оформлення результатів дослідження

Впродовж навчання у вищому навчальному закладі студенти виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом наукові роботи: доповіді, реферати, курсові, дипломні, магістерські.

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

Метою наукової доповіді є формування у студентів умінь пов'язувати теорію з практикою, користуватися літературою, статистичними даними, популярно викладати складні питання, триматися перед аудиторією. Студенти отримують також завдання виступити із запитаннями, коментарями до доповіді, її оцінкою.

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

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

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

Курсова робота – це самостійне навчально-наукове дослідження студента, яке виконується з певного курсу або з окремих його розділів.

Згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України *метою курсової роботи є* закріплення, поглиблення і узагальнення знань, одержаних студентами за час навчання, та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання.

Курсова робота як самостійне навчально-наукове дослідження має виявити рівень загальнонаукової та спеціальної підготовки студента, його здатність застосовувати одержані знання під час вирішення конкретних проблем, його схильність до аналізу та самостійного узагальнення матеріалу з теми дослідження.

Курсова робота допомагає студентів систематизувати отримані теоретичні знання з вивченої дисципліни, перевірити якість цих знань.

Виконання курсової роботи сприяє більш глибокому й усвідомленому оволодінню теоретичними знаннями й практичними вміннями та навичками, прищепленню інтересу до науково-дослідницької роботи, виробленню навичок самостійної творчої діяльності. В процесі і в результаті виконання курсової роботи виробляються вміння аналізувати актуальні проблеми, які покликані вирішувати конкретна сфера пізнання, узагальнювати власні теоретичні знання і практичний досвід, а також досвід кращих представників тієї чи іншої професії, самостійно розробляти окремі питання теми з курсу дисципліни, осмислювати різноманітні життєво-соціальні ситуації, працювати з літературою.

Курсова робота повинна відповідати наступним вимогам:

1. Мати належний науково-теоретичний рівень.
2. Виявляти наявність у студента вмінь:
 - обґрунтовувати актуальність теми, її значення для теорії і практики конкретної навчальної дисципліни;
 - критичного і творчого підходу до аналізованої проблеми;
 - аналізувати й узагальнювати передовий і власний соціальний досвід;
 - користуватися методикою наукового дослідження;
 - самостійно, логічно і грамотно викладати матеріал теми;
 - оформляти курсову роботу у відповідності з існуючими нормами і вимогами.
3. Засвідчити глибокі теоретичні знання студента у галузі теорії і методології науково-педагогічного дослідження.

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

Магістерська робота є завершеним самостійним дослідженням, у якому висунуті для публічного захисту наукові положення є

свідченням достатнього науково-теоретичного і науково-практичного рівня, уміння творчо використовувати сучасні методи досліджень.

Магістерська робота – це самостійна кваліфікаційна робота, з елементами дослідництва та інновацій, яка є підсумком теоретичної та практичної підготовки в межах нормативної та вибіркової складових освітньо-професійної програми підготовки магістрів.

Магістерська робота дозволяє визначити рівень науково-теоретичної, професійної та особистісної підготовки майбутнього спеціаліста, а також сприяє підвищенню цього рівня. В процесі її підготовки випускник вищого навчального закладу не лише повторює, зміцнює, але й розширює, поглиблює, систематизує й узагальнює набуті раніше теоретичні знання, практичні уміння й навички, зокрема здійснення самостійного наукового дослідження, елементи якого були набуті в процесі виконання контрольної і курсової роботи. Отже, підготовка і захист магістерської (дипломної) роботи є важливим і дієвим засобом подальшого науково-теоретичного, професійного, інтелектуального й духовного збагачення випускника ВНЗ.

Магістерська робота є формою контролю набутих студентом або слухачем магістратури у процесі навчання інтегрованих умінь, знань, навичок, які необхідні для виконання професійних обов'язків.

Виконання і захист магістерської роботи є завершальним етапом навчання студентів та формою державної атестації випускників.

Магістерська робота подається у вигляді, який дозволяє судити, наскільки повно відбиті й обґрунтовані положення, тобто готується в ній, висновки й рекомендації, їх новизна й значимість. Сукупність отриманих у такій роботі результатів повинна свідчити про наявність у її автора первинних навичок наукової роботи в обраній сфері професійної діяльності.

Виконання такої роботи повинне не стільки вирішувати наукові проблеми, скільки служити свідченням того, що її автор навчився самостійно вести науковий пошук, бачити професійні проблеми й знати найбільш загальні методи й прийоми їх вирішення.

Специфічністю магістерської роботи як наукового дослідження є те, що вона виконує кваліфікаційну функцію, тобто готується з метою публічного захисту й одержання диплому магістра. У цьому зв'язку основне завдання її автора – продемонструвати рівень своєї наукової кваліфікації й, насамперед, уміння самостійно шукати наукову інформацію і вирішувати конкретні наукові завдання.

Магістерська робота закріплює отриману інформацію у вигляді текстового й ілюстративного матеріалу, у якому магістрант упорядковує на власний розсуд накопичені наукові факти й доводить наукову цінність або практичну значимість тих чи інших положень шляхом свідомого переконання в їхній істинності на основі загальної значимості для наукового співтовариства норм і критеріїв.

Зміст магістерської роботи має містити переважно новий матеріал, або розширення, поглиблення, узагальнення, доповнення й конкретизацію раніше відомих положень з інших наукових позицій чи в зовсім іншому аспекті. Причому виклад матеріалу передбачає не простий опис наукових фактів, а їх ґрунтовний аналіз, характеристику наявних альтернатив, обґрунтування вибору однієї чи кількох з них. Зміст магістерської роботи характеризує й така його особливість, як наявність у ньому дискусійного й полемічного матеріалу.

Для викладу матеріалу магістерської роботи характерні точність даних і аргументованість суджень. Орієнтуючись на читачів з відповідною фаховою підготовкою, її автор включає у свій текст увесь наявний у його розпорядженні знаковий апарат (таблиці, формули, символи, діаграми, схеми, графіки тощо), тобто все те, що становить “мову науки”, яка однак, має бути доступна й зрозуміла не лише фахівцям з даної галузі, а й пересічному читачеві, що свідчитиме, зокрема про практичну значущість магістерської роботи.

Магістерська робота має ознаки, характерні для кандидатських дисертацій.

Кандидатська і докторська дисертації.

Дисертація (лат. *dissertatio* – роздуми, розвідка, дослідження, від *dissertare* – міркувати, обговорювати) – науково-дослідна праця з будь-якої галузі знань, підготовлена до прилюдного захисту і здобуття наукового ступеня.

Дисертація на здобуття наукового ступеня є кваліфікаційною науковою працею, виконаною особисто здобувачем у вигляді спеціально підготовленого рукопису або наукової монографії.

Наукові ступені доктора й кандидата наук присуджуються, а вчені звання професора, доцента, старшого наукового співробітника присвоюються особам, які мають повну вищу освіту, глибокі фахові знання і значні досягнення в певній галузі науки.

Уперше науковий ступінь доктора наук присуджено в Болонському університеті в 1130 році, потім – у Паризькому університеті у 1231 році.

У Російській імперії наукові ступені “кандидат наук” і “доктор наук” було введено 12 грудня 1802 року. Атестація науково-педагогічних кадрів мала такий вигляд:

“кандидат” – перший науковий ступінь, які отримували студенти, що закінчили повний курс університету з відмінними показниками та подали письмовий твір;

“магістр наук” – другий науковий ступінь, для отримання якого особи, що мали ступінь кандидата, повинні були скласти екзамен та публічно захистити магістерську дисертацію;

“доктор наук” – третій науковий ступінь, для отримання якого необхідно було мати вчений ступінь “магістр наук” і публічно захистити докторську дисертацію.

Починаючи з 1819 року університети Російської імперії присуджували ступінь доктора наук тим, хто мав вчений ступінь магістра й захистив докторську дисертацію.

Статут університетів 1884 року науковий ступінь кандидата наук скасовував. До 1918 року присуджувалися два наукові ступені: магістр і доктор наук. Право на це мали Московський, Петербурзький, Казанський, Харківський, Київський, Новоросійський, Пермський, Саратовський, Томський.

У жовтні 1918 року були ліквідовані всі наукові ступені і звання, що існували в Російській імперії,

Тільки в січні 1934 року Рада Народних Комісарів СРСР ухвалила постанову “Про наукові ступені та звання”, за якою затверджувалися наукові ступені “кандидат наук” і “доктор наук”, які існують і донині.

В Україні з 1992 р. до жовтня 2011 р. державну регуляторну політику в галузі атестації наукових кадрів вищої кваліфікації здійснювала Вища атестаційна комісія (ВАК України).

Нині розгляд і вирішення питань атестації наукових і науково-педагогічних кадрів здійснює Міністерство освіти і науки України за участю атестаційної колегії, яка діє відповідно до затвердженого ним положення. У процесі підготовки і захисту дисертації необхідно керуватися документом – “Порядок присудження наукових ступенів та присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника”, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 року № 567.

Згідно з цим документом дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата наук є кваліфікаційною науковою працею, виконаною особисто здобувачем у вигляді спеціально підготовленого рукопису (або опублікованої монографії) обсягом основного тексту 4,5 – 7 авторських аркушів (для суспільних і гуманітарних наук – 6,5 – 9 авторських аркушів), оформлених відповідно до державного стандарту (143 – 198 стор.), без списку використаних джерел, додатків, таблиць і рисунків, які повністю займають усю площину сторінки.

Кандидатська дисертація повинна містити результати проведених автором досліджень та отримані ним нові науково обґрунтовані результати, які в сукупності вирішують *конкретне наукове завдання*, що має істотне значення для певної галузі науки.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук є кваліфікаційною науковою працею обсягом основного тексту 11 – 13 авторських аркушів (для суспільних і гуманітарних наук – 15 – 17 авторських аркушів), оформлених відповідно до державного стандарту (330 – 374 стор.), без списку використаних джерел, додатків, таблиць і рисунків, які повністю займають усю площину сторінки.

Докторська дисертація повинна містити раніше не захищені наукові положення та отримані автором нові науково обґрунтовані результати у

певній галузі науки, які в сукупності вирішують *важливу наукову або науково-прикладну проблему*.

Докторська і кандидатська дисертації супроводжуються окремими авторефератами обсягом відповідно 1,3 – 1,9 і 0,7 – 0,9 авторського аркуша, які подаються державною мовою.

Прилюдний захист дисертації проводиться на засіданні спеціалізованої вченої ради.

Захист дисертації повинен мати характер наукової дискусії.

Аспірантура і докторантура є формами підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів вищої кваліфікації.

Аспірантура відкривається з відривом від виробництва і без відриву від виробництва, а докторантура – з відривом від виробництва.

Терміни навчання в аспірантурі і перебування в докторантурі включається до науково-педагогічного стажу.

Запитання і завдання

1. Дайте означення понять “самостійна робота студентів” і “самостійна навчально-пізнавальна робота студентів”. У чому виявляється спільність і відмінність між ними? 2. Яку частину загального обсягу часу, відведеного на вивчення навчальної дисципліни повинна охоплювати самостійна робота студентів у ВНЗ згідно з вимогами до неї? 3. Охарактеризуйте складові системи керівництва у ВНЗ самостійною роботою студентів. 4. Визначте педагогічні умови організації ефективної самостійної роботи студентів. 5. Розкрийте потенційні можливості самостійної роботи студентів під час різних форм навчання. 6. Назвіть і проаналізуйте види самостійної роботи студентів. За якими критеріями здійснюється їхня класифікація? 7. Розкрийте структурні компоненти СРС. 8. Охарактеризуйте зміст і методику навчально-дослідної роботи студентів на різних етапах навчання у вищому навчальному закладі. 9. Назвіть і проаналізуйте основні види і форми науково-дослідної роботи студентів. 10.

Додаткова література:

1. Магістерська робота зі спеціальності 8.18010020 “Управління навчальним закладом” : [методичний посібник] / Зайченко І.В., Білан Л.Л., Рудик Я.М. – Київ: Вид-во НУБіП України, 2014. – 156 с.

2. Майборода В.К. Методика підготовки й оформлення рукопису та автореферату дисертації : посібник для здобувачів; видання п'яте, виправлене та доповнене / за ред.. В.І.Лугового, доктора педагогічних наук, професора, академіка НАПН України. – Чернівці: ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка, 2014. – 260 с.

Тема 12. КРЕДИТНО-МОДУЛЬНА СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

12.1. Загальна характеристика кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП)

Ця система передбачає відхід від традиційної схеми “навчальний семестр – навчальний рік, навчальний курс”; раціональний поділ навчального матеріалу дисципліни на *модулі* (логічно завершені частини теоретичних знань і практичних умінь з певної навчальної дисципліни) і перевірку якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля; перевірку якості підготовки студентів до кожного лабораторного, практичного чи семінарського заняття; використання широкої шкали оцінювання знань; вирішальний вплив суми балів, одержаних впродовж семестру, на підсумкову оцінку з навчальної дисципліни; стимулювання систематичної самостійної роботи студентів впродовж усього семестру і підвищення якості їх знань; підвищення об'єктивності оцінювання знань студентів; запровадження здорової конкуренції в навчанні; виявлення й розвиток їх творчих здібностей.

Така система дає можливість об'єктивного оцінювання навчальних досягнень студента, і в разі необхідності переривати навчання та продовжити його з урахуванням набраних кредитів.

Кредитно-модульна система організації навчального процесу – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Кредит (лат. credit – він вірить) – це:

1. Числова міра повного навчального навантаження студента з конкретної дисципліни, яка спонукає студентів до вільного вибору навчальних дисциплін і якісного їх засвоєння і є одним з критеріїв порівняння різних навчальних систем вищих навчальних закладів.

2. Умовний бал, еквівалент, який використовується як одиниця виміру результатів навчання, досягнутих за певний проміжок часу на певному рівні навчання. Кредити (бали) нараховуються за прослуховування певного курсу. За один курс може бути нараховано кілька кредитів; за певний проміжок часу студент зобов'язаний набрати стільки курсів, щоб загальна кількість отриманих за них кредитів була не нижчою за нормативно задане значення.

3. Це одиниця виміру, яка нараховується після позитивної оцінки результатів іспиту.

У сучасній системі ECTS (European Community Course Credit, Transfer System) один кредит – це сукупність щотижневих 50-ти хвилинних занять протягом 1 семестру: 1 год. лекції на тиждень; 2 год. практичних; 3 год. лабораторних; “+” підготовка до них, прийом/здача іспитів і заліків, домашнє завдання, курсова робота.

60 кредитів відповідають одному навчальному року (30 кредитів на кожний семестр, або 20 кредитів на кожний триместр).

На завершення навчання студент має написати дипломну роботу за профільними дисциплінами, за непрофільними – курсову роботу.

Модуль – це:

1. Окремий навчальний блок, узгоджений з іншими компонентами навчального процесу.

2. Частина кредитно-модульної програми навчання (навчального плану), де курс навчання поділяється приблизно на однакові за розміром сегменти.

3. Логічно завершена, системно впорядкована частина теоретичних знань і практичних умінь з певної навчальної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання та визначених оптимальним часом для організації їх засвоєння.

ECTS – це система, в основі якої покладено системний спосіб описання освітньої програми, шляхом призначення кредитів (балів) її компонентам. Вона визначає навчальне навантаження студентів, необхідне для виконання завдань, навчальні програми, яка створена на основі визначення погоджених результатів навчання та необхідного рівня знань, який потрібно отримати.

У лютому 1999 р. Європейською комісією було створено робочу групу для вивчення можливостей переходу від системи “трансферу – передачі” кредитів ECTS до системи їх “нагромадження” European Credit Accumulation (ECA). Робоча група запровадила відповідні кроки щодо перетворення системи ECTS в таку, що містила б і передачу, і нагромадження кредитів. В основу такої системи були покладені наступні принципи:

1. Дотримання автономії країн і ВНЗ у галузі освітньої політики.

2. Міжнародна “прозорість” існуючих національних (регіональних) освітніх систем і кваліфікацій має поліпшуватися.

3. Сумісність із будь-якою національною (регіональною) освітньою системою, у якій може діяти або не діяти кредитна система.

4. ECTS має застосовуватися до всіх видів програм і форм вищої освіти (денна, вечірня, заочна, дистанційна) й охоплювати такий вид навчання, як навчання впродовж усього життя.

5. Використання існуючих механізмів системи ECTS: кредити, міжнародне перезарахування залікових кредитів, інформаційний пакет, реєстрація оцінки знань тощо.

6. Сумісність із загальноєвропейським “Додатком до дипломів”, що пояснює та робить прозорим академічні та професійні кваліфікації вищої освіти.

Важливою складовою ECTS є **система кредитів**. Вона відображає числовий вираз навантаження студента за повний курс відносно-навчального року, кількість роботи, якої вимагає кожен елемент навчального року, щодо загальної кількості роботи, необхідної для

завершення повного року академічного навчання в закладі (лекції, практична робота, семінари, консультації, виробнича практика), самостійна робота, підготовка до екзаменів, їх складання, інші види діяльності, пов'язані з оцінюванням.

Кредити поширюються на всі компоненти навчальної програми (модулі, курси, дисертаційні роботи).

Впровадження КМСОНП сприятиме розв'язанню важливих завдань вищої освіти:

– адаптація ідей ECTS до системи вищої освіти України з метою забезпечення мобільності студентів у процесі навчання та гнучкості підготовки фахівців з огляду на швидкозмінні вимоги національного та міжнародного ринків праці;

– забезпечення студентам можливості навчання за індивідуальною інваріантною частиною освітньо-професійної програми, сформованої за вимогами замовників та побажаннями студентів, що сприятиме їх саморозвитку і підготовці до життя у вільному демократичному суспільстві;

– стимулювання учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості вищої освіти;

– унормування порядку надання студенту можливості отримання професійних кваліфікацій відповідно до ринку праці.

КМСОНП передбачає дотримання таких принципів:

1) принцип порівняльної трудомісткості кредитів, який полягає в досягненні кожним студентом встановлених ECTS норм, що забезпечують йому академічну мобільність, державне і міжнародне визнання результатів освіти на конкретних етапах виконання ним індивідуального навчального плану;

2) принцип предметності, що передбачає декомпозицію змісту освіти й навчання на єдині та відносно самостійні за навчальним навантаженням студентів частки, які забезпечують:

а) на рівні індивідуального навчального плану – набір заданої трудомісткості кількості кредитів, які відповідають розрахунковій нормі виконання студентом навчального навантаження в умовах кредитно-модульної організації навчального процесу;

б) на рівні вивчення навчальної дисципліни – набір (акумулявання) заданої для даної дисципліни кількості кредитів, що передбачають виконання необхідних видів діяльності за програмою вивчення навчальної дисципліни;

3) принцип модульності, що визначає підхід до організації оволодіння студентом змістовими модулями і виявляється через специфічну для модульного навчання організацію методів і прийомів навчально-виховних заходів, основним змістом яких є активна самостійно-творча пізнавальна діяльність студента;

4) принцип методичного консультування, який полягає в науковому та інформаційному забезпеченні діяльності учасників освітнього проекту;

5) принцип організаційної динамічності, що передбачає забезпечення можливості змінити зміст навчання з урахуванням динаміки соціального замовлення і потреб ринку праці;

6) принцип гнучкості та партнерства, який полягає в такій побудові системи освіти, щоб зміст навчання й шляхи досягнення цілей освіти та професійної підготовки відповідали індивідуальним можливостям і потребам студента;

7) принцип пріоритетності змістової й організаційної самостійності та зворотного зв'язку, який передбачає створення умов організації навчання, що вимірюється та оцінюється результатами самостійної пізнавальної діяльності студентів;

8) принцип науковості та прогностичності, що полягає в побудові (встановленні) стійких зв'язків змісту освіти з науковими дослідженнями;

9) принцип технологічності та інноваційності, який передбачає використання ефективних педагогічних та інформаційних технологій, що сприяє якій підготовці фахівців з вищою освітою та входженню в єдиний інформаційний і освітній простір;

10) принцип усвідомленої перспективи, що полягає в забезпеченні умов для глибокого розуміння студентом цілей освіти та професійної підготовки, а також можливості їх успішного досягнення;

11) принцип діагностичності, який сприяє забезпеченню об'єктивного оцінювання рівня досягнення та ефективності цілей освіти і професійної підготовки (Я.Болюбаш).

12.2. Вимоги до впровадження КМСОНП

Для впровадження КМСОНП вищий навчальний заклад повинен мати такі основні елементи ECTS:

1) інформаційний пакет – документ, що містить загальну інформацію про вищий навчальний заклад, назви напрямів, спеціальностей, спеціалізацій спеціальностей, анотації (змістові модулі) із зазначенням обов'язкових та вибіркових курсів, методики і технології викладання, залікові кредити, форми та умови проведення контрольних заходів, опис системи оцінювання якості освіти тощо;

2) договір про навчання між студентом і вищим навчальним закладом (напрямок, освітньо–кваліфікаційний рівень, правила і джерела фінансування, система розрахунків);

3) академічну довідку оцінювання знань, що засвідчує досягнення студента в системі накопичення кредитів і за шкалою успішності на національному рівні, і за системою ECTS.

Модульна технологія характеризується певними ознаками, які відрізняють її від традиційної: сформульовані завдання діяльності, які пред'являються студентам перед початком навчання; зміст навчання подається у формі модулів, які мають гнучку структуру і пристосовані до індивідуального вивчення; процес навчання передбачає використання різноманітних методів і форм залежно від одиниці змісту навчання, мети й завдань, засобів; контроль за результатами діяльності студентів здійснюється в процесі вивчення модуля і після завершення вивчення його.

Робочим алгоритмом в розробленні модульної технології навчання у ВНЗ може слугувати запропонована А.Алексюком структура модульного навчання на прикладі вивчення педагогіки:

- зміст програми поділено на відносно самостійні частини, об'єднані певною ідеєю; кожна з яких містить кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів;
- навчальну програму з курсу поділено на мінімальну кількість модулів;
- навчально-виховний процес має бути гнучким;
- зміст модуля у стислій формі розглядається на настановчій лекції кожного модуля; у ній висвітлюються провідні ідеї, дискусійні питання, завдання самостійної роботи;
- оглядово-настановча лекція передує трьом семінарським заняттям з кожного модуля, метою яких є організація колективного обговорення теми, що переростає у дискусію;
- загальній дискусії передує письмова контрольна робота, після якої розв'язуються проблемно-педагогічні завдання, аналізуються проблемні ситуації;
- при оцінюванні враховується участь у роботі на занятті; оцінка виставляється у залікових одиницях; оцінюється кожний вид роботи;
- студент може регулювати рівень і темп свого зростання; може достроково опанувати навчальний матеріал; такі студенти іспитів не складають.

12.3. Організація модульного навчання

Модульне навчання передбачає створення модульного варіанта програми навчальної дисципліни, забезпечення навчального процесу дидактичними матеріалами, визначення видів і методів контролю.

Від правильності побудови модульного варіанта програми залежить ефективність модульного навчання.

Модульний варіант програми формується за певною схемою: матеріал програми розбивається на модулі; модуль охоплює кілька тем, об'єднаних спільними поняттями; у модулях поєднуються теоретичні і практичні питання; модульний варіант програми має передбачати відповідний перелік знань, умінь і навичок, окреслювати коло проблем, які підлягають контролю.

У межах навчальної дисципліни кожен модуль змістовно пов'язаний з попереднім і наступним. Матеріал модуля може бути поділено на дрібніші структурні частини, тобто “навчальні елементи”. Для кожного модуля і в його межах визначено конкретну мету вивчення і подано відповідні методичні вказівки.

З кожної навчальної дисципліни передбачено на семестр 3 – 5 модулів. Навчальний матеріал кожного модуля містить головні, базові та допоміжні теоретичні знання, практичні вміння й навички. Модульне планування передбачає виділення опорних знань і умінь, які актуалізуються перед вивченням матеріалу нового модуля, а також системне повторення теоретичних знань, умінь і навичок.

Важливим компонентом кредитно-модульної системи є формування індивідуального навчального плану студента, що здійснюється на підставі переліку змістових модулів/блоків, сформульованих на основі освітньо-професійної програми і структурно-логічної схеми підготовки фахівців. Реалізується такий план впродовж періоду, який не перевищує граничного терміну навчання. Нормативний термін навчання визначається на підставі галузевих стандартів вищої освіти, а граничний може перевищувати нормативний на один рік без державного фінансування.

Індивідуальний навчальний план студента охоплює нормативні й вибіркові змістові модулі, які можуть поєднуватися у певні навчальні дисципліни. Нормативні змістові модулі необхідні для виконання вимог нормативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики. Вибіркові змістові модулі забезпечують виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики. Вони дають змогу здійснювати підготовку за спеціалізацією і сприяють академічній мобільності й поглибленій підготовці, необхідній для майбутньої діяльності. Сукупність нормативних змістових модулів визначає нормативну (обов'язкову) складову індивідуального навчального плану студента.

Індивідуальний навчальний план студента за певним напрямом формується студентом під керівництвом куратора в КМСОНП і передбачає можливість індивідуального вибору змістових модулів (дисциплін) з дотриманням послідовності їх вивчення відповідно до структурно-логічної схеми підготовки фахівців.

При формуванні індивідуального навчального плану на наступний навчальний рік враховується фактичне виконання студентом індивідуальних навчальних планів поточного і попередніх навчальних років.

Кредитно-модульна система навчання дає змогу здійснювати перехід студента в межах споріднених напрямів підготовки (певної галузі знань).

Зараховують змістові модулі (дисципліни), що включені в індивідуальний навчальний план, за результатами певного виду

контролю якості освіти студента протягом навчального року, як правило, без екзаменаційних сесій.

Надання кваліфікованих консультацій щодо формування індивідуального навчального плану студента, його реалізації впродовж всього періоду навчання покладено на куратора. Ним може бути науково-педагогічний працівник випускної кафедри професор або доцент, ґрунтовно ознайомлений з вимогами відповідних галузевих стандартів вищої освіти. На куратора покладається виконання таких основних завдань:

- ознайомлення студентів з нормативно-методичними матеріалами (інформаційним пакетом), які регламентують організацію навчального процесу за кредитно-модульною системою;

- надання рекомендацій студентам щодо засвоєних змістових модулів (навчальних дисциплін) за час перебування в інших вищих навчальних закладах України або за кордоном;

- погодження індивідуального навчального плану студента і його затвердження деканом факультету (директором інституту);

- контроль за реалізацією індивідуального навчального плану студента на підставі відомостей про зараховані йому залікові кредити, подання пропозицій щодо продовження навчання студента або його відрахування.

Формами організації навчального процесу в умовах КМСОНП, як і в традиційній системі, є лекції, практичні, семінарські, лабораторні та індивідуальні заняття, всі види практик і консультацій та ін.

Нині кредитно-модульна система навчання активно впроваджується у вітчизняних вищих навчальних закладах.

12.4. Рейтинговий контроль при модульному навчанні

Навчальний рейтинг передбачає рейтингову оцінку – бали, які отримує студент за виконання індивідуальних завдань, передбачених робочим навчальним планом, за колоквиуми, звіти і захист лабораторних робіт, а також за результатами поточного контролю на практичних і семінарських заняттях.

Рейтинг з дисципліни формується як сума всіх рейтингових оцінок, а також заохочувальних і штрафних балів. За рішенням кафедри нараховують студентам додаткові заохочувальні бали за активну участь у виконанні творчих робіт (наприклад, факультетські та університетські олімпіади, доповіді на студентських конференціях, конкурси робіт, виконання завдань з вдосконалення дидактичних матеріалів з дисципліни). Окрім того, передбачено штрафні (зі знаком “мінус”) бали за несвоєчасне виконання індивідуальних семестрових завдань, несвоєчасне виконання та захист лабораторних робіт, пропуски практичних та семінарських занять тощо. Рейтинг з дисципліни

ведеться на кафедрі викладачем, який проводить заняття в навчальній групі з певної дисципліни.

Навчальний рейтинг (англ. Rating – оцінка) – це інтегральний індекс або комплексний показник якості навчання студента, його розвитку на певному етапі, який визначає не лише якість здобутих знань і вмінь з окремих дисциплін, а й систематичність у роботі, активність, творчість, самостійність студента. Він розкриває якісні, динамічні зміни в підготовці студента, передбачає періодичне ранжування (розташування у певному порядку) студентів (за семестр та навчальний рік, за декілька курсів).

Семестровий рейтинг відображає успішність студента з усіх дисциплін, вивчення яких відповідно до навчального робочого плану та індивідуального плану студента закінчується у семестрі атестацією (іспитом, заліком, диференційованим заліком), а також активність та результативність його творчої роботи. Семестровий рейтинг кожного студента визначається після закінчення семестру на підставі екзаменаційних відомостей і документів, що підтверджують результативність творчої роботи.

Максимально можливе значення семестрового рейтингу за всіма дисциплінами, вивчення яких відповідно до навчального плану завершується у семестрі атестацією, визначається кількістю дисциплін робочого навчального плану, для яких передбачена атестація.

Нормативний семестровий рейтинг є відносним показником, що вимірюється у відсотках від нормативного значення і забезпечує порівняння якості навчання студентів різних напрямів і спеціальностей у семестрі.

Якість навчання студента за попередній період відображає *інтегральний рейтинг*, що визначається після закінчення чергового семестру на підставі попередніх семестрових рейтингів разом із останнім.

На підставі усіх показників шляхом ранжування нормованих семестрових або нормованих інтегральних рейтингів визначають *рейтинг студента*, тобто його позицію в навчальній групі, на курсі, на факультеті, в університеті за результатами навчання, яка визначається рейтинговим показником. У разі рівності індивідуальних рейтингів студентам дається однаковий ранг.

Рейтинг активізує роботу студентів протягом семестру, змушує їх працювати систематично і самостійно, забезпечує змагальність навчання, розширює можливості для всебічного розвитку, індивідуалізує навчання, істотно змінює відносини між викладачами і студентами, створює атмосферу співпраці. Така система навчання дає змогу кожному студенту обирати рівень навчання та спосіб отримання підсумкової оцінки з дисципліни, постійно контролювати свій рівень підготовки, вносити своєчасні корективи в навчальну роботу.

Студентів своєчасно інформують про всі рейтингові оцінки. Гласність результатів забезпечується шляхом систематичного роздрукування рейтинг-листів. Індивідуальні рейтинги студентів з дисциплін щомісяця заносять на відповідні кафедральні екрани (базу даних). Вони служать для коригування навчального процесу і управління навчальною діяльністю кожного студента.

Атестація студента з навчальної дисципліни здійснюється за результатами підсумкового значення рейтингу з дисципліни. Студенти, що набрали впродовж семестру необхідну кількість балів, можуть не складати іспиту (заліку) і отримати екзаменаційну оцінку (залік) “автоматом” відповідно до рейтингу з дисципліни; за бажання отримати вищу екзаменаційну оцінку вони можуть складати іспит.

Після закінчення екзаменаційної сесії деканати обчислюють семестрові та інтегральні рейтинги студентів і оприлюднюють результати. На підставі семестрового рейтингу здійснюються ранжування студентів на факультеті і розрахунок стипендії.

Нормований інтегральний рейтинг студента є підставою для призначення іменних стипендій: державних, університетських, факультетських; для конкурсного відбору студентів на програми підготовки за рівнями “спеціаліст” та “магістр”; пріоритету у виборі спеціальності та спеціалізації; направлення на навчання або на практику за кордон; для отримання різноманітних пільг.

Підсумковий (за весь період навчання) інтегральний рейтинг враховують при рекомендації студентів для продовження навчання в аспірантурі, працевлаштування на відповідних посадах у навчальному закладі за замовленнями організацій, підприємств, фірм.

Використання рейтингової системи має істотні переваги: орієнтує студента на всебічне розкриття своїх здібностей; активізує його роботу, підвищує навчальну мотивацію; формує самостійність, ініціативність, творчість і відповідальність; сприяє підвищенню якості знань завдяки систематичній роботі, стимулює загальну активність завдяки елементам змагальності; підвищує об'єктивність оцінювання його знань, майже унеможлиблює випадкову залежність від вдалої (невдалої) відповіді на заліку чи іспиті; допомагає уникнути психологічних, емоційних і фізичних переважань під час заліково-екзаменаційних сесій; ранжирує студентів у групі за рівнем знань.

Рейтингова система оцінювання дає змогу викладачеві отримувати повну інформацію про виконання кожним студентом графіка самостійної роботи; реалізувати прагнення до диференційованого, індивідуального підходу в роботі зі студентами; сприяє активному, творчому, методично обґрунтованому викладанню дисципліни; підвищує точність та об'єктивність оцінювання успішності. Вона сприяє заохоченню до праці, підвищує роль змагальності, відповідальності студентів за результати навчання, розширює межі і значення самостійної роботи студентів, знімає “авральність роботи”,

проблему відвідування занять, дає змогу урізноманітнення форм індивідуалізації навчання, сприяє підвищенню якості навчання.

Підсумкове оцінювання засвоєння навчального матеріалу дисципліни здійснюється без проведення семестрового іспиту (заліку). Воно є інтегрованою оцінкою засвоєння всіх змістових модулів з врахуванням “вагових” коефіцієнтів.

Студент, що набрав впродовж семестру необхідну кількість балів, має право:

- не складати іспит (залік) і отримати набрану кількість балів як підсумкову оцінку;

- складати іспит (залік) з метою підвищення свого рейтингу за даною навчальною дисципліною;

- ліквідувати академічну різницю, пов’язану з переходом на інший напрям підготовки чи до іншого вищого навчального закладу;

- поглиблено вивчити окремі розділи (теми) навчальних дисциплін, окремі навчальні дисципліни, які формують кваліфікацію, що відповідає сучасним вимогам ринку праці;

- використати час, відведений графіком навчального процесу на екзаменаційну сесію, для задоволення особистих потреб.

Студент, що набрав протягом семестру менше від необхідної кількості балів, зобов’язаний складати іспит (залік).

Державна атестація студентів здійснюється відповідно до чинної нормативної бази.

12.5. Організація КМСОНП в НУБіП України

Рейтингова система оцінювання знань студентів не скасовує традиційну систему оцінювання, а існує поряд із нею. Вона робить систему оцінювання більш гнучкою, об’єктивною і сприяє систематичній та активній самостійній роботі студентів протягом усього періоду навчання, забезпечує здорову конкуренцію між студентами у навчанні, сприяє виявленню і розвитку творчих здібностей студентів.

Рейтинги студента із засвоєння дисциплін, захисту курсових робіт (проектів), проходження всіх видів практик (навчальної, виробничої, переддипломної), складання державних екзаменів, дипломного проектування (захисту випускних бакалаврських, дипломних і магістерських робіт *визначаються за 100-бальною шкалою.*

Рейтинг студента із засвоєння дисципліни (далі – *рейтинг з дисципліни*) $R_{дис}$ складається з рейтингу з навчальної роботи $R_{нр}$ і рейтингу з атестації $R_{ат}$.

$$R_{дис} = R_{нр} + R_{ат} \quad (1)$$

Із 100 балів, призначених для визначення рейтингу з дисципліни, *на оцінювання навчальної роботи* студента (вивчення і засвоєння матеріалу змістових модулів) відводиться не більше 70 балів, а *на підсумкову атестацію* (екзамен чи залік) – не більше 30 балів.

Засвоєння матеріалу змістових модулів, так же як і складання екзамену чи заліку, оцінюється за 100-бальною шкалою.

Після вивчення програмного матеріалу в обсязі змістового модуля оцінюється рівень його засвоєння студентом – *рейтингова оцінка із змістового модуля*.

Змістовий модуль може включати теоретичні питання лекційного матеріалу та основні положення практичних, семінарських і лабораторних занять (рівень теоретичних знань, навичок, умінь, виконання експериментальних робіт, захист їх результатів тощо).

Форма контролю засвоєння матеріалу змістового модуля розробляється лектором і затверджується кафедрою у вигляді: письмової контрольної роботи, колоквиуму, тестів, результату експерименту, який можна оцінити кількісно, розрахункової або розрахунково-графічної роботи тощо. Рейтингова оцінка із змістового модуля заноситься в журнал обліку виконання і здачі лабораторних робіт, домашніх завдань та складання заліків і екзаменів з дисципліни, а також лектором – у рейтингову відомість з дисципліни, що здається в деканат відповідного факультету разом з екзаменаційною відомістю. Усі види контролю проводяться згідно з робочим календарним планом викладання дисципліни.

Достовірність оцінювання знань студентів контролюється шляхом періодичної перевірки залишкових знань студентів, що здійснює навчальна частина.

На рейтинг з навчальної роботи можуть впливати *рейтинг з додаткової роботи* Рдр та *рейтинг штрафний* Рштр.

Рейтинг з додаткової роботи Рдр додається до Рнр і не може перевищувати 20 балів. Він визначається лектором і надається студентам *рішенням кафедри* за виконання робіт, які не передбачені навчальним планом, але сприяють підвищенню рівня знань студентів з дисципліни.

Максимальна кількість балів (20) надається студенту лише за:

- отримання диплому 1-го ступеню переможця студентської наукової конференції навчально-наукового інституту чи факультету (коледжу) з відповідної дисципліни;

- отримання диплому переможця (I, II чи III-тє місце) II-го етапу Всеукраїнської студентської олімпіади з дисципліни;

- отримання диплому (I, II чи III-го ступеню) переможця Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з відповідної дисципліни;

- авторство (співавторство) у поданій заявці на винахід чи отриманому патенті України з відповідної дисципліни;

- авторство (співавторство) у виданій науковій статті з відповідної дисципліни;

- виготовлення особисто навчального стенду, макету, пристрою, приладу; розробка комп'ютерної програми (за умови, що зазначене

використовується у навчальному процесі при викладанні відповідної дисципліни).

Рейтинг штрафний $R_{штр}$ не перевищує 5 балів і віднімається від $R_{нр}$. Він визначається лектором і вводиться рішенням кафедри для студентів, які матеріал змістового модуля засвоїли невчасно, не дотримувалися графіка роботи, пропускали заняття тощо.

Рейтинг студента з навчальної роботи $R_{нр}$ визначається за формулою:

$$R_{нр} = \frac{0.7(R_{зм}^{(1)} \cdot K_{зм}^{(1)} + \dots + R_{зм}^{(n)} \cdot K_{зм}^{(n)})}{K_{дис}} + R_{др} - R_{штр} \quad (2),$$

де $R_{зм}^{(1)} \dots R_{зм}^{(n)}$ – рейтингові оцінки із змістових модулів за 100-бальною шкалою;

n – кількість змістових модулів;

$K_{зм}^{(1)} \dots K_{зм}^{(n)}$ – кількість кредитів ECTS, передбачених робочим навчальним планом для відповідного змістового модуля;

$K_{дис} = K_{зм}^{(1)} + \dots + K_{зм}^{(n)}$ – кількість кредитів ECTS, передбачених робочим навчальним планом для дисципліни у поточному семестрі.

Формулу (2) можна спростити, якщо прийняти $K_{зм}^{(1)} = \dots = K_{зм}^{(n)}$.

Тоді вона буде мати вигляд:
$$R_{нр} = \frac{0.7(R_{зм}^{(1)} + \dots + R_{зм}^{(n)})}{n} + R_{др} - R_{штр}$$

Рейтинги з навчальної та додаткової роботи і рейтинг штрафний заносяться у рейтингову відомість з дисципліни. Крім того, рейтинг з навчальної роботи заноситься лектором в екзаменаційну відомість до початку складання екзамену чи заліку.

Студенти, які з навчальної роботи набрали 60 і більше балів, можуть не складати екзамен (залік), а отримати екзаменаційну оцінку (залік), відповідно до набраної кількості балів, переведених в національну оцінку та оцінку ECTS. У такому випадку рейтинг студента з дисципліни дорівнює його рейтингу з навчальної роботи $R_{дис} = R_{нр}$.

Якщо студент бажає підвищити свій рейтинг і покращити оцінку з дисципліни, він має пройти семестрову атестацію. *Останню в обов'язковому порядку проходять студенти, які з навчальної роботи набрали менше, ніж 60 балів.* Для допуску до атестації студент має набрати не менше 60 балів з кожного змістового модуля, а загалом – не менше, ніж 42 бали з навчальної роботи. Це означає, що в цілому студенту необхідно виконати такий мінімум робіт:

- виконати всі експериментальні завдання (лабораторні роботи, розрахункові завдання), виступити з доповіддю на семінарах тощо;
- уникнути штрафних санкцій лектора.

Студенти, які впродовж навчального семестру набрали менше 42 балів з навчальної роботи, зобов'язані до початку екзаменаційної сесії підвищити свій рейтинг з навчальної роботи, інакше вони не

допускаються до екзамену (заліку) з цієї дисципліни і матимуть академічну заборгованість. У кінці терміну засвоєння дисципліни студентам, які з поважних причин пропустили заняття, відводиться термін (1 – 2 тижні), впродовж якого можна ліквідувати заборгованість і підвищити свій рейтинг з навчальної роботи.

Рейтинг студента з атестації R_{at} визначається за 100-бальною шкалою. Семестрова атестація проводиться за тестами.

Рейтинг студента з дисципліни $R_{дис}$ обчислюється за формулою

$$R_{дис} = R_{nr} + 0.3R_{at} \quad (3)$$

Рейтинг з дисципліни, як і рейтинг з навчальної роботи, округлюється до цілого числа. Він заноситься в екзаменаційну відомість і журнал рейтингової оцінки знань студента. Рейтинг студента з дисципліни переводиться в національну оцінку та оцінку ECTS, які заносяться в екзаменаційну відомість, залікову книжку, академічну довідку і журнал рейтингової оцінки знань студента.

Для занесення національної оцінки та оцінки ECTS у додаток до диплому і академічну довідку рейтинг з дисципліни, яка викладається понад один семестр, визначається деканатом відповідного факультету як середньозважена величина рейтингів з дисципліни за кожний семестр за відповідною методикою.

Наведемо приклад розрахунок рейтингу з дисципліни, на яку в робочому навчальному плані передбачено в одному навчальному семестрі: лекцій – 54 год., лабораторних занять – 72 год. та самостійної роботи – 126 год., що в сумі становить 252 год. (7 кредитів ECTS). Після вивчення дисципліни заплановано виконання курсової роботи. Форма підсумкового контролю знань – екзамен. Тривалість навчального семестру – 18 тижнів.

Враховуючи обсяг та структуру програмного матеріалу дисципліни, ділимо його на 3 змістові модулі. Навчальне навантаження студента для їх вивчення та засвоєння складає: 1-й модуль – 2 кредити ECTS, 2-й – 2 кредит ECTS, 3-й – 3 кредити ECTS.

Рейтинг студента з навчальної роботи визначаємо за результатами контролю засвоєння змістових модулів. Так, якщо студент набрав за результатами відповідної атестації з 1-го модуля 80 балів, 2-го – 85 балів, 3-го – 90 балів, то його рейтинг з навчальної роботи R_{nr} , згідно з формулою 2, становить

$$R_{nr} = \frac{0.7(80 \cdot 2 + 85 \cdot 2 + 90 \cdot 3)}{7} = 60 \text{ балів}$$

З додаткової роботи (як приклад) студент отримав 10 балів і відповідно його рейтинг з додаткової роботи становить $R_{др} = 10$ балів. Студент вчасно виконав завдання змістових модулів, дотримувался графіка навчання, не мав пропусків занять, тому його рейтинг штрафний $R_{штр} = 0$.

Враховуючи $R_{др}$ та $R_{штр}$, остаточний рейтинг студента з навчальної роботи становить: $R_{nr} = 60 + 10 + 0 = 70$ балів.

Цього досить, щоб студент отримав оцінку “Задовільно” (оцінка ECTS – “D”) “автоматично” – без складання екзамену.

Студент виявив бажання підвищити свій рейтинг з дисципліни і на екзамені за тестовими технологіями він набрав 90 балів.

Таким чином, *рейтинг студента з дисципліни R* згідно з формулою 3, складає: $R = 70 + 0,3 \cdot 90 = 97$ балів.

Визначений рейтинг з дисципліни записується у журнал рейтингової оцінки знань студента. У той же журнал записуються оцінка ECTS “A” і присвоєні йому 7 кредитів ECTS. У залікову книжку студента записується оцінка “Відмінно”.

Слід зазначити, що на оцінку “Відмінно” з дисципліни суттєво вплинув рейтинг з додаткової роботи. Якби студент його не отримав, рейтинг з дисципліни склав би 87 балів. Відповідно він мав би оцінки: національна – “Добре”, ECTS – “B”.

Якщо за результатами захисту курсової роботи студент набрав 85 балів, його рейтинг з курсової роботи становитиме 85 балів. У його залікову книжку записується оцінка “Добре”, а в журнал рейтингової оцінки знань студента - оцінка ECTS “B” і присвоєні йому 0,5 кредита ECTS.

У нашому випадку з Етики соціальної роботи 1-й модуль – 2 кредити ECTS, 2-й – 1 кредит ECTS.

Рейтинг студента з навчальної роботи визначаємо за результатами контролю засвоєння змістових модулів. Так, якщо студент набрав за результатами відповідної атестації з 1-го модуля 80 балів, 2-го – 86 балів, то його рейтинг з навчальної роботи R_{np} , згідно з формулою 2,

$$\text{становить: } R_{np} = \frac{0.7(80 \cdot 2 + 86 \cdot 1)}{3} = 57.4 \text{ бали}$$

Заокруглюємо – 57. Додаткових балів немає, штрафних балів нема. На екзамені отримав $0.3 \cdot 88 = 26.4$. Підсумкова оцінка: $57 + 26 = 83$, “C”, “Добре”.

Результати вивчення студентом дисципліни та захисту ним курсової роботи наведено в таблиці. Там же наведено його середньозважений рейтинг за результатами двох видів навчальної роботи – вивчення та засвоєння дисципліни і підготовки та захисту курсової роботи:

| Дисципліна, курсова робота | Загальне завантаження | | Оцінка | | Рейтинг студента, бали |
|----------------------------------|--------------------------|-----------------|-------------|------|------------------------------|
| | Годин | кредити ECTS | національна | ECTS | |
| Дисципліна ... | | | Відмінно | A | 97 |
| Курсова робота | | | добре | B | 85 |
| Середньозавантажений рейтинг Яєз | | | | | 96 |

Округлюємо отримане значення до цілого: $R_{сз} = 96$.

| ОЦІНКА | | | |
|------------------------|----------------|--|-------------------------------|
| За національною шкалою | За шкалою ECTS | | Цифровий еквівалент (у балах) |
| “Відмінно” | A | ВІДМІННО – з незначною кількістю помилок | 90 – 100 |
| “Добре” | B | ДУЖЕ ДОБРЕ – Вище середнього стандарту, але з деякими поширеними помилками | 86 – 89 |
| | C | ДОБРЕ – хороша робота, але з помітними помилками | 76 – 85 |
| “Задовільно” | D | ЗАДОВІЛЬНО – Пристойно, але зі значними недоліками | 70 – 75 |
| | E | ДОСТАТНЬО – є відповідною роботою мінімальним вимогам | 60 – 69 |
| “Незадовільно” | FX | НЕЗАДОВІЛЬНО – недостатньо: необхідно допрацювати | 35 – 59 |
| | F | НЕЗАДОВІЛЬНО – необхідно переробити | 1 – 34 |

12.6. Педагогічні вимірювання

Істотний вплив на обґрунтованість управлінських рішень у вищому навчальному закладі виявляє рівень надійності інформації про якість освіти. Прагнення до підвищення вірогідності інформації про якість освіти викликає потреба в перебудові традиційної контрольної оцінної системи на основі звертання до апарата теорії педагогічних вимірів. Перехід до педагогічних вимірів не вирішує всіх проблем, пов'язаних з підвищенням якості професійної освіти. В умовах різноманіття функцій контролю у вищому навчальному закладі оцінювання результатів навчання може проводитися як традиційними методами, так і на основі педагогічних вимірів. Вибір методу оцінювання залишається за педагогом, однак він повинен ґрунтуватися не на інтуїтивних рішеннях, а на системному підході до поєднання різних методів з урахуванням переваг педагогічних вимірів і тестів.

Ці переваги цілком стають очевидними, якщо зіставити два підходи: традиційний і заснований на педагогічних вимірах – оцінюванні якості результатів освіти. При *традиційному підході* засоби й методи оцінювання створюються на основі педагогічного досвіду й самі собою не є предметом наукового обґрунтування. Усвідомлюючи недосконалість окремих оцінних засобів і наявність значного суб'єктивного компонента в оцінках якості результатів навчання, педагог не має ніякого механізму, крім власної інтуїції або відгуків

колег, для коригувальних дій з метою підвищення об'єктивності своїх оцінних суджень.

При підході, заснованому на педагогічних вимірах, викладач, який здійснює контроль, одержує можливість оцінити помилку виміру й прийняти рішення, засноване на емпіричних даних, про ступінь довіри до результатів оцінних процесів. Самі вимірники розробляються за певними алгоритмами, що дозволяє шляхом статистичного аналізу результатів апробації й наступної корекції вимірників мінімізувати суб'єктивний компонент в оцінках результатів навчання. Виміри є одним із двох можливих підходів до проведення оцінювання якості результатів навчання. За наявності багатьох явних переваг навряд чи варто вважати їхньою рівноправною альтернативою традиційному оцінному процесу.

Мінімізація помилки виміру утрудняється латентним характером результатів навчання, надійність і валідність оцінок яких багато в чому залежать від уміння педагога вибрати сукупність найбільш значимих показників якості навчальних досягнень (змінні виміри), навичок розробки перевірочних завдань зі змістом і формою, адекватні завданням виміру, умінь організації оцінних процедур і інтерпретації оцінок змінної з метою вибору управлінських рішень або коректувальних впливів. Як показує аналіз емпіричних даних, далеко не завжди створена сукупність завдань оцінює концептуально обрану змінну виміру. Для того щоб переконатися в цьому, у педагогічних вимірах проводиться використати спеціальні методи.

Процес педагогічних вимірів передбачає:

- вибір предмета виміру, під яким розуміється одна або кілька латентних характеристик об'єктів (вибір змінні виміри і їхні числа);
- вибір вимірювальних процедур;
- конструювання й використання вимірювальних інструментів;
- побудова шкали (якщо вимірювана змінна одна) або шкал (якщо вимірюють більше однієї змінної при багатомірних вимірах);
- побудова відображення результатів виміру на шкалу (шкали у випадку багатомірних вимірів) за певними процедурами й правилами;
- аналіз і інтерпретацію результатів виміру.

Величина відхилення одержуваних результатів виміру від справжніх значень вимірюваних характеристик студентів приймається за помилку виміру. За наявності існування помилок прийнято говорити про надійні або ненадійні педагогічні виміри, де надійність характеризує стійкості (повторюваності) і точності результатів виміру. Інша характеристика якості результатів педагогічного виміру звичайно називається валідністю, тобто адекватністю емпіричних результатів визначеній меті виміру. Завдання педагогічного виміру можуть бути різними, тому аналіз валідності повинен бути багатоаспектним. У цьому аналізі найважливіше місце займає обґрунтування адекватності емпіричних референтів концептуально

виділеній змінній (змінних) виміру, яке здійснюється шляхом оцінювання конструктивної валідності.

Кількісна оцінка валідності визначається шляхом співвіднесення результатів виміру з різними зовнішніми критеріями (звичайно якісного характеру), які описують поза ситуацією тестування все те, що збиралися вимірювати. Висока кореляція результатів вимірів із зовнішніми критеріями свідчить про високу валідність вимірника.

Види валідності

| Види валідності | Питання | Відповідь |
|--------------------------|---|---|
| Змістова валідність | Чи відповідає зміст контрольних завдань завданням виміру? | Експертиза й дані факторного аналізу свідчать про відповідність змісту тестових завдань завданням виміру |
| Конструктивна валідність | Якою мірою результати виконання нового тесту пов'язані з результатами виконання визнаного тесту тією же вибіркою студентів? | Результати кореляційного аналізу даних тестування за новим і визнаним тестах показують, що вони вимірюють одну й ту саму змінну |
| Прогностична валідність | Чи може тест передбачати успіхи або невдачу на наступному шаблі навчання? | Результати кореляції дані тестування з оцінками студентів на наступному шаблі навчання показують високу прогностичну здатність результатів оцінювання |

Вимірювальний інструмент містить два компоненти: пристрій, що вимірює, роль якого при педагогічних вимірах здебільшого відводиться тесту, і шкалу для представлення даних виміру.

В узагальненому вигляді під тестом можна розуміти сукупність контрольних завдань у стандартизованій формі, що мають необхідні системотворчі статистичні характеристики й забезпечують надійні й валідні оцінки концептуально виділеної змінної (змінних) виміру. Таким чином, у самому визначенні тесту закладені вимоги до його якості, які відсутні в традиційних оцінних засобах.

Висока якість інструментарію не є гарантією якості результатів педагогічного виміру, але є необхідною умовою його досягнення. На величину помилки виміру впливає також якість процедури застосування тесту, яка повинна відповідати всім вимогам стандартизації й забезпечувати рівність умов для студентів.

Друга складова вимірювального інструмента – заздалегідь підготовлена шкала, що служить для фіксації результатів виміру певних властивостей емпіричних об'єктів шляхом упорядкування результатів у певну числову систему. У педагогічних вимірах на шкалі можна відкладати попередні або похідні бали, перетворені лінійним або

нелінійним способом з метою підвищення порівнянності й зручності інтерпретації, результати виконання педагогічного тесту.

Шкала з відкладеними оцінками змінної є метою виміру. При вимірах з високою надійністю й валідністю шкала адекватно відображає, фіксує оцінювані характеристики, представляючи їх без істотних перекручувань. Таким чином, суть процедури виміру полягає в переході від самих об'єктів виміру до шкали, на якій вибудовані оцінки, які заміщають досліджувані характеристики цих об'єктів.

Завершальний компонент процесу педагогічних вимірів – обробка, аналіз та інтерпретація даних має багатоцільове призначення. За результатами обробки виявляється якість результатів виміру, проводиться корекція інструментарію й будується шкала результатів виміру.

Завдання й запитання

1. Розкрийте організацію навчального процесу за КМСН. 2. З якою метою у вищих навчальних закладах України вводиться кредитно-модульна система організації навчального процесу? 3. Розкрийте логіку і зміст навчального процесу в системі КМСОНП. 4. Які методи і організаційні форми навчання використовуються в системі КМСОНП? 5. Охарактеризуйте методику рейтингового контролю знань, умінь та навичок студентів. 6. У чому сутність модульно-рейтингового навчання. 7. Які особливі риси модульного навчання. 8. Що таке навчальний модуль, модульний контроль? 9. Що таке рейтинг успішності студентів і організація його формування. 10. Розкрийте основні принципи модульного навчання. 11. У чому полягає методика побудови модульних програм. 12. Як формується змісту навчальних модулів? 13. Які умови організації модульно-рейтингового навчання? 14. У чому проявляється зворотний зв'язок у модульно-рейтинговому навчанні? 15. Що таке рівні засвоєння знань? 16. Розкрийте методику рейтингового оцінювання. 17. Як здійснюється розроблення плану індивідуальної стратегії навчальної діяльності студентів. 18. Яка структура кредитного (залікового модуля)? 19. Що таке система ECTS та які її основні елементи? 20. Проаналізуйте інформаційний пакет і угоду про навчання. 21. Розкрийте зміст Індивідуального навчального плану студента. 22. Яка структурна схема дисципліни за КМСН? 23. Розробіть рейтингову шкалу оцінювання, адаптовану до системи ECTS.

Додаткова література:

1. Положення про кредитно-модульну систему навчання в Національному університеті біоресурсів і природокористування України / Уклад. В.П.Лисенко, О.В.Зазимко, В.Г.Тракай, М.А.Китаєва. – К., Вид-во НУБіП України, 2009. – 18 с.

Тема 13. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ДІАГНОСТИКИ НАВЧАННЯ

13.1. Діагностика, контроль та оцінювання результатів навчання

Перевірка результатів навчання – це констатація наслідків навчально-пізнавальної діяльності учнів без пояснення їх походження.

Діагностика – це з'ясування умов і обставин, у яких протікає процес навчання; отримання чіткого уявлення про ті причини, які сприяють чи перешкоджають досягненню накреслених результатів.

Як бачимо, у діагностику вкладається більш широкий і глибокий зміст: вона розглядає результати у тісному зв'язку з шляхами і способами їх досягнення. Крім традиційних контролю, перевірки, оцінки знань і умінь, діагностика включає їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій, прогнозування подальшого розвитку результатів навчальної діяльності.

Під поняттям “**контроль**” розуміють виявлення, вимір і оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається.

Процедуру виявлення і виміру називають *перевіркою*.

Перевірка є складним компонентом контролю. Основною функцією контролю є забезпечення зворотного зв'язку між учителем і учнем, одержання учителем об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і прогалин у знаннях.

Метою перевірки в сучасній школі є визначення рівня і якості навчальних досягнень учнів, а не ступеня його невдач.

Контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки. Основою для оцінки навчальних досягнень учня є підсумки контролю.

Функції оцінки не обмежуються тільки констатацією рівня досягнень. Оцінка є засобом стимулювання навчання. Під впливом об'єктивного оцінювання в учнів формується адекватна самооцінка, критичне ставлення до своїх успіхів.

Контроль і оцінка завжди були важливою складовою навчального процесу. Тим часом століттями педагоги дискутують про доцільність оцінювання, його технологію, про те, що повинна показати оцінка, – успішність учня чи переваги, недоліки тієї чи іншої методики навчання. Не випадково ще Я.А.Коменський закликав педагогів розумно і зважено користуватися своїм правом на оцінку. К.Д.Ушинський різко критикував сучасні йому форми контролю, які пригнічували розумову діяльність учнів.

У перших документах, що проголосили основні принципи роботи радянської школи, були положення про відміну домашніх завдань, оцінки знань і екзаменів. Контроль успішності, який раніше проводився учителем, замінювався різними формами самоконтролю учнів, а в

окремих випадках на основі відповіді чи звіту одного учня визначалась результативність роботи всього колективу (бригади або класу). Навчання без оцінок і фактично без контролю призвело до низьких результатів. Тому з серпня 1932 року здійснено перехід на індивідуальний облік знань учнів, який проводився систематично. Дещо пізніше було встановлено, що перевірка й оцінка знань виконують контролюючу, навчаючу, виховну і розвиваючу функції.

У новій демократичній школі дидактичний контроль не може бути формальним. Його навчаюча, виховна й розвиваюча функції повинні досягти такого вираження, який би дозволив контролю поєднуватися з самоконтролем, бути необхідним і корисним насамперед учневі.

Крім того, в умовах конкурентного суспільства оцінка, як засіб стимулювання, набуває нових якостей. Результати діагностування, де використовуються оцінні судження (бали), сприяють раціональному визначенню особистісного рейтингу (показника значимості людини в суспільстві), самовизначенню особистості.

Об'єктом дидактичного контролю в сучасній школі є виявлення рівня навчальних досягнень учня у засвоєнні змісту загальної середньої освіти: знань, вмінь та навичок; досвіду творчої діяльності; досвіду емоційно-ціннісних ставлень до навколишньої дійсності.

13.2. Принципи, функції й види педагогічного контролю

Принципи організації діагностики і контролю за навчальною діяльністю студентів повинні відповідати вимогам:

1. *Об'єктивності*, що передбачає відсутність суб'єктивних і помилкових оціночних суджень і висновків педагога. Об'єктивність забезпечується науково обґрунтованим змістом діагностичних тестів (завдань, питань), діагностичних процедур; дружнім ставленням педагога до всіх студентів; точним, адекватно встановленим критерієм оцінювання знань, умінь. Об'єктивність діагностування означає, що виставлені оцінки збігаються незалежно від методів і засобів контролювання та педагогів, які здійснюють діагностування.

2. *Плановості*: аналіз і оцінювання мають здійснюватися не стихійно, а з дотриманням певного плану.

3. *Системності*: аналіз і оцінювання мають відповідати структурним компонентам змісту вивченого матеріалу

4. *Систематичності*, тобто регулярність проведення діагностичного контролю на всіх етапах процесу навчання. При цьому комплексно використовуються різні форми, методи й засоби контролювання, перевірки й оцінювання, що упереджує універсальність окремих методів і засобів діагностування.

5. *Відкритості, прозорості, гласності*, що полягає в проведенні відкритих випробувань усіх студентів за одним і тим же критерієм. Рейтинг кожного студента, що встановлюється в процесі діагностування, відомий усім, оцінки оголошуються й мотивуються.

Результати діагностичних зрізів, їх аналіз обговорюється педагогами (предметними комісіями). На цій основі складаються перспективні плани удосконалення викладання предмета.

6. *Економічності*: методи, прийоми, зміст завдань мають бути співвідносними з наявним бюджетом часу студентів, а методи – ще й доступними і зрозумілими.

7. *Врахування індивідуальних можливостей студентів*: необхідно перевіряти знання, уміння, навички кожного студента; у процесі підготовки дидактичних завдань для перевірки треба враховувати рівень навченості студентів та їхні інтелектуальні можливості;

8. *Єдності вимог*: врахування загальнодержавних стандартів змісту освіти відповідно до кваліфікаційних характеристик спеціальностей.

Основними **функціями** педагогічного контролю або перевірки й оцінки навчальних досягнень студентів є:

– *контролююча*, що передбачає визначення рівня досягнень окремого студента (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу відповідно планувати й викладати навчальний матеріал;

– *діагностично-коригуюча*, що допомагає з'ясувати причини труднощів, які виникають у студента під час навчання, виявити прогалини в знаннях і вміннях та коригувати його діяльність, спрямовану на усунення недоліків;

– *стимулюючо-мотиваційна*, що визначає таку організацію оцінювання навчальних досягнень студентів, коли його проведення стимулює бажання покращити свої результати, розвиває відповідальність та сприяє змагальності, формує мотиви навчання;

– *навчальна*, що зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень студентів, коли його проведення сприяє повторенню, уточненню й систематизації навчального матеріалу, вдосконаленню підготовки студента (класу, групи);

– *виховна*, що передбачає формування вміння відповідально й зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю, розвиток якостей особистості: працелюбності, активності, акуратності та інших.

За місцем у навчальному процесі розрізняють такі **види контролю**:

1) **попередній**, який здійснюється перед вивченням нового матеріалу і передбачає виявлення якості опорних знань, умінь і навичок з метою їх актуалізації і корекції, встановлення необхідних предметних і міжпредметних зв'язків;

2) **побіжний (поточний)** контроль, який здійснюється в процесі вивчення нового матеріалу і має своїм завданням виявити якість засвоєння учнями знань, умінь і навичок з метою їх корекції. Основні функції поточного контролю – навчаюча, стимулююча;

3) **періодичний або тематичний**, який здійснюється після вивчення розділів програми і має своїм завданням діагностування якості

засвоєння учнями взаємозв'язків між структурними елементами навчального матеріалу, що вивчався в різних частинах курсу, систематизація й узагальнення, перевірку, оцінку й корекцію засвоєння певної системи знань, умінь і навичок;

4) *підсумковий*, який здійснюється наприкінці навчальної чверті з метою обліку успішності учнів за даний період;

5) *заключний*, який здійснюється наприкінці навчального року з метою обліку успішності кожного учня за рік. Особливо важливим видом контролю є **екзамени** (перевідні й випускні).

13.3. Методи і форми контролю

Методи контролю – способи, за допомогою яких визначається результативність навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної роботи вчителя.

Пригадаємо, що традиційними методами контролю в школах є методи *усного контролю* й опитування учнів, контрольне читання карти, креслення технічної чи технологічної документації; *письмового контролю*: диктанти і перекази, класні й домашні твори, письмові відповіді на питання, розв'язування різних задач і виконання вправ; *практичного контролю*: розв'язування експериментальних задач з математики, фізики, хімії, біології та інших предметів, постановка і проведення нескладних дослідів, спостережень, виконання дослідницької роботи на пришкольніх ділянках та ін.; *екзамени, заліки*.

Залежно від специфіки організації контролю за навчальною діяльністю учнів використовуються такі *форми контролю*: *фронтальна, групова, індивідуальна, комбінована, самоконтроль*.

При *фронтальній формі* організації учитель ставить питання до всього класу з метою залучення його до обговорення. Форма дозволяє вдало поєднувати перевірку знань з повторенням і закріпленням матеріалу. За порівняно короткий час учитель перевіряє знання у багатьох учнів класу. Зрозуміло, що на підставі коротких відповідей учнів важко визначити реальний рівень засвоєння ними знань.

Групова форма організації контролю використовується в тих випадках, коли перевіряються підсумки навчальної роботи або хід її виконання частиною, групою учнів класу, що одержала певне завдання. При цьому питання ставляться перед групою, в їх вирішенні беруть участь учні, які працювали в складі даної групи, і обов'язково залучаються інші учні класу.

Індивідуальний контроль застосовується для ґрунтовного ознайомлення учителя із рівнем навчальних досягнень окремих учнів. При цьому звертається увага на осмислений характер відповіді учня, логічність його суджень, доказовість положень, уміння застосовувати засвоєні знання. Цей вид контролю здійснюється на уроці, залежить від часу, що відводиться на контроль, характеру й обсягу вивченого матеріалу, рівня підготовки учнів.

Комбінована форма контролю поєднує індивідуальний контроль з фронтальним і груповим: учитель одночасно викликає для відповіді декількох учнів, один з них відповідає усно, 1 – 2 готуються до відповіді, виконуючи на класній дошці необхідну роботу, а решта учнів виконує індивідуальні письмові чи практичні завдання. Перевагою комбінованої форми опитування є можливість ґрунтовно перевірити декількох учнів при порівняно невеликій витраті часу. Недоліком є те, що вона обмежує навчальну функцію перевірки, бо учні, які самостійно виконують завдання, не беруть участі у фронтальній роботі з класом, а результати їх праці перевіряються учителем за межами уроку.

Самоконтроль допомагає учневі самостійно розібратися в тому, як він оволодів знаннями, перевірити правильність виконання вправ шляхом зворотних дій, оцінити практичне значення результатів проведених дослідів, виконаних вправ, задач тощо. Сама перевірка сприяє стимулюванню навчання, більш повному сприйманню навчального матеріалу, викликає потребу в його глибокому осмисленні. В організації самоконтролю учнів застосовуються засоби машинного й безмашинного програмування.

Нині для контролю знань використовуються діагностичні тести. Тести перевірки успішності використовують форму альтернативного вибору правильної відповіді з декількох правдоподібних, написання дуже короткої відповіді, вписування пропущених слів, букв, цифр, формул тощо. За допомогою цих нескладних завдань можна накопичити значний статистичний матеріал, обробити його, одержати об'єктивні дані в межах тих завдань, які пред'являються до тестової перевірки. Тести друкуються у вигляді збірників, додаються до підручників, поширюються на комп'ютерних дискетах.

Проблема співвідношення усних і письмових форм контролю здебільшого вирішується на користь останніх. Вважається, що усний контроль не забезпечує належної об'єктивності, хоча він допомагає виробляти швидку реакцію на запитання, розвиває складну мову. Письмова перевірка забезпечує вищу об'єктивність, сприяє розвиткові логічного мислення, цілеспрямованості: студент при письмовому контролі більш зосереджений, глибше вникає в суть питання, обдумує варіанти вирішення і побудови відповіді. Письмовий контроль привчає до точності, лаконічності, зв'язного викладу думок.

В зарубіжних школах усна перевірка знань вважається лише допоміжним засобом контролю старанності учня в процесі поточної роботи, оцінки за неї майже ніколи не ставляться.

У цілому контроль успішності, її діагностування має характер об'єктивної констатації результатів. Загальноприйнятий принцип індивідуалізації навчання вимагає єдиного підходу: кожен йде своїм шляхом, дотримується власного темпу, навчається в міру своїх можливостей, потреб, реальних оцінок майбутнього.

13.4. Система тестів для оцінювання результатів навчання

Нагадаємо, що слово “тест” англійського походження і означає випробування, перевірку. Тест успішності – це сукупність завдань, які зорієнтовані на визначення (вимір) рівня (ступеня) засвоєння певних частин змісту навчання.

Тести успішності повинні відповідати певним вимогам. Вони повинні бути: відносно *короткотерміновими*, тобто не вимагати великих затрат часу; *однозначними*, тобто усувати можливість формулювання багатозначних відповідей; *відносно короткими*; *інформаційними*, *зручними*, тобто придатними для швидкої математичної обробки результатів; *стандартними*, тобто придатними для широкого практичного використання.

Тести успішності забезпечують надійні висновки лише за умови їх ефективного поєднання з групами тестів, які використовуються для діагностування різних аспектів розвитку й формування особистості: тестів загальних розумових здібностей, розумового розвитку; тестів спеціальних здібностей у різних галузях діяльності; тестів для визначення окремих якостей (рис) особистості (пам’яті, мислення, характеру та ін.); тестів для визначення рівня вихованості (сформованості моральних, трудових та ін. якостей). Тому тестові випробування завжди мають комплексний характер.

Тести успішності застосовуються на всіх етапах дидактичного процесу. З їх допомогою ефективно забезпечується попередній, поточний, тематичний і підсумковий контроль знань, умінь.

На *етапі попереднього контролю* педагог одержує інформацію про рівень успішності на даний момент. Порівнюючи початковий рівень успішності з кінцевим (досягнутим), учитель може визначити приріст знань, ступінь сформованості умінь і навичок, проаналізувати динаміку й ефективність процесу навчання, праці педагога. Зібрати такий обсяг інформації можна завдяки тестуванню, яке здійснюється за допомогою спеціально розроблених для цієї мети завдань.

Тестові завдання для *поточного контролю* (їх кількість не перевищує 6 – 8) формуються так, щоб охопити найважливіші елементи знань, умінь, які вивчили учні впродовж останніх 2 – 3 уроків. Тривалість виконання тесту не повинна перевищувати 10 – 12 хв. Після завершення роботи обов’язково аналізуються допущені учнями помилки. Для прискорення аналізу використовуються зразкові тести з правильними відповідями. Дуже важливо при цьому домогтись усвідомлення кожним учнем причин виникнення помилок.

Створення *тематичного тесту* більш складне. Його основою слугує не проста перевірка засвоєних окремих елементів, а розуміння системи, що об’єднує ці елементи. Значну роль при цьому відіграють синтетичні, комплексні завдання, які об’єднують питання про окремі поняття теми, спрямовані на виявлення інформаційних

зв'язків між ними. Для тематичного тестування краще використовувати тестові завдання, розроблені професіоналами служби педагогічного тестування.

На етапі *підсумкового контролю* в кінці кожного семестру й навчального року, а також у процесі екзаменів (заліків) використовуються різні варіанти підсумкових тестів успішності. Головна вимога до підсумкових тестів – відповідність рівню національного стандарту освіти.

Усе більшого поширення набувають технології підсумкового тестування із застосуванням комп'ютерів і спеціалізованих програм.

Для технічної підтримки тестування використовуються спеціальні засоби, які поділяються на дві великі групи. До першої належать пристрої для індивідуальної перевірки – перфокартки різних видів, матриці, облікові картки тощо. Другу групу складають засоби групового контролю – автоматизовані класи (контрольно-навчальні комплекси), які реалізують ідеї програмованого навчання. Саме поєднання ефективного управління пізнавальним процесом і систематизованого тестування успішності сприяє суттєвому підвищенню якості навчального процесу.

Короткотермінове опитування всіх учнів на уроці за допомогою тестів сьогодні використовує багато педагогів. Перевагою такої перевірки є те, що одночасно продуктивно працює весь клас, і за декілька хвилин можна одержати інформацію про успішність всіх учнів. Це примушує їх систематично готуватись до кожного уроку, що й вирішує проблему ефективності засвоєння знань. При перевірці визначаються прогалини в знаннях, що дуже важливо для продуктивного самонавчання. Індивідуальна й диференційована робота з учнями, спрямована на попередження неуспішності також базується на поточному тестуванні.

Звичайно, не всі необхідні характеристики засвоєння можна одержати засобами тестування. Такі, наприклад, показники, як уміння конкретизувати свою відповідь прикладами, знання фактів, уміння логічно й аргументовано висловити свою думку та інші характеристики знань, умінь, навичок діагностувати тестуванням неможливо. Це означає, що тестування повинно обов'язково поєднуватися з іншими (традиційними) формами й методами перевірки.

13.5. Оцінювання результатів навчання у загальноосвітньому навчальному закладі

Результати контролю навчально-пізнавальної діяльності учнів виражаються в її оцінці. Слово “оцінка” означає характеристику цінності, рівень чи значення будь-яких об'єктів або процесів. Оцінити – означає встановити рівень чи якість чогось. Стосовно навчально-пізнавальної діяльності оцінка означає встановлення ступеня виконання учнями завдань, поставлених перед ними в процесі навчання, рівня їх

підготовки й розвитку, якості набутих знань, сформованих умінь і навичок.

Виставляючи оцінку, педагог повинен її обґрунтувати, керуючись логікою та існуючими критеріями. Досвідчені педагоги постійно звертаються до такого обґрунтування. Це зменшує суб'єктивізм педагога, запобігає конфліктам з учнями.

Педагогічний суб'єктивізм має різні причини: суб'єктивні нахили, установки, цінності, орієнтації, рівень підготовки, недостатнє знання критеріїв оцінювання тощо. Учитель повинен розуміти це й свідомо намагатися здійснити об'єктивне й реальне оцінювання виконаної учнями роботи. Необхідно щоразу пояснювати учням яка, чому і за що ставиться оцінка.

Бальна система оцінювання має багату історію. Уже в Києво-Могилянській академії була певним чином сформована система оцінювання навчальної діяльності та здібностей студентів. Оцінки тоді були такими: “весьма прилежен”, “весьма понятен и надежный”, “добронадежный”, “хорош”, “зело доброго ученія”, “очень добр”, “добр, рачителен”, “весьма средствен”, “нижесредствен”, “ниже средствен, плох”, “преизрядного успеха”, “весьма умеренного успеха”, “малого успеха”, “понятен, но неприлежен”, “понятен, но ленив”, “прилежен, но тупого понятия”, “понятен, но весьма нерадив”, “не худо успевае”, “не худ”, “не совсем худ”, “малого успеха”, “непонятен”, “не совсем туп”, “туп и непонятен”, “туп”, “очень туп”.

До жовтневого перевороту 1917 р. в Російській імперії, а отже й в Україні, мали місце різні підходи до оцінювання навчальної діяльності учнів. Так, наприклад, відповідно до статуту міністерства освіти 1804 р. вводилась система оцінювання успіхів учнів кульками. Із кожної дисципліни директор визначав певне число кульок для з'ясування рівня знань учнів. Найвищий рівень успішності визначався 90 кульками. За статутом 1828 р. рівень знань уже оцінювався за чотирибальною цифровою системою (“4”, “3”, “2”, “1”).

Наприкінці XIX – на початку XX ст. у дипломах та атестатах оцінки позначалися словами “відмінно”, “вельми добре”, “добре”, “досить добре”, “посередньо”, “слабо”. Використовувалась також п'ятибальна, семибальна шкала оцінок. Наприклад, семибальна: 7 – “відмінно”, 6 – “вельми добре”, 5 – “дуже добре”, 4 – “добре”, 3 – “досить добре”, 2 – “посередньо”, 1 – “слабо”.

В історії розробки системи оцінок у радянській школі було три поворотних моменти: у травні 1918 року постановою Наркому освіти були відмінені бальні оцінки знань і поведінки учнів. Відповіді оцінювалися словами “задовільно” й “незадовільно”. Переведення учнів з класу в клас відбувалося на основі успіхів учнів та відгуків педагогічної ради; у вересні 1935 року повернулися до п'ятибальної словесної оцінки знань учнів: “дуже погано”, “погано”, “посередньо”, “добре”, “відмінно”; у січні 1944 року було прийнято рішення про

заміну словесної системи оцінки успішності й поведінки цифровою п'ятибальною системою ("5", "4", "3", "2", "1"). У 1993 р. діапазон оцінювання успішності звузили до чотирибального ("5", "4", "3", "2").

П'ятибальна система оцінок фактично перетворилась у трибальну, а для більшості учнів, які не можуть навчатися на "4" і "5", – двобальну. Така система слабо стимулювала навчальну працю. "Сходінка" між трійкою й четвіркою нездоланна для більшості учнів.

Деякі педагоги почали використовувати "доповнення" до звичайної п'ятибальної шкали у вигляді знаків "плюс", "мінус". Реально виходило три градації "п'ятірки" ("п'ять з плюсом", "п'ять", "п'ять з мінусом"), три градації "четвірки", три градації "трійки" і "двійка". В результаті – типова десятибальна шкала оцінок.

Проте існуючі правила ведення класних журналів не дозволяли учителям використовувати оцінки з додатковими позначками. За таких умов педагог йшов на компроміс, у класному журналі виставляв звичайні оцінки, а в своїй записній книжці – уточнені.

Другий спосіб полягав у тому, що цифрова бальна оцінка доповнювалася словесною. Цей спосіб не мав інструктивної заборони, але використовувався рідко, бо потребував додаткових витрат часу.

Іноді учитель використовував й інші способи: виставляв оцінки в щоденнику, які супроводжувалися записами, адресованими батькам; використовував екран успішності та ін.

За кордоном у визначенні системи оцінок спостерігається велика різноманітність, як у самих принципах, так і в конкретному виборі способів виставлення оцінок. У зарубіжних школах практикуються різні системи оцінювання знань, умінь, навичок, прийняті різні системи оцінок, включаючи сто-, дванадцяти-, десяти-, двобальну та ін. Так, при оцінці знань у середніх навчальних закладах Німеччини поширена шестирівнева шкала оцінок. Кожній з них відповідає сума балів з урахуванням тенденції оцінки: відмінно (1) = 15– 14– 13 балів; добре (2) = 12– 11– 10 балів; задовільно (3) = 9– 8– 7 балів; нижче задовільного (4) = 6– 5– 4 бали; слабо (5) = 3– 2– 1 бал; незадовільно (0) = 0 балів. У французькому ліцеї, наприклад, результати складання випускних екзаменів визначаються за 20-бальною шкалою (від 0 до 20). При цьому для кожного предмета встановлюється певний ваговий коефіцієнт, який визначає значення даного предмета для обраної учнем спеціальності, профілю або відділення ліцею. Завдяки цьому оцінки з профілюючих предметів набувають більшої ваги.

В Україні з вересня 2000 року введена 12-бальна шкала, побудована за принципом урахування особистих досягнень учнів в опануванні ними змісту загальної середньої освіти.

Засвоєння змісту освіти оцінюється не як сума знань, умінь і навичок, а як загальна здатність учня до життєдіяльності. У залежності від потреб життя остання має конкретні прояви – компетенції. Основними групами компетенцій є: *соціальні*, що пов'язані з готовністю

проявляти активність і відповідальність у суспільному житті, розвитку демократії; *полікультурні*, що стосуються екзистенціональної рівності людей, взаємоповаги до їхньої культури, релігії, мови тощо; *комунікативні*, що передбачають опанування усним і писемним спілкуванням, оволодіння кількома мовами; *трудова*, що реалізуються у прагненні й здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності; *інформаційні*, що передбачають оволодіння інформаційними технологіями, уміннями здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; *саморозвитку* та *самоосвіти*, пов'язані з потребою й готовністю постійно навчатися.

Виявлення рівня опанування учнем змісту загальної середньої освіти як інтегрованого результату його навчальної діяльності, його компетенцій і є об'єктом оцінювання.

Визначення навчальних досягнень передбачає аналіз засвоєння учнем складових змісту загальної середньої освіти. Так, *знання* учня оцінюються на підставі характеристики його відповіді (елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована творча), якості (правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність); рівня оволодіння розумовими операціями (вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки тощо); *уміння й навички* – за ступенем сформованості загально-навчальних та предметних умінь та навичок (виконує завдання за зразком, в стандартних ситуаціях, в нестандартних умовах); *досвід творчої діяльності* – наявністю вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми; *досвід емоційно-ціннісних ставлень* – повнотою, самостійністю, стабільністю тощо.

Вказані орієнтири покладено в основу виділених **чотирьох рівнів** навчальних досягнень учнів: *початкового, середнього, достатнього, високого*.

У загальнодидактичному плані рівні визначаються за такими характеристиками:

перший рівень – *початковий* (відповідь студента при відтворенні навчального матеріалу елементарна, фрагментарна, зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення);

другий рівень – *середній* (студент відтворює основний навчальний матеріал, здатний розв'язувати завдання за зразком, володіє елементарними вміннями навчальної діяльності);

третій рівень – *достатній* (студент знає істотні ознаки понять, явищ, закономірностей, зв'язків між ними, а також самостійно застосовує знання в стандартних ситуаціях, володіє розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміє робити висновки, виправляти допущені помилки; відповідь учня повна, правильна, логічна, обґрунтована, хоча їй і бракує власних суджень; він здатний самостійно здійснювати основні види навчальної діяльності);

четвертий рівень – високий (знання учня є глибокими, міцними, узагальненими, системними, студент уміє застосовувати знання творчо, його навчальна діяльність має дослідницький характер, позначена вмінням самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, факти, виявляти і відстоювати особисту позицію).

Визначеним рівням відповідають розроблені критерії оцінювання навчальних досягнень учнів за 12-бальною шкалою (таблиця №1).

Обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів є *тематичне* й *підсумкове*. Основною одиницею оцінювання є навчальна тема. *Тематичне* оцінювання навчальних досягнень учнів є обов'язковим і основним, його результати відображаються у класному журналі.

Доцільність тематичного оцінювання зумовлена психологічними закономірностями засвоєння навчального матеріалу, які передбачають реалізацію його послідовних етапів, що не можна здійснити на одному уроці. З огляду на це *поточне оцінювання* на кожному уроці в традиційному розумінні (виставлення оцінок у класному журналі) не є обов'язковим, хоча й може здійснюватися за бажанням учителя чи з урахуванням особливостей того чи іншого предмета.

Крім того, таке оцінювання не узгоджується з індивідуальним для кожного учня темпом засвоєння навчального матеріалу, що нерідко спричиняє психологічний дискомфорт у навчанні значної частини школярів. Перед щоденною загрозою опитування й виставлення оцінки учень зосереджується не стільки на осмислення, скільки на просте запам'ятовування навчального матеріалу. Тому *поточне оцінювання* у разі його застосування вчителем має відігравати допоміжну роль, виконуючи, зокрема, заохочувальну, стимулюючу та діагностично-коригуючу функції. Його результати обов'язково відображаються в балах і фіксуються в журналі.

Принцип тематичності забезпечує одночасно *систематичність* і *об'єктивність* в оцінюванні та обліку навчальних досягнень учнів.

Тематичні оцінювання навчальних досягнень учнів з окремої теми визначаються вчителем на основі вимог навчальної програми і мають бути відомі учням з початку їх вивчення, слугуючи орієнтиром у процесі роботи над темою.

Перед початком вивчення чергової теми усі учні мають бути ознайомлені з тривалістю вивчення теми (кількість занять); кількістю й тематикою обов'язкових робіт і термінами їх проведення; питаннями, що виносяться на атестацію, якщо атестація проводиться в уснописьмовій формі, або орієнтовними завданнями (задачами) тощо; терміном і формою проведення тематичної атестації; умовами оцінювання. Якщо темою передбачено виконання учнями практичних, лабораторних та інших обов'язкових робіт, то їх виконання є обов'язковою умовою допуску учнів до тематичної атестації.

Тематична атестація може проводитися у різних формах. Головною умовою при їх виборі вчителем є забезпечення об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів. Кожну оцінку вчитель обов'язково повинен аргументовано умотивувати, доводити до відома учня та оголошувати перед класом (групою).

З метою недопущення перевтоми учнів та завдання шкоди їхньому здоров'ю, терміни проведення тематичної атестації визначаються вчителем за погодженням із керівником чи заступником керівника навчального закладу.

Протягом вивчення значних за обсягом тем дозволяється проводити кілька проміжних атестацій. І навпаки, якщо на опанування матеріалу теми передбачено, наприклад, одну-дві навчальні години, об'єднувати їх для проведення тематичної атестації.

Перед учнями, які не засвоїли матеріал теми чи одержали бали на початковому рівні, ставиться вимога обов'язкового його доопрацювання; їм надається необхідна допомога, визначається термін *повторної атестації*. має право на переатестацію для підвищення атестаційного балу.

Підсумкове оцінювання здійснюється наприкінці семестру або навчального року. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного опитування, а за рік на основі семестрових оцінок.

| Рівні навчальних | Бали | Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів |
|------------------|------|---|
| I. Початковий | 1 | Учень може розрізняти об'єкт вивчення і відтворити деякі його елементи. |
| | 2 | Учень фрагментарно відтворює незначну частину навчального матеріалу, має нечіткі уявлення про об'єкт вивчення, виявляє здатність елементарно викласти думку. |
| | 3 | Учень відтворює менше половини навчального матеріалу; з допомогою вчителя виконує елементарні завдання. |
| II. Середній | 4 | Учень знає близько половини навчального матеріалу, здатний відтворити його відповідно до тексту підручника або пояснення вчителя, повторити за зразком певну операцію, дію. |
| | 5 | Учень розуміє основний навчальний матеріал, здатний з помилками й неточностями дати визначення понять, сформулювати правило. |

| | | |
|-------------------|----|---|
| | 6 | Учень виявляє знання і розуміння основних положень навчального матеріалу. Відповідь його правильна, але недостатньо осмислена. З допомогою вчителя здатний аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити висновки. Вміє застосовувати знання при розв'язуванні задач за зразком. |
| III. Достатній | 7 | Учень правильно, логічно відтворює навчальний матеріал, розуміє основоположні теорії і факти. Вміє наводити окремі власні приклади на підтвердження певних думок, застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, частково контролює власні навчальні дії. |
| | 8 | Знання учня є достатньо повними, він вільно застосовує вивчений матеріал у стандартних ситуаціях, уміє аналізувати, встановлювати найсуттєвіші зв'язки і залежність між явищами, фактами, робити висновки, загалом контролює власну діяльність. Відповідь його повна, логічна, обґрунтована, але з деякими неточностями. |
| | 9 | Учень вільно володіє вивченим матеріалом, застосовує знання в дещо змінених ситуаціях, уміє аналізувати і систематизувати інформацію, використовує загальновідомі докази у власній аргументації. |
| IV. Високий | 10 | Учень володіє глибокими і міцними знаннями, здатний виконувати їх у нестандартних ситуаціях. Самостійно визначає окремі цілі власної навчальної діяльності, критично оцінює нові факти, явища, ідеї. |
| | 11 | Учень володіє узагальненими знаннями з предмета, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях, уміє знаходити джерело інформації та аналізувати її, ставити і розв'язувати проблеми. Визначає програму особистої пізнавальної діяльності; самостійно оцінює різноманітні життєві явища і факти, виявляючи особисту позицію щодо них. |
| | 12 | Учень має системні, дієві знання, виявляє неординарні творчі здібності у навчальній діяльності, вміє ставити і розв'язувати проблеми, самостійно здобувати і використовувати інформацію, виявляє власне ставлення до неї. Розвиває свої обдаровання і нахили. |

Умовна схема переведення навчальних досягнень учнів з 4-бальної шкали оцінювання у 12-бальну.

| Шкала оцінювання | Оцінки | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|---------------|---|----|----|---|----|----|---|----|----|----|----|
| 4-бальна шкала | 2 | | | 3 | | | 4 | | | 5 | | |
| Перехідна шкала | 2- | 2 | 2+ | 3- | 3 | 3+ | 4- | 4 | 4+ | 5- | 5 | 5+ |
| 12-бальна шкала | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |

Узагальнена система показників навчання може бути представлена наступним чином:

1. Показники сформованості знань:

Володіння поняттями:

- впізнання та визначення понять (співставлення термінів і означень, конструювання означень, понять);
- розкриття обсягу понять (характеристика номенклатури об'єктів або явищ, узагальнених понять та їх класифікація);
- розкриття змісту поняття (характеристика істотних ознак об'єктів або явищ, відображених даним поняттям);
- встановлення логіки взаємозв'язків між поняттями у понятій-ній системі (виділення ієрархічних та асоціативних зв'язків між поняттями, побудова логічно упорядкованих термінологічних схем);
- характеристика дій, що впливають із змісту поняття (опис можливих практичних та інтелектуальних рішень, що виконуються на основі змісту поняття).

Володіння фактами:

- знання фактів (опис фактів, узгодження їх з контекстом навчального матеріалу, часу та ін.);
- встановлення логіки взаємозв'язку між фактами (виділення ієрархічних та асоціативних відношень між ними).

Володіння науковою проблематикою:

- впізнання наукових проблем у тексті навчання;
- формулювання проблеми на основі уявлень про ту чи іншу проблемну ситуацію;
- наявність уявлень про можливі шляхи вирішення даної проблеми.

Володіння теоріями:

- впізнання теорії;
- розкриття змісту теорії (характеристика основних положень, доведень, висновків);
- характеристика дій, здійснених на основі теорії (уявлення про її практичні застосування, прогностичні можливості та ін.).

Володіння закономірностями і правилами:

- впізнання правила, закономірності (співставлення з контекстом вивченого матеріалу);
- формулювання закономірності, правила;
- розкриття змісту правила, закономірності (характеристика умов та меж вияву, застосування);
- використання правила, закономірності.

Володіння методами і процедурами:

- впізнання методу, процедури в контексті вивченого матеріалу;
- розкриття змісту методу, процедури (характеристика дій та операцій, які становлять сутність методу, процедури логічної послідовності їх застосування);
- характеристика умов використання методу, процедури.

2. Показники сформованості умінь:

Діагностичні показники володіння вміннями є конкретні дії і їх комплекси, які виконуються стосовно конкретно визначених завдань у контексті навчання. Разом з тим, у структурі будь-якої дії можна виділити спільні елементи, реалізація яких необхідна при відтворенні кожного конкретного уміння. Об'єктивними показниками сформованості умінь є:

- побудова алгоритму (послідовності) операцій виконання конкретних дій в структурі уміння;
- моделювання (планування) практичного виконання дій, які обумовлює дане вміння;
- виконання комплексу дій, які утворюють дане вміння;
- самоаналіз результатів виконання дій, що утворюють вміння в співставленні з метою діяльності.

3. Показники сформованості навичок:

Узагальнені показники сформованості навичок співпадають з показниками сформованості умінь. Але оскільки навичка передбачає автоматизацію дій, то оцінюється ще й час її виконання, наприклад, вимірювання швидкості читання, усного рахунку та ін.

Наведена система показників навчання школярів може бути безпосередньо використана в роботі вчителя будь-якого предмету. Треба відзначити також, що з показниками навчання необхідно знайомити і школярів в доступній для них формі.

Отже, оцінка знань – це процес визначення рівня засвоєння і є однією з фундаментальних і важко розв'язуваних проблем дидактики – *проблемою педагогічних вимірювань*. Визначення та оцінка успіхів у навчанні вимагає аналізу питання про те, що підлягає оцінці (про це було сказано вище), а також питання про критерії, показники, шкали і одиниці вимірювання і, нарешті, питання про інструменти, прилади вимірювання. Всі ці поняття поки що слабо розроблені в дидактиці, особливо у вітчизняній, оскільки традиційно до початку ХХ століття, і в більшості країн до цього часу, оцінка шкільних досягнень здійснювалась і здійснюється вчителем. Кожний екзаменатор вирішує,

наскільки рівень знань учня відповідає вимогам програми, користуючись при цьому критеріями, хоч і рекомендованими методикою з предмету, але надто скоректованими суб'єктивними уявленнями екзаменатора про необхідну якість знань.

Найважливіший недолік експертної оцінки – суб'єктивізм. Дослідження показують велику розбіжність в оцінках, поставлених різними вчителями за одну й ту ж відповідь. Таким чином, експертна оцінка є неточною. Та й сама шкала вимірювань, умовно числовий бал – теж дає загальне уявлення про рівень знань. Бал-відмітка має в собі дуже мало відомостей про якість навчального процесу і не дає інформації також для його удосконалення. Але у зв'язку із зручністю використання, така процедура оцінки та виставлення відмітки має широке розповсюдження.

Однак, у ХІХ столітті дидактика намагається чітко управляти навчальним процесом на всіх його етапах, від розробки мети і завдань та змісту до перевірки результатів. Тому в науці здійснюється інтенсивний пошук об'єктивних методів контролю. Деякі вчені вважають, що “сучасна, науково обґрунтована дидактика приречена на поразку, якщо вона не спирається на багатий інструментарій максимально об'єктивних методів педагогічної діагностики” (К.Інгенкамп). Мова йде про об'єктивний контроль, тобто про такі методи перевірки знань і, ширше, педагогічної діагностики, коли вчитель або дослідник використовує засіб, який дає точні й повні відомості про рівень знань, якість навчального процесу. Таким засобом наука вважає дидактичні тести, які охарактеризовані вище. Уточнимо, що в дидактиці відомі два типи тестів за тим, що вони визначають: тести досягнень, що визначають рівень знань, і особистісні тести, які виявляють соціально-психологічні якості особистості. Власне, це психологічні тести, адаптовані до потреб дидактики. Тести досягнень, як було сказано вище, мають ту перевагу перед експертною оцінкою, що вони об'єктивні. Але точність і об'єктивність оцінки залежить від якості тесту, зокрема, від того, які критерії покладені в його основу, які виділені показники для виявлення та оцінки знань і яка система оцінок.

Оскільки існуючі системи оцінок не задовольняють вчених і практиків, то здійснюється пошук інших систем оцінювання. Так, Ш. Амонашвілі вивчав питання про словесну оцінку знань учнів і запропонував методичні рекомендації по словесній характеристиці знань у початковій школі. У країнах Європи та Америки є численні спроби відійти від цифрової, символної системи. У Німеччині проводився експеримент щодо введення діагностичних листів, у яких давалися словесні оцінки знань учнів, мотивів навчання, розвитку мислення, показник при вивченні шкільного предмету та окремих його тем. Вони фіксувалися в спеціальних таблицях. В Англії існують так звані “профілі” – тест і результати, зведені в таблицю-матрицю. При цьому описання результатів навчання розраховано не тільки на

спеціалістів, але й на розуміння батьків та учнів. У Німеччині була також спроба застосувати для характеристики шкільних успіхів табель-повідомлення, у якому виділені наступні параметри:

- поведінка учня по відношенню до вчителя, однокласників;
- поведінка учня під час праці;
- особливі інтереси, здібності, навички;
- рівень успішності і дійсні можливості учня з різних предметів.

Табель-повідомлення орієнтований на виявлення можливостей учня та заохочення його і батьків до подальших кроків. Неважко побачити тут аналогію з підходом Ш.Амонашвілі.

Як бачимо, педагогіка здійснює активні спроби вирішити проблему об'єктивного контролю та оцінки знань, але при цьому наштовхується на певні труднощі, у тому числі організаційні та психологічні. Справа в тому, що вчителі без задоволення сприймають нововведення контролю результатів навчання, оскільки від них вимагається зусилля зрозуміти нові системи та витрати часу на їх освоєння і застосування.

Новий підхід до оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів у системі загальної середньої освіти слугує гуманізації освіти, орієнтації процесу навчання на розвиток особистості учня, реалізації особистісно орієнтованого навчання, підвищенню якості й об'єктивності оцінювання.

Запитання і завдання

1. Що таке педагогічний контроль, у чому його суть? Що таке діагностика? 2. Охарактеризуйте принципи, функції і види контролю. 3. Що таке методи контролю? Дайте характеристику методів контролю. 4. Дайте означення понять: перевірка знань, дидактичний тест, оцінка знань, неуспішність, педагогічна запущеність. 5. Проаналізуйте причини невдач у навчанні та засоби подолання неуспішності. 6. Проаналізуйте методологічні засади критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. 7. Якою мірою новий підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів сприятиме подоланню неуспішності учнів?

Розділ III. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Тема 14. ЯКІСТЬ ОСВІТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

З початку XXI в. в Україні намітилися політичні й соціальні тенденції, які сприяли зростанню актуальності проблем якості вищої освіти, пошуку нових підходів до підвищення ефективності управління освітніми системами ВНЗ.

До таких тенденцій належать, по-перше, інтенсивне реформування, що охоплює практично всі рівні освіти і потребують систематичного аналізу динаміки зміни якості освіти.

По-друге, диверсифікованість освіти, тобто розширення обсягу її змісту в умовах науково-технічної революції, введення нових методів навчання й інформатизація на різних освітніх етапах. Наслідком диверсифікованості стала необхідність інтенсивного розвитку механізмів управління якістю освіти й зростання кількості факторів, які потребують врахування при аналізі якості і таких, що впливають на стійкість освітніх систем.

По-третє, прагнення до індивідуалізації методів і технологій навчання, які потребують вивчення впливу інновацій на результати навчального процесу.

По-четверте, інтернаціоналізація освіти, викликана політичним і економічним зближенням країн і, яка сприяє створенню загального освітнього простору зі збереженням позитивних національних традицій в освіті кожної країни. Одним з результатів інтернаціоналізації стало приєднання України до Болонської декларації, для реалізації принципів якої виникла необхідність реформування вітчизняної освіти на різних рівнях. Зокрема, Болонський процес обумовив появу різних інновацій у вищій школі, серед яких, у першу чергу, варто назвати введення дворівневої системи вищої професійної освіти й компетентнісного підходу до трактування якості результатів освіти, покладеного в основу розробки нових освітніх стандартів.

14.1. Якість освіти, еволюція поняття і його сучасне трактування

Трактування поняття “якість освіти” охоплюють не тільки результати навчального процесу, але й характеристики самого процесу, що перебувають під впливом різних внутрішніх і зовнішніх факторів. У зв’язку з цим в управлінні якістю освіти необхідно завжди проводити чітку грань між процесом і результатами, диференціювати рівні освіти й розмежовувати вимоги до якості з боку споживачів або замовників освітніх послуг – студентів, їхніх батьків, суспільства, ринку праці й т.д. У найзагальнішому випадку при аналізі якості освіти доводиться

характеризувати методи викладання, науково-педагогічні кадри, освітні програми; матеріально-технічну базу, інформаційно-освітнє середовище, результати навчання, компоненти системи управління освітою, наукові дослідження і т.д.

З огляду на результати під **якістю освіти** варто розуміти *інтегральну характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності реально досягнутих освітніх результатів, нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням тих, кого навчають.*

Компоненти інтегральної характеристики цієї системи змінюються відповідно до завдань освітнього етапу, а їх сукупність розкривається в поєднанні з різними показниками й факторами, що визначають якість освіти залежно від рівня її трактування. Варіюючи вимоги й показники, можна застосовувати це визначення як до системи вищої професійної, так і до системи середньої освіти.

У системі професійної освіти на перший план нині виходять вимоги ринку праці, тому сукупність показників якості результатів реалізації освітніх програм набуває сукупності компетенцій, частина з яких, зорієнтована на запити роботодавців, розкривається по-різному, залежно від напрямків і профілів підготовки професійної освіти.

У цілому поняття “якість освіти” має комплексний характер, поєднуючи характеристики всіх компонентів навчання, умов і результатів освітнього процесу. Кожний з компонентів знабуває різного трактування, залежно від того, хто оцінює досягнутий рівень якості. Наприклад, адміністрацію вищого навчального закладу, у першу чергу, цікавлять показники якості, пов’язані із числом невстигаючих у ВНЗ, відсотком відрахувань, витратами на навчання, ефективністю реалізації навчальних програм і т.д.; викладач визначає якість із позицій результатів кожного студента й окремих навчальних груп, оцінюючи вміння студентів застосовувати знання при виконанні практичних завдань, нестандартно мислити й відповідально ставитися до навчального процесу; студент сприймає якість освіта як підготовленість до конкурентоздатності та можливості одержання престижної роботи на ринку праці після закінчення ВНЗ; з позицій останнього якості результату освіти можна трактувати як ступінь усвідомлення професіоналізму, здатність до працевлаштування й кар’єри, реалізацію запитів на високу оплату праці.

Вимоги суспільства до розвитку випускника вищого навчального закладу, його підготовленості зазнали помітних змін навіть у порівнянні з минулими 90-ми рр. ХХ ст. Пріоритети при трактуванні якості результатів освіти в наші дні змістилися на характеристику когнітивних і креативних здібностей випускника, можливостей його швидкої адаптації в професійному співтоваристві, рівні сформованості громадянської відповідальності, правової самосвідомості, духовності й культури.

Причини еволюції поняття якості обумовлені факторами:

- формуванням нового типу економіки, що визначило зміну вимог до якості підготовки випускників;
- розвитком інформаційних технологій;
- пріоритетом не стандартизованих видів професійної діяльності, успішність виконання яких залежить від розвитку інтелектуального потенціалу фахівців;
- наростанням динаміки модифікації професій, їхня глобалізація.

У наші дні при оцінці якості навчальних досягнень випускників системи професійної освіти на перший план ключові компетенції, творчий підхід до вирішення навчальних і життєвих проблем, уміння самостійно здобувати знання й застосовувати їх у нестандартних ситуаціях, близьких до майбутньої професійної діяльності.

Інновації в поглядах на якість результатів освіти знайшли відображення в розвитку компетентнісного підходу. У сучасному трактуванні цим терміном прийнято позначати сукупність характеристик сформованих компетенцій і професійної свідомості, що відображає здатність фахівця здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог сучасного етапу розвитку економіки, високої ефективності в поєднанні з соціальною відповідальністю за результати професійної діяльності.

Вважається, що компетентнісний підхід до трактування якості навчальних досягнень виник наприкінці 90-х рр. ХХ ст. внаслідок невідповідності підготовки випускників навчальних закладів сучасним запитам суспільства й потребам ринку праці. Насправді окремі ідеї компетентнісного підходу, пов'язані з орієнтацією навчання на формування узагальнених способів навчальної діяльності й з теорією розвиваючого навчання, були намічені в працях радянських педагогів ще в 60-70-х рр. ХХ ст. Також неправильно вважати, що компетентності прийшли на зміну знанням, якщо останні співвідносити не з виученою інформацією, а з можливістю використання когнітивних новотворів у житті. У цілому поняття компетентності є ширшим уявленням про засвоєні знання, уміння, навички, оскільки передбачає ефективне використання знань і вмінь для вирішення певного кола проблем після закінчення навчання. Це поняття інтегративне за своєю сутністю, воно багато в чому зорієнтоване на міждисциплінарні новоутворення й особистісні характеристики тих, хто навчається, пов'язані не тільки із набутим рівнем знань, але й з природженими здібностями.

У вітчизняній і закордонній літературі здійснені спроби введення понять *професійних* (загальних і специфічних), *загальних* (інструментальних, ключових, базових, універсальних і т.д.), *предметних*, *загальнонаукових*, *соціально-особистісних*, *загальнокультурних* і багатьох інших компетенцій. Формування загальних компетенцій звичайно співвідносять з набуттям здібностей на основі нових знань, досвіду, цінностей у різних видах навчальної діяльності. Іноді загальні компетенції називають інструментальними,

намагаючись підкреслити їхній надпредметний характер. Терміни “професійні компетенції” і “предметні компетенції” говорять самі за себе: перші г'язв'язують із професійними видами діяльності, а інші – зі специфічними галузями навчання.

У цілому поняття “компетентність” відображає сучасні тенденції в розумінні якості результатів освітнього процесу й виражається в готовності до здійснення якої-небудь діяльності в конкретних проблемних ситуаціях у процесі або після закінчення навчання. Це означає, що компетентнісний підхід привносить нове не тільки в розуміння якості навчальних досягнень, але й у процес його оцінювання. Оскільки результати навчання визнаються значимими після закінчення навчання, у межах компетентнісного підходу стає обов'язковою зовнішня незалежна оцінка якості навчальних досягнень.

Для ефективного функціонування системи управління якістю освіти необхідна інформаційна база, що містить надійні (високооб'єктивні) й валідні (адекватні існуючим характеристикам) оцінки показників якості освіти, що дозволяють із високою обґрунтованістю судити про відповідність оцінок певним нормам якості. В Україні такими нормами є державним освітнім стандартам (ДОС), що встановлюють сукупність необхідних вимог до змісту, результатів та інших компонентів процесу освіти.

14.2. Освітні стандарти нового покоління

Історія розвитку стандартів започатковується з 1992 р., коли поняття державного освітнього стандарту (ДОС) як документа, що регламентує формування основних освітніх програм вищої професійної освіти, було введено в Законі України “Про освіту” (ст. 7). Відтоді у професійній освіті змінилося два покоління ДОС, кожне з яких на тлі багатьох достоїнств далеко не повною мірою відповідало очікуванням академічної громадськості й визначеним завданням стандартизації.

До недоліків ДОС варто віднести невідповідність структури й змісту завданням модернізації в умовах введення двоступінчастої системи вищої освіти; відсутність вимог до професійної підготовленості випускників вищих навчальних закладів, що корелюють з тарифно-кваліфікаційними характеристиками Міністерства праці України, які визначають сучасні вимоги роботодавців; низьку технологічність вимог ДОС, яка негативно проявляється в процесі атестації випускників і перешкоджає операціоналізації (вираженню вимог до підготовки випускників у вигляді правил виміру й переліку конкретних вимірюваних елементів); переважну орієнтацію ДОС на традиційну інформаційно-знаннєву модель вищої професійної освіти, далеку від компетентнісного підходу до трактування якості результатів освіти.

Державні освітні стандарти (ДОС), нового покоління повинні мати наступні характеристики:

- орієнтація вимог ДОС на результати освіти, а не на зміст;

- чіткість формулювань всіх вимог, відсутність суперечностей;
- відображення сучасних досягнень науки й потреб професійного середовища;

- можливість реалізації специфіки підготовки, надання вищим навчальним закладам певної самостійності за умови забезпечення загального освітнього простору;

- операціоналізованість вимог, можливість їх коректного однозначного трактування при визначенні змісту атестаційних тестів або розробці інших оцінювальних засобів;

- наявність профілів, що задають орієнтацію основної освітньої програми на конкретний вид і (або) об'єкт професійної діяльності, за окремими напрямками підготовки, що визначає сукупність освітніх програм різного рівня в одній професійній галузі;

- обґрунтованість термінів і визначень, їхня відповідність основним законам і загальноприйнятим документам у сфері вищої освіти;

- адекватність змісту стандартів компетентнісній моделі підготовки випускників, вимогам професійних (кваліфікаційних) стандартів або вимогам роботодавців у відповідній галузі;

- адекватність змісту стандартів потребам студентів, суспільства й ринку праці, підтверджена зовнішніми експертними оцінками, апробацією, рецензіями з боку суспільних і професійних асоціацій, об'єднань роботодавців, професійних об'єднань і асоціацій;

- адекватність модульному принципу побудови освітніх програм (модуль – частина освітньої програми або частина навчальної дисципліни, що має певну логічну завершеність по відношенню до встановлених завдань і результатів навчання);

- відповідність структури й змісту ДОС по підготовці бакалаврів і магістрів навчальним циклом рекомендованих навчальними циклами в залікових одиницях – кредитах, що є мірою трудомісткості освоєння основних освітніх програм.

Відмінна риса нових стандартів полягає в тому, що в них на зміну стандартизації вимог до змісту освіти приходять вимоги до результатів навчання, представлені у формі сукупності компетенцій, орієнтовані на професійні стандарти й засновані на пріоритеті адекватності освітніх результатів потребам суспільства й ринку праці. Інша особливість – введення профілів у структуру нового покоління стандартів – дозволяє істотно скоротити перелік спеціальностей підготовки й оновити перелік дисциплін для того, щоб забезпечити формування запланованих компетенцій.

Обов'язкове функціональне призначення третього покоління ДОС пов'язують із формуванням оновленого переліку напрямків підготовки в системі вищої професійної освіти, що дозволяє забезпечити високу якість підготовки фахівців в умовах двоступінчатої системи вищої освіти. За задумом методологів, введення нових ДОС приведе до

істотного розширення академічних свобод вищих навчальних закладів, буде сприяти реалізації інноваційних освітніх програм у вищих навчальних закладах і підвищенню конкурентоспроможності вітчизняної освіти на європейському й світовому рівнях.

Основу побудови структури нового покоління ДОС становить компетентнісна модель підготовки випускників вищих навчальних закладів, що передбачає цільову сферу, розташовану вгорі й обумовлену професійними стандартами, запитами роботодавців і потребами ринку праці.

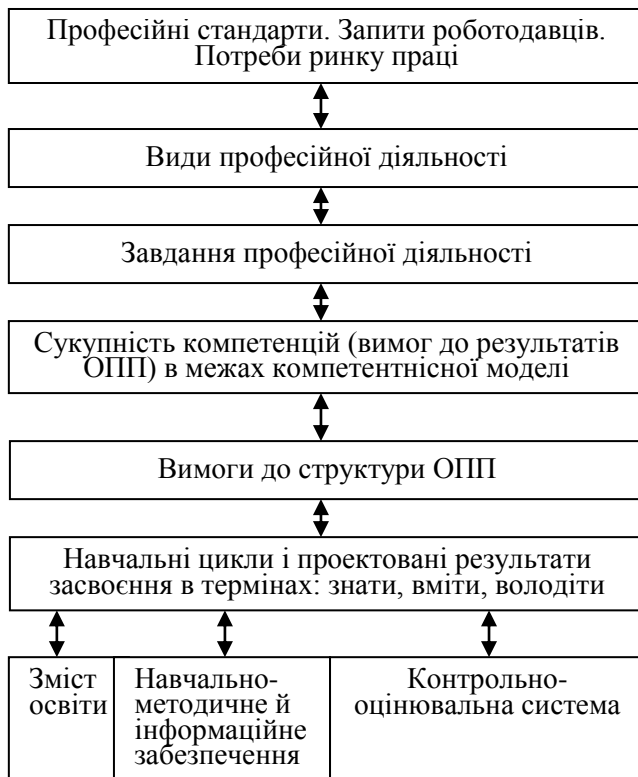


Рис. 1. Компетентнісна модель підготовки випускників вищих навчальних закладів

На основі професійних стандартів визначаються види професійної діяльності, що встановлюють методи, способи, прийоми, характер впливу на об'єкт професійної діяльності з метою його зміни, перетворення. Види визначають завдання професійної діяльності, які, у свою чергу, є основою для виділення сукупностей компетенцій для кожного рівня підготовки. Компетенції визначають перелік дисциплін

основної освітньої програми (сукупність навчально-методичної документації, що включає в себе навчальний план, робочі програми навчальних курсів, предметів, дисциплін (модулів) і інші матеріали, що забезпечують виховання і якість підготовки студентів, а також програми навчальної й виробничої практик, календарний навчальний графік, методичні матеріали) і вимоги до результатів її освоєння.

14.3. Інформаційна база й показники якості освіти

Управління якістю освіти у вищому навчальному закладі не зводиться до адміністративних заходів впливу на освітній процес і його учасників, а включає всі основні елементи процесу управління: планування якості освіти у вигляді кількісних і якісних критеріїв за сукупністю показників, організацію функціонування процесу забезпечення якості і його регулювань, оцінювання досягнутого рівня якості, аналіз мотивації учасників освітнього процесу й методів керівництва їхньої діяльності, аналіз даних про якість освіти, їх інтерпретація з метою прогнозування й підвищення якості освіти. Процес управління якістю освіти у вищому навчальному закладі можна розглядати як діяльність, спрямовану на реалізацію завдань і координації дій всіх складових освітньої системи, його суб'єктів і умов здійснення з метою забезпечення позитивного приросту за сукупністю показників якості освіти. Такий процес повинен містити:

- динамічний аналіз із урахуванням тимчасового фактору при оцінюванні приросту за показниками якості освіти, який ґрунтується на використанні спеціальних технологій аналізу вимірювань в освіті. Переваги динамічного підходу полягають у тому, що він дозволяє реалізувати прогнозування й виявити тенденції зміни якості освіти на різних його рівнях управління за умови, якщо забезпечено порівнянність результатів оцінювання впродовж певного проміжку;

- порівняльний аналіз результатів оцінювання за окремими показниками якості освіти. Для проведення порівняльного аналізу звичайно порівнюються кількісні дані, а потім дається якісний аналіз результатів порівняння з урахуванням тимчасового фактора або на даний момент часу, коли проводилося оцінювання;

- диференційований аналіз, який дозволяє співвіднести бали тестованих студентів із середньостатистичними нормами й ранжування їх відповідно до показників якості навчальних досягнень. Розгорнутий аналіз, проведений на основі математико-статистичної обробки кількісних даних тестування з наступною якісною інтерпретацією, подає інформацію для встановлення причин зсуву особистісних показників щодо статистичних норм, зниження ефективності навчальної діяльності окремих викладачів або неспроможності реалізованих методів навчання для прийняття коригувальних заходів в управлінні якістю освіти;

– прогностичний аналіз, що проводиться для одержання прогнозів і виявлення тенденцій у зміні якості освіти.

Необхідність прогнозування пов'язана із серйозними змінами на сучасному ринку освітніх послуг в Україні, що вимагають стратегічних підходів в управлінні навчальними закладами. Для адаптації й розвитку вищого навчального закладу в нових ринкових умовах, що передбачають конкурентну боротьбу за кращих студентів і кращих педагогів, успіх навчального закладу багато в чому залежить від ступеня впровадження в його роботу стратегічного управління, реалізація якого будується на прогностичному аналізі тенденцій зміни якості освіти. При прогнозуванні помітного значення набувають регресійний аналіз, моделі лінійного ієрархічного структурування й дисперсійний аналіз, який проводиться для дослідження генералізованості (можливості поширення вибіркового даних про якість освіти на генеральну сукупність об'єктів) і виявлення структури помилкових компонентів у результатах виміру.

При аналізі реалізованого рівня якості освіти з метою управління у вищому навчальному закладі необхідно брати до уваги сукупність показників якості освіти, у якій можна встановити ту або іншу ієрархію залежно від конкретних завдань здійснення. Аргументи на вибір і структурування сукупності показників якості можуть бути найрізноманітнішими. Наприклад, основою для виділення такої сукупності можуть служити інноваційні методики навчання у вищому навчальному закладі, різні освітні програми, критерії ефективності педагогічної роботи, актуальні проблеми управління й т.д. Незалежно від критеріїв вибору сукупність показників повинна бути:

- адекватною сучасним трактуванням якості освіти;
- достатньо повною;
- в основній своїй частині операціоналізованою (вимірюваною на кількісному або якісному рівні);
- визнаною й корисною на різних рівнях управління (адміністрація вищого навчального закладу, деканат, педагог);
- спрямованою на ту інформацію, яка має прогностичні можливості і є значимою впродовж декількох років;
- надійною, простою, економічно доцільною.

Для характеристики якості освіти можна виділити узагальнені групи показників, які охоплюють:

- 1) дані про освітню систему в цілому;
- 2) характеристики якості навчального процесу;
- 3) характеристики якості навчальних досягнень;
- 4) дані про інтенсивність наукової й інноваційної діяльності;
- 5) обсяги вкладень в освіту;
- 6) дані по ефективності управлінської діяльності у вищому навчальному закладі.

До показників *першої групи* належать характеристики якості змісту освіти; структури й зміст освітніх програм; форм організації навчального процесу; реалізації завдань навчання й виховання; збалансованості освітньої системи, її стабільності, здатності до адаптації при взаємодії із зовнішнім середовищем; застосовуваних педагогічних технологій; системи підготовки й перепідготовки професорсько-викладацьких кадрів; роботи з підвищення мотивації навчальної діяльності й професійної діяльності педагогів та ін.

Показники *другої групи* містять характеристики ступеня доступності й індивідуалізації навчання; організації освітнього процесу (призначення, принципів, методів, планування, засобів і методів контролю процесу й результату навчання); гуманістичної й культурно-пізнавальної спрямованості освітнього процесу; стандартизації й варіативності навчальних програм, співвідношення традиційних і інноваційних технологій навчання й контролю; способів організації самостійної роботи студентів у поза аудиторний час та ін.

Третю групу становлять показники, побудовані на результатах оцінювання якості навчальних досягнень, які потребують при інтерпретації аналізу навчальних програм, методів викладання і т. д. Для прийняття адміністративних рішень у вищому навчальному закладі на основі оцінок розгорнутої додаткової інформації про демографічну й соціально-економічну обстановку в районі розташування вищого навчального закладу, якісний склад студентів; освіти їх батьків, умовах і атмосфери викладання; даних проміжного контролю, відомостей про подальшу долю випускників і т. д.

Серед додаткових факторів, урахування яких необхідно для аналізу якості результатів освіти, прийнято виділяти показники, що не змінюються згодом (географічне положення вищого навчального закладу, столичний або периферійний ВНЗ, соціально-економічне оточення освітньої установи й ін.), і показники, що змінюються у зв'язку з плином освітнього процесу (освітні стандарти, програми навчання, підручники, система домашніх завдань, система контролю якості підготовленості, характеристики професорсько-викладацького складу, форми й методи додаткової освіти й ін.).

До *четвертої групи* належать показники інтенсивності інноваційної діяльності, здійснюваної окремими викладачами у своїй роботі й в цілому у ВНЗ. При аналізі показників четвертої групи необхідно брати до уваги наслідки інноваційної діяльності, які можуть мати як позитивний, так і негативний характер. При оцінюванні наслідків варто враховувати часовий фактор, оскільки багато тенденцій можуть проявлятися в різному ступені тільки з часом.

До *п'ятої групи* належать показники, що відображають інформацію про фінансування освіти, її кадрове, інформаційне, матеріально-технічне (навчальні приміщення, лабораторії,

устаткування, видаткові матеріали) і методичне (навчальна література, наочні приладдя, макети, тренажери й т.д.) забезпечення.

Шосту групу становлять характеристики з управлінської діяльності, що здійснюється як прямим адміністративним втручанням, так і в режимі загального залучення педагогічного колективу вищого навчального закладу й студентів у процес управління якістю освіти.

Для ухвалення обґрунтованого рішення про досягнення або недосягнення певної якості необхідно вибрати по кожному показнику деякий критерій або набір критеріїв, характерний для рівневого підходу до оцінки якості результатів освіти. Вибір критеріїв проводиться експертним шляхом на основі угод і він повинен бути чітко орієнтований на завдання управління якістю освіти.

Для зниження суб'єктивізму при оцінці якості освіти очевидна важливість використання тих показників, які допускають трансформацію в кількісні критерії й норми. Однак вітчизняний і закордонний досвід свідчить про те, що необережне введення кількісних критеріїв і надмірне захоплення ними можуть привести до невірних уявлень про наявність або відсутність якості й до помилкових управлінських рішень. Таким чином, незважаючи на необхідність і важливість кількісних показників при оцінюванні якості освіти, абсолютизувати їх, перетворюючи в критерії без розгорнутої інтерпретації й урахування додаткових факторів, неприпустимо.

Бажано, щоб інформація з показників якості мала висхідний характер, безупинно передавалася з більше низьких рівнів на більше високі й агрегувалася систематично на кожному наступному рівні управління. Тоді процес управління якістю навчальних досягнень набуває характеру систематичного відстеження змін в освітніх досягненнях замість вибіркового оцінювання навчальних досягнень у певні періоди часу. Властивість безперервності інформації підвищує обґрунтованість управлінських рішень і ефективність управління якістю освіти у вищому навчальному закладі.

14.4. Система менеджменту якості освіти у вищому навчальному закладі

Нові вимоги суспільства до випускників вищого навчального закладу, обумовлені розвитком науки й виробництва, ініціюють у ВНЗ створення сучасних систем менеджменту якості (СМЯ) освіти, що закладають базу для еталонної моделі якості процесу й результатів освіти на основі міжнародних стандартів. Ці процеси охопили переважно систему професійної освіти, але поступово система оцінювання якості процесу й результатів освіти, реалізована не в режимі тотального контролю з боку органів управління освітою, а як регулярна самооцінка з усвідомленням необхідності й важливості такої роботи, розгортається в середній освіті.

Міжнародними організаціями ЮНЕСКО й Радою Європи розроблені теоретичні підходи, моделі й механізми забезпечення якості освіти, які прийняті всіма країнами, що є членами цих організацій. Найбільше поширення одержала 4-ступенева модель забезпечення якості, що передбачає:

- наявність національного органу по забезпеченню якості (організації по сертифікації систем якості);
- внутрішню самооцінку (самоатестацію) і внутрішній аудит;
- оцінку зовнішніх експертів і відвідування навчальних закладів (зовнішній аудит);
- систематичну публікацію звітів про якість.

Механізмом реалізації такої моделі є СМЯ всередині вищого навчального закладу.

Основною метою її створення є забезпечення умов, необхідних для переведення механізму управління науково-освітньою системою вищого навчального закладу в стан, адекватний за своїми результатами сучасним вимогам якості підготовки фахівців, що забезпечує стабільне підвищення якості освіти й сприятливе формування в споживачів довіри до професійних якостей випускників у поєднанні зі стійким підвищенням їхньої конкурентоспроможності на ринку праці.

Так, політика у сфері якості Національного університету біоресурсів і природокористування України передбачає головну мету його діяльності “у створенні стійкої довіри до університету зі сторони суспільства та роботодавців як до постачальника високоосвічених та високопрофесійних кадрів для аграрної та природоохоронної сфер, які відповідають кращим світовим аналогам та володіють високим рівнем якості отриманих знань”.

Реалізація основної мети спрямована на:

- сприяння ефективному здійсненню єдиної державної політики в галузі освіти й підготовки кадрів;
- захист прав студентів на одержання освіти, що відповідає за своїми характеристиками вимогам державних освітніх стандартів;
- захист суспільства від появи некомпетентних власників дипломів та інших документів про освіту;
- безперервне підвищення якості освіти;
- забезпечення наступності вимог до якості в професійній освіті й на ринку праці;
- надання студентам, професорсько-викладацькому складу й адміністрації ВНЗ об’єктивної інформації про фактичний рівень навчальних досягнень і інших показників якості процесу й результатів освіти;
- удосконалювання системи атестації випускників ВНЗ.

Для реалізації політики у сфері якості Національний університет біоресурсів і природокористування України керується наступними принципами:

– розуміючи якість як ступінь задоволеності потреб, вимог та очікувань споживачів освітньо-наукових послуг, всі працівники університету на чолі з керівництвом усвідомлюють їх поточні й перспективні потреби та намагаються передбачити їх, працюючи на випередження;

– усвідомлюючи свою відповідальність за якість діяльності університету в цілому, керівництво на всіх рівнях цілеспрямовано демонструє свою прихильність ідеям та принципам менеджменту якості, особисто бере участь у програмах якості, забезпечує єдність завдань та напрямів розвитку університету;

– прагнучи до оптимізації балансу повноважень та відповідальності всіх працівників, керівництво створює внутрішнє корпоративне середовище для найбільш повного та ефективного залучення персоналу до реалізації стратегічних та тактичних завдань. Усвідомлена та відповідальна участь всього персоналу в здійсненні та постійному якісному покращенню діяльності університету – основа його розвитку та процвітання;

– управляючи діяльністю університету як єдиною системою процесів, керівництво університету забезпечує впевненість в ефективному використанні ресурсів, своєчасному попереджанню можливих невідповідностей та постійному розвитку й реалізації навчально-наукового потенціалу університету;

– розглядаючи постійне покращення діяльності університету як важливу незмінну мету, керівництво та всі працівники НУБіП України безперервно працюють над підвищенням результативності процесів, впровадження нових цінностей світового рівня в навчальний простір України;

– систематично аналізуючи результативність процесів за всіма напрямками діяльності університету, керівництво приймає рішення, що засновані лише на реальних фактах, для досягнення ефективності та результативності системи менеджменту якості.

Колектив НУБіП України вважає, що підвищення рівня якості освітньо-наукових послуг залежить від кожного працівника. Всі співробітники усвідомлюють, що лише за умови якісного виконання ними своїх службових обов'язків можливий успішний розвиток університету. Якість освітньо-наукових послуг досягається за рахунок безперервного підвищення професійного рівня працівників, мотивації та стимулювання їх праці, формування та вдосконалення інформаційної, матеріально-технічної та навчально-методичної бази університету, створення сприятливого морально-психологічного клімату в колективі, який би сприяв зацікавленості кожного в досягненні високих результатів. Покращення якості освітньо-наукових послуг постійно планується, відстежується та аналізується. Рішення, що приймаються у сфері якості, ґрунтуються на даних безперервного моніторингу та встановленими критеріями та мають обов'язковий

характер. Завдання університету у сфері якості та заходи, спрямовані на їх досягнення, орієнтовані на споживачів освітньо-наукових послуг. Керівництво університету на чолі з ректором бере на себе відповідальність за реалізацію даної політики, прагнучи підвищити конкурентоспроможність та показники якості освітньо-наукової діяльності університету до рівня міжнародних стандартів.

В Україні нормативною основою для побудови СМЯ в освіті слугує міжнародне сімейство стандартів ISO, призначене переважно для виробничих процесів, що недостатньо вдало узгоджується зі специфікою освіти й орієнтоване на процесну парадигму, яка розглядає діяльність організації через ланцюжок взаємозалежних і інтегрованих процесів. Відповідно до методології процесного підходу в системі управління якістю необхідно регулярно відстежувати склад і функціонування процесів, що підлягають документуванню, на основі вимірів, оцінювати результати вимірів відповідно до постійно змінюваних вимог, споживачів, напрямками діяльності й корпоративною стратегією. Оцінка адекватності реальних процесів документованим еталонам, які проводяться з урахуванням результативності, ступеня ризику й компетентності персоналу, дозволяє одержати уявлення про реалізовану якість освіти.

Із часом ISO неодноразово змінювалося й перероблялося у зв'язку зі зближенням вимог ISO з концепцією загального управління на основі якості (TQM), зокрема з її 8-ма основними принципами. Таке зближення відбувалося досить нелегким шляхом у зв'язку з різними цільовими парадигмами. Відповідно до основних вимог ISO всі процеси повинні мати високу результативність, тоді як концепція TQM орієнтує на забезпечення ефективності процесів, аналізуючи, якою ціною досягається результативність. У результаті з'явилися ISO серії 9000 і 9001 версії 2000 р., які, як відзначають фахівці, стали більш демократичними й більше придатними для побудови СМЯ в освітніх установах. Поєднання цих двох підходів при побудові СМЯ вищого навчального закладу, що досить важко забезпечити, дозволяє домогтися оптимізації процесів, що протікають в освіті.

Безумовно, ключовим у діяльності вищого навчального закладу є навчальний процес. Тому при створенні СМК у ВНЗ, особливо на першому етапі, необхідна переважна орієнтація на вдосконалювання системи управління навчальним процесом. У цілому СМЯ має багатокомпонентний характер. Крім усіх структур ВНЗ, що є об'єктами управління, до неї входять структурно-функціональна модель управління якістю освіти, вимоги Державного освітнього стандарту за реалізовуваними у ВНЗ напрямкам підготовки, внутрішня система контролю якості освіти, інформаційні потоки спадного й висхідного характеру, технології контролю й моніторингу, інструментарій для вимірів якості процесів і результатів освіти, сукупність вимог до якості

підготовки фахівців, професіограми, складені з урахуванням вимог роботодавців, критерії якості й т.д.

При створенні СМЯ відповідно до вимог ISO серії 9000: 2000 для виділення всіх необхідних елементів необхідно поетапно описати весь навчальний процес на макрорівні – від вивчення можливості впровадження освітньої програми до випуску фахівців. Потім деталізувати кожний із процесів цього ланцюжка на середньому й первинному рівнях, описавши його у вигляді блок-схеми або схеми інформаційних потоків з урахуванням системи управління процесом.

Перелік процесів (підпроцесів) кожного етапу життєвого циклу визначається шляхом систематизації функцій, встановлених положеннями про кожний структурний підрозділ вищого навчального закладу. Потім виділений перелік процесів доповнюється операціями, необхідними з огляду на системний підхід до здійснення діяльності.

Процеси деталізуються за допомогою спеціальних карт, у яких подаються входи й виходи кожного процесу, його учасники, документальне й ресурсне забезпечення.

У роботі зі створення СМЯ у ВНЗ можна виділити два етапи: побудова системи і її сертифікацію, пов'язану з підтвердженням можливості застосування СМЯ. Для впровадження СМЯ освіти в діяльність ВНЗ необхідно дотримувати певної послідовності дій:

- усвідомлення мети сертифікації системи менеджменту якості освіти й визначення переваги цього процесу для підвищення престижу вищого навчального закладу й конкурентоспроможності його випускників на ринку праці;

- ознайомлення керівництва ВНЗ із завданнями сертифікації системи менеджменту якості освіти й забезпечення участі керівництва в цьому процесі;

- розробка або вдосконалення внутрішньої у ВНЗ систему оцінки якості освіти, що передбачає систему внутрішнього аудита, систему моніторингу якості освіти, інструментарій для вимірів, програмно-інструментальні засоби обробки даних моніторингу, технології й методики;

- підготовка кадрів для управління якістю, педагогічним вимірам, веденням баз даних моніторингу, внутрішньому аудиту, веденню документації з системи менеджменту якості освіти;

- розробка необхідної документації відповідно до вимог ISO серії 9000 і критеріям динамічної моделі вдосконалювання якості освіти, побудованої в межах Європейської системи вдосконалювання якості (European Quality Improvement System, EQUIS);

- проведення попередньої оцінки поточного стану процесів у ВНЗ шляхом оцінювання відповідності між реально протікають і документованими процесами;

– проведення аналізу результатів оцінювання відповідності, вибір необхідних напрямків удосконалювання процесів, розробка процедури;

– створення діючої систему внутрішнього аудиту, аналіз даних аудиту протягом декількох років, оцінка динаміки змін якості освіти;

– вибір органу з сертифікації й проведення зовнішнього сертифікаційного аудиту;

– забезпечення механізму відновлення й удосконаленню СМЯ освіти у ВНЗ.

У процесі створення СМЯ за основу можна взяти два види документального подання: документи з якості й документи, що підтверджують якість (і підтвердження поліпшення якості).

До першої групи належать:

– документи з планування якості;

– документи з управління якістю (політика й завдання у сфері якості, посібник з якості, документовані процедури управління), у яких сформульовані мета й завдання в галузі якості, описана система управління якістю й виконувані в структурі університету процеси з урахуванням вимог ISO 9001 : 2000 (Держстандарт ISO 9001-2001);

– документи із забезпечення й поліпшення якості, що регламентують вимоги до результатів навчання, процесу навчання і його складових, контролю й оцінюванню якості процесів і результатів навчання (внутрішні нормативні й зовнішні нормативні документи).

До другої групи належать документи з підтвердження якості процесів і результатів навчання, супроводжувані підтвердженням позитивної динаміки змін, що відбуваються в них. Основна вимога до документів другої групі – можливість нагромадження інформації про якість у спеціальних базах даних, що забезпечують оперативне надання інформації про якість для її статистичної обробки й аналізу.

Таке структурування дозволяє чітко налагодити управління документацією, оскільки документи різного рівня управляються по-різному. У документованих процедурах управління на рівні всього вищого навчального закладу і його підрозділів необхідно описати встановлений порядок виконання процесів з урахуванням вимог ISO 9001 : 2000 (Держстандарт ISO 9001-2001) і встановити чіткі інформаційні потоки при взаємодії учасників процесів.

При документуванні навчальна діяльність розглядається як процес зі своїм входом і виходом. Межі процесу встановлюються на основі визначення інформації, що служить сигналом до його початку й закінчення. Тільки в цьому випадку можна точно описати переходи від одного процесу до іншого, встановити взаємозв'язок і взаємодію процесів, правильно й чітко організувати інформаційні потоки. Кожний процес поділяється на підпроцеси, що складаються з мікропроцесів (окремих операцій, дій, кроків), що мають свої вхід і вихід і потребують документального підтвердження.

Загальні вимоги, що висуваються до викладу й оформлення документації системи менеджменту якості освіти:

– системність – документація повинна бути структурованою з вказівкою чітких взаємозв'язків між документами;

– функціональна повнота – документація повинна відображати всі аспекти діяльності в СМЯ і містити вичерпну інформацію про всі процеси й процедури;

– адекватність – відповідність вимогам ISO серії 9000 : 2000;

– ідентифікованість – кожен аркуш документації повинен бути однозначно віднесений до певного документа, а документ – до певної частини системи;

– адресність – кожен документ повинен бути адресований конкретним виконавцям;

– простота – текст документа повинен бути короткий і точний, однозначний і зрозумілий для виконавця.

Перелік основної документації, яка має бути першочергово при створенні СМЯ, наведений у таблиці:

№ п/п

Найменування

1. Документована процедура управління. Система менеджменту якості. Управління записами
2. Система менеджменту якості. Загальні вимоги до розробки, структури, змісту, оформлення й затвердження посадової інструкції. Методична інструкція
3. Система менеджменту якості. Загальні вимоги до розробки, структурі, змісту, оформленню й твердженню положення про структурний підрозділ
4. Інструкції. Організація й порядок ведення діловодства
5. Документована процедура управління системою менеджменту якості. Управління документацією системи менеджменту якості. Загальні положення
6. Система менеджменту якості. Положення про уповноваженого по якості в підрозділі.
7. Система менеджменту якості. Положення про робочу групу з удосконалення діяльності.
8. Система менеджменту якості. Положення про відповідального за документацію в підрозділі.
9. Документована процедура управління. Система менеджменту якості. Корируючі й попереджувальні дії.
10. Документована процедура управління. Система менеджменту якості. Внутрішні аудити (перевірки) системи менеджменту якості.
11. Концепція системи менеджменту якості університетської освіти.
12. Система менеджменту якості. Документована процедура управління. Керівництво якістю.

Процесний підхід узгоджується з організацією роботи ВНЗ, різноманітні види діяльності в якій (навчальна, науково-дослідна, видавнича, виробничо-комерційна, фінансова та ін.) мають бути взаємопов'язані процеси. Однак, коли справа доходить до СМЯ, пов'язати в єдине ціле всі ці хоча й взаємопов'язані, але різноманітні процеси, вважаючи виходом одного процесу входом іншого, виявляється досить складно й не цілком коректно.

Подібні труднощі зустрічаються не лише в освітніх закладах, тому навіть у професіоналів у сфері якості відсутня єдина думка щодо оптимальності процесного підходу при управлінні якістю.

Нині в багатьох зарубіжних країнах поширення набула динамічна модель EQUIS, орієнтована на підготовку студентів у сфері управління. В динамічній моделі якість трактується як позитивні зміни в процесах і результатах освіти, обумовлені удосконаленням освітньої системи і такої, яка відображає нові вимоги суспільства.

Для реалізації динамічної моделі необхідно накопичувати дані про пізнавальну творчу активність та інші навчальні досягнення студентів впродовж всього періоду навчання і аналізувати їх приріст з допомогою дескриптивної статистики. Таким чином, в динамічному підході оцінка якості навчальних досягнень будується на виявленні тих змін в підготовці студентів, які ідентифікуються як поліпшення знань і умінь або формування компетенцій.

Основні напрямки аналізу у ВНЗ, що визначають оцінювання динаміки зміни якості вищої освіти:

- рівень інноваційності процесу освіти і його зв'язку з наукою;
- ступінь відповідності змісту освіти вимогам професійного співтовариства й інтересам особистості студента;
- рівень реалізації ВНЗ завдань вищої освіти.

Незалежно від обраного підходу до створення СМЯ для функціонування у ВНЗ необхідно вирішити низку завдань:

- постійне вивчення вимог роботодавців і ринку праці для підвищення конкурентоспроможності випускників, розробка професіограм для випускників ВНЗ з напрямків підготовки;
- систематичний аналіз тенденцій розвитку в галузі знань, що відповідають компетенції ВНЗ;
- постійне вивчення кон'юнктури світового ринку в галузі освіти й науки;
- систематична актуалізація місії, завдань і політики ВНЗ відповідно до кон'юнктури вітчизняного й світового ринків;
- тісна взаємодія із системою середньої освіти (школами, гімназіями, ліцеями, коледжами);
- використання освітніх програм, гармонізованих зі світовими нормами й вимогами.

Перші дії по запровадженню СМЯ у вищому навчальному закладі – це затвердження списків уповноважених по якості в підрозділах ВНЗ

й Положення про ключові посади в галузі якості. На підставі такого положення керівники підрозділів можуть організувати роботу зі створення своїх Положень про підрозділи й посадові інструкції співробітників відповідно до методичної інструкції системи якості, загальних вимог до запровадження СМЯ, положень про структурний підрозділ і т. д.

Важливою частиною підготовчої роботи зі створення СМЯ є навчання уповноважених з якості (менеджерів з якості) і вивчення спеціальної дисципліни “Системи менеджменту якості у ВНЗ. Розробка й удосконалення”. Робоча програма такої дисципліни має містити загальні уявлення про систему менеджменту якості освіти й процеси, що протікають у діяльності ВНЗ. Вона повинна також містити методики документування процесів, виміру їхньої результативності й ефективності. Необхідні відомості з системи моніторингу якості освіти, підходи до оцінювання задоволеності якістю результатів освіти з боку споживачів освітніх послуг і роботодавців. У тематику навчання варто включити питання розробки інструментарію для оцінювання якості результатів освіти й підготовки підрозділів до сертифікації систем якості.

Для функціонування СМЯ необхідні системи внутрішнього й зовнішнього аудиту. Внутрішній аудит – це регламентована внутрішніми документами організації діяльність з контролю ланок управління й різних аспектів функціонування організації, здійснювана представниками спеціального контрольного органу (аудиторами) у межах допомоги органам управління організації. Головне завдання внутрішніх аудиторів у ВНЗ – забезпечення потреб адміністрації ВНЗ в інформації з різних аспектів функціонування СМЯ і вдосконалення якості освіти. Крім аудиту для створення й розвитку СМЯ у ВНЗ доцільно створювати системи моніторингу якості освіти.

Система моніторингу якості освіта у ВНЗ повинна охоплювати всі аспекти характеристик якості процесу й результатів освіти. Вона призначена не тільки для нагромадження даних про якість освіти, але й для проведення різних видів аналізу оцінок по показниках якості, забезпечуючи внутрішні потреби навчального закладу й підтримуючи оперативний обмін інформацією із зовнішнім середовищем (з роботодавцями, органами управління освітою, громадськістю, батьками студентів і т. д.).

Система моніторингу якості освіта у ВНЗ передбачає формування однакових вимог до системи доступу, введення, зберігання й подання результатів контролю підготовленості студентів, створення загального банку оцінних засобів і спеціалізованої системи управління банком у ВНЗ, забезпечення можливості інтерактивного обміну інформацією з користувачами (адміністрацією університету, викладачами й студентами) у межах повноважень, обумовлених персональними рівнями доступу. Будучи інтегрованою в єдиний інформаційний простір

ВНЗ, система моніторингу якості освіти дозволить всім учасникам освітнього процесу підвищити ефективність своєї діяльності й забезпечить безперервність процесів удосконалення якості освіти.

Основні функціональні завдання, які вирішуються за допомогою системи моніторингу якості освіти:

- розвиток системи менеджменту якості освіти у ВНЗ;
- інформаційне забезпечення контролю й атестації студентів;
- інформаційне забезпечення системи прийняття управлінських рішень на різних рівнях;
- збір і зберігання тестових матеріалів для підготовки й проведення поточного, підсумкового контролю й атестації;
- видача інформації користувачам;
- побудова шкал результатів оцінювання;
- авторизація доступу до інформації користувачів на базі багаторівневої системи інформаційної безпеки;
- аналіз тенденцій і прогнозування динаміки зміни якості освіти у ВНЗ;
- забезпечення даних про запити роботодавців, формування бази даних відгуків про випускників;
- обробка й подання узагальнених результатів користувачів, відповідно до їх сценарію доступу.

Для забезпечення доступу користувачів до даних моніторингу у ВНЗ необхідно створити розподільну інформаційну систему на основі технології клієнт-сервер, що буде функціонувати в межах локальної інформаційної мережі навчального закладу. У цій системі кожному користувачеві призначається свій сценарій доступу, що визначає коло об'єктів і характеристик, доступ для читання й модифікації інформації у відповідності з наступною класифікацією:

- користувачі, що мають мінімум прав для перегляду відкритих інформаційно-довідкових ресурсів таких, як публічні річні звіти й довідкові матеріали з користування інформаційною системою;
- студенти (слухачі), що мають можливість перегляду власних результатів, у тому числі й за попередні роки навчання, а також перегляду сукупних (середніх) результатів своєї групи, курсу, інституту й університету; одержання зразкових варіантів тестів з навчальних дисциплін для самопідготовки;
- викладачі, що мають можливість здійснення контролю навчальних досягнень студентів у своїх групах, доступу до банку тестових завдань, введення результатів контролю;
- працівники навчально-методичних відділів (деканатів) інститутів (факультетів), що мають можливість здійснення контролю навчальних матеріалів;
- працівники навчально-методичного управління, що здійснюють контроль діяльності підрозділів ВНЗ і викладачів, а також мають доступ

для уведення й корекції інформації про організаційну структуру підрозділів;

- системні адміністратори, які здійснюють контроль і аналіз розміщених фактичних даних, призначення повноважень (сценаріїв доступу) користувачам, виконання регламенту подання інформації, перетворення даних для наступного використання поза системою моніторингу якості університетської освіти;

- групи фахівців, що мають права розробки й доступу до інформаційних баз системи моніторингу, для аналізу й передачі результатів обробки даних для наступного використання у вирішенні завдань управління ВНЗ;

- інші зареєстровані користувачі, що володіють правом роботи із власними (робітниками) і іншими відкритими для них масивами документів і розділами банку тестових завдань, з метою їхнього професійного використання або розміщення інформації, обумовленої індивідуальним сценарієм доступу й професійних обов'язків.

Забезпечення інформаційно-аналітичної підтримки управління якістю освіти в системі моніторингу реалізується введенням модуля статистичної обробки сукупної інформації й надання результатів аналізу відповідно до запитів користувачів. Цей модуль дозволяє аналізувати фактичну інформацію з метою наступного розміщення в інформаційному середовищі й підготовки для наступного використання у вирішенні завдань управління ВНЗ, електронних таблиць, таблиць баз даних і інформаційних матеріалів звітнього характеру. Результати тестувань, оцінок успішності, навчальні плани та інші матеріали, допускають візуалізацію з метою перегляду окремими категоріями користувачів, а також можуть передаватися для наступної обробки поза інформаційною системою моніторингу.

Відновлення інформації, збереженої в системі моніторингу досягається шляхом доступу із клієнтських робочих місць до інформаційної бази системи моніторингу для модифікації документів і записів, відповідно до індивідуального сценарію доступу кожного користувача. Система забезпечує цілісність інформаційної бази за рахунок інтегрованих внутрішніх алгоритмів і обов'язкової реєстрації внесених змін, для надання можливості скасування некоректних дій. Контроль цілісності інформаційної бази підтримують спеціальні індикатори (контролюючі підпрограми), управління якими здійснюють системні адміністратори.

Фахівці з моніторингу виділяють низку умов його ефективності:

- системний підхід, що забезпечує злагоджену роботу механізму по зборі, обробці, аналізу й інтерпретації інформації;

- поєднання кількісних і якісних методів вимірів у моніторингу;

- переважна орієнтація системи показників, за яких проводиться моніторинг, на практику й методи навчання, що піддаються впливам з боку викладачів і керівництва ВНЗ;

– достатня повнота сукупності показників, урахування різних факторів, у тому числі й тих, що побічно впливають на результати навчання;

– коректна інтерпретація даних моніторингу з урахуванням різних впливів і зв'язків між показниками;

– репрезентативність вибіркової сукупності студентів, що беруть участь у моніторингу;

– залучення до проведення моніторингу кваліфікованих фахівців і викладачів ВНЗ;

– використання якісного інструментарію й сучасного програмного забезпечення для обробки й аналізу даних моніторингу;

– наявність необхідної матеріально-технічної бази (статистичних пакетів для обробки даних, техніки й т.д.);

– методична й фінансова допомога з боку адміністрації ВНЗ.

Таким чином, навіть якщо ігнорувати негативні наслідки моніторингу й прийняти ідею його проведення, доведеться вирішувати багато складних проблем: проектування системи моніторингу й вибір його моделі, компетентність організаторів і учасників, фінансові витрати, визначення показників, за якими будуть зібрані дані, методики аналізу даних, визначення кола користувачів і структурування даних за різними рівнями доступу, вибір способів подання даних і методи їхньої інтерпретації й т. д. Потрібно також домовитися про напрямки використання даних моніторингу, оскільки його результати можуть бути застосовані як для заохочень, так і для санкцій проти окремих викладачів або кафедр у ВНЗ. Для успішної роботи з проведення моніторингу всі ці міркування повинні бути взяті до уваги.

Запитання і завдання

1. Які причини появи компетентнісного підходу в професійній освіті? 2. Які труднощі по впровадженню інновацій, компетентнісного підходу й проведенню Болонських реформ ви бачите у своєму ВНЗ й у цілому в системі вищої професійної освіти? 3. Які компоненти оцінки якості процесу освіти? 4. Які вимоги до якості державних освітніх стандартів третього покоління? 6. Назвіть основні завдання й складові системи менеджменту якості у ВНЗ. 7. Запропонуйте показники оцінки якості результатів навчання для студентів. Проведіть аналіз факторів, що впливають на результати навчання, і виділіть найбільш значимі. 8. Проаналізуйте узагальнені групи показників якості результатів освіти. Запропонуйте сукупність показників для системи моніторингу якості освіти у ВНЗ.

Тема 15. НАВЧАЛЬНЕ ЗАНЯТТЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ. ПІДГОТОВКА ДО ЗАНЯТТЯ. ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТТЯ

15.1. Діяльність викладача на занятті

Навчальне заняття – основна форма організації навчального процесу у вищому навчальному закладі. Взаємодія двох суб'єктів – викладачі й студента – забезпечує одержання останнім знань і вмінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Ефективність навчального заняття залежить від рівня організації спільної діяльності педагога й студента, і значною мірою визначається ступенем активності й зацікавленості студентів в навчально-пізнавальному процесі. Важливим і найбільш складним у навчальному занятті є відбір його змісту, визначення найважливіших методів навчання.

Сучасні умови розвитку вищої школи визначають потребу у викладачах, здатних творчо підходити до вирішення різноманітних педагогічних ситуацій, створювати авторські технології навчання. Особливість діяльності викладача, на відміну від конструкторської діяльності інженера, полягає в тому, що його конструювання має разовий характер, здійснюється в аудиторії. Маючи перед собою план заняття, конспект лекції, які відіграють роль проєктів, викладач щоразу по-новому здійснює конструювання заняття, враховуючи особливості аудиторії, стан власної підготовки тощо.

Специфіка діяльності викладача вищої школи визначається широкою академічною свободою, можливістю вибору змісту освіти, технологій навчання. Особливістю його діяльності є можливість використання ним результатів своїх наукових досліджень у навчанні.

Усе це визначає структуру діяльності викладача під час навчального заняття.

Викладач вишого навчального закладу – це обов'язково творча особистість, учений, дослідник, тонкий психолог, здібний, ерудований вихователь. Діяльність викладача на занятті повинна бути спрямована на забезпечення високого наукового рівня освіти, виховання в студентів самостійності, ініціативи, творчих здібностей. Створюючи сприятливу атмосферу на занятті, викладач проявляє тим самим турботу про культурний і фізичний розвиток майбутнього фахівця.

Для успішної діяльності викладачеві необхідне вміння дидактично й методично структурувати навчальне заняття так, щоб воно відповідало навчальним потребам студентів. Він повинен вміти брати на себе відповідальність за атмосферу на занятті й усвідомити складності, що виникають у відносинах з навчальною групою або між студентами.

Викладач відповідає й за соціальний клімат, зобов'язаний бути зразком і прикладом. Гарний викладач повинен вміти знаходити підхід до студентів, інтегрально й стабілізує впливати на навчальну групу,

підтримувати тих, у кого виникають труднощі, й бути здатним ситуативно реагувати, не додержуючись бездоганно свого плану й довіряючи собі, а іноді й експериментувати.

Контакт викладача зі студентами буває логічним, психологічним і моральним. Логічний контакт – це контакт розумових процесів викладача й студентів. Психологічний контакт полягає в зосередженості уваги студентів у сприйнятті й розумінні ними матеріалу, а також у внутрішній розумовій і емоційній активності у відповідь на дії викладача й його інформацію.

Моральний контакт забезпечує співробітництво викладача й студентів. При відсутності такого контакту, наприклад в умовах конфлікту, пізнавальний процес утруднюється або стає неможливим.

Тільки творчий педагог здатний захопити й зацікавити студентів. Відсутність інтересу у викладача до навчального матеріалу або невміння продемонструвати його обумовлює формальне спілкування зі студентами, що знижує виховну й навчальну роль занять.

Аудиторія зустрічає лектора або з напруженою увагою й повною готовністю працювати, мислити разом з ним, або з байдужістю, задалегідь знаючи, що заняття будуть безбарвними. Іноді аудиторія займає вичікувальну позицію, а нерідко настроюється до предмета й викладача негативно. На першому занятті багато чого залежить від того, як викладач “подасть себе”, тобто створює свій образ.

Якщо, входячи в аудиторію, викладач “не бачить” студентів, не намагається встановити з ними контакт, не звертає уваги на те, як вони підготовлені до занять не називає його тему й план, не звертає уваги на те, чим займаються слухачі на лекції, студенти навряд чи налаштуються на серйозну роботу.

Викладач сам повинен бути організованим і дисциплінованим, постійно спостерігати за аудиторією й відчувати її: бути готовим відповісти на дуже важливе для студентів питання: “А навіщо це потрібно?”. Не варто прикрашати лекцію гаслами й повчаннями, у які лектор сам не вірить.

Виявленню характерних помилок у сприйнятті студентами навчального матеріалу допомагає зворотний зв’язок, який може показати, наскільки ефективно студенти виконують програму навчання, а якщо не виконують, то чому. Зворотний зв’язок передбачає виконання двох умов: спрямованості викладача на те, щоб його розуміли, і “розквітсть” аудиторії.

Викладачеві необхідне вміння швидко встановлювати контакт у всіх тих випадках, коли він спілкується зі студентами в формі діалогу, тобто на всіх навчальних заняттях. Викладачеві завжди буде набагато легше виконувати свою роботу, якщо в нього буде контакт зі студентами. Допомагає цьому ввічливе привабливе спілкування. Саме воно створює емоційно позитивний образ викладача в студента, що підвищує інтерес до матеріалу, процесу навчання взагалі й створює

додаткову мотивацію. Крім того, таке спілкування є зразком і навчає студента поводитися подібним же чином, що необхідно йому буде в житті взагалі й в його професійній діяльності зокрема.

Установлюючи контакт зі студентами на навчальних заняттях, викладач, перш за все, діє переконанням, а не моралізаторством, тобто він пропонує студентові не готове судження, а ланцюжок аргументів, доказів. Познайомившись із точкою зору, студент може погодитися з нею або критично її оцінити.

При підготовці до кожного заняття викладач може, звичайно, скористатися готовими конспектами лекцій, однак він обов'язково повинен враховувати особливості свого темпераменту, вміння володіти почуттями, доводити думку до аудиторії. Студентам імпонує виразна й зрозуміла, досить голосна, чітка мова із правильною літературною вимовою й правильною розставленими наголосами. Добре поживляють мову жест і міміка.

Дуже важливе значення має дикція (чітка й ясна вимова). Нечітка, неясна вимова нових понять, термінів і раніше невідомих слів спричиняє викривлення їх сприйняття й засвоєння. Це особливо поглиблюється у викладачів, які формально підходять до дуже важливого моменту своєї організаційної діяльності на заняттях: "проговоривши" швидко й невиразно новий термін (нове слово), вони не пишуть його на дошці, тим самим фактично визначаючи неможливість ефективного засвоєння (розуміння й запам'ятовування) студентом нового навчального матеріалу.

Інтенсивність (гучність) мови викладача в ході занять також може змінюватися. Монотонна мова не повинна бути йому властива взагалі, він повинен вміти розбудити живу думку студентів, активізувати їхню розумову діяльність, а одним зі способів досягнення цього й слугує вміння варіювати інтенсивність мови в ході занять. Яскрава, образна, емоційна мова – запорука більш успішного впливу на слухачів. У свою чергу, невиразна, монотонна мова приводить до того, що студенти мимоволі відволікаються, оскільки саме в цьому випадку гальмуючі реакції в корі півкуль головного мозку починають переважати над збуджуючими, слухачі робляться млявими, сонливими й ефективність сприйняття й засвоєння навчального матеріалу різко знижується. Неформальне ставлення викладача до головного інструмента своєї викладацької роботи – мови, – безсумнівно, важлива умова ефективності його навчально-виховної й організаційної.

На занятті цілком доречна розрядка, яка знімає стомлення, що намітилося. Істотну роль тут може зіграти почуття гумору викладача, оскільки гумор сприяє кращому розумінню студентами матеріалу, концентрації уваги на викладачі, створенню позитивного ставлення аудиторії до досліджуваного предмета.

У період навчання у вищих навчальних закладах студенти знайомляться з великим обсягом інформації, частину якої вони

освоюють самостійно, працюючи з літературою. Характер такої інформації найрізноманітніший, нерідко суперечливий. Для правильного її сприйняття, практичного використання виникає потреба систематизації отриманих знань, конкретизації й поглиблення їх, а іноді й перевірки певної групи питань, тем чи проблем. Систематизацію навчального матеріалу може ініціювати й студент, але організує її викладач.

Навчальне заняття необхідно організувати так, щоб студенти постійно відчували зростання складності виконуваних завдань, позитивні емоції від переживання власного успіху в навчанні, були зайняті напруженою творчою роботою.

При заслуховуванні відповідей (виступів) студентів викладач повинен завжди надавати можливість кожному студентові повністю висловити свої думки, не перериваючи без приводу їх виступи.

Якщо жоден студент групи не може відповісти на поставлене питання, викладач повинен надати можливість студентам самим вирішити ситуацію, надавши методичну допомогу шляхом постановки додаткових запитань. Якщо це виявиться недостатнім, викладач повинен реалізувати свою високу педагогічну місію – повинен сам сформулювати відповідь на поставлене питання. Досить корисно при цьому відзначити методи пошуку інформації для вирішення питання, його форму, структуру й зміст.

Кожному викладачеві необхідно пам'ятати, що студенти прагнуть бачити педагога привабливою, багатознаючою, інтелектуальною, інтелігентною, різнобічно розвиненою людиною, яка цінує у студентах особистість, їх таланти, знає їхню психологію, вміє знаходити спільну мову з аудиторією, володіє багатим внутрішнім світом. До негативних якостей викладача студенти відносять злість, нетерпимість, незнання свого предмета, нерозуміння, корисливність, упереджене ставлення до студентів, невміння володіти собою.

15.2. Навчально-пізнавальна діяльність студентів

Ефективність навчальних занять визначається не тільки діяльністю викладача, але й ступенем активності й зацікавленості студентів у навчально-пізнавальному процесі, а також тим, наскільки в них вироблена позитивна установка на навчально-пізнавальну діяльність взагалі й на конкретний навчальний предмет зокрема. Підсумок діяльності студентів є показником результату триєдиної діяльності викладача – навчальної, виховної й організаційної.

Активність студентів – основна характеристика ефективності навчальних занять, управління викладачем їх діяльністю. Результативність навчально-виховної діяльності на занятті значною мірою визначає формування соціальної активності студентів у цілому.

Одна з характеристик активності студента на занятті – його увага з першої й до останньої хвилини. К.Д. Ушинський надавав особливого значення саме увазі учнів, вважаючи її надзвичайно важливим фактором, що сприяє успішності навчання й виховання. Він наголошував, що кожний вихователь повинен вміти привернути увагу студента на бажаний предмет, відзначаючи, що для реалізації цієї мети вихователі варто скористатися кількома засобами:

- 1) посилення враження;
- 2) пряма вимога уваги;
- 3) заходу проти неувважності;
- 4) цікавість викладання.

Увага може бути різноспрямована: на навколишні нас предмети (зовнішня), на власні почуття, думки й переживання (внутрішня). Враховуючи це, викладачеві не варто орієнтуватися тільки на увагу, що виражається студентами зовні, він повинен постійно контролювати їхню діяльність, щоб забезпечити активність сприйняття навчального матеріалу, вироблення в них розуміння суті питання, основи якого були дані раніше або викладаються на даному занятті.

Психологи звертають увагу на необхідність організації не тільки довільної, але й мимовільної уваги студентів. Цьому сприяють певні подразники, які характеризуються наступними особливостями:

– сила й несподіванка подразника (сильний звук, яскравий спалах, різкий запах, слабкий звук у тиші і т.д.);

– новизна, незвичайність, контрастність подразника;

– підвищення голосу або раптова пауза.

Необхідно також дотримувати умов, які дозволять підтримувати стійку довільну увагу в студентів у ході навчальних занять:

– виразне розуміння конкретного завдання виконуваної діяльності;

– звичні умови роботи;

– збудження в студентів непрямих інтересів;

– створення сприятливих умов для діяльності.

Постійно підтримуючи увагу студентів у ході навчального заняття, викладачам необхідно пам'ятати про основні її властивості:

– зосередженість (утримання уваги на одному об'єкті допомагає, наприклад, підвищення інтересу до цього об'єкта, процесу, явища):

– стійкість уваги (тривалість утримання уваги на даному об'єкті, процесі, при активній роботі з яким вона може становити максимально 15-20 хв., а потім необхідне перенесення уваги, короткий відпочинок, що дозволяє знову привернути увагу до колишнього об'єкта, процесу):

– обсяг уваги (кількість об'єктів, символів, що сприймаються одночасно з достатньою ясністю, для окремих значенневих обсягів, логічних посилянь – 7 + 2):

– розподіл уваги (одночасна увага на два або декілька об'єктів при одночасному виконанні дій з ними або спостереженні за ними можливо тільки за умови, якщо один або обидва види діяльності звичні, тобто

добре засвоєні студентами, оскільки в центрі уваги може бути тільки яка-небудь одна діяльність):

– перенесення уваги з одного об'єкта на інший або однієї діяльності на іншу рекомендується при стомленні й одноманітній діяльності, але в розумних межах: за 45 хв. – оптимально 4 - 9 разів.

Ефективність навчально-пізнавальної діяльності залежить не тільки від уваги студентів, але й від ступеня їх самостійності в ході занять. Час, визначений студенту для виконання навчального плану, складається із двох складових: робота в ВНЗ за розкладом занять і поза аудиторна самостійна робота. Завдання й матеріали для самостійної роботи видаються під час навчальних занять за розкладом, на цих ж заняттях викладач здійснює контроль за самостійною роботою, а також надає допомогу студентам у тому, як ефективно організувати самостійну роботу.

Для виконання всього обсягу самостійної роботи, необхідно витратити по 3-5 год. щодня. Починати самостійну позааудиторну роботу необхідно з перших же днів семестру, бо пропущені дні будуть загублені безповоротно, компенсувати їх пізніше посиленими заняттями без зниження якості роботи і її продуктивності неможливо. Перші дні семестру дуже важливі для того, щоб включитися в роботу, установити певний порядок, рівномірний ритм на весь семестр.

Якщо порядок в роботі, її ритм установлені правильно, студент день у день може працювати, не знижуючи своєї продуктивності й не перевантажуючи себе. Правильна зміна одного виду роботи іншим дозволяє відпочивати, не припиняючи роботи.

Таким чином, перше завдання організації самостійної роботи – складання розкладу, який повинен відображати час занять, їх характер (теоретичний курс, практичні заняття, графічні роботи, читання). Розклад не визначає зміст роботи – він неминуче буде змінюватися протягом семестру. Порядок же слід закріпити на весь семестр і підтримувати його незмінним. Викладач уже на першому занятті повинен дати студентам графік виконання самостійних робіт, на основі якого вони можуть скласти власний розклад занять на семестр.

При одноманітній роботі людина стомлюється більше, ніж при роботі різного характеру. Однак не завжди доцільно вивчати декілька навчальних дисциплін в один і той же день, оскільки при кожному переході потрібно знову зосереджувати увагу, що може привести до втрати часу. Найдоцільніше щодня працювати не більш ніж над двома-трьома дисциплінами.

Починаючи роботу, не потрібно прагнути робити спочатку найважчу її частину, треба вибрати що-небудь середнє за труднощами, потім перейти до більш важкої роботи, а потім виконати легку частину, що вимагає не стільки значних інтелектуальних зусиль, скільки певних моторних дій (креслення, побудова графіків і т. п.).

Самостійні заняття вимагають інтенсивної розумової праці, яку необхідно правильно організувати й стимулювати. Важливо вміти підтримувати стійку увагу до досліджуваного матеріалу. Зміщення уваги вимагає значних волевих зусиль. Саме тому, якщо студент помічає, що він часто відволікається під час самостійних занять, йому треба змусити себе зосередитися. Подібну процедуру необхідно проробляти постійно, тому що це – тренування уваги. Стійка увага з'являється тоді, коли людина ставиться до справи з інтересом.

Переваги навчання, яке активізує самостійну творчу роботу студентів, стають особливо переконливими при порівнянні занять інформаційно-репродуктивного характеру із заняттями, на яких помітну питому вагу займає самостійна робота студентів. На заняттях інформаційно-репродуктивного характеру переважно ставляться питання, які відображають пригадування й відтворенню вивченого раніше матеріалу. Подібні питання не стимулюють самостійну роботу студентів, спрямовану на осмислення навчального матеріалу. У цьому випадку не створюються умови для того, щоб вони могли самі вирішувати навіть прості проблеми (втрудження), порівнювати факти, виявляти причинно-наслідкові зв'язки тощо. Такий метод навчання не сприяє розвитку пізнавальної самостійності й активності студентів.

Самостійність в навчально-пізнавальній діяльності на заняттях характеризується й рівнем аналітичного мислення студентів. Людина не може творчо мислити, проявляти глибину розуму, гнучкість, кмітливість, не володіючи певними знаннями. Чим ширші, міцніші знання студента, тим у нього вищий рівень аналізу й синтезу, узагальнення й абстрагування, тем вільніше він оперує інформацією й поняттями. При формуванні аналітичного мислення важливо враховувати два основні напрямки цієї діяльності – вміння студента планувати свою відповідь, хід вирішення поставленого завдання й здатність аналізувати й оцінювати підсумки діяльності.

Таким чином, основу самостійної діяльності становить навичка контролю й самоконтролю, тобто постійного спостереження студентів за власною роботою, аналіз і самоаналіз, знаходження помилок своїх і товаришів по навчанню, виправлення їх, здатність удосконалювати навчально-пізнавальну діяльність на цій основі.

Самоконтроль і взаємний контроль студентів у справі активізації їх навчально-пізнавальної діяльності стає засобом і стимулом підвищення їх активності й зацікавленості в навчальному процесі.

Викладач повинен не формально, а фактично віддавати перевагу активній, самостійній навчально-пізнавальній діяльності студентів, уміло й ненав'язливо організувати й спрямовувати, координувати й контролювати навчальний процес, допомагати не методом проб і помилок, не на інтуїтивному рівні, а усвідомлено й цілеспрямовано.

Після прослуховування лекцій або самостійного вивчення літератури з заданої теми студенти починають підготовку до заняття

відповідно до його плану, який, зазвичай, вручається їм не пізніше ніж за 5-10 днів до початку майбутнього заняття.

Підготовка студентів до заняття повинна здійснюватися в наступній послідовності.

Спочатку усвідомлюються тема й зміст навчальних процесів, передбачених планом заняття. При цьому необхідно зрозуміти важливість теми, місце й роль кожного питання в розкритті змісту теми, а також найбільш істотні положення кожного питання (їх сутність), які мають важливе теоретичне й практичне значення.

При доборі літератури перевага надається джерелам більш високого рівня (підручникам, навчальним посібникам, законам, постановам державних органів, іншим нормативним актам), а потім добираються конспекти лекцій, статті в журналах і газетах за їхніми найменуваннями й заголовками. При цьому, в першу чергу, використовуються матеріали більш пізніх термінів видання. За необхідності можуть братися й використовуватися довідники, щорічники, звітні й статистичні матеріали.

Не менш важлива вимога до навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях – наявність у них навичок навчальної праці. Кожний викладач крім знань, умінь і навичок, які він формує й удосконалює в студентів у сфері його навчального предмета, навчає їх загальним умінням і навичкам навчальної праці.

Організованість і дисциплінованість студентів на заняттях і стиль взаємн характеризують коректність їх відносини до викладача й один до одного, загальний настрой групи і психологічний клімат занять, створюваний загальною організацією навчального заняття, вимогливістю й стилем керівництва даного викладача. Усе це визначає й характеризує загальну атмосферу занять, загальну установку студентів на діловий, творчий підхід до навчально-пізнавальної діяльності. Нерідко студенти переносять своє ставлення до особистості педагога на ставлення до його навчального предмета. Однак, якщо викладач формально ставиться до проведення своїх занять, то й студенти, беручи з нього приклад, теж виявлятимуть безвідповідальність.

15.3. Змістово-інформаційне наповнення навчального заняття

Основу змісту спільної діяльності викладача й студентів у ході занять становить навчальна й інша інформація, а “знаряддями праці” слугують слово, мова.

Принципи навчання, на відміну від методів, не вибирають. Ними повинен керуватися викладач у повсякденній практичній діяльності. На кожному занятті реалізуються основні принципи роботи з навчальною інформацією, порушення їх не допускається. Наприклад, принцип науковості порушується тоді, коли викладач допускає перекручення або

неточності, нехай навіть незначні, теоретичних основ навчального предмета, тобто власне навчальну інформацію.

Принцип науковості навчання, фактично реалізований у навчальних планах, програмах і навчальних посібниках, повинен реалізовуватися й у навчальній діяльності викладача й студентів. Викладач зобов'язаний суворо стежити за науковою вірогідністю й аргументованістю повідомлюваних ним відомостей, фактів, понять і визначень. При викладі матеріалу він зобов'язаний звертати увагу на проблемний чи дискусійний характер певного положення, теорії й т. п.

Принцип доступності пропонованої студентам інформації полягає в диференційованій подачі інформації в процесі навчання, тобто в знанні й врахуванні викладачем рівня їх розвитку, ступеня їх досвіду роботи з навчальною інформацією.

В останні роки функції викладача при реалізації принципу міцності, глибини й усвідомленості знань (засвоєної інформації) відрізняються від положення, яке існував в СРСР у 1930-1940-х рр. У той час педагог найчастіше був єдиним і універсальним джерелом великого обсягу нових знань і намагався на кожному занятті дати якнайбільше інформації. Нині його функція стала прямо протилежною: не дати якнайбільше інформації, а, навпаки, відібрати із цього масиву найголовніше, найбільш істотне, навчити студентів самостійно знайти головне у великому інформаційному потоці.

Ефективність навчання багато в чому залежить від реалізації принципу проблемності в навчанні. Характер проблем визначається конкретним змістом навчального матеріалу. Це можуть бути навчальні, наукові, соціальні, політичні, професійні й інші проблеми.

Постановкою проблеми створюється проблемна ситуація, яка являє собою практичне або теоретичне утвдження, що приводить студентів до виявлення недостатності раніше отриманих знань, особистого досвіду для пояснення нових фактів і явищ, тобто до суперечності між знанням й незнанням. Створення проблемної ситуації спрямовує студентів на самостійний пошук відповіді. Проблемна ситуація може виникнути в ході виконання навчально-практичного завдання, спостережень за життєвими явищами, фактами, що вимагають теоретичного пояснення, і т. п.

Сучасні умови підвищують вимоги до якостей професіонала, спрямовують на формування особистості, що характеризується творчим типом мислення, ініціативою, самостійністю в прийнятті рішень. Це вимагає нових підходів у навчанні й вихованні. Навчання повинне ґрунтуватися не на передачі готових знань, а на створенні умов для творчої активності. Засобами, що реалізують такий підхід, є так звані активні методи навчання. Впровадження інноваційних методів створює умови для підвищення якості освітнього процесу, активізації діяльності студентів на заняттях, поліпшення засвоєння знань не тільки на репродуктивному, але й на творчому рівні.

Інноваційні методи, використовувані в навчальному процесі, сприяють розвитку самостійного, рефлексивного типу мислення. При цьому навчання стає видом дослідницької роботи.

Метод постановки й вирішення навчального завдання передбачає залучення студента до діяльності, яка імітує шлях учених до відкриття. Пізнаючи реальні явища соціального, економічного життя, студенти встановлюють причинно-наслідкові залежності. У цьому процесі студенти формулюють проблему, ставлять мету, планують власні дії, здійснюють контроль над їх плином і оцінюють результати. Названі компоненти діяльності обумовлюють оволодіння інструментами наукового пізнання. Крім того, студенти здобувають і важливе вміння – оформляти результати своєї діяльності, представляти й захищати їх перед аудиторією. Подібна робота може проводитися в навчальній групі або на всьому потоці, що дозволяє студентам побувати в різних соціальних позиціях – від організатора до виконавця.

Активно використовуються в навчальному процесі й інформаційно-комунікаційні технології. Це створення електронних підручників і навчальних посібників, лекції на основі авторських комп'ютерних презентацій, комп'ютерне тестування.

Відбираючи навчальний матеріал для заняття, викладач повинен пам'ятати про те, що студенти оцінюють його з огляду на те, чи знадобиться він у житті й професійній діяльності. Цілком природно, що з цієї позиції не весь зміст навчального заняття, та й курсу в цілому, буде виграним. Викладачеві не треба опиратися у всьому на подібну оцінку змісту навчального заняття.

При доборі змісту навчального заняття необхідно дотримуватися наступним правил:

1. Спрямованість змісту навчання до тих, кого навчають.

Вибирати потрібно той зміст, який важливий для студентів і за своїм рівнем складності відповідає їхній підготовці, не будучи ні занадто складним, ні занадто простим. Уміти й могли самостійно використовувати вивчене у своїй повсякденній роботі. У цьому виборі центральна проблема, що нерідко недооцінюється, – зв'язок з життям і практична корисність.

2. Узгодженість змісту і засобів навчання.

Вибирати потрібно такий зміст, який необхідно для розуміння проблеми і який можна наочно й зрозуміло викласти.

У процесі цього вибору виникає питання, які знання з тематичного розділу повинні набуті учасники, щоб могли розібратися з проблемою, вимогою або завданням самостійно (можливий варіант використання різних джерел інформації) і без особливих труднощів.

3. Узгодженість змісту навчального матеріалу й часу його вивчення. Вибрати потрібно зміст, який дійсно можна передати у відведений на це час. Провідна думка: скільки навчального матеріалу у

можу передати в відведений час, не перевантажуючи учнів, і маючи досить часу для тренувальних вправ.

Поряд з цими трьома основними критеріями помітну роль відіграють і умови проведення заняття, методи, доступні засоби й уподобання викладача.

Нерідко викладачі схилиються до того, щоб викласти якнайбільше матеріалу. Але кількість виявляється не надто важливим, головне – підготовлений матеріал, добре засвоєний студентами.

Крім того, легко недооцінити труднощі при розумінні й вивченні матеріалу, коли з погляду викладача, матеріал не є надто складним.

Викладач завжди повинен подумати про те, чи доречним є певний навчальний зміст на певній фазі навчання.

Якщо навчальний зміст обраний остаточно, необхідно підготувати студентів до його сприйняття. Саме в цьому й полягає центральне завдання викладача.

15.4. Мета й завдання навчального заняття

Підготовка до заняття – найважливіший етап його проведення й запорука ефективності. На цьому етапі визначаються мета й завдання навчання й найбільш оптимальні шляхи їх досягнення. Від того, наскільки серйозно викладач підходить до цього етапу, залежить успіх його проведення. Підготовка до заняття не обмежується добором навчального змісту, необхідно вирішити організаційні питання, розробити план і конспект заняття, визначити форми й методи навчання, вибрати навчально-допоміжний інструментарій.

Питання про те, чого необхідно досягти, виникає вже на початку планування будь-якого курсу навчання, тому при підготовці до заняття важливо формулювати мету й завдання навчання.

Для визначення мети навчання викладачеві необхідно спочатку усвідомити, чого він прагне сам і чого може досягти. При цьому важливу роль відіграють різні фактори: інформація, яку слід донести до студентів, бажання студентів здобувати знання, навички й уміння, громадські й організаційні умови проведення занять, вплив уподобань, установок і особистих прийомів викладача.

При визначенні мети й завдань навчання потрібно враховувати наявний матеріал і відповідно до нього визначати:

1) прийоми й способи створення проблемних ситуацій на етапах актуалізації, засвоєння нового матеріалу, застосування знань;

2) типи проблемних ситуацій (якщо можливо, то й типи навчальних проблем): можливість виникнення проблем або їх постановки студентами при виконанні навчальних завдань;

3) можливість постановки допоміжних проблем викладачем для самостійного вирішення студентами для індивідуалізації навчання;

4) можливі навчальні ситуації, які можуть вплинути на емоційно-психологічний настрій студентів.

Після закінчення заняття викладач може визначити, чи досягнута мета й завдання навчання чи ні: чим точніше сформульовані мета й завдання навчання, тим легше контролювати успішність їх досягнення.

Деталізований контроль передбачає чітке формулювання завдань: “Студенти повинні вміти працювати із програмою обробки текстів...”, “Студенти повинні самостійно робити...”. Такі конкретні формулювання називаються операційними завданнями навчання.

Операційні завдання навчання містять у собі інформацію про те: що необхідно досягти, за яких умов необхідно це досягти, як можна контролювати успішність навчання.

Не знаючи вихідних даних про студентів і теми заняття, не можна визначити точно мету й завдання навчання.

Але не всі завдання можна описати. Існують такі сфери, де неможливо завдання навчання розписати поопераційно, наприклад емоційна сфера, тому існує небезпека, що навчальні завдання можуть бути забуті або упущені, якщо їх не вдасться розмістити в мережу операційної постановки мети й завдань.

Досвідчений викладач враховує інтереси студентів і залучає їх до процесу планування й формулювання завдань навчання даного курсу. Але це, у свою чергу, передбачає або повна відмова від операційності, або щонайменше чіткі межі для вибору прикладів.

Досвід показує, що багато викладачів визначають лише орієнтовні завдання, не приділяючи особливої уваги особливостям підготовки заняття, і звертаються до їх структурування й змісту (якщо воно взагалі є) лише в процесі заняття.

Викладач повинен ґрунтовно підготуватися до заняття, залишаючи все-таки можливість врахування побажань і потреб студентів.

Планування навчання не повинно орієнтуватися винятково на актуальні запити, але має враховувати й можливі зміни, і нові вимоги.

Навчальні завдання торкаються наступних сфер удосконалення особистості людини:

- сфера розумових процесів, знання й розуміння, інтелектуальні здібності (когнітивна сфера):

- сфера цінностей, почуттів й установок (емоційна сфера);

- сфера дій і поведінки (психомоторна сфера).

Подібне розмежування має досить важливе значення, оскільки зовсім різні речі, коли студенти:

- знають принципи функціонування друкарської машини (когнітивна сфера):

- із задоволенням друкують на ній (емоційна сфера):

- уміють обслуговувати друкарську машину (психомоторна сфера).

На багатьох курсах навчання увага переважно приділяється когнітивним завданням, але це не свідчить про те, що недостатньо уваги приділяється емоційній і психомоторній сферам.

Похідною метою багатьох курсів навчання можна назвати розвиток здібностей і формування навичок, які ґрунтуються на основі глибоких базових знань, засвоєння нових методик, шляхів або способів поведінки.

15.5. Розробка плану проведення заняття

Вирішення організаційних питань – важлива проблема при підготовці до заняття, тому в процесі навчання дуже важливі умови, у яких проводиться курс навчання. Якщо розміщення студентів і навчальні приміщення некомфортні, то все це не може не вплинути на атмосферу заняття, а внаслідок цього й на його успішність. Не менше значення мають освітленість, устаткування інтер'єру (рухливі столи, зручні стільці і т. д.).

У навчальному класі повинні бути дошка або дошки, перекидний ватман, проектор.

Викладач повинен заздалегідь перевірити робочий стан техніки.

Організаційні дії при плануванні заняття передбачають наступні основні елементи:

1) *тема, терміни, місце* – визначити тему й навчальні завдання заняття, визначити тривалість вивчення теми, місце й терміни;

2) *студентська група* – з'ясувати кількість студентів, рівень їх підготовки;

3) *навчальні приміщення* – визначити місце проведення заняття, оцінити кількість столів і стільців, виявити їхню зручність, з'ясувати, чи задовольняють умови вентиляції й освітлення, чи є можливість затемнення, чи існують джерела шуму або перешкод та ін.;

4) *інформаційне устаткування навчальних приміщень* – визначити наявність дошки й (або) ватману, за необхідності проектора й екрана, перевірити їх робочий стан, з'ясувати, чи вистачить переносних дошок, є чи канцелярські матеріали (фломастери, фолії, картки, плакати і т. д.), чи існують засоби для прикріплення плакатів до стіни, чи є інше устаткування.

Важливим є врахування особливостей аудиторії при виборі приміщення для проведення заняття. Залежно від мети проведення заняття, від результату, який очікує організатор навчання від своїх студентів після закінчення заняття, розрізняють аудиторії, призначені для проведення лекцій і використовувані для практичних занять (семінарів). Вимоги, що пред'являються до тих і інших, – однакові. Відмінність лише в тому, що лекційні аудиторії призначені для широкого слухання й відрізняються великою місткістю, а аудиторії для семінарів – порівняно невеликі, розраховані на кількість людей не

більш 30 і переважно мають таке планування, де викладач може бачити кожного присутнього.

Важливим фактором є освітлення. Неправильне його планування може не тільки знизити працездатність викладача й студентів, але й негативно позначитися на стані їх здоров'я. Освітленість повинна задовольняти вимогам діючих норм.

Лаборант, що стежить за станом прикріплених до них аудиторій, повинен урахувати сукупність хімічних, фізичних і біологічних елементів виробничого середовища й трудових процесів, що виявляють вплив на функціональний стан організму людини. До факторів, що визначають умови праці, належать санітарно-гігієнічні, естетичні, психофізіологічні й соціально-фізіологічні.

Зміст заняття повинен відповідати меті навчання. Важливим завданням будь-якого викладача є вибір такого матеріалу, який необхідно довести до студентів.

Будь-який викладач може досягти успіху за умови дотримання наступних основних вимог:

- знання рівня, на якому перебувають ті, хто навчається, до початку планування;

- чітке уявлення про рівень, якого повинна досягти робота до кінця планованого періоду;

- вибір ефективних шляхів і засобів запланованої діяльності.

Здійснення планування вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, які дозволяють чітко сформулювати мету й завдання навчання й виховання, а також уміння глибоко, на науковій основі, аналізувати ступінь досягнення поставлених мети й завдань.

Викладач повинен продумати, якою повинна бути попередня структура повідомлення, яким чином у студентів можна буде створити цілісний образ, щоб упорядкувати конкретні знання, і в якій послідовності необхідно ці знання викладати, щоб крок за кроком вибудовувати структуру практичного знання.

Потім викладач розчленовує зміст на конкретні навчальні розділи. За обсягом ці розділи повинні бути досить великими, щоб навчальний матеріал не розривався на не зв'язані між собою компоненти, але й достатньо короткими, щоб не перевантажувати студентів навчальним матеріалом.

Розбивка матеріалу має важливе значення. У результаті вдалого поділу виникає послідовність окремих елементів, що добудовують один одного, скріплених один з одним і пов'язаних між собою. Елементи, у свою чергу, стануть вихідними пунктами міркувань про те, як викладачеві організувати проведення заняття, зробивши його більш живим і розважальним.

При розбивці на навчальні розділи важливу роль відіграють особливості матеріалу.

Існує кілька найбільш загальних правил розбивки матеріалу:

- від відомого до невідомого;
- від простого до складного;
- від легкого до важкого;
- від випадку до правила;
- від правила до винятку.

У ході планування необхідно відповісти на наступні питання:

- яку структуру має матеріал?
- які особливі запити до навчання впливають із цього?
- які проблеми можуть виникнути в процесі навчання?

Послідовність кроків при виборі й підготовці змісту заняття:

- 1) визначення теми;
- 2) упорядкування відповідного змісту;
- 3) розчленування на доступні для огляду розділи по 15– 45 хв. кожний;
- 4) вибір методу викладу;
- 5) вибір або визначення навчальних засобів;
- 6) осмислення обстановки й умов проведення (прикладні, основні принципи питання, розбивка часу, кількість студентів в групі і т. д.).

План заняття дуже важливий, він спонукає до розуміння навчальних завдань, змісту й структурованню цих завдань.

Навчальний розділ будь-якого плану повинен бути розбитий на доступні для огляду одиниці. Максимальна тривалість такої одиниці повинна становити 15-20 хв. Розділи повинні бути пов'язані між собою. Кожен з них повинен мати навчальну мету.

У плані приводяться послідовно змінювані конкретні дії, які повинні здійснюватися безпосередньо учасниками навчального процесу й викладачем. При підготовці плану важливим є вибір методів навчання (інструктаж, доповідь, групова робота та ін.), а також усіляких робочих засобів (перекидний ватман, робочий листок, фільм, проектор денного світла).

Планування передбачає також врахування часу. Точне планування часу допомагає викладачеві не загрузнути в матеріалі, коли навчальний час підійде до кінця, і в будь-який момент може перевірити, чи укладається він в свої часові межі. Орієнтовний план проведення занять представлений в табл. 3.1.

Коли план проведення заняття повністю складений, можна оцінити його за допомогою питань:

- чи достатньою мірою враховані вихідні дані про студентів?
- чи викладені й піддаються перевірці мета й завдання навчання?
- чи ефективні для навчання структура й поділ навчальних блоків?
- якщо заплановане використання медіазасобів і якщо це використання обґрунтовується, то чи логічне це обґрунтування?
- чи здійснена методична підготовка курсу навчання?
- чи передбачений контроль за успішністю?
- чи реалістично визначена потреба в часі?

Практичні поради при підготовці плану проведення заняття:

- визначте загальну мету й найважливіші завдання заняття;
- узагальніть вивчений матеріал;
- встановіть зв'язок із практикою;
- подумайте, як розбудити інтерес у тих, кого навчате:
- опрацюйте можливості поживлення заняття: короткі повідомлення з наступною бесідою; бесіда у формі викладу; бесіда у формі питань; індивідуальна робота, робота з партнером, робота в групі з наступною оцінкою; рольова гра; часте залучення студентів;
- не забувайте про наочність (приклади, порівняння, ситуація);
- фіксуйте увагу на найважливіших результатах;
- переконайтеся в тому, що студенти зрозуміли навчальний матеріал.

15.6. Основні етапи заняття

Навчальне заняття – основна форма аудиторної роботи з студентами. Навчальне заняття покликано забезпечити теоретичну основу навчання, розвинути інтерес до навчальної діяльності й конкретної навчальної дисципліни, сформувати у студентів орієнтири для самостійної роботи над курсом. Спілкування викладача й студентів на занятті – це ще й спосіб емоційного впливу на слухачів, підвищення їхньої пізнавальної активності, що може бути досягнуто за рахунок педагогічної майстерності викладача, його високої мовної культури й ораторського мистецтва.

Висока ефективність діяльності викладача під час навчального заняття може бути забезпечена тільки тоді, коли він відчуває психологію аудиторії, закономірності сприйняття, уваги, мислення, емоційних процесів студентів. Під час аудиторних занять здійснюється осмислення теоретичного матеріалу, формуються вміння переконливо формулювати власну й іншу точку зору, здобуваються навички професійної діяльності. Спільна діяльність викладача й студента на занятті дозволяє поєднати теоретико-методологічні знання й практичні навички учнів.

Незважаючи на відмінності, всі курси навчання мають загальні закономірності: насамперед у них є початок і закінчення й, найважливіше, – етапи заняття.

Першим завданням початку курсу навчання є знайомство викладача зі студентами, яке супроводжується зняттям страхів і напруги. Перші хвилини заняття, перші враження про викладача є запорукою удачі або невдачі. Цей етап вимагає до себе особливої уваги викладача й ретельного планування.

Між початковим і кінцевим етапами курсу навчання протікає низка процесів – процесів викладання й навчальних процесів.

Дані процеси можна звести до простої базової моделі: *знайомство з новим – закріплення отриманих знань*.

Таблиця 1.

План підготовки до навчального заняття

Курс “Теорія і методика професійного навчання”

Спеціальність 8.18010020 Педагогіка вищої школи

Навчальна дисципліна Теорія і методика професійного навчання

Групи

Аудиторія

Тема заняття: **Система професійної освіти в Україні**

Мета: Розкрити структуру і сутність системи професійної освіти в Україні

| Зміст: розділи, заняття | Конкретні завдання | Методи й технології навчання | Наочні й технічні засоби | Трива- лість, хв |
|--|---|---|--|---------------------------------|
| Вступ. | З'ясувати поняття професійної освіти, її види і функції. Дати структуру заняття. | Питання до аудиторії. Короткі бесіди. | Слайд. | 10 |
| 1. Поняття професійно-технічної і професійно-педагогічної освіти. | Розкрити структуру професійно-технічної і професійно-педагогічної освіти в Україні. | Короткі ситуації. Питання до аудиторії. | Мультимедіа-презентація або слайди. Ватман. | 15 |
| 2. Мета, завдання і принципи професійної освіти і професійного навчання. | Аналіз мети, завдань і принципів професійної освіти і професійного навчання. | Приклади з життя. Питання до аудиторії. | Слайди (презентація). | 25 |
| 3. Структура вищої освіти в Україні на сучасному етапі. | Охарактеризувати освітній освітньо-кваліфікаційні рівні та рівні акредитації вищих навчальних закладів. | Питання до аудиторії. Короткі бесіди. | Мультимедіа-презентація або слайди. Ватман. | 25 |
| Висновок. | Показати перспективи практичного використання матеріалу лекції. | Короткі дискусії | Слайд. | 5 |

Без повторення й вправ неможлива успішність навчання. Тому компонент “закріплення” є необхідною частиною навчального процесу й повинен мати не менше значення й для процесу викладання. Існують два методичні варіанти цього процесу: лекційний (виклад і потім закріплення) і орієнтований на учасників (вивчення й закріплення).

Лекційна доповідь має помітну перевагу перед усіма іншими методами подачі матеріалу; протягом короткого часу можна передати багато інформації. Недоліком є пасивність слухачів: вони не проявляючи активності, в них не розвивається ні самостійність, ні критичність мислення, не контролюється й ефективність навчання.

Слухання вимагає високого рівня напруги. Довгі доповіді, що не перериваються іншими методами, стомлюють, знижується увагу, а разом з ним і успішність навчання, тому доповідь не повинна тривати більш 15 хв. Після завершення цього терміну викладач повинен змінити метод навчання. Викладачеві не варто покладатися на себе, сподіваючись, що він встигне своєчасно помітити втрату слухачами здатності концентруватися.

По-перше, він як доповідач налто зайнятий своєю доповіддю, а по-друге, реакції слухачів переважно невербальні, в зв'язку з чим не завжди вдається інтерпретувати їх однозначно. Ця інформація може привести до невірних висновків або знизити рівень впевненості доповідача в собі. Викладач повинен зробити все, щоб доповідь вийшла зрозумілою, цікавою й наочною. При підготовці кожного виступу виникають особливі проблеми, підготовка до яких повинна починатися з психологічного настрою. Існують певні правила:

- не варто вчити текст виступу дослівно – в цьому випадку викладач не буде намагатися точно згадати всі фрази виступу, а зосередиться на змісті своєї мови: краще користуватися планом;
- необхідно викликати інтерес і привернути увагу;
- добитися довіри аудиторії;
- викласти наявну інформацію;
- вислухати питання аудиторії, що виникли по ходу лекції.

Цю базову схему можна доповнити компонентами “підготовка” і “оцінка”.

Підготовка містить в собі мотивування, діагностику наявних знань і передачу необхідної інформації, закріплення передбачає вправи, а оцінка – рефлексію вивченого й можливості використання.

Важливо знайти правильну форму для певного навчального процесу й певної фази заняття, важливими є й різноманітні заняття, зміна методів, яка передбачає зміну продуктивної діяльності.

Поряд з вибором методу навчання необхідно на кожній фазі навчання відповісти на наступні питання:

- які проблеми я прагну висвітлити?
- які завдання я маю вирішити?
- які моделі я при цьому застосовую?

– чи реально спланований час?

Наприкінці навчального заняття повинна бути фаза оцінки. Позитивними методами оцінки є спільна дискусія або карткове опитування.

Необхідно пам'ятати, що на початку заняття увага підвишена, у середині, виникає тенденція виражати критику із приводу навчання, давати вихід схованої агресії, наприкінці настрої знову поліпшуються. Це необхідно враховувати при плануванні занять.

15.7. Мотивація групи

Педагогічна діяльність передбачає наявність двох аспектів: *об'єктивний* – набір методів і прийомів роботи, які викладач традиційно використовує, і *особистісний* – те, як він залежно від своїх особистісних якостей і здібностей використовує ці методи й прийоми. Найчастіше майстром своєї справи є викладач, що володіє педагогічною майстерністю, має власний індивідуальний стиль; при цьому об'єктивний аспект його роботи може нічого принципово нового не містити.

Істотним є взаємини між викладачем і слухачами й між самими слухачами. Соціальний мотив є дуже важливим (якщо не центральним стимулом участі на заняттях). Викладач несе відповідальність і за цей аспект проведення курсу навчання. Якщо в цій сфері виникають проблеми, – виникають сумніви в успішності всього курсу навчання. І навпаки, комфортна навчальна атмосфера сприяє успішному проведенню занять. Позитивний навчальний клімат, нормальне взаєморозуміння й способи взаємин впливають на міжособистісні стосунки на заняттях, що, в свою чергу, визначає індивідуальну успішність кожного студента і його задоволеність заняттями й досягнутими результатами.

Одним із основних завдань викладача є полегшення й одночасне стимулювання процесу навчання студентів, тобто вміння створювати відповідну атмосферу, інтелектуальну й емоційну обстановку в групі, атмосферу психологічної підтримки. Викладач зможе створити в аудиторії потрібну атмосферу, якщо буде керуватися принципами:

1) з початку й впродовж всього навчального процесу демонструвати повну довіру до студентів;

2) допомагати студентам у формулюванні й уточненні мети й завдань, які стоять як перед групою, так і перед кожним студентом окрема;

3) завжди виходити з того, що у студентів є внутрішня мотивація до навчання;

4) сприйматися кожним студентом як людиною, яка має багатий досвід, до якої завжди можна звернутися за допомогою;

5) розвивати в собі здатність почувати емоційний настрій групи й сприймати його:

6) бути активним учасником групової взаємодії;

7) відкрито виражати в групі свої почуття;

8) прагнути до досягнення емпатії, яка дозволяє розуміти почуття й переживання кожного студента, учня;

9) але найголовніше – повинен добре знати себе!

Викладач може зробити дуже багато чого для поліпшення соціального клімату в групі. По-перше, він є моделлю тих способів спілкування, які він бажає бачити на своїх заняттях, а по-друге, він може сприяти встановленню знайомств і зміцненню згуртованості в навчальній групі.

Першим кроком на цьому шляху повинно стати цікаве проведення курсу, в чому важливу роль відіграє мотивація студентів.

Виділяють кілька принципів мотивації групи:

– маєте планувати зміст, мету й завдання навчання;

– розкривати мету й завдання;

– роз'яснювати важливість мети й завдань;

– обговорювати ті або інші дії, сповна інформувати студентів;

– обговорювати цікаві теми;

– подавати теми в цікавій формі;

– розвивати активність;

– турбуватися про збереження дружньої атмосфери;

– не пред'являти завищених і занижених вимог;

– визнавати успіхи студентів, хвалити їх;

– знаходити підхід до кожного студента;

– підтверджувати нормальні результати студентів, особливі результати підкреслювати, неправильні – коректувати:

– студентів, що показали низькі результати, варто підбадьорювати,

мотивувати до досягнення кращих результатів, пропонуючи їм цікаві завдання:

– турбуватися про підтримку позитивних контактів в групі.

Іншим не менш важливим моментом є відносини зі студентами.

Важливо знати:

– чи враховує викладач побажання студентів, чи ігнорує їх?

– чи уважно він слухає студентів?

– чи мотивує їх?

– чи всіх він залучає до роботи?

– чи підбадьорює він боязких студентів, чи допомагає їм долати труднощі в навчанні або розумінні?

– чи прагне він до дружньої поведінки зі студентами?

– як він реагує на критику – грубо чи готовий у будь-який момент до її обговорення?

– чи уникає він розмов про конфлікти, чи вникає в ці конфлікти й допомагає їх вирішувати?

Цей список питань можна продовжити. Це безліч маленьких моментів, з яких зрештою складаються правильна поведінка викладача й гарна атмосфера на заняттях.

Викладач повинен звертатися до студентів по іменам (для цього необхідно використовувати бейджі), підтримувати контакт по можливості з усіма.

Викладач повинен турбуватися про те, щоб між студентами виникали дружні контакти, щоб вони працювали над чимось разом, обговорювали позиції один одного, дискутували. Можна сформулювати кілька ознак позитивної поведінки викладача з метою мотивації:

- виявляє цікавість до бажань, досвіду й умінь своїх підопічних;
- готовий надавати допомогу;
- не приховує своїх бажань і інтересів;
- “розчиняється” в навчальній групі;
- приязно вирішує виникаючі конфлікти;
- привітний і має почуття гумору;
- хвалить студентів;
- намагається говорити простою мовою;
- запобігає виникненню конфліктів і проблем;
- залишає за студентами й за собою право на помилку;
- може дозволити собі поставити під сумнів власні методи роботи.

Негативна поведінка викладача проявляється в вигляді авторитарної поведінки зі студентами й тенденції замовчувати виникаючі проблеми. Найперша вимога до педагога – він повинен любити своїх учнів, причому любити всіх – і гарних, і поганих. Для викладачів, які не люблять студентів, кожна лекція, кожне заняття подібне до катування, а для студентів катування – спілкування з ними.

Є чимало способів одержати інформацію про атмосферу на заняттях, про думки студентів про викладача й можливих причинах для критики. Найкраще відкрито заговорити зі студентами про ці аспекти й одержати таку ж відверту відповідь. Якщо це сталося, то така розмова може стати першим елементом позитивного ставлення до викладача. Таку розмову краще всього провести в неформальній обстановці.

Критичні зауваження треба розглядати як конструктивні, не варто шукати винних, а подумати над причинами критики й про те, як у подальшому уникнути незадовільних моментів у проведенні занять.

Критика дає шанс поліпшити заняття. Необхідно дотримуватися правила: спочатку спокійно вислухати, потім перепитати, якщо щось видається незрозумілим. Треба постаратися долучити всю групу до висловлення своєї думки й участі в дискусії.

15.8. Мова викладача

Викладачі вищих навчальних закладів є однією із соціально-професійних груп, на яку суспільством покладено два надзвичайно важливі й взаємозалежні завдання:

– збереження й примноження культурної (у широкому розумінні) спадщини суспільства й цивілізації в цілому;

– соціалізації особистості на відповідальному етапі її формування.

Викладач вищого навчального закладу за змістом своєї професійної діяльності повинен мати сукупність універсальних якостей. Підтвердженням того є різноманіття функціональних обов'язків професорсько-викладацького складу вищої школи.

У ситуації педагогічного спілкування етикет відіграє особливо важливу роль, оскільки мова викладача не тільки “головне знаряддя професійної діяльності, але й зразок, свідомо або несвідомо засвоюваний, завжди тією чи іншою мірою відтворюваний студентами, а отже, неминуче “тиражований” і поширюваний” [Примерные правила внутреннего трудового распорядка для работников государственных и муниципальных образовательных учреждений. www.garant.ru].

Як на етапі підготовки, так і під час виступу викладачам необхідно пам'ятати, що існують певні засоби, які дозволяють зробити мову більш виразною, яскравою й емоційною. Ці засоби спрямовані на те, щоб аудиторія не втрачала інтересу до виступу й не залишалася при цьому на рівні пасивного сприйняття почутого, а відчула причетність із тим, про що говорить промовець.

Щоб мова викладача була гарної, йому необхідно дотримуватися таких рекомендацій:

– акцентувати важливі слова й підпорядковувати їм менш важливі;

– змінювати тон голосу – раптове підвищення або зниження тону голосу виділяє слово або фразу на загальному тлі;

– змінювати темп мови – це надає їй виразності;

– робити паузи до й після висловлення важливих думок.

Дотримання запропонованих рекомендацій дозволить викладачам підвищити культуру мови й ефективність взаємодії.

Викладач повинен зробити все, щоб лекція вийшла зрозумілою, цікавою й наочною.

Як можна досягти цього? Існують різні способи.

Продуманий розподіл доповіді. Спочатку треба подумати над тим, що, у якій послідовності і як буде сказано. Резюме й повторення настільки ж значимі для поділу матеріалу, як і виділення важливих моментів і висловлень. На початку доповіді слухачі повинні довідатися, що їх очікує.

Чим краще викладач розділяє навчальний матеріал, тим краще студенти розуміють і запам'ятовують його зміст. Пояснення повинні бути послідовними.

Зрозуміла мова. Насамперед студенти повинні зрозуміти всі пояснення. Занадто часто викладачі захоплюються професійними термінами, самі цього не помічаючи. Потрібно намагатися, щоб мова була максимально простою. Прості речення кращі, ніж довгі, а прості слова кращі, ніж довгі й складні.

Нерідко неможливо обійтися без професійних термінів. У цьому випадку їх слід роз'яснити.

Необхідно говорити повільно, але не занадто. Більшість людей, хвилюючись, говорять надто швидко, але чим швидше вони говорять, тем важче сприймати їхню мову.

І ще від двох можливих помилок необхідно застерегти: необхідно говорити не надто тихо й при цьому треба дивитися на студентів – так буде легше зрозуміти, чи подобається їм виступ.

Необхідно виділяти найбільш важливе й робити час від часу паузи. Адже за допомогою перерв можна керувати увагою слухачів.

Наочність – друга основа вдалої доповіді. Порівняння, приклади, опис конкретних випадків роблять доповідь цікавою, що й заслуговує на увагу.

Захоплююча доповідь. Захопливість залежить не тільки від змісту. Не менш важливим є те, як буде прочитана доповідь. Необхідно уникати монотонності, нудності викладу. Використовуйте міміку, руки, не стійте як вкопаний на одному місці й шукajte контакт зі слухачами, включаючи контакт поглядів.

Існують і мовні засоби, які допомагають зробити доповідь захоплюючим: риторичні питання (“Чи можу я не запитати вас про це?”), незвичайні початки (“Іхав я вчора на своєму автомобілі й ...”), несподівані моменти, цікаві приклади й ін.

Ні за яких умов не можна зачитувати письмову доповідь. Причин для цього чимало. Письмова мова відрізняється від усної. Тексти звичайно більш складні, їх важко розуміти. Письмові речення нерідко надто довгі, слова малодоступні для розуміння, щільність інформації надто висока. Для тексту все це не так уже погано. Можна читати настільки повільно, що все стане зрозумілим, при необхідності можна ще раз переглянути текст.

Але коли текст зачитується вголос, його розуміння утруднюється. Контакт між викладачем і слухачем зникає, бо зчитування вимагає великої уваги до тексту на шкоду увазі до студентів.

Щоб зробити вільну доповідь використовуються деякі допоміжні засоби:

- заготовте листочок із ключовими словами;
- запишіть початок, перехід до нової теми; підсумок і висновки з ваших пояснень найкраще вивчити напам'ять;
- використовуйте замальовки й графіки; у них містяться ключові слова, і за ними можна відновити основну думку ваших міркувань;
- користайтеся з можливості зробити доповідь наочною. Картини, фотографії, фільми, моделі – все це може послужити цій меті. Фіксуйте графічно важливі взаємозв'язки на дошці, запишіть найважливіші твердження. Усе це зробить доповідь зрозумілішою й цікавішою. Варто пам'ятати про те, що треба писати досить великими літерами, використовувати яскраві кольори, варіювати розміри шрифту, щоб виділити більш важливі моменти, писати не занадто багато. Від активності слухачів виграє будь-яка доповідь. Є різні способи активізувати слухачів:

- задавати їм питання;
- просити розповідати про свій досвід;
- попросити дати оцінку;
- спонукати до маленьких експериментів;
- включати їх у дискусію.

Звичайно, при цьому викладач повинен професійно викладати матеріал, інформації повинно бути достатньо для адекватного розуміння, істотні моменти повинні бути заздалегідь опрацьовані.

На закінчення можна сформулювати основні принципи читання доповідей:

- проста мова забезпечує розуміння. Варто уникати довгих речень, незрозумілих слів, складних синтаксичних конструкцій, недостатньої наочності викладу;

- необхідно робити огляди доповіді, розділяти її на частини, пояснювати, коли починається новий розділ, включати в доповідь висновки й повторення, фіксувати найбільш важливі положення на дошці письмово;

- висловлення повинні бути короткими й змістовними, точними й вірними. Необхідно уникати багатослів'я й концентруватися на найбільш важливих положеннях;

- чим більш наочними будуть ваші пояснення, тим цікавішою буде доповідь у цілому.

Необхідно потривбуватися про наочність лекції, використовувати образні приклади й порівняння, будь-яку можливість візуалізації.

На закінчення лекції (доповіді) студенти завжди повинні мати можливість поставити запитання й обговорити неясне. Якщо матеріал передбачає можливість дискусії, то її не можна ні і якому випадку впускати – адже активна взаємодія зі змістом значно поліпшує його запам'ятання.

Як працювати над виступом(практичні поради):

1) постарайтеся скласти план виступу:

- долучайте узагальнення;
- повідомляйте наступний розділ;
- посилайтесь на вже сказане;
- використовуйте питання як допоміжний засіб планування;

2) працюйте за допомогою наочних засобів:

- наводьте приклади, робіть порівняння;
- фіксуйте найважливіші висновки за допомогою узагальнення або графіків;

3) враховуйте особливості ваших слухачів при виборі мовних засобів:

- використовуйте прості слова й короткі речення;
- уникайте іноземних слів і скорочень;
- не читайте з листа;
- працюйте із плівками;

4) використовуйте голос, міміку, жести, пластику рухів:

– не поспішайте, говоріть в середньому темпі;

– виділяйте важливі слова;

– підкресліть сказане мімікою й жестами;

– намагайтеся триматися вільно;

5) шукайте контакт зі своїми слухачами:

– реагуйте позитивно на запитання;

– підтримуйте візуальний контакт зі слухачами;

– уникайте дивитися вбік.

Як ставити запитання слухачам(практичні поради):

– формулюйте питання так, щоб було зрозуміло, що ви хочете: слухачі не зобов'язані відгадувати ваші бажання. Ставте запитання зрозуміло й точно. Уникайте абстрактних висловлювань:

– не задавайте відразу кілька запитань, інакше слухачам не ясно, на яке питання відповідати, і з чого почати:

– уникайте альтернативних питань (так чи ні), інакше вам доведеться поставити нові запитання. Задаючи питання, дивіться на слухача – так ви швидше побачите, зрозуміле питання чи ні (і хто бажає відповідати):

– не задавайте “запитань на засипку” конкретному слухачеві: якщо він не знає відповіді, він буде почувати себе ніяково. Давайте достатньо часу на обмірковування відповіді на питання:

– уникайте відповідати самі на запитання. Сформулюйте питання інакше й подивіться, чому ніхто не відповідає (можливо, питання занадто важке, слухачі стомилися, нецікаво, агресивний настрій);

– додайте відповіді слухачів до ваших наступних запитань:

– не грайте в “питання – відповідь”; не пробуйте “вибити” зі слухача те, що вам хочеться почути.

15.9. Організація зворотного зв'язку

Тільки за допомогою питань на уточнення й на розуміння можна перевірити ще раз істинність інтерпретацій. Тому організація зворотного зв'язку на занятті надзвичайно важлива для засвоєння вивченого матеріалу.

При проведенні бесід і дискусій викладач повинен одночасно вирішувати кілька завдань. Будь-яку дискусію або бесіду необхідно: а) почати, б) провести, в) увесь час підтримувати, г) оцінювати.

Бесіди й дискусії насамперед різняться ступенем особистісної участі студентів, міцністю їх взаємодії.

Можна розрізняти навчальну бесіду й вільну бесіду (бесіду на заняттях). Навчальна бесіда, у свою чергу, поділяється на наочно-розвиваючу й проблемно-розвиваючу. При наочно-розвиваючій формі бесіди в центрі уваги перебуває викладач. Він продовжує читати лекцію, перериваючись на короткі паузи, під час яких задаються питання й даються відповіді на них.

Основною метою проблемно-розвиваючої бесіди є спроби активізувати знання, наявні в окремих студентів, і зробити їх доступними для всіх.

Під час вільної бесіди викладач утримується від висловлення своєї думки. Він стає таким же учасником бесіди, як і інші, він не повинен дозволяти собі сортувати й оцінювати повідомлення студентів або інакше порушувати природній хід бесіди.

Відкриті бесіди, що проходять в атмосфері довіри, сприяють поліпшенню клімату на заняттях і особливо ефективні, коли обговорюються проблеми, які стосуються групи або проблем, пов'язаних з викладачем. Основою успішної бесіди є перевірена техніки постановки питань. Краще всього підходять чергування відкритих питань-імпульсів і закритих питань.

Для питань-імпульсів можна використовувати такі репліки: “Чи кожен дотримається такої думки?”. “Це насправді це єдиний шлях?”

Для закритих питань можна використовувати наступну форму: “Які методи впливу на особистість вам відомі?”

У ході відкритої бесіди питання можуть одночасно виконувати кілька функцій:

- будити інтерес і спрямовувати його в певний бік. Наприклад, можна запитати: “Хто з вас одного разв...”;

- давати поштовх до збору інформації. Можна сказати: “Що відноситься до цього?”. “Що ви вже знаєте?”;

- підтримувати процес вирішення проблеми: “Що можна було б зробити далі?”;

- спонукати до оцінки переваг і недоліків рішень, а також пошук й розвитку варіантів рішень: “Чи в всіх випадках можна використовувати це рішення?”. “Чи немає інших способів?”

Не тільки питання можуть сприяти бесіді. Наприклад, викладач надихає мовця на переформулювання його ідеї, дає невербальний імпульс, використовує міміку й жести, щоб підбадьорити оратора, щоб той обґрунтував сказане або щоб учасники висловили свою думку.

Вести бесіду й правильно ставити запитання складно. Невдовзі все це переросте в однобічну й нудну гру в питання й відповіді, в ході якої викладач займається лише тим, що витягає зі студентів вірні, з його погляду, відповіді. Найбільш реальна ця небезпека в ході проблемно-розвиваючої бесіди. Ініціатива залишається за викладачем. Студенти змушені слідувати ходу його думок до потрібної його мети.

Чим вільніше протікає бесіда, тим краще – такою могла б бути логічна відповідь. Але, з іншого боку, завжди є небезпеки втрати теми дискусії. Існують різні способи протистояти цьому. Викладач може підкреслювати важливі моменти виступу, підхоплювати важливу думку й записувати її, перепитувати найбільш значимі фрази, робити проміжні висновки й тим самим управляти бесідою.

Викладач повинен рекомендувати ілюструвати на прикладах занадто загальні висловлення й твердження й переривати тривалі діалоги. Хід бесіди значною мірою залежить від попередніх знань, досвіду студентів і від теми.

Правильно побудована бесіда на занятті має низку переваг:

- можна досягти за короткий термін гарних результатів;
- підвищується активність студентів;
- можна постійно контролювати успішність;
- студенти можуть розповісти про власний досвід, що підсилює зв'язок із практикою.

При цьому важливу роль відіграють деякі моменти, на які викладач повинен звернути увагу:

– *величина групи*. Бесіди й дискусії можливі лише у відносно невеликих групах. Інакше не може бути гарної бесіди:

– *розміщення студентів*. Вони повинні бачити один одного. Тому кращий варіант розташування студентів – по колу або півколу;

– *ведення дискусії*. Викладач повинен принципово триматися на задньому плані й налавати слово студентам. По можливості він не повинен сам відповідати на їхні питання, а передавати їх по колу.

Часто бесіда не може розвинути. Ведучий може допомогти, сформулювати питання або позицію, які викликають суперечності.

Бажано, щоб усі студенти брали участь у бесіді, тому активних студентів необхідно підбадьорювати. Якщо дискусія відходить від теми, треба нагадати про тему або підвести дискусію до неї.

Якщо орієнтація на навчальний діалог або організація “зворотного зв'язку” стає системою взаємодії педагога й студентів, то в останніх формується активне ставлення до володіння інформацією, знижується страх перед неправильним висловлюванням (оскільки помилка не спричиняє негативної оцінки), закріплюються довірчі стосунки з викладачем, який постійно спонукає до нестандартного мислення. До такого навчання потрібно готувати не тільки педагогів, але й студентів. Якщо студент звик до ролі пасивного “одержувача знань”, то важко очікувати від нього миттєвої перебудови. Студентові необхідно побачити у викладачеві зацікавленого співрозмовника й співробітника.

15.10. Контроль якості заняття

Кожний викладач повинен через регулярні проміжки часу переконуватися, що студент усвідомив матеріал. Іноді достатньо простого питання на розуміння. Наприкінці навчального розділу передбачаються заходи контролю, наприклад (бесіда з навчального матеріалу). Викладач не повинен проводити навчальний контроль ізольовано, надаючи йому екзаменаційний характер, більш оптимальна інтеграція в процесі навчання.

Навчальний контроль призначений не для роздачі оцінок, а для діагностики складностей, що виникають у процесі навчання. Він

допомагає визначити точки дотику, які дозволяють зрозуміти, як усунути ці складності. Наприкінці кожного навчального розділу повинна проводитися підсумкова бесіда. в ході якої учасники одержують можливість ще раз обговорити з викладачем навчальний матеріал і свої проблеми.

Чим вища активність студентів, чим цікавіше вони працюють над вирішенням проблеми, тим простіше й природніше буде виглядати навчальний контроль.

Необхідно проводити контроль можливості переносу знань на практику, щоб перевірити “придатність” для повсякденного життя мети й змісту навчання.

Оцінка якості лекційного заняття з позицій індивідуально-орієнтованої освіти може передбачати виявлення:

- специфіки його організації;
- наявності цільових установок;
- реалізації принципу суб’єктності (студент не просто слухач, а суб’єкт освіти, який активно працює з викладачем);
- змістовності, що передбачає відповідність лекції певній концепції:
- проблемності викладу, науковості, насиченості;
- відкритості й додатковості системи, тобто свободи саморозвитку;
- діалогічності викладу, тобто добору такого навчального матеріалу, який міг би лягти в основу діалогу, диспуту, наукової полеміки.

Оцінити якість проведеного заняття викладач може за наступним планом:

- чи досягнуті мета заняття і його окремі етапи;
- наскільки зрозумілий і доступний був матеріал студентам;
- чи грамотно був структурований навчальний матеріал;
- чи ефективно використовувалися засоби наочності;
- як установлювався контакт із аудиторією;
- чи були підведені підсумки заняття і які ці підсумки.

Запитання і завдання

1. Які основні завдання діяльності викладача на занятті? 2. Як викладачеві слід будувати стосунки зі студентами? 3. Що забезпечує ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів? 4. Чим повинен керуватися викладач при доборі навчального матеріалу для лекційного, семінаського, практичного заняття? 5. Які основні етапи заняття? Чим відрізняються за своєю структурою заняття різних видів? 6. Назвіть основні принципи мотивації студентської групи на навчальному занятті. 7. Як організувати зворотний зв’язок на занятті? 8. Які можливі причини виникнення конфліктів на занятті? Як уникнути конфліктів під час проведення заняття? 9. Як викладачеві оцінити якість проведеного заняття?

Тема 16. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

16.1. Вимоги до навчально-методичного забезпечення дисципліни

Ефективність навчальної роботи професорсько-викладацького складу кафедри перебуває в прямій залежності від рівня методичної майстерності викладачів, тому методична робота є невід'ємною частиною навчального процесу.

Основна мета навчально-методичного забезпечення спеціальності (напрямку) – ув'язати в єдиний методичний комплекс усю систему методичного забезпечення спеціальності, підвищити на цій основі якість підготовки фахівців (бакалаврів, магістрів). Продумана система методичних норм і положень для окремої спеціальності або напрямку дозволяє викладачеві забезпечувати дотримання загальних вимог у ВНЗ до методичного забезпечення як навчальних дисциплін, так і всіх процесів, що проходять в межах графіка навчального процесу: навчальних і виробничих практик, підсумкової державної атестації, дипломного проектування.

Розробка навчально-методичних комплексів (НМК) підвищує якість навчального процесу за рахунок його системної й продуманої методичної підготовки.

Систематичне вдосконалювання методики навчання й виховання студентів є основою для формування інноваційних освітніх технологій, застосовуваних в навчальному процесі.

Розробка нових ефективних методів організації й ведення навчального процесу сприяє підвищенню педагогічної майстерності викладачів.

Основна мета навчально-методичного забезпечення процесу навчання – розробка єдиної стратегії в сфері методичної роботи, спрямованої на підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі реалізації освітніх програм за всіма спеціальностями, напрямками й рівнями підготовки.

НМК складаються з навчальних, методичних і допоміжних матеріалів, розроблених на основі загальної програми. Особливістю НМК є те, що всі його елементи підготовлені на основі єдиного підходу до тематики й структури викладу навчального матеріалу.

Мета створення НМК – забезпечення навчального процесу технологічними, раціональними інструментами й методичним матеріалами для підвищення якості праці студента й викладача.

НМК слугує доповненням до лекцій, студент звертається до тих чи інших методичних матеріалів за рекомендацією викладача. Дані комплекси зручні для самостійної роботи студентів, що важливо для освітнього процесу з використанням дистанційного навчання.

Зміст НМК у повному обсязі відповідає вимогою Державного освітнього стандарту зі спеціальності. НМК є основою для створення електронної навчальної системи з дисципліни.

До переліку критеріїв державної акредитації при комплексних перевірках вищих навчальних закладів запроваджено такий критерій, як забезпеченість дисциплін НМК. У цьому зв'язку відразу виникає питання про те, що складові частини НМК повинні бути дійсно необхідними для організації навчального процесу й у своїй сукупності сприяти його високій якості.

Навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД) передбачає наявність: кваліфікаційної характеристики фахівця; типової навчальної програми, затвердженої навчально-методичним відділом (НМВ) Міністерства освіти і науки України, робочої програми дисципліни (табл.).

| № п/п | Перелік документів | Дати | |
|----------|---|----------|----------|
| | | затвердж | перероб. |
| 1. | Кваліфікаційна характеристика фахівця (бакалавра, магістра) | | |
| 2. | Навчальна програма (копія), затверджена НМУ | | |
| 3. | Робоча програма дисципліни | | |
| 4. | Протокол щорічних доповнень і змін до робочої програми | | |
| 5. | Технологічна карта навчального курсу на навчальний рік | | |
| 6. | Структура навчального курсу | | |
| 7. | Навчально-методичні посібники й інші методичні матеріали з дисципліни: | | |
| | 7.1. Методичні вказівки до вивчення курсу | | |
| | 7.2. Базовий підручник (посібник) | | |
| | 7.3. Курс лекцій провідного викладача | | |
| | 7.4. Практикум | | |
| | 7.5. Методичні вказівки до курсової роботи | | |
| | 7.6. Методичні вказівки до самостійної роботи студента | | |
| | 7.7. Методичні вказівки до організації студентської НДРС | | |
| | 7.8. Рекомендована література | | |
| 8. | Карта забезпеченості студентів навчальною літературою з дисципліни | | |
| 9. | Контрольні питання, що виносяться на іспит (залік) | | |
| 10. | Контрольні питання, що виносяться на лабораторні (практичні, семінарські) заняття | | |
| 11. | Контрольно-вимірювальні матеріали (КВМ) з рейтингової оцінки знань, поточному контролю, контролю залишкових знань і ін. | | |

| | | | |
|-----|---|--|--|
| 12. | Екзаменаційні білети | | |
| 13. | Єдність вимог до проведення іспитів і заліків (відповідно до ДООС) | | |
| 14. | Тести, завдання, контрольні питання й т.п. до державного іспиту | | |
| 15. | Комп'ютерні програми навчання, електронні підручники й посібника | | |
| 16. | Мультимедійне забезпечення лекційного курсу(диск) | | |
| 17. | Результати підсумкового контролю знань з дисципліни (щорічно) | | |
| 18. | Результати підсумкового контролю знань з дисципліни (копія екзаменаційної відомості, рейтингу, залікової відомості й ін.) | | |
| 19. | Експертний лист оцінки відкритого заняття | | |
| 20. | НМК в електронній формі (диск) | | |

Обов'язковими елементами НМК є також базовий підручник, авторський курс лекцій провідного викладача, практикум, навчально-методичні вказівки й інші методичні матеріали для студентів з дисципліни.

Проведення підсумкового контролю з дисципліни вимагає включення до складу НМК і таких позицій: питання, що виносяться на лабораторні, практичні, семінарські заняття; контрольно-вимірювальні матеріали з рейтингової оцінки знань; питання до заліку; екзаменаційні білети; єдині вимоги до проведення іспитів і заліків.

Крім того, в НМКД повинні бути включені комп'ютерні програми навчання, електронні підручники, мультимедійне забезпечення, відомості про забезпеченість студентів вищого навчального закладу навчальною літературою.

Варто відзначити, що перевіряються не окремі дисципліни, а напрямки й спеціальності в цілому, тому існує необхідність системного методичного забезпечення не тільки окремих навчальних дисциплін, але й *навчальних процесів*, які забезпечують підготовку фахівця (бакалавра, магістра). Мова йде про те, що на якість підготовки студентів суттєво впливає також **методичне забезпечення**:

- навчальних і виробничих практик;
- підсумкової державної атестації;
- дипломного проектування;
- системи сприяння працевлаштуванню випускників.

Ключовою частиною системи менеджменту якості освіти вищого навчального закладу може стати розробка НМК в цілому напрямку або спеціальності. Основна мета такого комплексу – *ув'язати в єдиний методичний блок усю систему методичного забезпечення спеціальності*, а не тільки її окремих дисциплін, суттєво підвищити на цій основі якість підготовки фахівців (бакалаврів, магістрів).

НМК спеціальності в цілому повинен включати чотири базові складові (мал. 6.1):

I. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти (ДОС ВПО) за фахом.

II. Робочий навчальний план спеціальності.

III. Навчально-методичні комплекси дисциплін (НМКД) даної спеціальності.

IV. Навчально-методичні комплекси процесів (НМКП) цієї спеціальності.

Таким чином, мова йде про принципово новий і більш крупний, ніж для навчальної дисципліни, системний комплекс методичних документів, що поєднує НМК навчальних дисциплін спеціальності, навчальних і виробничих практик, підсумкової державної атестації (держіспит), дипломного проектування за фахом, а також ще про два інноваційних за своєю сутністю НМК: “Використання інноваційних технологій в освітньому процесі спеціальності” і “Сприяння працевлаштуванню випускників за фахом”.

Інноваційні методи у вищій професійній освіті – це методи, засновані на використанні сучасних досягнень науки й інформаційних технологій в освіті. Вони спрямовані на підвищення якості підготовки шляхом розвитку у студентів творчих здібностей і самостійності (методи проблемного й проєктивного навчання, дослідницькі методи, тренінгові форми, що передбачають актуалізацію творчого потенціалу й самостійності студентів та ін.). Інноваційні методи можуть реалізовуватися як у традиційній, так і в дистанційній технології навчання. При цьому використання модульно-кредитних і модульно-рейтингових систем навчання й контролю знань також сприяє розвитку самостійності й відповідальності майбутніх фахівців.

Це орієнтує вищі навчальні заклади і їх випускаючі кафедри на використання інновацій у своїй діяльності. Але для реалізації такої політики потрібна певна система діяльності вищих навчальних закладів і викладачів, що охоплює весь освітній процес за фахом (напрямок), і стосується кожного викладача й студента, система – прозора, зрозуміла, керована й контрольована.

В Національному університеті біоресурсів і природокористування України розроблено й реалізується спеціальне Положення про навчально-методичний комплекс. Існують дві форми реалізації НМК: традиційна й електронна.

Традиційна форма НМК дисципліни – набір обов’язкових компонентів у вигляді текстових файлів.

Електронна форма НМК дисципліни містить методичні рекомендації користувачам для роботи з НМК в цілому й з кожним з його компонентів і може включати наступні елементи:

- робоча навчальна програма;
- глосарій;

- перелік базової й рекомендованої літератури;
- список додаткової літератури й посилання на інформаційні ресурси Інтернету;
- додаткові авторські матеріали, розроблені викладачами;
- електронний навчальний посібник;
- конспект лекцій;
- методичні рекомендації студентам для самостійної роботи й вивченню дисципліни (розділи, теми);
- контрольні завдання;
- питання до іспитів і заліків;
- критерії оцінювання знань;
- методичні вказівки до виконання курсових, дипломних робіт;
- програма підсумкового екзамену з дисципліни.

16.2. Розробка робочої програми дисципліни

Державний освітній стандарт підготовки бакалавра, спеціаліста, магістра містить кваліфікаційну характеристику випускника, що визначає основні вимоги до рівня знань, практичних навичок майбутніх фахівців. Стандартом визначається також розподіл навчального навантаження за видами: аудиторні заняття, практики, екзаменаційні сесії, підсумкова атестація, канікули.

Робочі навчальні плани освітніх програм розробляються на основі стандартів з дотриманням вимог до організації навчального процесу.

З Державного стандарту вищої освіти вибирається навчальний час (у тижнях) за видами навчальної діяльності студентів. Складається графік навчального процесу й розраховується баланс навчального часу в тижнях. Установлюються кількість навчальних тижнів у кожному семестрі й загальна кількість навчальних тижнів.

Дисципліни розподіляються за семестрами із вказівкою видів контролю, кількості аудиторних годин занять на тиждень з усіх дисциплін у тому або іншому семестрі за весь період навчання.

Державний стандарт вищої освіти містить також вимоги до змісту окремих навчальних дисциплін, які обов'язково повинні бути враховані при розробці робочих навчальних програм, контрольних-вимірювальних матеріалів з дисциплін навчального плану.

При складанні робочих програм необхідно враховувати наступні структурні компоненти, які по суті перетворюють робочу програму навчальної дисципліни у важливий методичний інструмент:

- загальні відомості про дисципліну;
- мету й завдання вивчення дисципліни;
- принципи побудови робочої програми;
- навчально-методичні матеріали, що забезпечують вивчення дисципліни;
- структуру навчального курсу;

- опис змісту навчальної дисципліни;
- форми звітності студента;
- список літератури.

Мета курсу і його завдання формулюються так, щоб вони співвідносились із обсягом вимог Державного стандарту вищої освіти і з певним практичним результатом (якими навичками повинен опанувати, які теоретичні положення засвоїти й т. п.).

Список літератури повинен бути оформлений відповідно до вимог ДАК України і може бути організований по-різному:

- суцільний алфавітний список;
- список літератури до кожного розділу;
- список літератури, на яку опирається теоретична база курсу, і список літератури, рекомендованої студентам;
- перелік періодичних видань;
- список наукової літератури, підручників, практикумів і задачників.

Основною частиною кожної робочої програми є зміст навчальної дисципліни, представлений на основі модульної структури, що дозволяє індивідуалізувати навчальний процес.

Структура робочої програми навчальної дисципліни:

1. Опис навчальної дисципліни

| Найменування показників | Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень | Характеристика навчальної дисципліни | |
|---|---|--------------------------------------|-----------------------|
| | | Денна форма навчання | Заочна форма навчання |
| Кількість кредитів – | Галузь знань _____ (шифр і назва) Напрямок підготовки _____ (шифр і назва) | Нормативна (за вибором) | |
| Модулів – | | Рік підготовки | |
| Змістових модулів – | | - й | - й |
| Індивідуальне науково-дослідне завдання _____ (назва) | | Семестр | |
| Загальна кількість годин – | | - й | - й |
| Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – самостійної роботи студентів – | Освітньо-кваліфікаційний рівень | Лекції | |
| | | год. | год. |
| | | Практичні, семінарські | |
| | | год. | год. |
| | | Лабораторні | |
| | | год. | год. |
| | | Самостійна робота | |
| год. | год. | | |
| Індивідуальні завдання: год. | | | |
| Вид контролю | | | |

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання –

для заочної форми навчання –

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета

Завдання

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати:

вміти:

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1.

Тема 1.

Тема 2.

4. Структура навчальної дисципліни

| Назви змістових модулів і тем | Кількість годин | | | | | | | | | | | |
|----------------------------------|-----------------|--------------|-----|-----|------|---|--------------|--------------|-----|-----|------|----|
| | денна форма | | | | | | заочна форма | | | | | |
| | усього | у тому числі | | | | | усього | у тому числі | | | | |
| л | | п | лаб | інд | с.р. | л | | п | лаб | інд | с.р. | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| Модуль 1 | | | | | | | | | | | | |
| Змістовий модуль 1. Назва | | | | | | | | | | | | |
| Тема 1. Назва | | | | | | | | | | | | |
| Тема 2. Назва | | | | | | | | | | | | |
| Разом за змістовим модулем 1 | | | | | | | | | | | | |
| Змістовий модуль 2. Назва | | | | | | | | | | | | |
| Тема 1. Назва | | | | | | | | | | | | |
| Тема 2. Назва | | | | | | | | | | | | |
| Разом за змістовим модулем 1 | | | | | | | | | | | | |
| Усього годин | | | | | | | | | | | | |
| Модуль 2 | | | | | | | | | | | | |
| ІНДЗ | | | | | | | | | | | | |
| Усього годин | | | | | | | | | | | | |

5. Теми семінарських занять

| № п/п | Назва теми | Кількість годин |
|-------|------------|-----------------|
|-------|------------|-----------------|

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| | | |
| | | |

6. Теми практичних занять

| № п/п | Назва теми | Кількість годин |
|-------|------------|-----------------|
| | | |
| | | |
| | | |

7. Теми лабораторних занять

| № п/п | Назва теми | Кількість годин |
|-------|------------|-----------------|
| | | |
| | | |
| | | |

8. Самостійна робота

| № п/п | Назва теми | Кількість годин |
|-------|------------|-----------------|
| | | |
| | | |
| | | |

9. Індивідуальне завдання

10. Методи навчання

11. Методи контролю

12. Розподіл балів, які отримують студенти

Приклад для заліку

| Поточне тестування та самостійна робота | | | | | | | | | Сума |
|---|----|----|----|----------------------|----|----|----|----|------|
| Змістовий модуль № 1 | | | | Змістовий модуль № 2 | | | | | 100 |
| T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | |
| | | | | | | | | | |

T1, T2, ... T9 – теми змістових модулів

Приклад для екзамену

| Поточне тестування та самостійна робота | | | | | | | | | | | | Підсумковий тест (екзамен) | Сума |
|---|----|----|--------------------|----|----|----|--------------------|----|-----|-----|-----|----------------------------|------|
| Змістовий модуль 1 | | | Змістовий модуль 2 | | | | Змістовий модуль 3 | | | | | 100 | |
| T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 | T12 | | |
| | | | | | | | | | | | | | |

T1, T2, ... T12 – теми змістових модулів

Приклад на виконання курсового проекту (робота)

| Пояснювальна записка | Ілюстративна частина | Захист роботи | Сума |
|----------------------|----------------------|---------------|------|
| | | | |

| | | | |
|----|----|----|-----|
| до | до | до | 100 |
|----|----|----|-----|

Шкала оцінювання: національна та ECTS

| Сума балів за всі види навчальної діяльності | Оцінка ECTS | Оцінка за національною шкалою | |
|--|-------------|--|---|
| | | Для екзамєнв. курсового проекту (роботи), практики | Для заліку |
| 90 – 100 | A | Відмінно | зараховано |
| 82 – 89 | B | Добре | |
| 74 – 81 | C | Задовільно | |
| 64 – 73 | D | | |
| 60 – 63 | E | | |
| 35 – 59 | FX | Незадовільно з можливістю повторного складання | Не зараховано з можливістю повторного складання |
| 0 – 34 | F | Незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни | Не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни |

Навчально-методичне забезпечення курсу передбачає: перелік навчальних, контролюючих комп'ютерних програм, мультимедіа тощо; активні методи навчання; технічні засоби навчання й контролю; методичні рекомендації (матеріали) викладачеві; методичні вказівки студентам; рекомендації з використання інформаційних технологій; рекомендована література основна і додаткова.

При наявності з дисципліни курсової роботи в розділі “Самостійна робота” вказується орієнтовний час, необхідний студентові для виконання курсової роботи.

Методичні рекомендації (матеріали) для викладача можуть оформлятися в вигляді додатка до програми дисципліни й повинні вказувати на засоби, методи навчання, способи навчальної діяльності, застосування яких для освоєння тих чи інших тем є найбільш ефективним.

16.3. Підготовка контрольно-вимірювальних матеріалів для оцінки знань студентів

Одне з центральних питань, що вирішується в межах навчального курсу, є формування системи контролю й оцінки знань, яка передбачає наступні етапи:

- вибір видів і форм контролю, визначення контрольно-вимірювальних матеріалів;
- розробка системи оцінки.

Основу системи контролю й оцінки знань студентів становить визначення видів контролю, основними з яких є: попередній; поточний; проміжний; підсумковий.

Попередній контроль здійснюється перед початком вивчення курсу, *поточний* – в ході вивчення компонентів модуля, *проміжний* – після завершення вивчення окремого модуля, *підсумковий*– після закінчення всього курсу.

Варто зазначити, що на практиці необґрунтовано рідко використовується попередній контроль, незважаючи на його необхідність для реалізації індивідуального підходу до студентів.

Даний вид контролю передбачає визначення початкових знань і особливостей мислення студента, на підставі яких може проводитися коректування складу навчального курсу (формування траєкторії навчання). Перевірка початкових знань проводиться, з одного боку, для встановлення наявності знань і навичок, без яких процес навчання вкрай утруднений або взагалі неможливий, а з іншого – для виявлення таких тем курсу, якими студент вже добре володіє. У першому випадку до програми курсу можуть бути додані, а в другому – вилучені окремі модулі (компоненти модуля).

Кожний з названих видів контролю може бути реалізований за допомогою різних форм (табл. 3).

Таблиця 3

Види й форми контролю

| Види контролю | Форми контролю |
|----------------------|--|
| Попередній контроль | Тестування (письмове/ комп'ютерне). Співбесіда |
| Поточний контроль | Письмове опитування/контрольна робота Усне (фронтальний) опитування. Оцінка активності на практичних заняттях (семінарах). Розв'язування задач, вправ. Захист реферату. Захист лабораторної роботи. Захист групового або індивідуального проекту. |
| Проміжний контроль | Тестування (письмове/комп'ютерне). Контрольна робота. Захист групового або індивідуального проекту. Колоквіум. |
| Підсумковий контроль | Іспит (усний/письмовий/комбінований). Тестування (письмове/комп'ютерне). Захист курсової роботи. |

Вибір форм контролю залежить від методів навчання і форм організації навчального процесу, міри готовності й досвіду викладача

використовувати ті чи інші форми, методи або прийоми навчання, а також від стану матеріально-технічної бази.

Будь-яка система контролю передбачає наявність системи оцінки, за допомогою якої здійснюється перевірка відповідності знань, умінь і навичок пропонованим до них вимогам.

У модульному навчанні застосовується безперервна рейтингова (бальна) оцінка, яка дозволяє оцінити роботу студента впродовж усього семестру з використанням різноманітних форм контролю й тому вважається більш об'єктивною. Основна суть рейтингової системи оцінки полягає в тому, що кожному завданню в межах курсу (так званій контрольній точці) присвоюється певний рейтинг (кількість балів), і на підставі сумарного рейтингу за підсумками виконання всіх видів завдань визначається підсумкова оцінка за курс, яка переводиться в традиційну систему оцінки (“відмінно”, “добре”, “задовільно”, “незадовільно”, також “зараховано” і “не зараховано”) на основі спеціальної шкали, розробка якої також передбачає варіанти.

Складним питанням у формуванні системи оцінки є визначення з кожного передбаченого завдання критеріїв, на підставі яких буде виставлятися та або інша кількість балів.

Приклади критеріїв для оцінки реферату наведені в табл. 4.

Таблиця 4

Критерії оцінки реферату

| Критерії оцінки | Максимальна оцінка в балах |
|--|----------------------------|
| Логічність викладу | 3 |
| Розкриття теми | 3 |
| Використання широкої інформаційної бази | 3 |
| Наявність власних висновків, узагальнень, критичного аналізу | 3 |
| Дотримання правил цитування | 2 |
| Правильність оформлення | 1 |
| Разом | 15 |

Етапи підготовки атестаційних педагогічних вимірювальних матеріалів

При підготовці атестаційних педагогічних вимірювальних матеріалів необхідно:

- проаналізувати Державний освітній стандарт з дисципліни;
- виділити основні дидактичні одиниці навчального матеріалу, що підлягають контролю (розділи дисципліни з Державного освітнього стандарту), у кожній групі повинно бути 3 – 7 завдань однакових труднощів:
- розробити тест, що відповідає виділеній дидактичній одиниці.

16.4. Навчально-методичний комплекс дисципліни

НМК, як уже відзначалося, – це система нормативної й навчально-методичної документації, засобів навчання й контролю, необхідних і достатніх для якісної реалізації основних і додаткових освітніх програм, згідно з навчальним планом.

Порядок розробки НМК

НМК розробляється викладачем (колективом викладачів) кафедри, що забезпечує викладання дисципліни відповідно до навчального плану підготовки студентів з даної спеціальності (напрямку). Кафедра, – розроблювач НМК, відповідає за його якісну підготовку, відповідно до вимог Державного стандарту вищої освіти України щодо підготовки студентів за фахом (напрямком), за навчально-методичне й технічне забезпечення відповідної дисципліни, в тому числі й за забезпечення навчального процесу навчальною й навчально-методичною літературою.

Навчально-методичні й навчальні матеріали, що включаються НМК, повинні відображати сучасний рівень розвитку науки, передбачати логічно послідовний виклад навчального матеріалу, використання сучасних методів і технічних засобів інтенсифікації навчального процесу, які дозволяють студентам глибоко засвоювати навчальний матеріал і отримати необхідні навички його використання на практиці.

Розробка НМК містить у собі чотири етапи.

1-й *етап*:

- підготовка оригіналів екзаменаційних квитків;
- розробка конспекту лекцій (або курсу лекцій, підручника, навчального посібника);
- розробка методичних рекомендацій з виконання самостійної роботи і методичних рекомендацій з вивчення дисципліни для студентів;

– розробка матеріалів тестування;

2-й *етап*– оформлення документації НМК;

3-й *етап* – апробація матеріалів НМК в навчальному процесі;

4-й *етап*– коректування й затвердження матеріалів НМК.

Для дисциплін, що входять у навчальні плани декількох спеціальностей:

– якщо дисципліна для різних спеціальностей входить в той самий цикл дисциплін, то розробляється один НМК дисципліни для різних спеціальностей. Різницю в обсязі годин, формі звітності й у змісті вказують в тексті НМК;

– якщо дисципліна для різних спеціальностей входить в різні цикли дисциплін, то для кожної спеціальності розробляється окремий НМК дисципліни з урахуванням специфічних вимог до знань і вмінням студентів з відповідного циклу дисциплін.

Для різних форм навчання (очна, очно-заочна, заочна) розробляється окремий НМК для всіх дисциплін навчального плану спеціальності (напрямку) незалежно від статусу дисципліни, обсягу годин і форми звітності з дисципліни.

Термін розробки матеріалів НМК встановлюється кафедрою-розробником НМК з відповідної дисципліни й фіксується в протоколі засідання кафедри.

Підготовка елементів НМК включається в індивідуальний план навчально-методичної роботи викладача й план роботи кафедри на відповідний навчальний рік.

Апробація матеріалів НМК проводиться на першому потоці студентів, що освоюють відповідну дисципліну. Основне завдання апробації – оцінка засвоєння навчального матеріалу студентами, оцінка відповідності плану проведення всіх навчальних занять їх фактичним термінам, аналіз якості підготовки й логічної послідовності викладу навчального матеріалу. При апробації допускається використання неповного комплекту навчальних і навчально-методичних матеріалів, але достатнім мінімумом для вирішення основного завдання апробації.

За результатами апробації матеріалів НМК розроблювачі критично оцінюють зміст кожного структурного елемента й готують повний комплект документації для процедури узгодження й затвердження НМК.

Кафедра – розробник НМК протягом одного навчального року після апробації дисципліни в навчальному процесі:

- коректує й затверджує документацію НМК;
- включає в план видань кафедри навчальні й навчально-методичні матеріали, підготовлені авторами НМК і минулі апробації в навчальному процесі;
- оцінює якість підготовки матеріалів НМК шляхом аналізу поточної й підсумкової успішності студентів.

Організація контролю змісту і якості розробки НМК

Контроль змісту і якості розробки НМК покладається на:

- кафедру – розробника НМК;
- факультетські комісії з якості освіти;
- науково-методичну раду інституту;
- відділ менеджменту якості освіти.

Кафедра – розробник НМК здійснює поточний контроль змісту й якості підготовки НМК. З цією метою на кафедрі:

на етапі підготовки НМК:

– розробляється й затверджується план підготовки НМК з відповідної дисципліни, в якому визначаються терміни й відповідальні за підготовку структурних елементів НМК;

– план підготовки НМК на поточний навчальний рік відображається в плані роботи кафедри (в навчально-методичній

частині) й індивідуальному плані роботи викладача. Виконання планів контролює навчально-методичний відділ:

- розглядаються навчальні й навчально-методичні матеріал, що представляються розробниками НМК:

- забезпечується своєчасне замовлення основної й додаткової навчальної й навчально-методичної літератури з кожної дисципліни спеціальності (напрямку) для бібліотеки;

- регулярно оцінюється готовність НМК до використання в навчальному процесі й ухвалюються оперативні заходи щодо усунення відставання від плану підготовки НМК.

на етапі апробації й коректування матеріалів НМК завідувач кафедри здійснює періодичний контроль відповідності матеріалів НМК сучасному рівню розвитку науки, методики й технології здійснення навчального процесу.

Науково-методична рада інституту (НМР) здійснює періодичний (один раз на три місяці) контроль змісту й якості підготовки НМК з дисциплін, що входять до навчальних планів з спеціальностей (напрямоків). З цією метою в порядок денний засідань НМР вносяться питання по обговоренню НМК з дисциплін, що пройшли апробацію в навчальному процесі.

Розроблений кафедрою НМК з протоколом обговорення передається на розгляд факультетської комісії з якості освіти.

Факультетська комісія з якості освіти розглядає документацію НМК (проводить її експертизу на відповідність вимогам Державного стандарту вищої освіти, стандартів підприємства). Після затвердження електронна версія НМК передається в електронний читальний зал бібліотеки ВНЗ. Тверді копії матеріалів НМК у спеціальних папках повинні зберігатися на кафедрі-розробнику.

Контроль за реалізацією порядку розробки й станом НМК покладається на завідувача кафедри.

Деканати факультетів разом з кафедрами контролюють наявність і забезпеченість НМК студентів факультету.

НМВ здійснює загальний контроль за наявністю й розробкою НМК дисциплін кафедрами інституту.

Ефективність навчальної роботи викладацького складу факультету безпосередньо залежить від рівня методичної майстерності конкретного викладача, тому методична робота є невід'ємною частиною організації навчального процесу.

Навчально-методичні комплекси складаються з навчальних, методичних і допоміжних матеріалів, об'єднаних на підставі загальної програми. Особливістю НМК є те, що всі його елементи підготовлені на основі єдиного підходу до тематики й структури викладу навчального матеріалу.

Складові частини НМК повинні бути необхідними для організації навчального процесу й у сукупності сприяти його високій якості.

Необхідне системне методичне забезпечення не тільки окремих навчальних дисциплін, але й навчальних процесів, що забезпечують підготовку фахівця (бакалавра, магістра):

- навчальних і виробничих практик;
- підсумкової державної атестації;
- дипломного проектування;
- системи сприяння працевлаштуванню випускників.

При розробці НМК, робочих навчальних програм, контрольних-вимірювальних матеріалів з дисциплін навчального плану обов'язково повинні бути враховані вимоги Державного стандарту вищої освіти з освітньої програми підготовки фахівця (бакалавра, магістра).

Основу системи контролю й оцінки знань студентів складають такі види контролю: попередній; поточний; проміжний; підсумковий.

Вибір форм контролю залежить від методів навчання й форм організації навчального процесу.

При підготовці атестаційних педагогічних контрольних-вимірювальних матеріалів необхідно проаналізувати Державний стандарт вищої освіти з дисципліни; виділити основні дидактичні одиниці навчального матеріалу, що підлягають контролю; розробити відповідний тест, який відповідає виділеній дидактичній одиниці.

Навчально-методичні й навчальні матеріали, що містить НМК, повинні відображати сучасний рівень розвитку навч. передбачати логічно послідовний виклад навчального матеріалу, використання сучасних методів і технічних засобів інтенсифікації навчального процесу, що дозволить студентам глибоко засвоювати навчальний матеріал і одержувати навички його використання на практиці.

Запитання і завдання

1. Які обов'язкові вимоги до навчально-методичного забезпечення підготовки фахівця (бакалавра, магістра)? 2. Що є основою для розробки робочої програми навчальної дисципліни? 3. Що таке навчально-методичний комплекс і яка його структура? 4. Які основні етапи розробки контрольних-вимірювальних матеріалів з навчальної дисципліни? 5. Розробіть робочу програму навчальної дисципліни на основі Державного стандарту вищої освіти України, навчальної програми, рекомендованої НМВ ВНЗ і робочого навчального плану спеціальності. 6. Підготуйте контрольні-вимірювальні матеріали для попереднього, проміжного й підсумкового контролю знань студентів з навчальної дисципліни.

Тема 17. ОРГАНІЗАЦІЯ І ПЛАНУВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

17.1. Індивідуальний план роботи викладача

Діяльність викладача вишого навчального закладу передбачає проведення навчального процесу, методичну роботу, підвищення кваліфікації, виховну роботу серед студентів, наукову роботу, участь в управлінні кафедрою, ВНЗ тощо.

Реалізація всіх сфер діяльності не можлива без вміння викладача раціонально використовувати свій час. Тому необхідність планування діяльності викладача не викликає сумніву.

Планування – початковий етап будь-якої діяльності. Головна мета складання плану – визначення орієнтирів і відповідних механізмів, спрямованих на ефективне використання наявних ресурсів і досягнення оптимального результату.

Планувати індивідуальну роботу викладача доцільно у формі плану-звіту з відображенням як запланованих, так і фактичних показників.

Складання індивідуальних планів здійснюється в кілька етапів:

– розподіляється навчальне навантаження й після затвердження деканом факультету й проректором з навчальної роботи ВНЗ доводиться до відомості кожного викладача;

– викладачі, орієнтуючись на поточні завдання кафедри, відображені в п'ятирічному плані розвитку, складають і подають на розгляд завідувачеві кафедри свої пропозиції як проект індивідуального плану;

– розглядаються пропозиції викладачів, і після коректування проект індивідуального плану-звіту подається на розгляд кафедри (засідання кафедри) з наступним затвердженням завідувачем кафедри.

В індивідуальному план-звіті викладачів доцільно передбачити наступні розділи:

- 1) навчальна робота (навантаження);
- 2) навчально-методична робота;
- 3) науково-дослідна робота;
- 4) керівництво навчальною й науково-дослідною роботою студентів;
- 5) організаційно-методична робота;
- 6) виховна робота зі студентами;
- 7) підвищення кваліфікації;
- 8) висновок завідувача кафедри про виконання індивідуального плану.

План роботи викладача зі студентами передбачає:

– навчально-дослідницьку роботу: реферати, доповіді студентів на навчально-методичних конференціях, їх участь в олімпіадах, конкурсах,

виставках, розробка програм для ЕОМ для забезпечення навчального процесу:

- науково-дослідну роботу: участь студентів в наукових гуртках, виконанні госпдогвірних і держбюджетних науково-дослідних розробок, доповіді й статті студентів (самостійні й у співавторстві з викладачами).

Також додається перелік основних рейтингових показників за рік з науково-дослідної й навчально-методичної роботи.

Розглянемо докладніше індивідуальний план-звіт викладача.

Навчальна робота фіксується в індивідуальному плані роботи викладача в вигляді навантаження на весняний і осінній семестри. Тут вказуються назви дисциплін, номери груп і кількість годин на викладання даних дисциплін.

Навчально-методична робота передбачає:

- підготовку до навчальних занять;
- підготовку з обговоренням на кафедрі методичних розробок, конспектів лекцій, підручників, навчальних посібників та інших навчально-методичних матеріалів:

- підготовку до видання методичних розробок;
- складання й коригування робочих програм, технологічних карт, екзаменаційних квитків, питань попереднього й підсумкового контролю, матеріалів навчально-методичного забезпечення дисциплін;

- підготовку наочних приладдя й роздаткового матеріалу;

- рецензування навчальних, методичних і наукових матеріалів;

- редагування навчально-методичної й наукової літератури;

- застосування комп'ютера й інших технічних засобів навчання;

- проведення відкритих занять;

- доповіді на навчально-методичних конференціях;

- застосування методів активного навчання студентів;

- інші види навчально-методичної роботи.

Науково-дослідна робота характеризує діяльність викладача за наступних напрямках:

- виконання фінансованих держбюджетних робіт;

- виконання госпдогвірних робіт;

- виконання планової нефінансованої держбюджетної науково-дослідної роботи:

- написання й підготовка до видання монографій і статей;

- наукові доповіді на конференціях, симпозіумах, семінарах;

- підготовка й оформлення заявки на патент (конкурси грантів, програм):

- рецензування авторефератів і виступ як опонента і т.д.;

- редагування наукових звітів, брошур, статей і доповідей і т.д.;

- інші види науково-дослідних робіт.

За першими двома показниками вказується обсяг фінансування, за іншими – обсяг у друкованих аркушах і кількість.

Керівництво навчально-науково-дослідною роботою студентів має на меті залучення студентів до роботи кафедри й характеризується наступними показниками:

- кількість студентів, що працюють за індивідуальним планом;
- керівництво студентським науковим гуртком;
- кількість дипломних проектів, що виконані на кафедрі;
- підготовка команд студентів до олімпіад і конкурсів;
- надання допомоги студентам у підготовці наукових статей, доповідей, методичних робіт і ін.

Організаційно-методична робота викладача кафедри передбачає:

- виконання доручень за завданнями ректорату, факультету, науково-методичної ради;
- підготовку питань до засідань вченої ради ВНЗ, ради факультету, кафедри;
- виконання загальнокафедральних доручень;
- роботу з професійної орієнтації молоді і т.д.;
- організацію й особисту участь у спортивних заходах;
- роботу з естетичного оформлення й ремонту приміщень кафедри;
- інші види організаційно-методичної роботи.

Відповідальність за проведення **виховної роботи** зі студентами на кафедрі покладена переважно на кураторів студентських груп, які призначаються деканом факультету за поданням завідувача кафедри.

Виховну роботу здійснюють усі викладачі. Крім виховного впливу навчальних занять тут ураховуються наступні види діяльності:

- робота в гуртожитках;
- організація зустрічей зі знатними людьми й виробничниками;
- організація екскурсій, походів, вечорів відпочинку й ін.;
- керівництво студентськими школами, гуртками художньої самодіяльності й спортивними секціями;
- участь у роботі із благоустрою закріплених територій.

Підвищення кваліфікації може здійснюватися в таких формах: навчання в очній або заочній аспірантурі, на факультеті підвищення кваліфікації, в Інституті підвищення кваліфікації, на курсах, перебування у творчій відпустці для завершення написання дисертації або монографії; семінари з перепідготовки кадрів та ін.

Показники й заходи розділів індивідуального плану повинні складатися таким чином, щоб його виконання могло забезпечити виконання показників плану роботи колективу кафедри.

Індивідуальні плани викладачів повинні бути конкретними й, разом з тим, передбачати можливість і необхідність виконання поточних доручень ректорату, деканату, завідувача кафедри.

Після заповнення звіту про виконання індивідуального плану завідувач кафедри робить висновок про ступінь його виконання.

17.2. Рейтингова оцінка діяльності викладача

Одним з варіантів системи моніторингу може бути система рейтингової оцінки діяльності за підсумками навчального року викладацької роботи. Вона є важливою складовою стратегічного управління вищим навчальним закладом і дозволяє порівнювати результати діяльності викладачів за показниками, що характеризують наукову, навчальну, методичну, культурно-масову й виховну роботу. Кінцевою метою системи рейтингової оцінки діяльності викладача є підвищення ефективності роботи й конкурентоспроможності науково-педагогічного колективу вищого навчального закладу й на цій основі – підвищення якості підготовки фахівців.

До основних завдань моніторингу якості освіти у ВНЗ можна віднести сприяння виробленню ефективних управлінських рішень керівництвом ВНЗ і його структурних підрозділів в сфері підвищення якості освітньої діяльності, оцінювання свого місця серед інших ВНЗ, оцінку й прогнозування тенденцій розвитку освітньої організації. Щоб забезпечити досягнення визначених завдань, необхідно одержати достовірну й об'єктивну інформацію про діяльність ВНЗ, систематизувати її, розробити єдині методики діагностики всіх сторін діяльності ВНЗ, обробити зібрану інформацію, створити програмні й технічні засоби для моніторингу.

При створенні системи моніторингу варто враховувати, що діяльність ВНЗ різноманітна, отже, моніторинг має кілька об'єктів для спостереження. Основним принципом університетської освіти є одержання науково-педагогічним персоналом наукових знань і передача їх студентам через освітній і науковий процеси. Носіями й реалізаторами обох процесів є як професорсько-викладацький колектив у цілому, так і окремі викладачі зокрема. При цьому вважається, що викладач обов'язково поєднує в собі в різних співвідношеннях як дослідницькі, так і педагогічні функції. Адміністратори ВНЗ різного рівня як учасники науково-освітнього процесу є також представниками професорсько-викладацького складу, з усіма відзначеними особливостями, а отже, одночасно суб'єктом і об'єктом управління у ВНЗ. Тому, якщо їхній вплив на науково-освітній процес буде визначатися лише суб'єктивно, то він виявиться або безрезультатним, або обумовить негативні наслідки. Прийняття об'єктивних управлінських рішень, що позитивно впливають на процес, можливе лише на основі кількісної оцінки параметрів науково-освітнього процесу.

Визначення щорічного рейтингу викладачів, кафедр і факультетів ВНЗ забезпечує вирішення наступних управлінських завдань:

– керівництво ВНЗ одержує об'єктивну інформацію про результати діяльності викладачів, кафедр і факультетів, що дозволяє вчасно коректувати стратегію управління університетом;

– декани, завідувачі кафедр і викладачі мають можливість об'єктивно оцінити свою діяльність, спрямовувати основні зусилля на її поліпшення;

– в базі даних ВНЗ накопичується статистична інформація, яку можна використовувати для систематичного аналізу діяльності провідних викладачів, кафедр і факультетів, поліпшення їх діяльності в стратегічних для університету напрямках;

– аналіз результатів рейтингової оцінки підрозділів і викладачів дозволяє не тільки оцінювати якість роботи ректорату, деканів, завідувачів кафедр і викладачів за підсумками року, але й оперативно впливати на ефективність управління структурними підрозділами, використовуючи різні засоби стимулювання персоналу.

17.3. Правила особистої організованості і самодисципліни

Важко вважати себе діловою людиною, не навчившись цінувати свій і чужий час. Людина, що гостро почуває цінність найменшого проміжку часу встигає багато чого, і здається, що вона не метушиться й не поспішає. Помічено, що в людей, що вміють працювати, часу більше. Згадаємо жартівливу тезу А.П. Чехова: “Якщо прагнеш, щоб у тебе було мало часу, нічого не роби”.

Володіє часом тільки той, хто владарює над собою, опанував персональним менеджментом, вмінням управляти собою.

Часом як ресурсом кожна людина володіє споконвічно в рівній кількості, але результати його використання в різних людей різні.

Для видатних керівників характерною є спільна якість: вони свідомо й системно використовують свій час для виконання дійсно управлінських функцій.

Час є особливою цінністю: його не можна накопичувати й зберігати, він тече безперервно й шомиті вислизає від нас.

Для більш ефективної організації й використання свого часу, потрібно позбутися наступних помилок в організації своєї праці.

1. *Перенос ухвалення рішення на завтра.* Найпоширеніша помилка, обумовлена нерішчюстю, непевністю. Проблему необхідно вирішувати відразу, не відкладаючи. Найважче – почати, подолати сумніви, острах перед невідкладним вирішенням справи. Зазвичай, ми відкладаємо вирішення завдання тоді, коли перед нами постають проблеми або завдання не зовсім ясні для нас. Майже завжди в такій ситуації доцільні: а) письмові формулювання найближчих завдань, визначення суті проблеми, які допомагають сформулювати свої думки й більш чітко визначити проблему; б) побудова “дерева завдань”.

2. *Виконання роботи не до кінця.* З погляду повсякденної продуктивності, результативності праці куди корисніше остаточно вирішувати тільки кілька проблем, ніж одночасно братися за безліч справ, які однаково не вдасться довести до кінця. До того ж, невирішені

проблеми обтяжують нашу психіку, а кожна закінчена справа приносить почуття задоволення.

3. *Прагнення все зробити відразу й негайно.* Це вірний шлях до стресів і неврозів. Багато людей звикли накопичувати на своєму столі низку папок з паперами, в результаті чого думки увесь час стрибають із однієї проблеми на іншу. Потрібно насамперед прибрати всі папки: на столі повинно бути лише те, що безпосередньо стосується питання, яке вирішується. Якщо ми вирішуємо складну, багатогранну проблему, то корисно написати на спеціальній картці головну мету, до якої ми прагнемо, і поставити картку на видне місце. Це дозволить сконцентрувати свої зусилля на вирішенні головного.

4. *Прагнення зробити все самому.* Це неминуче затягне вирішення проблем, які вимагають компетентності й участі самого керівника.

Завдання керівника – планувати, організовувати, координувати, спрямовувати й контролювати роботу інших, забезпечувати на цій основі вирішення головних завдань.

Керівникам платять гроші не за те, щоб вони працювали за своїх підлеглих, а за те, щоб вони ефективно координували їхню діяльність.

5. *Невміння правильно розмежувати функції між підлеглими,* що ускладнює вирішення багатьох проблем і сприяє виникненню непотрібного особистого суперництва.

Найефективніший засіб боротьби з дублюванням функцій – наявність чітких і детализованих посадових інструкцій, пов'язаних зі структурною схемою організації й мінливими завданнями її діяльності. Такі інструкції повинні однозначно визначати права, обов'язки й відповідальність кожної служби й кожного працівника в організації.

6. *Бажання в випадку невдачі перекласти провину на підлеглих.* На жаль, це звичка багатьох керівників. Куди корисніше замість усього цього спрямувати свою діяльність в майбутнє – на те, що необхідно зробити негайно. Завдання керівника – встановити об'єктивні причини невдачі, а не шукати “папа відпущення”.

7. *Повна зневага до питань організації й планування особистої роботи.* Ця помилка, можливо, є найважливішою. Керівники часто й спрavedливо скаржаться на всезростаючу в останні роки лавину паперів. Щоб впоратися з нею, потрібно якнайбільше повноважень передавати підлеглим, брати на себе вирішення тільки найважливіших питань: всерйоз зайнятися раціоналізацією документів.

Без дотримання належного порядку в документах, необхідних для керівництва (техніка планування, обліку, посадові інструкції, протоколи, ведення архіву та ін.), хаотичний потік інших паперів зростає в десятки разів.

8. *Переконання керівника в тому, що ефективна організація його особистого часу в принципі неможлива, тому що він залежить не від себе, а від інших людей і обставин.*

Відзначимо, що проблема використання свого часу виникла досить давно. На думку Стівена Кові, автора бестселера “Сім навичок вискоєфективних людей. Повернення до етики характеру”, існують чотири покоління використання часу.

Перше покоління використовувало записки, пам’ятки, спроби впорядкувати й систематизувати все, що вимагає витрат часу й сил.

У *другом* поколінні з’явилися календарі й ділові щоденники, що означало спробу планувати події й свою діяльність.

Третє покоління до спадщини попередніх поколінь додало ідею розміщення пріоритетів, цінностей і порівняння значимості різних справ. Крім цього, третє покоління використовує не тільки щоденне планування – вводяться довгострокове, середньострокове й короткострокове планування, визначення проміжних завдань.

Сьогодні виникає вже *четверте* покоління використання часу, головне завдання якого – не використання власне часу, а управління собою. Плануються не дії й час, а досягнення результатів. Інакше кажучи, необхідно не тільки намагатися бути більш організованими й краще розподіляти час, але й по-новому сприймати час.

Відповідно до закону Парето, 80% усіх результатів досягається нами впродовж лише 20% витраченого часу, що перевертає звичайне уявлення про використання часу. Виявляється, часу в нас може вистачати – адже по-справжньому продуктивно він використовується всього лише на 20%.

Той, хто наприкінці робочого дня відчуває, що він нічого не встиг зробити, хоча весь день працював, зобов’язаний піддати себе суворій самокритиці й визнати, що роботу свою він організував неправильно.

Щоб підвищити результативність своєї управлінської праці, потрібно виходити з того, що багато чого залежить від нас самих. Першорядне значення мають організованість і самодисципліна. Щоб досягти цих якостей треба дотримувати наступних правил.

1. *Точно визначите свою мету.* Чимало людей даремно витрачають свій час і енергію через те, що чітко не уявляють собі своїх дій. Визначте з самого початку хоча б “пункт призначення”, і ви досягнете його набагато швидше. Це вирішальна умова.

2. *Складіть план досягнення мети.* Як говорив Сенека, “хто не знає, в яку гавань він пливе, для того немає попутного вітру”. План змушує нас домагатися тих або інших подій, а не очікувати, поки вони відбудуться, щоб почати реагувати на них. Наприкінці робочого дня складіть список справ на майбутній день – це не тільки гарантує від безпам’ятності, але й звільняє від необхідності запам’ятовувати дріб’язки, дозволяє займатися найбільш важливими справами.

3. *Зосередьтеся на головному.* Запишіть у порядку спадання важливості термінові справи. Назавтра візьміться за справу № 1 і не відступайте від неї, поки не закінчите, потім так само зробіть зі справою № 2, потім зі справою № 3 і т.д. (звичайно, мова йде про справи, які

залежать цілком лише від вас). Неважливо, якщо до кінця дня ви впораетесь тільки з одним або двома номерами: назавтра ви знову зосередитесь на найголовнішому.

Фахівці невпинно повторюють, що з 10 завдань виконання двох дає 80% результату. Важливо знайти ці два завдання, надати їм найвищого пріоритету й виконувати насамперед їх. Встановлюючи черговість, необхідно відрізнити “більш важливе” від “більш термінового”, долаючи можливу схильність діяти залежно від терміновості завдання.

4. *Придумуйте собі стимули.* Ми краще робимо те, що нам хочеться робити. Такі завдання ми виконемо в першу чергу. Звідси завдання: перетворіть свої завдання з “треба” в “хочеться”, і продуктивність діяльності підвищиться майже автоматично.

5. *Встановіть чіткі терміни.* Треба враховувати два моменти:

а) терміни повинні бути реальними, інакше вам не вдасться виконати свої зобов'язання;

б) ви повинні твердо дотримуватися встановленого терміну. Не розслабляйте себе думками про те, що термін можна перенести – навпаки, будьте непохитні до себе, як були б непохитні до підлеглого, який пообіцяв щось зробити до певного дня.

6. *Навчайтеся бути рішучим.* Не відкладайте справу від дня на день. Кажуть, що успіх полягає в тому, щоб робити правильно принаймні в 51% випадків. Тому, керуючись певними фактами, підставами для прийняття рішень, вирішуйте й дійте, не втрачайте часу на осмислення правильності ухваленого рішення. Рухайтесь далі.

7. *Навчайтеся говорити “ні”, порівнювати свої справи й завдання.* Якщо ви не навчитеся цього, то виявитесь залученими в такі справи, якими ніколи не зайнялися б за своєю волею. Частина вашої програми самодисципліни й економії часу повинна складатися з того, щоб відокремлювати другорядне від головного.

Уникайте безцільного проведення часу, якщо є можливість провести час із користю.

8. *Не зловживайте телефонними розмовами.* Оберегайте себе від спокуси просто побалакати по телефону – заздалегідь визначайте, заради чого ви знімаєте слухавку й з ким збираєтесь говорити, ведіть розмову на діловому рівні.

Багато з людей з почуття такту не зважуються перервати співрозмовника, не вміють швидко зорієнтуватися й з'єднати співрозмовника з підлеглим, який з не меншим успіхом може дати ту або іншу довідку.

Гарний секретар може відповісти на половину питань, звернених до керівника, а телефонну розмову можна перервати, пославшись на погану чутність і, скориставшись паузою, доручити продовження цієї розмови комусь-небудь із підлеглих.

9. *Використовуйте записну книжку.* Записуйте всі майбутні справи, скороминущі думки, номери телефонів і т.д. Це допоможе вам не забути

про необхідність виконати всякі дрібні справи. Олівець із папером може зберегти навіть час, затрачений на обмірковування проблем – накидайте дані, які стосуються справи, і перед вами розкриються різноманітні можливі розв'язки.

Зберігайте час, затрачений на довідки, і записуйте телефони, адреси, не завантажуйте пам'ять, якщо є можливість уникнути цього.

10. *Усвайте прикрі перешкоди.* Друзі й колеги по роботі, що люблять побалакати, можуть начисто провалити найкращі ваші наміри витримати терміни. Ви можете зберегти їхню дружбу (і ваш графік), тактовно давши зрозуміти, що ви в цейтноті.

Якщо вашу кімнату відвідує багато людей, спробуйте розташувати своє робоче місце так, щоб сидіти обличчям до стіни, або перенести час обідньої перерви, щоб попрацювати, коли колеги йдуть на обід.

Можна також винести з кабінету всі зайві стільці або доручити настирливому візитеру папку й попросити його розсортувати (скажімо, по датах) газетні вирізки, що перебувають в ній. Результат може бути подвійним: або відвідувач дійсно надасть допомогу, або його візити стануть набагато рідшими, а то й припиняться взагалі.

11. *Навчайтеся слухати.* Ви уникнете серйозних помилок, повторень і переробок, якщо будете прагнути з першого разу одержати вичерпні вказівки й відомості. Тому, перш ніж щось зробити, уточніть: де, коли, як, що, чому?

12. *Відмовтеся від шаблону.* Будь-яку роботу можна вдосконалити – варто тільки трохи подумати. Якщо ви робите щось в певній послідовності, спробуйте змінити цю послідовність – може бути, вийде швидше. Чи не передати іншим частину найпростіших функцій, що не вимагають особливої кваліфікації? Чи не можна скористатися якою-небудь оргтехнікою, щоб зберегти час? Чи не поцікавитись, як інші заощаджують час?

13. *Не нехтуйте дрібницями.* Ви зможете уникнути невеликих витрат часу, якщо будете по можливості попереджати їх, завжди маючи під рукою достатній запас предметів, найбільш часто вживаних в вашій роботі, вашому побуті – будь це якісь запасні деталі або канцелярські товари, дрібні предмети туалету або навіть грошовий дріб'язок. Якщо треба, придбайте другі ключі, окуляри, парасольку, леза для гоління; вирішуйте ввечері, що ви одягнете ранком, відправляючись на роботу.

14. *Приступайте до справи негайно.* Перш ніж приступити до роботи, багато хто упорядковує свої столи, лагодить олівці, розв'язують кросворди, випивають чашку кави і т.д. Не витрачайте час даремно! Оскільки ви знаєте, що треба робити, відразу беріться за роботу. Ніхто, крім вас самого, не зможе допомогти вам позбутися шкідливої звички тягти зі справами. Беріться за них відразу ж!

15. *Використовуйте час плідно.* Під час сніданку, поїздки, очікувань, можна планувати свій день, обмірковувати майбутні завдання, переглядати записи, які знадобляться в подальшій роботі.

16. *Стежите за тим, на що витрачаєте вільний час.* Якщо гра в м'яч разом із друзями або ранкова пробіжка допомагають вам відпочити й освіжитися – прекрасно! Але не віддавайтеся цим заняттям тільки тому, що так роблять інші. Ми могли б зберегти багато годин, якби були більш розбірливі при виборі кінокартин і телепередач, які дивимося, книг і журналів, які читаємо.

17. *Змінійте вид заняття.* Змінюючи вид заняття, ви зможете побороти відчуття втоми й зробити більший обсяг роботи. Так, якщо кілька годин ви працювали сидячи, переключіться на роботу, яку можна зробити стоячи або при виконанні якої треба рухатися. Ви весь день на ногах? Займіться сидячою роботою. Ви не тільки побачите, що ваш організм здатний на більше, але така зміна зробить вас бадьорішим й більш зацікавленим у роботі.

18. *Починайте раніше.* Починаючи робочий день усього на 15-20 хв раніше, ніж звичайно, ви задасте тон усьому дню. Щодня контролюйте виконання намічених справ. Спочатку підведіть підсумки того, що зроблене за день, а потім складіть список справ на черговий день. Обов'язково перенесіть на інший день те, що не встигнули зробити сьогодні.

19. *Виховуйте повагу до свого часу.* Набудьте звички подумки давати вашому часу якусь оцінку, і ви станете по-новому ставитися до нього. Такий підхід допоможе вам усвідомити, чи варто займатися не дуже важливими справами, які можуть виникати в ваш робочий час.

Отже, існує чимало способів робити більше в наявний у вас час. Поставтесь до цих способів з увагою, і час перестане бути вашим постійним супротивником.

Досвід показує, що види діяльності можна оцінити двома критеріями: *терміновість* і *важливість*.

Термінове – це те, що вимагає негайного вирішення, що можна позначити словом “зараз”.

Важливе має відношення до результатів: важливим є насамперед те, що вносить внесок у вашу місію й ваші цінності, у досягнення ваших найважливіших завдань.

Важливі й нетермінові справи вимагають від нас набагато більшої ініціативи, ніж термінові. Ми повинні виявити активність, щоб не упустити шанс і отримати хоч якийсь результат. Якщо в нас немає уяви про те, що важливо для нас, і про ті результати, які ми прагнемо одержати, ми починаємо реагувати лише на термінове.

Деждень в день займається “палаючими” проблемами. Єдине полегшення вони бачать в втечі до неважливих і нетермінових справ.

Інші люди значну частину часу витрачають на термінові, але неважливі справи. Вони витрачають свій час на термінові справи, вважаючи їх важливими. Але в дійсності терміновість цих справ заснована на пріоритетах і очікуваннях інших людей.

Для правильного й ефективного використання часу необхідно основну увагу приділяти перспективним і найважливішим для вас справам.

У всіх цих випадках запрошується висновок: спочатку думати, ухвалювати зважене, осмислене рішення, а вже потім братися до роботи. Термінові справи або робити, або передоручати їх виконання іншим, але теж негайно. Для тих справ, які можуть почекати, слід установити конкретний і точний час, коли вони будуть зроблені, і відзначити це в плані особистої діяльності

17.4. Щоденник і робоча книга викладача

Менеджмент у вищому навчальному закладі пов'язаний з постійно мінливими умовами зовнішнього середовища. Це змушує викладачів використовувати інноваційні технології в управлінні навчальним процесом, науковою й методичною роботою в роботі з персоналом. Впроваджені технології пов'язані як з керівництвом підрозділами, так і з особистою організацією.

Якщо викладач має намір всерйоз планувати особисту роботу, то доцільно дотримуватися системи, яка реалізується в послідовності:

- аналіз бюджету часу;
- визначення змісту планованих справ;
- визначення часу, необхідного для виконання цих справ;
- зіставлення необхідних витрат часу на заплановані справи з вашим особистим бюджетом часу й особистими можливостями;
- складання списку основних справ на рік;
- складання тематичного списку справ на місяць;
- складання плану дій на тиждень;
- запис поточних справ і складання робочих планів на день. Не можна просто планувати, що треба зробити за місяць, тиждень, за день. Необхідно обов'язково розраховувати роботу в часі, урахувати терміни її початку й закінчення.

Планування часу в межах загального планування орієнтується на відповідні стратегічні довгострокові завдання, які, в свою чергу, підрозділяються на оперативні конкретні завдання.

Встановлення термінів, які потрібні для досягнення особистих і професійних завдань, додасть викладачеві почуття впевненості й уявлення про найбільш доречний розподіл часу й найбільш доцільну черговість справ.

Досвід показує, що ефективним може бути такий метод планування робочого дня, який містить п'ять стадій планування:

- 1) Складання списку справ.
- 2) Оцінка тривалості виконання завдань.
- 3) Резервування часу (у співвідношенні 60:40).

4) Прийняття рішень за пріоритетами передорученню деяких справ.

5) Контроль (облік незробленого).

Основна аргументація на користь даного методу:

- краще налаштування на майбутній робочий день;
- чітке уявлення про завдання дня;
- подолання забудькуватості;
- концентрація на найбільш істотному;
- зменшення обсягу “паперової роботи”;
- досягнення завдань дня;
- виділення більш важливих і менш важливих справ;
- прийняття рішень про встановлення пріоритетів і про передоручення:
 - скорочення перешкод і небажаних перерв;
 - зменшення стресів і нервової напруги;
 - відчуття успіху наприкінці робочого дня;
 - підвищення задоволеності й мотивації;
 - зростання особистих результатів;
 - виграш у часі за рахунок методичної організації праці.

Для полегшення роботи з планування й розподілу часу доцільно користуватися певними технічними засобами.

Календар-Щотижневик. Це перекидний безвіддівний календар у вигляді зручного блокнота. Його можна брати з собою на наради, у відрядження. Щотижневик дає можливість планувати робочий тиждень і день, контролювати виконання записаних заходів, аналізувати витрачений час. Кожна справа наноситься на сітку годин відповідно до термінів її виконання. Однак і в такій формі немає місця для записів справ, що не мають конкретного терміну виконання.

Викладач повинен особисто, завершуючи робочий день, перевірити виконання денного плану, скласти новий план і підготуватися до наступного робочого дня. Щоденник дозволяє суттєво удосконалити техніку особистої праці, визначає систему і плани особистої діяльності викладача в вищому навчальному закладі: на рік, місяці й тижні календарного року.

Щоденник особистого часу повинен містити достатньо сторінок для того, щоб впродовж року викладач міг планувати зустрічі з підлеглими, співробітниками і т. д., а також робити відповідні помітки про результати подібних заходів.

Крім того, в щотижневик передбачена можливість фіксування телефонних переговорів, ділових зустрічей, нових ідей, службових відряджень тощо.

Основна частина щотижневика може містити:

- резюме;
- пріоритети року – одне чи кілька найважливіших завдань року;
- тематичний список найважливіших справ на рік і на місяць;

- графік службових відряджень;
- форми для запису перспективних ідей, новацій.

Довідкова інформація шотижневіка подається в додатках і містить особистісні дані викладача: найважливіші телефонні номери, дні народження друзів, рідних і відповідальних осіб; таблицю біоритмів; програм “Здоров’я”, календарі та ін.

Рекомендується розпочинати розробку з план-графіку основних справ на рік і на місяці. При цьому головним є розписати завдання за термінами їх виконання. Для цього необхідно:

- скласти перелік найважливіших справ на рік;
- встановити терміни початку й закінчення робіт;

– щомісячно переглядати тематичний список справ, намагаючись перенести справу з тематичного списку до календарного плану. Головна вимога до такого переліку – це повнота. До уваги має бути взято все, що тільки можна врахувати й передбачити, і на що потрібен час.

Однак підготовка перспективного плану – це ще не кінець роботи. Для того, щоб перейти до конкретних поточних планів на кожен день, необхідно вирішити, як найбільш доцільно побудувати свою роботу: який час можна виділити на вирішення тієї чи іншої справи, в якій послідовності їх варто виконувати, як розподіляти час в межах робочого дня. Оперативне планування здійснюється переважно не більше, ніж на поточний тиждень.

Існує практика складання робочих графіків дня, тижня, рідше – місяця. Ці графіки дисциплінують працю не лише самого викладача, а й підлеглого йому колективу.

Крім звичайних записних книжок і блокнотів, де форми розміщуються без будь-якої системи, можна рекомендувати спеціальну форму, яка становить собою аркуш паперу, розграфленого відповідно до основних напрямів роботи. Записи на аркуші робляться олівцем, а після виконання справ, витираються або акуратно закреслюються. Така форма дає наочну картину стану поточних справ і з неї легко робити вибірку при складанні плану на день.

Настільний календар-шотижневик. Його переваги – представлено увесь тиждень, відведено достатньо місця для плану на кожен день. Його недоліки – календар є непереносним, відсутність головних тижневих орієнтирів, і головних орієнтирів на кожен день.

Кожному викладачеві доцільно мати також спеціальну робочу книжку, яка об’єднує в одному документі всі напрямки його викладацької діяльності, дозволяючи підвищити її ефективність. Робоча книжка має такі розділи:

- I. Навчальна робота.
- II. Навчально-методична робота.
- III. Науково-дослідницька робота.

IV. Керівництво навчально-дослідною і науково-дослідною роботою студентів.

- V. Організаційно-методична робота.
- VI. Виховна робота серед студентів.
- VII. Підвищення кваліфікації.
- VIII. Підведення підсумків по обліку балів рейтингової оцінки студентів у семестрі з дисциплін.
- IX. Відвідуваність занять і успішність.
- X. Розклад занять за семестрами.
- XI. Розклад і результати іспитів.
- XII. План-звіт про роботу зі студентами, що займаються за індивідуальними планами навчально-дослідної роботи студентів.
- XIII. План-звіт про роботу з керівництва науковим студентським гуртком (НДРС).
- XIV. Дипломне проектування.
- XV. Публікації, винаходи, наукові праці (госпдоговори, заявки на гранти й виграні гранти, конкурси).
- XVI. Консультації працівників виробництва.
- XVII. Відгуки, рецензії, висновки.
- XVIII. Участь в засіданнях ради університету (інституту, факультету), роботі комісій, чергування й ін.
- XIX. Телефони.
- XX. Рейтингові показники викладача за навчальний рік.
- XXI. Для заміток.

Робоча книжка викладача відображає питання, безпосередньо пов'язані з викладацькою діяльністю: план роботи викладача, його функціональні обов'язки в схемі управління, участь в методичних і наукових семінарах. Книжка допомагає координувати наукову, навчальну й методичну роботу викладача. Тут викладач може відобразити пріоритети (найважливіші справи) року для факультету й список основних справ, відмічати відвідуваність занять студентами, робити позначки про результати їх роботи (доповіді, активність, виступи та ін.).

Робоча книжка викладача дозволяє йому зберігати інформацію в одному місці, що організує його діяльність ізначно заощаджує час. У ній передбачені також записи ділових зустрічей, телефонних переговорів, нових ідей та ін.

Щоб підвищити результативність праці, потрібно виходити з того, що багато чого залежить від нас самих. Першорядне значення мають організованість і самодисципліна. Щоб добитися наявності цих якостей треба дотримувати низки правил:

- точно визначите свою мету;
- складіть план досягнення мети;
- зосередьтеся на головному;
- придумуйте собі стимули;
- визначте тверді строки;
- навчіться бути рішучим;

- навчіться говорити “ні”, порівнювати свої справи й завдання;
- не зловживайте телефонними розмовами;
- використовуйте записну книжку;
- приступайте до справи негайно;
- використовуйте час повністю.

17.5. Підвищення кваліфікації викладача

Безперервна освіта впродовж усього – життя запорука успішної діяльності для кожної людини, а для викладача – необхідна умова його професійної діяльності. Одержавши вищу професійну освіту, викладач продовжує навчання в аспірантурі, а потім і в докторантурі для одержання наукового ступеня. Наступна освіта дозволяє йому освоїти методи наукового пізнання, але, на жаль, не дає педагогічних навичок.

Викладачі ВНЗ мають право проходити підвищення кваліфікації один раз на п'ять років за державний рахунок. Програми підвищення кваліфікації передбачають:

- одержання нових спеціальних знань і навичок;
- застосування отриманих, але досі ще не використовуваних знань і навичок:

- поліпшення й розширення кваліфікації;
- набуття знань про нові процеси й технічні досягнення;
- поліпшення якісних і кількісних показників проробленої роботи;
- адаптацію до змінюваних умов виробничого процесу.

Програми підвищення кваліфікації активно сприяють появі високих професійних установок у ВНЗ.

Необхідно враховувати наступні принципи навчання дорослих людей:

актуальність – те, про що говориться під час навчання, повинне мати відношення до професійного або особистісного життя слухача. Дорослі погано сприймають непотрібні й абстрактні теми:

участь – слухачі повинні брати активну участь у навчальному процесі й безпосередньо використовувати нові знання й навички на практиці; особливо це стосується професійного навчання, спрямованого на розвиток конкретних навичок:

повторення – допомагає новому закріпитися в пам'яті й перетворює придбані навички у звичку;

зворотний зв'язок – слухачам потрібно постійно надавати інформацію про те, наскільки вони просунулися вперед. Наявність такої інформації дозволяє їм скоригувати свою поведінку для досягнення гарних результатів.

Навчання повинно брати до уваги наступні характеристики дорослого учня:

- потреби, мотиви й професійні проблеми дорослого відіграють провідну роль у процесі його навчання;

– доросла людина прагне до самостійності, самореалізації, самоврядування в всіх сферах життя, включаючи навчальну;

– доросла людина має досвід, який може бути використаний як при її навчанні, так і при навчанні її колег;

– доросла людина розраховує на негайне застосування результатів навчання;

– в дорослої людини багато обмежень в навчанні;

– процес навчання дорослої людини організований в вигляді спільної діяльності слухача й педагога і має характер партнерства;

– доросла людина має низку психологічних бар'єрів, які перешкоджають ефективному навчанню.

Потрібне навчання досвідченим викладачам, які працюють у ВНЗвпродовж декількох десятиків років? Безумовно, потрібне: різко змінилися умови й характер їх діяльності і на це потрібно адекватно реагувати: різко загострюється конкурентна боротьба між ВНЗ за виживання; необхідно систематизувати ставлення до тих чи інших проблем вищої школи.

У результаті навчання викладач знайомиться з новими педагогічними технологіями, одержує базу для розробки власних інновацій, що в результаті дасть йому змогу грамотно організувати навчальну, науково-дослідну, виховну роботу зі студентами.

Можна виділити **три види підвищення кваліфікації**:

1) підвищення кваліфікації на основі вже отриманих знань з метою усунення прогалин в знаннях і навичках, що виникли в результаті неповноцінного навчання або окремих стадій професійної підготовки;

2) розширене підвищення кваліфікації, мета якого – одержання додаткових професійних навичок;

3) адаптивне підвищення кваліфікації, яке є засобом пристосування до мінливих вимог для певних посад.

Ці три види підвищення кваліфікації нерідко використовуються в комбінації одне з одним. Розрізняють два різновиди підвищення кваліфікації співробітників кафедри:

1) *підвищення кваліфікації з відривом від роботи*, здійснюване самостійно співробітниками кафедри. При цьому сам процес навчання – це ініціатива працівників. Вони самостійно укладають договори з різними організаціями про підвищення кваліфікації й планують проведення всіх заходів;

2) *підвищення кваліфікації без відриву від роботи*, здійснюване найчастіше в формі проведення наступних заходів:

– відвідування бібліотеки;

– виписка абонементу на літературу й газети;

– відвідування виставок і ярмарків;

– відвідування курсів, семінарів і т.д.

Існують наступні види освітніх установ додаткової професійної освіти: галузеві й міжгалузеві академії підвищення кваліфікації;

інститути підвищення кваліфікації (інститути вдосконалення) – галузеві, міжгалузеві, регіональні, з окремих напрямків науки, техніки й технології; міжгалузеві регіональні центри; курси (школи, центри) підвищення кваліфікації, навчальні центри служби зайнятості; школи бізнесу, підприємництва, вищі комерційні школи.

Системи освіти й навчання фахівців у вищому навчальному закладі повинні забезпечувати можливість працівникам зберігати й постійно підвищувати професійну компетентність впродовж усього періоду їх трудової активності. Процес нагромадження працівниками нових знань і вмінь повинен бути безперервним.

Основою для реалізації завдань і принципів безперервної освіти кадрів у ВНЗ повинно стати створення відповідної системи, яка забезпечить найтісніший зв'язок навчання й підготовки кадрів з проблемами виробництва, формуванням і розвитком особистісного потенціалу працівника. Такою системою є система освіти кадрів і, звичайно, викладачів, яка орієнтована на вирішення проблем освоєння нової техніки, технології, соціального розвитку, поліпшення якості робіт, підвищення професійного й загальнокультурного рівня працівників ВНЗ.

Із плануванням і розвитком кар'єри викладачів тісно пов'язане їх професійне зростання – найважливіший мотив у діяльності більшості працівників.

Запитання й завдання

1. Визначте значення і функції індивідуального плану роботи викладача ВНЗ. 2. Розкрийте зміст основних структурних компонентів індивідуального плану викладача. 3. Яка мета й завдання рейтингової оцінки роботи викладача ВНЗ? 4. Розробіть критерії рейтингової оцінки діяльності викладача, визначте їхні вагові коефіцієнти. 5. Які правила особистої організованості допоможуть викладачеві ефективно вирішувати поставлені завдання? 6. Які основні правила економії робочого часу? 7. Яких помилок в організації своєї праці необхідно позбутися для більш ефективної її організації й використання свого часу, наступних? 8. Як підвищити ефективність використання часу?

Тема 18. МЕТОДИЧНА РОБОТА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

18.1. Методична робота у вищому навчальному закладі III – IV рівнів акредитації

18.1.1. Науково-методична комісія (рада) факультету

Ефективність навчальної роботи професорсько-викладацького складу факультету безпосередньо залежить від рівня методичної майстерності конкретного викладача, тому методична робота є невід'ємною частиною організації навчального процесу.

Систематичне вдосконалення методики навчання й виховання студентів є основою для формування інноваційних освітніх технологій, застосовуваних у навчальному процесі.

Розробка нових ефективних методів організації й ведення навчального процесу сприяє підвищенню педагогічної майстерності викладачів.

Громадським підрозділом факультету, який координує всю навчально-методичну роботу в його підрозділах, що сприяють своєю діяльністю розробці й проведенню заходів, спрямованих на підвищення ефективності і якості навчального процесу, є науково-методична рада факультету (НМР).

Науково-методична рада факультету створюється для розробки й реалізації рекомендацій з найважливіших питань удосконалення змісту й методики навчання, підвищення ефективності й якості навчально-виховного процесу, впровадження передового досвіду навчання й виховання.

Робота НМР факультету здійснюється за річним планом, роботи факультету і регламентується наступними нормативними документами: Законом України “Про освіту”, Законом України “Про вищу освіту”, Статутом вищого навчального закладу.

До складу Науково-методичної ради факультету входять керівники методичних комісій кафедр, підпорядкованих факультету, якими, зазвичай, є заступники завідувачів кафедр з навчальної роботи.

Науково-методичну раду факультету очолює голова. Голова, секретар і члени НМР затверджуються розпорядженням декана факультету за поданням ради факультету.

Голова НМР може мати двох заступників: з навчально-методичної роботи факультету; з координації діяльності кафедральних методичних комісій.

Секретар НМР інформує членів НМР про порядок роботи ради; забезпечує членів НМР інформаційними матеріалами; організує роботу з ведення й оформленню протоколів її засідань.

Для роботи в НМР можуть залучатися за узгодженням із завідувачами кафедр викладачі факультету. Така робота відображається в індивідуальному плані викладача.

Для вирішення визначених завдань, підготовки питань до засідань при НМР факультету створюються робочі органи: ініціативні групи, комісії, що діють під керівництвом одного з членів НМР факультету.

Основним завданням НМР факультету є надання допомоги професорсько-викладацькому складу в удосконаленні навчальної й методичної роботи на факультеті, а також її інформаційному забезпеченні. Науково-методична рада згідно з її призначенням виконує наступні функції:

- визначає головні напрямки науково-методичної роботи на навчальний рік і найближчу перспективу;

- розглядає й затверджує плани роботи навчально-методичних комісій;

- проводить свої засідання відповідно до плану роботи на навчальний рік;

- бере участь у проведенні комплексних перевірок спеціальностей факультету;

- аналізує й оцінює рівень методичного забезпечення навчального процесу;

- розглядає й дає рекомендації з використання розробленої в університеті навчально-методичної документації;

- керує підготовкою й проведенням науково-методичних конференцій, оглядів, конкурсів і інших методичних заходів загальноуніверситетського рівня;

- за необхідності й за запитами викладачів проводить консультації з питань організації навчального процесу;

- здійснює збір інформації на кафедрах про забезпеченість навчальних дисциплін програмами й навчально-методичною літературою. Узагальнені дані передаються в навчально-методичне управління ВНЗ;

- проводить тематичні виставки кращих методичних розробок, підручників, монографій і т.п.;

- проводить щорічні огляди-конкурси наукових і методичних робіт студентів, аспірантів і викладачів факультету;

- проводить конкурс з спеціальностей факультету;

- проводить конкурс дипломних проектів і олімпіад з спеціальностей;

- розробляє методичне забезпечення багаторівневої системи освіти;

- збирає й узагальнює інформацію про передовий досвід навчально-методичної роботи кафедр і викладачів свого й інших ВНЗ, інформує про це кафедри факультету;

– здійснює контроль над розробкою навчально-методичних комплексів з дисциплін навчальних планів спеціальностей;

– проводить рецензування рукописів підручників, навчальних посібників і навчально-методичної літератури, включаючи електронні видання;

– підтримує тісні контакти із НМР ВНЗ й реалізує його рекомендації.

НМР факультету має право:

– створювати інструктивні інформаційні матеріали з розробки навчальних програм, методичних вказівок до курсового, дипломного проектування й т.п. у межах загальноуніверситетських положень;

– перевіряти готовність навчально-методичної документації кафедр на початок навчального року, до комплексних перевірок діяльності факультету й ВНЗ.

Рішення НМР ухвалюються на засіданнях відкритим голосуванням. Рішення НМС, прийняте відкритим голосуванням, є правочинним, якщо в засіданні НМР бере участь понад 50% її членів, а за рішення голосує проста більшість присутніх членів. Результати голосування з усіх питань вносяться до протоколу засідання НМР.

Розподіл обов'язків між членами НМР факультету й порядок виконання робіт, що випливають з основних завдань і функцій комісії, робить голова.

При НМР факультету можуть функціонувати методичні комісії з певних напрямків методичної роботи. Перелік методичних комісій визначається пріоритетністю напрямків методичної роботи на поточний період і на перспективу. НМР координує роботу кафедральних методичних комісій.

На засіданнях НМР розглядаються питання:

– методики проведення семестрових і й державних іспитів;

– забезпечення нових освітніх стандартів;

– організації й проведення всіх видів практик;

– перевірки стану робочих програм дисциплін спеціальностей;

– планування потреби в методичній літературі;

– рекомендації з проведення відкритих занять викладачами факультету;

– результати контрольних відвідувань лекцій і інших видів занять;

– підвищення ролі нових технологій в навчальному процесі;

– розробки інноваційних освітніх програм та ін.

Засідання методичних комісій НМР проводяться щомісяця для вирішення конкретних питань навчально-виховної роботи.

Голова НМР забезпечує виконання всіх основних завдань, що постають перед ним. Голова НМР факультету зобов'язаний:

– знати стан і перспективи розвитку науки й практики в галузі вищої освіти, постанови, розпорядження, накази й вказівки вищих органів, навчально-методичні нормативи й керівні матеріали з питань організації навчального процесу, а також регламентуючі документи, що стосуються управління цим процесом, державні освітні стандарти вищої професійної освіти України з спеціальностей факультету;

– знати зміст і організацію навчально-методичного процесу у ВНЗ, структуру університету й навчальних підрозділів, що забезпечують підготовку фахівців (факультети, кафедри, відділи й служби);

– вчасно планувати й організовувати роботу НМР, спрямовану на виконання визначених завдань НМР;

– забезпечувати своєчасний збір інформації про передовий досвід кафедр і викладачів, обробляти її й передавати на кафедри;

– забезпечувати виконання заходів, що проводяться за заявками декана факультету, ректорату, навчально-методичного управління МОН України;

– брати активну участь у підготовці й проведенні науково-методичних конференцій і семінарів;

– надавати консультативну допомогу кафедрам у підвищенні педагогічної майстерності їх викладачів.

Голова НМР має право:

– брати активну участь у розробці інструкцій з навчально-методичної документації;

– здійснювати контроль над виконанням методичної роботи на кафедрах факультету;

– координувати роботу НМР факультету;

– представляти інтереси факультету в НМР ВНЗ та інших органах управління навчальним процесом в університеті.

Науково-методична рада факультету повинна працювати в тісному контакті з НМР ВНЗ, яка створюється з метою ефективного організаційно-методичного й наукового забезпечення реалізації університетом державних освітніх стандартів вищої професійної освіти, удосконалення методичної роботи в університеті й поліпшення якості підготовки фахівців.

Науково-методична рада факультету працює в тісному контакті з навчально-методичним управлінням, науковим управлінням, інформаційно-обчислювальним центром, бібліотекою, редакційно-видавничою радою, іншими підрозділами університету.

Навчально-методичне управління надсилає в деканат факультету накази й розпорядження ректорату з питань удосконалення навчальної й методичної роботи, надає допомогу в роботі ради.

При плануванні роботи НМР передбачається виконання заходів щодо постійного вдосконалення його роботи з урахуванням вищезазначених покладених на нього завдань.

План (звіт) роботи НМР факультету щорічно затверджується на засіданні ради факультету й представляється в науково-методичний центр університету.

18.1.2. Організація методичної роботи кафедри

Ефективність навчальної роботи професорсько-викладацького складу кафедри безпосередньо залежить від рівня методичної майстерності викладачів, тому методична робота – невід’ємна частина навчального процесу.

Основні завдання методичної роботи на кафедрі:

- систематичне вдосконалення методики вчення й виховання студентів;
- підвищення педагогічної майстерності викладачів;
- розробка нових ефективних методів організації й проведення навчального процесу;
- узагальнення й поширення передового досвіду навчання й виховання студентів.

Форми методичної роботи на кафедрі. Навчально-методична робота передбачає підвищення якості методичної підготовки професорсько-викладацького складу, розробку тематичних планів, методичних посібників та інших методичних матеріалів.

Методична робота включається в план роботи кафедри.

Основні форми методичної роботи на кафедрі:

- наукові дослідження з питань методики навчання й виховання студентів;
- засідання кафедри і предметно-методичних комісій з навчально-методичних питань;
- методичні розробки, створення навчальних посібників, підручників;
- інструктивно-методичні заняття;
- методичне забезпечення демонстраційних відкритих і пробних занять;
- взаємні відвідування занять;
- участь в науково-методичних конференціях і міжкафедральних нарадах, методичних семінарах.

На **засіданнях кафедри** розглядаються питання вдосконалення методичної майстерності викладачів, структури і змісту навчальних дисциплін, програми дисциплін, методики проведення навчальних занять, результати контролю і взаємовідвідування занять, обміну досвідом викладачів; шляхи поліпшення якості навчання й виховання студентів тощо.

До складу **предметно-методичних комісій** входять викладачі, які викладають певну навчальну дисципліну або її розділу, а також викладачі суміжних навчальних дисциплін. На засіданнях предметно-методичної комісії обговорюються зміст і методика проведення навчальних занять, змісту й побудова методичних матеріалів, методика використання наочних посібників і технічних засобів навчання, обсяг завдань студентам для самостійної роботи та інші питання вдосконалення навчального процесу. Це сприяє формуванню певного підходу до вивчення дисципліни на різних курсах і факультетах, недопущення дублювання при створенні навчально-методичних матеріалів. Результати обговорення відображаються в методичних розробках, вказівках та інших методичних документах.

Інструктивно-методичні заняття проводяться з метою набуття найбільш ефективних методичних прийомів проведення занять з теми в цілому або з окремих навчальних питань, а також з метою встановлення єдиного розуміння й тлумачення викладачами окремих питань теми. Методика і порядок проведення занять визначаються завідувачем кафедри залежно від складності теми, міри методичної майстерності викладачів і т. д.

Демонстраційні заняття проводять найбільш підготовлені в методичному відношенні професори і викладачі кафедри з метою показати зразкову організацію й методику проведення занять.

Відкриті заняття проводяться з метою вивчення методики й узагальнення досвіду викладачів окремих дисциплін, а також надання допомоги викладачам в освоєнні передового методичного досвіду. На відкритому занятті зазвичай присутня група викладачів на чолі з завідувачем кафедри або його заступником; безпосередньо після заняття проводиться його обговорення.

Необхідно, щоб викладач, який готує відкрите заняття, заздалегідь проінформував кафедру про визначені ним завдання і способи їх досягнення, обґрунтував вибір методів навчання. Для цього складається план-конспект відкритого заняття, де вказується:

- вид заняття (лекція, лабораторне, практичне, ділова гра);
- тема заняття;
- мета заняття;
- план заняття (питання), орієнтовний час проведення заняття (у хвилинах);
- наочні посібники і технічні засоби (комп'ютерна система, телевізор, відеомагнітофон, проектор і ін.);
- література для самостійної роботи студентів;
- допоміжні матеріали (нормативно-довідкова література, форми статзвітності тощо);
- конспект заняття (основні визначення, формули, схеми);
- власна методика (роль і місце теми заняття в навчальній дисципліні; характеристика наукового, методологічного змісту заняття;

особливості проведення заняття; використання наочних посібників і технічних засобів навчання; елементи НДР студентів, використання активних методів вчення, рекомендації з самостійної роботи студентів, контроль відвідуваності);

- контрольні питання з теми заняття (з врахуванням можливості використання технічних засобів контролю);

- доповнення і зміни, що вносяться до плану-конспекту і власної методики.

Пробні заняття проводять молоді викладачі кафедри з метою набуття первинного методичного досвіду. Разом з тим здійснюється контроль рівня їх методичної підготовки. Пробні заняття проводяться для професорсько-викладацького складу, а потім обговорюються на кафедрі.

Особливу користь у вдосконаленні методичних навичок і виробленні єдиних поглядів на викладання дисциплін приносить **контрольне відвідування занять** завідувачем кафедри і **взаємне відвідування занять** викладачами кафедри з подальшим їх обговоренням.

Окрім науково-методичних конференцій повинні проводитися **міжкафедральні наради**, на яких оперативно вирішуються поточні питання методичної роботи, питання, пов'язані з виконання вимог нових наказів, різних керівних документів, усуненням недоліків в організації й методиці проведення занять тощо. На них повинні обговорюватися нові навчально-методичні матеріали, питання впровадження прогресивних методів і засобів навчання, підготовки й проведення показових занять і педагогічних експериментів, проводитися обмін досвідом роботи кращих методистів.

Оскільки всі навчальні дисципліни специфічні за своїм змістом, формами й методам їх вивчення, то для кожної з них на кафедрі має бути розроблена своя методика викладання.

На кафедрі повинна зберігатися наступна методична документація:

- базові і робочі навчальні плани з усіх напрямів і спеціальностей, в реалізації освітніх програм яких кафедра бере участь;

- навчальні програми з дисциплін кафедри, тематичні плани вивчення дисциплін;

- плани методичної роботи кафедри на навчальний рік і звіти про їх виконання;

- підручники, навчальні посібники і навчально-методичні розробки з дисциплінах кафедри; монографії, видані викладачами кафедри;

- звіти про контрольні й взаємні відвідування занять;

- виписки з протоколів засідань кафедри, присвячених методичним питанням;

- копії протоколів засідань предметно-методичних комісій, методичних нарад, семінарів і ін.

Найбільш зручним місцем для збору й зберігання всієї методичної документації є **методичні кабінети** кафедр – структурні підрозділи кафедр, що створюються для здійснення методичної роботи з проблематики кафедри, підвищення ефективності навчального процесу, створення умов для самостійної роботи студентів, аспірантів і викладачів. Загальне керівництво методичним кабінетом здійснює завідувач кафедри.

Основні функції методичного кабінету: забезпечення студентів, аспірантів, стажистів і викладачів необхідними навчально-методичними матеріалами; організація зовнішніх і внутрішніх тематичних виставок; взаємодія з зовнішніми організаціями, діяльність яких відповідає проблематиці кабінету.

Сьогодні актуальним є підвищення ролі методичних кабінетів в інформаційно-бібліографічному забезпеченні професійно-освітньої діяльності кафедр; саме кафедри, перш за все, зацікавлені в повноцінному забезпеченні своєї науково-педагогічної роботи необхідною літературою, здатні дати їй експертну оцінку і апробувати в навчальному процесі. Згідно зі своїми інтересами й потребами, кафедри повинні забезпечувати комплектування й ротацію бібліотечного фонду методичних кабінетів.

У методичному кабінеті має бути створений спеціальний каталогізований фонд, що комплектується з опублікованої літератури, яка рекомендується в програмах навчальних дисциплін (підручники, навчальні посібники, монографії, періодичні видання), неопублікованих навчально-методичних матеріалів, що готуються викладачами кафедри, діючої навчально-методичної документації (базових і робочих навчальних планів, програм навчальних дисциплін і підсумкових іспитів), допоміжних методичних матеріалом (методичних розробок до семінарських занять, ділових ігор, курсових і випускних кваліфікаційних робіт, роздаткового матеріалу з дисципліни і т. д.), а також комп'ютерної бази даних нормативної документації. Початок формуванню фонду опублікованої літератури можуть покласти особисті книги викладачів кафедри.

Методичний кабінет повинен створюватися в спеціально обладнаному приміщенні і працювати в режимі читального залу за зручним для студентів і викладачів графіком; він має бути підключений не лише до комп'ютерної мережі ВНЗ, а й до Інтернету.

18.1.3. Організація студентських олімпіад, конференцій, конкурсів методичних робіт

Багато вищих навчальних закладів активно використовують нові форми навчання, які сприяють розвитку у студентів нестандартного мислення, дозволяють залучати їх до НДР, прищеплювати навички індивідуальної роботи і роботи в колективі.

Таку можливість дають, зокрема, студентські олімпіади. Вони допомагають студентам набувати професійних навичок, уміння комбінувати набуті знання, здатність знаходити нестандартні рішення. В цілому студентські олімпіади сприяють поліпшенню якості підготовки майбутніх фахівців.

В Україні студентські олімпіади проводяться згідно з “Положення про проведення Всеукраїнської студентської олімпіади, затверджене Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 13.12.2012 № 1410”.

В положенні відзначено, що “Олімпіада – це змагання студентів у творчому застосуванні здобутих знань, умінь і навичок, а також у професійній підготовці майбутніх спеціалістів”.

Олімпіада проводиться щороку з метою:

- підвищення якості підготовки фахівців;
- системного вдосконалення навчального процесу, активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Основними завданнями Олімпіади є:

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

Олімпіада проводиться з навчальних дисциплін, напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою в Україні.

Організатором та координатором Олімпіади є Інститут інноваційних технологій і змісту освіти (ІТЗО), на який покладається організаційно-методичне забезпечення проведення Олімпіади.

Олімпіада з навчальної дисципліни – це творче змагання з дисциплін циклів гуманітарної, соціально-економічної та природничо-технічної підготовки студентів, які вивчають відповідну дисципліну в поточному або закінчили її вивчати в минулому році.

Олімпіада за напрямом, спеціальності – це творче змагання з професійної та практичної підготовки студентів старших курсів згідно з напрямками і спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями.

Олімпіади в Україні проводять у два етапи.

I етап – у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації;

II етап – у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації, які визначаються МОН України для проведення II етапу олімпіади (базові вищі навчальні заклади).

I та II етапи Олімпіади складаються з турів. Кількість турів (теоретичний, практичний, експериментальний тощо), форми їх проведення (письмові роботи, співбесіди, тестування тощо) на кожному етапі визначають оргкомітети.

I етап Олімпіади проводиться у січні – лютому поточного року з навчальних дисциплін (які вивчались не менше семестру), напрямів та спеціальностей. У I етапі Олімпіади беруть участь всі бажаючі студенти вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації незалежно від форм власності та підпорядкування, у тому числі іноземці, що навчаються у цих вищих навчальних закладах. Оргкомітет підводить підсумки I етапу Олімпіади та рекомендує переможців I етапу для участі в II етапі Олімпіади.

II етап Олімпіади проводиться в квітні – травні поточного року.

Для студентів 1-4-х курсів проводяться олімпіади з соціально-гуманітарних, природничо-наукових, загальнопрофесійних (загальноінженерних) предметах – такі олімпіади називаються предметними; для студентів 3-4-х курсів – олімпіади з дисциплін спеціальності в обсязі вимог, відповідних державним освітнім стандартам і навчальним планам; для студентів 5-го курсу проводяться конкурси за фахом, які містять комплекс дисциплін, що формують основу професійної діяльності фахівця. Різновидом конкурсу за фахом є конкурс на кращий дипломний проект, що проводиться лише для випускників поточного року. Аналізуючи дипломні проекти, можна виявити рівень підготовки фахівця на основі актуальності вибраної теми, логічності й чіткості її викладу, оригінальності аргументації, наявності самостійних розробок, міри використання нових наукових досягнень.

Базові вищі навчальні заклади, щороку затверджуються Міністерством освіти і науки України, наказами ректорів створюють оргкомітети для вирішення організаційних і методичних питань при проведенні Всеукраїнської студентської олімпіади. До складу оргкомітету входять журі, мандатна й апеляційна комісії, що складаються з висококваліфікованого професорсько-викладацького складу. Головою оргкомітету призначається ректор або проректор з навчальної роботи головного вищого навчального закладу.

Оргкомітет вищого навчального закладу забезпечує учасників олімпіади гуртожитком, харчуванням, організовує для них культурну програму. Хід Всеукраїнських олімпіад, зазвичай широко висвітлюють засоби масової інформації.

Останніми роками базові вищі навчальні заклади одночасно з проведенням олімпіад широко практикують проведення **науково-практичних конференцій** і **науково-методичних семінарів** для викладачів, супроводжуючих студентів на олімпіаду. У них беруть участь провідні викладачі базових ВНЗ. Тематика доповідей зазвичай пов'язана з навчальними, методичними і науковими проблемами.

Базові вищі навчальні заклади готують звіти про організацію й проведення студентських олімпіад і конкурсів 2-го туру. У звітах вказується загальна кількість ВНЗ-учасників, число студентів з кожного ВНЗ, дається Положення базового ВНЗ про проведення олімпіади (конкурсу), описуються культурна програма, спортивно-оздоровчі заходи, олімпіадні завдання з розв'язками й відповідями відзначаються інновації в проведенні олімпіади, пропозиції й рекомендації. Робоча група, проаналізувавши надіслані матеріали, дає загальний звіт для Міністерства освіти і науки України. Результати олімпіад надсилаються у відповідні навчально-методичні об'єднання і науково-методичні ради.

Проведення олімпіад дає можливість викладачам апробувати свої нові навчальні матеріали й нові методи навчання, виявити рівень підготовки студентів за групами взаємопов'язаних дисциплін, активізувати інтерес студентів до дисциплін за фахом, виявити уміння студентів використовувати в практичній діяльності отримані теоретичні знання.

Проведення регулярних конкурсів за фахом (або конкурсів дипломних проєктів) дозволяє підвищити активність студентів при вивченні спеціальних дисциплін, оцінити їх здатність у вирішенні багатопланових і комплексних завдань.

У ВНЗ конкурс кращих наукових студентських робіт проводиться щорічно. Мета конкурсу – підвищення рівня наукової роботи студентів, стимулювання їх самостійної роботи. В ході конкурсу здійснюється також контроль за кількістю й якістю робіт, що представляються на всеукраїнські конкурси Міністерства освіти і науки України.

Конкурс проводиться у декілька етапів (на кафедрі, факультеті, ВНЗ). Кожна наукова студентська робота повинна мати анотацію, відгук керівника й рецензії – внутрішню і зовнішню. У роботі мають бути відображені постановка завдання, методика проведення дослідження, отримані нові наукові результати, їх аналіз, пропозиції практичного використання результатів роботи.

Також щорічно у ВНЗ проводяться огляд-конкурс студентських робіт, наукових і методичних робіт викладачів спільно із студентами і науково-дослідних робіт викладачів.

Студентські роботи розглядаються за такими номінаціями:

- 1) дипломний проєкт (робота);
- 2) курсовий проєкт (робота);
- 3) огляд-конкурс з основних спеціальностей;
- 4) краща наукова студентська робота;
- 5) комп'ютерний продукт, підготовлений особисто студентом;
- 6) комп'ютерний продукт, підготовлений викладачем за участю студентів;
- 7) краща НДР викладачів, аспірантів спільно з студентами.

Кафедра може організувати й проводити конференції студентів і аспірантів різних вищих навчальних закладів. До загального пленарного

засідання на кафедрах організуються й проводяться посеційні засідання: заслуховуються виступи всіх студентів, які виявили бажання, і кращі доповіді рекомендуються на загальне пленарне й секційні засідання.

Основними критеріями оцінки доповідей варто вважати правильність оцінок проблеми і підходів до її вирішення, повноту й глибину викладу матеріалу, багатоваріантність і оригінальність мислення студента.

18.2. Методична робота у вищому навчальному закладі I – II рівнів акредитації

18.2.1. Поняття методичної роботи у ВНЗ I – II рівнів акредитації

Основні завдання, зміст, форми науково-методичної діяльності вищого навчального закладу II рівня акредитації (на прикладі коледжу) розглянуто в п. 5.2. У цьому пункті розглянемо організацію методичної роботи у вищому навчальному закладі I рівня акредитації на прикладі професійно-технічного навчального закладу.

Методична робота в системі професійно-технічної освіти України нині регламентується Наказом Міністерства освіти і науки України від 12 грудня 2000 р. № 582 та “Положенням про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі”.

У Наказі № 582 відзначено, що “В умовах нового етапу реформування професійно-технічної освіти України, пов’язаного з прийняттям Закону України “Про професійно-технічну освіту”, інших нормативно-правових актів в галузі професійно-технічної освіти, значно зростає роль методичної роботи і методичних установ в системі професійно-технічної освіти.

На цей час в Україні сформувалась мережа методичних установ різних типів і організаційно-структурних рівнів (центральної, Автономної Республіки Крим, обласних та міських науково-методичних і навчально-методичних центрів, навчально-методичних кабінетів, методичних кабінетів та лабораторій професійно-технічної освіти у складі обласних інститутів післядипломної освіти), яка в цілому задовольняє потреби професійно-технічних навчальних закладів і педагогічних працівників,

Науково-методичним центром професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки України, методичними установами різних рівнів та професійно-технічними навчальними закладами проведена значна робота щодо оновлення змісту освіти, інформаційного та методичного забезпечення навчально-виробничого і навчально-виховного процесу, впровадження нових технологій, форм і методів професійної

підготовки учнів, розповсюдження передового педагогічного та виробничого досвіду”.

У “Положенні про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі” відзначено: “Методична робота в професійно-технічному навчальному закладі здійснюється згідно з Конституцією України, Законами України “Про освіту”, “Про професійно-технічну освіту”, “Про загальну середню освіту”, даним Положенням, Статутом навчального закладу, іншими нормативно-правовими актами в галузі освіти”.

“Методична робота – це заснована на досягненнях науки та передового досвіду система аналітичної, організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності з метою удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників та підвищення ефективності навчально-виховного процесу”.

Основні принципи методичної роботи:

- демократизація та гуманізація навчального процесу;
- цільовий підхід до організації методичної роботи відповідно до програмних цілей професійно-технічного закладу та напрямків його діяльності;
- організація роботи з педагогічними кадрами на основі урахування їх потреб та реального рівня професійної компетентності;
- системність та систематичність;
- науковість;
- оперативність та мобільність;
- прогностичність та випереджувальний характер;
- оптимальне поєднання індивідуальних і колективних форм;
- пріоритет знань та моральних цінностей.

Основними завданнями методичної роботи є:

- організаційно-методичне забезпечення програм розвитку професійно-технічного навчального закладу;
- удосконалення змісту, форм і методів навчання та виховання учнівської молоді, забезпечення єдності, органічного взаємозв’язку загальноосвітньої та професійної підготовки учнів і слухачів на основі принципів гнучкості, наступності, прогностичності, ступеневого характеру професійно-технічної освіти;
- розвиток педагогічної та професійної майстерності педагогічних працівників, їх загальної культури, створення мотивації і умов для професійного вдосконалення;
- інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем освіти, педагогіки, психології, інформування про досягнення науки і техніки, передового педагогічного та виробничого досвідів;
- організаційно-методична допомога у розвитку педагогічної творчості, експериментально-дослідницькій роботі, впровадженні результатів наукових досліджень, передового досвіду, педагогічних

технологій тощо;

– створення комплексно-методичного забезпечення предметів і професій, розробка та видання навчальних, методичних посібників, рекомендацій, наочних засобів навчання;

- забезпечення інтеграції навчального процесу, науки і практики;
- підготовка до атестації педагогічних працівників.

18.2.2. Науково-методична робота

Головна умова діяльності ПТНЗ – підготовка конкурентоспроможних на ринку праці висококваліфікованих робітничих кадрів для народного господарства – досягається шляхом професійної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ.

Професійна компетентність педагога – це достатній рівень кваліфікації та професіоналізму, здатність:

- вибирати найоптимальніші рішення;
- аргументовано заперечувати некоректні рішення;
- володіти критичним мисленням;
- постійно оновлювати знання;
- застосовувати оптимальні рішення в конкретних умовах.

Підвищення фахової майстерності педагогів ПТНЗ та установ ПТО, їх професійної компетентності відбувається шляхом налагодження й подальшого удосконалення науково-методичної роботи у ПТНЗ та установ ПТО. А саме:

- формування професійної педагогічної культури;
 - нарощування професійних і світоглядних знань;
 - продукування нових педагогічних ідей, технологій;
- узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду.

Система науково-методичної роботи навчального закладу покликана:

- розвивати та оновлювати зміст навчання.
- задовольняти інтереси педагогічного колективу у постійному підвищенні фахового рівня;
- удосконалювати навчально-виховний процес;
- впроваджувати інноваційні педагогічні та виробничі технології у навчальний процес.

Науково-методична робота у ПТНЗ має сприяти удосконаленню навчально-виробничого, виховного процесу, програмно-методичному оновленню, запровадженню інноваційних форм і методів діяльності, підвищенню майстерності педагогічних працівників: вимагає залучення педагогів-практиків до творчої діяльності: дослідно-експериментальної роботи; формування нових підходів щодо організації науково-методичної роботи. Головним залишається завдання – задовольнити потреби викладачів, майстрів виробничого навчання ПТНЗ в оволодінні передовими технологіями навчання і виховання.

Отже, у професійно-технічному навчальному закладі має бути створена система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, яка покликана розвивати творчий потенціал сучасного педагога, вдосконалювати його методичну культуру.

На сучасному етапі розвитку ПТО науково-методична робота в ПТНЗ має вестися за такими *основними напрямками*:

- удосконалення змісту науково-методичної роботи, забезпечення її національної спрямованості відповідно до економічних, політичних, соціально-культурних умов розбудови ПТО; розвиток традиційних і пошук нових високоефективних форм і змісту науково-методичної роботи;

- удосконалення методики формування та діяльності єдиних дослідницьких колективів, які об'єднують дослідників з числа педагогів, вчителів і вчених;

- спрямування науково-методичної роботи на створення оптимальних умов для загальноосвітньої, загально-технічної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки, на всебічний розвиток талановитої учнівської молоді, реалізацію її творчих професійних запитів;

- поглиблення філософсько-педагогічних знань, що спрямовані на відродження та розвиток національної професійно-технічної освіти (професійної школи) в Україні, вивчення педагогами теорії і методики навчання та виховання, психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної знань з конкретних предметів (дисциплін) та методики їх викладання з урахуванням вимог Закону України “Про мови”;

- вивчення діалектики та принципів розбудови української національної професійно-технічної освіти (професійної школи): забезпечення педагогічних кадрів надбаннями української етнопедагогіки, науки, культури; вивчення питань теорії і досягнень науки, інновацій з конкретних предметів (дисциплін); володіння сучасною науковою методологією;

- вивчення й практична реалізація програм і положень навчальної літератури (підручників, посібників, методичних рекомендацій), розуміння їх особливостей і вимог з позицій формування національної професійно-технічної освіти та державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій;

- освоєння та практичне застосування теоретичних положень загальної дидактики, методів і прийомів активізації навчальної діяльності вчителів (слухачів) і формування в них наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки;

- систематична інформація про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту та методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних, нормативних і галузевих документів;

– впровадження в практику роботи педагогічних колективів досягнень етнопедагогіки, психології та окремих методик, передового педагогічного досвіду, передусім зважаючи на впровадження у діяльність педагогічного колективу зразків національної культури і традицій, досягнень психолого-педагогічної науки;

– інформування педагогічних колективів про впровадження в практику роботи педагогічних колективів міжнародного досвіду професійної підготовки учнівської молоді та дорослого населення;

– удосконалення системи професійної орієнтації учнів загальноосвітніх навчальних закладів, слухачів (учнів) ПТНЗ та дорослого населення;

– удосконалення системи виховної роботи в навчальному закладі та у позаурочний час; удосконалення методики мотивації здорового способу життя, свідомого ставлення учня до занять фізичною культурою, переконаності в необхідності фізичних вправ для зміцнення здоров'я, активного відпочинку, підвищення працездатності, уміння застосувати їх у подальшому житті;

– пошуки інноваційних методів управлінської роботи в навчальних закладах;

– сприяння комп'ютерній грамотності педагогічного колективу, керівників ПТНЗ та удосконалення програмного забезпечення навчального процесу;

– удосконалення методики роботи з соціальними партнерами;

– впровадження безбар'єрної професійної освіти;

– впровадження основ культури тендерної рівності у навчально-виховному процесі тощо.

18.2.3. Колективні форми методичної роботи

Структура методичної роботи складається із взаємопов'язаних та взаємодіючих елементів, які відповідають цілям і завданням, що стоять перед професійно-технічним навчальним закладом та втілюються у різних формах, методах і засобах.

У професійно-технічному навчальному закладі здійснюється колективна та індивідуальна методична робота.

Основою у виборі форм методичної роботи є різні методи діагностичного вивчення рівня професійної компетентності педагогічних працівників.

Колективні форми методичної роботи використовуються з метою вироблення єдиного підходу до вирішення певних проблем, обговорення актуальних питань організації навчально-виховного процесу, аналізу результатів колективної діяльності, вивчення і поширення кращого педагогічного досвіду, науково-технічної та педагогічної інформації.

Колективними формами методичної роботи є: *педагогічна рада, методичні комісії, інструктивно-методичні наради, теоретичні та*

практичні семінари, школи професійної майстерності, передового досвіду, науково-практичні конференції, педагогічні читання тощо.

Педагогічна рада – вищий колегіальний орган професійно-технічного навчального закладу, який координує питання навчально-виховної, навчально-методичної і навчально-виробничої діяльності.

Педагогічна рада визначає основні напрямки й завдання, конкретні форми роботи педагогічного колективу та приймає рішення з основних принципових питань діяльності професійно-технічного навчального закладу.

Головою педагогічної ради є директор професійно-технічного навчального закладу.

До складу педагогічної ради входять керівники професійно-технічного навчального закладу, старший майстер, викладачі, майстри виробничого навчання, методист, психолог, вихователі, інші працівники професійно-технічного навчального закладу, представники громадських установ, роботодавці-замовники кадрів, батьки. Склад педагогічної ради затверджується наказом директора професійно-технічного навчального закладу.

Робота педагогічної ради проводиться відповідно до плану, який складається, як правило, на навчальний рік та затверджується на першому засіданні педагогічної ради.

Педагогічна рада скликається не рідше одного разу на два місяці. При необхідності проводяться позачергові засідання. Педагогічні ради можуть проводитись за нетрадиційними формами: захист інновацій, рада-диспут, рада-конференція тощо. З питань, які обговорюються, виносяться рішення з визначенням термінів і виконавців, а також осіб, що здійснюють контроль за їх виконанням.

Педагогічна рада має право виносити рішення при наявності не менше двох третин її членів. Рішення педагогічної ради приймається більшістю голосів. При рівності голосів ухвальним є голос голови педагогічної ради. Рішення педагогічної ради вступає в дію тільки після його затвердження головою ради.

Організацію роботи з виконання рішень та рекомендацій педагогічної ради здійснює голова ради. З найбільш важливих рішень педагогічної ради видаються накази. Інформація про результати виконання попередньо прийнятих рішень заслуховується на чергових засіданнях ради. Діловодство педагогічної ради веде секретар, який обирається з членів ради терміном на навчальний рік та працює на громадських засадах. Протоколи засідань підписуються головою та секретарем. У протоколі фіксується його номер, дата засідання, кількість присутніх, порядок денний, короткий зміст виступів, пропозицій, зауважень та прийняте рішення. До протоколу додаються матеріали з питань, що обговорювались. Протоколи засідань педагогічної ради зберігаються у справах професійно-технічного навчального закладу протягом десяти років.

Методичні комісії в професійно-технічних навчальних закладах створюються при наявності трьох і більше викладачів, майстрів виробничого навчання певного предмета (професії) або споріднених предметів (груп професій).

У випадку, коли в професійно-технічному навчальному закладі менше трьох викладачів або майстрів виробничого навчання певного предмета (професії), створюються міжпредметні (міжпрофесійні) циклові комісії. Методичні комісії створюються на навчальний рік і проводять засідання, як правило, щомісяця.

Керівництво роботою методичних комісій здійснюють голови комісій, які обираються з найбільш досвідчених викладачів, майстрів виробничого навчання.

Головне завдання **методичної комісії** дисциплін є координація науково-методичної та організаційної роботи викладачів комісії, яка б сприяла впровадженню найбільш ефективних методів і форм роботи для вирішення навчальної проблеми комісії і училища загалом.

Методичні комісії створюються за напрямками роботи і тісно пов'язані з іншими колективними та індивідуальними формами підвищення кваліфікації:

- самоосвітою;
- наставництвом;
- семінарами;
- школами передового досвіду;
- педагогічними читаннями;
- науково-практичними конференціями тощо.

Визначення змісту, форм і методів роботи методичної комісії залежить від конкретних умов роботи професійно-технічного навчального закладу та здійснюється з урахуванням індивідуальних можливостей педагогічних працівників.

Зміст і спрямування діяльності методичних комісій визначається навчальними планами і програмами, новаторськими ідеями, впровадженням інноваційних педагогічних і виробничих технологій у навчальний процес.

Основним змістом роботи методичних комісій є:

- розробка, розгляд робочої навчально-програмної документації, її аналіз, внесення коректив (в обсязі регіонального компонента) у навчальні програми;
- оновлення змісту навчання і виховання, забезпечення взаємозв'язку загальноосвітньої і професійної підготовки учнів та слухачів, внесення відповідних коректив до робочих навчальних планів і програм, поурочно тематичних планів;
- вивчення і використання в навчальному процесі нових педагогічних і виробничих технологій, передового досвіду навчання та виховання, аналіз результатів цієї роботи;
- проведення роботи з комплексно-методичного забезпечення

навчально-виробничого процесу засобами навчання, розробка методичних рекомендацій з ефективного використання дидактичних матеріалів, створення необхідних засобів навчання тощо;

- аналіз стану і результатів навчально-виробничого та навчально-виховного процесів, якості знань, умінь і навичок учнів, рівня їх вихованості і професійної культури;

- аналіз результатів перевірок професійно-технічного навчального складу, внутрішнього контролю, розробка пропозицій та рекомендацій з поліпшення викладання окремих навчальних дисциплін;

- організація наставництва, надання допомоги молодим педагогічним працівникам у підготовці і проведенні уроків, позаурочних заходів, організація взаємовідвідування занять, відкритих уроків та їх обговорення;

- організація та проведення конкурсів, олімпіад з предметів та професій, семінарів-практикумів, позанавчальних виховних заходів тощо. В роботі методичних комісій можуть застосовуватись різні нетрадиційні форми: круглі столи, діалоги, методичні консилиуми, тренінги тощо.

На засіданні методичної комісії ведеться протокол, в якому записується його номер, дата засідання, прізвища присутніх, порядок денний, стислий зміст виступів, пропозицій, зауважень. До протоколу додаються матеріали з розглянутих питань.

Діяльність методичних комісій багатопланова й різноманітна за змістом, напрямками і формами. Це проведення відкритих уроків, їх самоаналіз та аналіз, конструювання й захист конспектів уроків, ділові ігри, громадські огляди діяльності та звіти викладачів і майстрів, огляд літератури, презентації ідей, методичні консультації досвідчених викладачів, майстрів і керівників з певних тем, розробка і захист програми особистої діяльності з визначеного питання, обговорення результатів контрольних робіт, моніторинг успішності, розробка навчально-методичних посібників, приватних методик, дидактичних матеріалів.

Методичні комісії здійснюють науково-методичне забезпечення викладання відповідного предмета, ведуть творчу пошукову, теоретичну та експериментальну роботу з навчальної дисципліни. При методичній комісії можуть створюватися тимчасові або постійні творчі групи та лабораторії на громадських засадах.

Основними *напрямами* діяльності методичних комісій є:

- а) розробка навчально-методичної документації: обговорення робочих навчальних програм з дисциплін загальноосвітнього та спеціального циклів, виробничого навчання та виробничих практик, програм передвипускних практик з внесеними змінами та доповненнями; обговорення переліку навчально-виробничих робіт, змісту видів робіт з кожної теми переліку; обговорення комплексних видів робіт для кожного кваліфікаційного рівня; обговорення змісту

паспорта комплексно-методичного забезпечення дисциплін та професій тощо;

б) організація навчально-виробничого процесу. Цей напрям методичної роботи забезпечує: обговорення питань, пов'язаних з організацією формування початкових навичок учнів у навчальних майстернях, простих комплексних видів робіт, лабораторно-практичних тощо; обговорення методичних підходів до запровадження в навчально-виробничий процес активних форм навчання; обмін досвідом зі застосуванням різних методів на уроках теоретичного та виробничого навчання; обговорення переліку та змісту навчально-виробничої випускної документації; обговорення методичних рекомендацій і розробок уроків теоретичного та виробничого навчання;

в) підвищення ефективності навчально-виробничого процесу: аналіз якості навчальних досягнень учнів; забезпечення навчально-виробничого процесу сучасними дидактичними засобами навчання;

г) підвищення професійно-педагогічного рівня: організація взаємовідвідування уроків загальноосвітніх, спеціальних дисциплін та уроків виробничого навчання у своїх колег; підготовка і проведення відкритих уроків; організація обміну передовим досвідом; участь у роботі шкіл передового досвіду; участь у роботі творчих груп та експериментальних майстерень.

Традиційно методичні комісії ПТНЗ створюються за такими напрямками:

– методична комісія природничо-математичного напрямку;

– методична комісія викладачів суспільно-гуманітарного напрямку;

– методична комісія класних керівників та викладачів дисциплін професійного циклу;

– методична комісія викладачів і майстрів виробничого навчання інфраструктурного напрямку;

– методична комісія викладачів і майстрів виробничого навчання галузевих напрямів (будівельної галузі, верстатників, легкої промисловості, сільського господарства, сфери послуг тощо).

Керівники закладу є членами методичних комісій відповідно до профілю їх викладацької діяльності.

Керівником методичної комісії на 1 рік обирається досвідчений, ініціативний, творчий педагог, член методичної ради закладу. Голова методичної комісії: відвідує уроки; проводить засідання методичної комісії 1 раз на місяць; забезпечує готовність училищної команди до участі в обласних олімпіадах, конкурсах, конференціях тощо; надає заступнику директора училища з навчально-методичної роботи інформацію про результати проведених контрольних робіт, зрізів знань, тематичних атестацій, заліків тощо; проводить 2-3 оперативні контрольні зрізи з метою виявлення фактичного рівня предметної підготовки учнів; здійснює вивчення якості виконання програм з

навчальних дисциплін; контролює реалізацію програм позакласної роботи з предмета, розвиток пізнавальних інтересів учнів; проводить не менш як одну співбесіду з кожним учасником методичної комісії за основними питаннями його професійної діяльності.

Персональний склад методичних комісій, а також голови комісій затверджуються наказом директора професійно-технічного навчального закладу на початок навчального року.

При визначенні складу методичних комісій враховуються умови роботи конкретного ПТНЗ, починаючи з кількості викладачів і майстрів виробничого навчання. Нечисленні за кількістю педагогів методичні комісії зустрічаються з чималими труднощами у своїй роботі. Методичні комісії з великою кількістю (7-15 осіб) педагогів мають різновіковий склад, з різним рівнем теоретичної підготовки, практичним досвідом роботи; це створює сприятливі умови для обміну думками, досвідом, дає змогу уникнути перевантаження окремих педагогів дорученнями. Водночас це не позбавляє можливості організувати індивідуальну роботу з педагогами, враховувати їхні особисті інтереси та потреби. Персональний склад методичних комісій, а також голови комісії затверджуються наказом директора професійно-технічного навчального закладу на початок навчального року. Склад методичної комісії оформлюється із зазначенням посади, освіти, стажу роботи, категорії, звання та методичної проблеми, над якою працює викладач.

У необхідних випадках до роботи методичних комісій залучаються працівники наукових установ, вищих навчальних закладів, загальноосвітніх шкіл, спеціалісти підприємств-замовників кадрів та інші особи.

Загальну організацію методичної роботи в професійно-технічному навчальному закладі здійснює директор. Безпосереднім організатором методичної роботи є методист або заступник директора, в обов'язки якого входить організація даної роботи з педагогічними працівниками.

Конкретну методичну роботу з різними категоріями педагогічних працівників відповідно до специфіки їх діяльності проводять заступники директора, старший майстер у межах своїх функцій.

В організації методичної роботи та її плануванні враховуються актуальні завдання розвитку системи професійно-технічної освіти. Програмні цілі навчальних закладів.

Планування методичної роботи – це система заходів, що забезпечує її безперервність, впорядкованість, визначеність, відповідність потребам навчально-виховного процесу та особистим запитам педагогічних працівників.

Реалізації програмних цілей професійно-технічного навчального закладу та методичної роботи сприяє робота за єдиною науково-методичною проблемою.

Методична робота на рік планується на підставі аналізу діяльності педагогічного колективу у вигляді самостійного розділу річного плану роботи професійно-технічного навчального закладу.

План методичної роботи розробляється методистом за участю заступників директора, старшого майстра, обговорюється на педагогічній раді, затверджується директором професійно-технічного навчального закладу.

Виконання плану методичної роботи узагальнюються у звіті, який методист подає директору професійно-технічного навчального закладу.

Розділи плану роботи методичної комісії можуть бути такі:

1. Титул.
2. Наукова методична проблема училища, методичної комісії.
3. Склад методичної комісії.
4. Перспективний план атестації членів методичної комісії.
5. Графік вивчення стану викладання предметів у поточному році.
6. Графік проведення відкритих уроків.
7. Підвищення фахового й методичного рівня членів методичної комісії.
8. Графік взаємовідвідування уроків.
9. Графік відвідування уроків головою методичної комісії.
10. Вивчення, узагальнення, впровадження досвіду роботи викладачів методичної комісії.
11. Графік і тематика засідань методичної комісії на навчальний рік.
12. Протоколи засідань методичної комісії.

Розробка та проведення заходів, спрямованих на підвищення рівня навчально-виховного процесу, обговорення питань теорії та практики, навчання й виховання, організація обміну досвідом роботи, впровадження досвіду кращих педагогів з даного предмета (дисципліни), ознайомлення з новинками педагогічної науково-методичної та науково-популярної літератури, програмним інформаційно-комунікативним забезпеченням, у тому числі мультимедійними навчальними засобами тощо – таким є неповний перелік справ, які виконують методичні комісії професійно-технічного навчального закладу.

Оптимальний вибір варіанта змісту та організаційних форм науково-методичної роботи методичних комісій забезпечується з урахуванням:

– наявних директивних і нормативних документів, перспектив розвитку навчального закладу;

– стану навчально-виховного процесу та наслідків окремих напрямів діяльності навчального закладу, у тому числі ефективності науково-методичної роботи, діагностуванням діяльності педагогічних кадрів навчального закладу, їх особистих якостей, наслідків роботи;

– умов і специфіки функціонування навчального закладу, особливостей навчального року (тип навчального закладу, традиції, специфіка тощо);

– якісного складу педагогічних кадрів, їх запитів, інтересів тощо.

Приклад орієнтовної тематики засідань методичної комісії ПТУ:

1. Звіт викладачів, майстрів виробничого навчання за півріччя, рік – про навчальні досягнення учнів (за результатами поточної атестації, контрольних робіт і т. і.).

2. Шляхи удосконалення викладання (навчання) загальноосвітніх (фахових) дисциплін.

3. Обговорення і затвердження планів роботи викладачів, майстрів виробничого навчання, а також змін до планів.

4. Обговорення планів роботи завідувачів кабінетів, майстерень.

5. Із досвіду роботи, наставництва.

6. Міжпредметні зв'язки.

7. Проведення предметних тижнів, декад, олімпіад.

8. Обговорення новинок методичної літератури та методичних посібників.

9. Взаємовідвідування уроків, відкриті уроки; їх обговорення.

10. Обговорення форм і методів роботи з учнями.

11. Обговорення методичних розробок, доповідей, рефератів.

12. Виявлення, вивчення, узагальнення й використання кращого педагогічного досвіду.

13. Аналіз виконання навчальних планів і програм.

14. Позаурочна робота з учнями.

15. Підготовка до педагогічних читань, конференцій.

16. Огляди, конкурси кабінетів, майстерень.

17. Робота з обдарованими учнями.

18. Інноваційні методи і форми навчання.

19. Технологізація й комп'ютеризація навчального процесу.

20. Робота над проблемною темою.

21. Вивчення нормативних документів і методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України.

22. Про виготовлення й поповнення дидактичного матеріалу.

23. Створення умов для постійного підвищення освітнього і кваліфікаційного рівнів педагогів, оновлення їх професійних загальноосвітніх знань, збагачення духовного й інтелектуального потенціалу педагогічних кадрів.

Орієнтовна тематика одного з засідань методичної комісії:

1. Доповідь науково-теоретичного чи психолого-педагогічного характеру.

2. Доповідь, інформація чи повідомлення методичного характеру.

3. Відкритий урок (захід) і його обговорення.

4. Обговорення актуальних проблем навчання й виховання учнів (опрацювання методичних вказівок і рекомендацій МОН України,

обговорення педагогічних новинок, чи новинок педагогічної літератури).

На кожному засіданні виробляються й приймаються чіткі рекомендації з питання, теми, що обговорювалася, упровадження чи використання яких перевіряє голова методичної комісії (заступник директора, директор).

На останньому засіданні підбиваються підсумки діяльності методичної комісії за рік та визначаються завдання на наступний навчальний рік.

Засідання методичної комісії повинно відбуватися 1 раз на місяць. Кожне наступне засідання методичної комісії потрібно розпочинати з аналізу виконання рішень попереднього. Крім запланованих засідань можливі позачергові з метою вирішення поточних питань (розгляд, корекція та погодження навчально-плануючої документації, виконання рішень керівних органів тощо).

Хід засідання має бути оформлений у вигляді протоколу. До протоколу обов'язково додаються матеріали (доповіді, виступи, розробки уроків тощо) з розглянутих питань.

Протокол – це офіційний документ, який відображає процес і результати роботи колегіальних органів, проведення різних нарад, засідань, обговорень тощо

Протокол обов'язково містить номер, дату засідання, прізвища присутніх, порядок денний, стислий зміст виступів, пропозицій, зауважень. У протоколі відображається весь хід засідання, точно й повністю (але не докладно), записується непрямою мовою кожне повідомлення і виступ.

Рішення є організаційною реакцією на проблему, приймається через вибір певного курсу дій на основі усвідомлення мети, завдань, засобів їх досягнення, способу дій за наявних умов.

Функції методичної комісії виконують і **методичні об'єднання**, які охоплюють голів і краших педагогів методичних комісій даного фаху кількох навчальних закладів або навчальних закладів регіону (міста (села), району, області) – регіональні методичні об'єднання педагогів за окремим фахом.

У змісті науково-методичної роботи методичної комісії навчального закладу, методичного об'єднання навчальних закладів є суттєві відмінності. Методичні комісії стоять найближче до кожного педагога, охоплюють невелику кількість педагогів одного фаху одного навчального закладу. До складу методичних об'єднань входять педагоги, які добре обізнані з новинками сучасної науки за фахом і здатні мультиплікувати свої знання – виступати перед своїми колегами з кваліфікованою лекцією чи доповіддю з тих чи інших сучасних наукових проблем за фахом. З огляду на це методичні об'єднання – фахові, мають переважно методичний характер і на своїх засіданнях розглядають:

- актуальні проблеми методики;
- обмін досвідом роботи;
- напрацювання методики вивчення окремих складних тем програми тощо.

У роботі регіональних методичних об'єднань з окремого фаху помітну роль відіграють лекції з наукових проблем за фахом педагогів методичного об'єднання. Лекції з суміжних навк. педагогіки та психології. Значне місце відводиться доповідям, що висвітлюють досягнення передового педагогічного досвіду, проведенням відкритих уроків, груповим формам роботи.

Інструктивно-методичні наради проводяться керівниками професійно-технічних навчальних закладів з метою інформування педагогічних працівників, оперативного вивчення та обговорення нормативних актів, документів, окремих поточних питань, доведення конкретних навчально-виробничих, навчально-виховних завдань, а також поточного інструктажу педагогічних працівників.

Проблемні семінари, семінари-практикуми, лекторії, школи передового досвіду організуються з метою поглибленого навчання найбільш важливих питань навчально-виховного процесу, пропаганди та впровадження конкретного передового досвіду і проводяться диференційовано залежно від поставлених завдань, складу педагогічних працівників, рівня їх професійної компетентності.

Семінари теоретичні та семінари-практикуми – це форми науково-методичної роботи, спрямовані на підвищення кваліфікації педагогічних працівників відповідно до нових досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду.

Методичні семінари сприяють підвищенню методичної підготовки й кваліфікації педагогів і майстрів виробничого навчання. дають можливість орієнтуватися в сучасних наукових проблемах, ознайомлюватися з досвідом інших інженерно-педагогічних працівників. Проводиться семінар один раз на місяць. може діяти в межах однієї проблеми до двох років, завершальним етапом має бути науково-практична конференція.

Семінари в межах навчального закладу мають своїм завданням дати:

- методологічну підготовку педагогічним кадрам з тим, щоб вони мали змогу самостійно оцінювати явища та факти;
- найбільш важливу та актуальну інформацію з питань педагогічної теорії, досягнень сучасної науки, техніки і культури;
- перспективи подальшого розвитку науки та її практичного застосування; розширені та поглиблені знання з педагогіки та психології;
- методики викладання предмета за фахом з урахуванням найновіших досягнень цих наук і рівня підготовки педагогів-слухачів.

Семінари спрямовують педагогів на вдосконалення знань, практичних навичок і вмій у період між курсами підвищення кваліфікації.

Семінари можуть охоплювати весь педагогічний колектив навчального закладу, а також можуть бути розраховані на роботу лише з певною категорією педагогів. Зміст роботи семінарів різноманітний. Їх характерною особливістю є органічне поєднання теорії та практики.

Тематика проведення семінарів добирається колективом навчального закладу. Згідно з визначеною тематикою розробляється план на кожен семінар:

- тема;
- питання, які підлягають розгляду;
- література, рекомендована для опрацювання.

Список літератури має бути невеликий, в тому числі література, яку учасники семінару можуть дістати. Якщо до списку включені книги, необхідно вказати назви розділів або сторінки, що підлягають опрацюванню.

Усі учасники семінару мають готуватися з усіх питань, що передбачені планом. Не варто питань для виступів розподіляти задовго до проведення семінару з тим, щоб до семінару готувалися лише окремі учасники, бо семінар матиме мало користі.

Поряд із розглядом питань теорії семінарські заняття можуть передбачати опрацювання практичних завдань. Наприклад, виконання молодими педагогами практичних завдань, які вимагали б аналізу та розв'язання завдань ситуативного характеру з питань виховання, дидактики, психології тощо.

Семінари проводяться з певною періодичністю впродовж навчального року. Їх заняття проходять в різних формах – лекції, практичні заняття, відвідування уроків, екскурсії на виробництво, широкий обмін досвідом з проблем, що досліджуються. У заняттях семінару для мобілізації уваги слухачів та інтенсивного засвоєння навчального матеріалу варто застосовувати:

- технічні засоби навчання;
- методи ігрового моделювання;
- аналіз конкретних педагогічних і управлінських ситуацій тощо.

Доповненням до семінарського заняття є організація тематичної виставки: основної та додаткової літератури, досвід педагогів тощо.

Проблемні семінари – одна з форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в міжкурсовий період, розраховані на групове опрацювання окремої важливої та складної проблеми.

Проблемний семінар – організаційна форма науково-методичної роботи з кадрами, які об'єднані спільними інтересами з конкретних питань діяльності навчального закладу та прагненням до вдосконалення існуючої практики відповідно до рекомендацій науки. Він забезпечує всебічне вивчення відповідної наукової теми (проблеми) і формує

особисту позицію та практичну готовність учасників проблемного семінару до використання результатів наукових досліджень.

Успішному розвитку проблемних семінарів сприяє використання при розробленні їх змісту даних, здобутих суміжними з педагогічною науками, наприклад: виробництво, сім'я, система масових комунікацій тощо. Організація проблемних семінарів вимагає уважного відбору:

- літератури з проблеми;
- форм і методів проведення занять на семінарі;
- завдань для самостійної роботи над доповіддю (рефератом);

тощо.

Наприклад, добір змісту проблемного семінару молодих педагогів здійснюється на основі вивчення професійних потреб і труднощів у роботі молодих педагогів, що дало підставу встановити – більшість молодих педагогів потребують: удосконалення постановки навчального процесу; удосконалення методики застосування наочних посібників і технічних засобів навчання; удосконалення проведення виховних заходів через предмет; володіння прийомами аналізу процесу тощо. Добір змісту проблемного семінару під визначені труднощі молодих педагогів дає змогу встановити, як впливає оволодіння молодими педагогами методикою аналізу уроків досвідчених педагогів на якість їх роботи; як взаємовідвідування уроків молодих педагогів діє на самооцінку та самоаналіз уроків з метою їх самовдосконалення.

Широкий вибір проблематики, науково-практичний характер інтеграційних теоретичних знань, загостреність на вирішенні конкретних педагогічних завдань, залучення суміжних наук, які збагачують світогляд, розвивають творче мислення педагога, – це тільки деякі змістовні аспекти становлення та успішного розвитку проблемних семінарів.

На науково-практичних конференціях та педагогічних читаннях обговорюються актуальні педагогічні проблеми, система роботи кращих навчальних закладів, педагогічних працівників, заслуховуються доповіді та інші матеріали з окремих питань педагогічної теорії та практики, підводяться підсумки та обговорюються результати експериментальної і дослідницької роботи, яка здійснюється в професійно-технічному навчальному закладі.

Науково-практична конференція – форма внутрішньої науково-методичної роботи навчального закладу є своєрідним підбиттям підсумків роботи педагогічного колективу навчального закладу над актуальними науково-методичними проблемами, вона виступає формою виявлення та узагальнення найкращого практичного педагогічного досвіду і має науково-практичний характер.

Науково-практичні конференції бувають кількох типів:

- *міжпредметного характеру*; дає змогу більш повно і багатогранно репрезентувати передовий досвід педагогів, їх досягнення у галузі самоосвіти;

– *зокремих тем*: дає змогу детальніше показати різні шляхи та рівні розв'язання тієї чи іншої теми;

– *зокремих проблем*: дає змогу обговорити принципи питання з методики, які мають відношення до різних тем, встановити глибинні зв'язки між окремими темами.

Залежно від типу науково-практичної конференції визначається методика її проведення:

– на між предметній науково-практичній конференції ведучий у вступному та заключному словах систематизує інформацію, отриману з доповідей і під час обговорення;

– на тематичній науково-практичній конференції ведучий аналізує доповіді та виступи, по можливості глибоко розкриває головну тему;

– на проблемній науково-практичній конференції ведучий оцінює представлені доповіді та виявляє те нове, що може зустрітися у виступах практиків, чітко формулює питання, над якими потрібно працювати у майбутньому.

Матеріали доповідей, рекомендацій науково-практичної конференції збираються у збірник та публікуються окремою брошурою в кількості, яку визначає педагогічний колектив. Збірник матеріалів має бути розповсюджений серед профільних навчальних закладів і переданий у регіональний навчально-методичний центр професійно-технічної освіти.

Науково-практичні конференції у навчальному закладі проводяться не рідше одного разу на рік з актуальних питань розвитку педагогічної науки і практики. Тематика їх визначається педагогічним колективом.

Досвід проведення науково-практичних конференцій в межах навчального закладу дає можливість:

– за відносно короткий час ознайомити педагогічні кадри навчального закладу з результатами педагогічних досліджень. У роботі науково-практичної конференції беруть участь представники методичних об'єднань, шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп, які сприяють оперативній передачі отриманої науково-практичної інформації;

– підготувати збірники доповідей (або тез), наукову інформацію про наслідки досліджень і рекомендації щодо запровадження наукових ідей у практичну діяльність, розглянуті науково-практичною конференцією, довести до відома всіх навчальних закладів відповідного регіону;

– значно підвищують авторитет заходу та позитивне ставлення до розглянутих питань, завдяки участі у роботі науково-практичної конференції провідних вчених-педагогів, керівників регіональних управлінь освіти і науки, керівників і провідних методистів регіональних навчально-методичних центрів;

– апарату регіональних управлінь освіти і науки, навчально-методичних центрів координувати плани педагогічних досліджень, ефективно здійснювати керівництво цим процесом, враховуючи критичні зауваження та пропозиції висловлені на науково-практичній конференції:

– підвищити роль науки і відповідальність учених-педагогів і педагогів-практиків за впровадження результатів наукових досліджень у педагогічну практику.

Однією з групових форм науково-методичної роботи в професійно-технічній освіті є **школа передового педагогічного досвіду**, яка створюється за наявності в педагогічному колективі одного або кількох педагогів-майстрів педагогічної праці, носіїв передового досвіду. Школа передового педагогічного досвіду сприяє передачі цього досвіду, його набуття іншими педагогами.

Школи передового педагогічного досвіду можуть бути на рівні одного навчального закладу або охоплювати кілька навчальних закладів. Охоплення педагогів кількох навчальних закладів школою передового педагогічного досвіду підвищує:

– рівень творчої роботи педагогів;
– ефективність педагогічної праці; якість навчально-виховного процесу;
– ефективність пошуків інноваційних форм і методів навчання.

Школи передового педагогічного досвіду сприяють удосконаленню вже відомих, а також в освоєнні нових методів і засобів педагогічної праці, охоплює не лише окремі сторони педагогічної діяльності, а й поширюється на всю науково-методичну систему роботи педагога.

Широко використовуваними методами навчальної роботи у школах передового педагогічного досвіду (далі – школа) є такі:

– відвідування педагогами-слухачами уроків своїх колег з різних навчальних закладів; співбесіда керівника школи з педагогами-слухачами;

– роз'яснення керівником школи суті особливостей його досвіду роботи, коментування змісту та методів проведення уроків, відвідування їх педагогами-слухачами;

– практичні заняття, в процесі яких слухачі вчать застосовувати досвід, що вивчається;

– відвідування керівником школи уроків у педагогів-слухачів школи з метою ознайомлення з їх рівнем роботи та надання їм допомоги в застосуванні набутого під час навчання в школі передового педагогічного досвіду;

– обговорення книг і статей, зміст яких відповідає змісту досвіду, що вивчається, тощо.

У школі передового педагогічного досвіду застосовують “домашні завдання” для слухачів в період між заняттями. Домашні завдання включають:

– відпрацювання відповідної літератури;

– підготовку та проведення уроків або позаврочних заходів із застосуванням заздалегідь визначених методів або прийомів роботи.

Мета домашніх завдань – закріплювати ті знання, які слухачі отримують у школі передового педагогічного досвіду, прищеплювати слухачам вміння застосовувати на практиці даний досвід, готувати їх до кращого розуміння та засвоєння тих питань, які будуть опрацьовані на наступних заняттях школи передового педагогічного досвіду.

Роботу школи передового педагогічного досвіду можна розділити на три основні етапи:

1-ий етап: співбесіда або вступне заняття керівника школи зі слухачами. У такій бесіді керівник школи у загальних рисах ознайомлює слухачів із своїм досвідом роботи, з його особливостями, розповідає про переваги застосованих ним методів, характеризує перспективність своєї педагогічної діяльності, націлює слухачів на те, що підлягає вивченню.

2-ий етап: слухачі відвідують уроки (теоретичні, практичні) у керівника школи і наочно знайомляться з його досвідом. Усвідомленню досвіду допомагають бесіди на кожному занятті після відвідування уроків або позаврочних заходів.

3-ій етап: коли слухачі в цілому вивчили досвід керівника школи й інтенсивно навчаються його застосовувати, суттєву роль відіграє відвідування керівником уроків у слухачів. Це допомагає слухачам уникати помилок при застосуванні досвіду, виробити свій індивідуальний педагогічний почерк, який найповніше відповідав би їх особливостям і можливостям.

Школи передового педагогічного досвіду працюють впродовж навчального року з періодичністю 1-2 рази на місяць на 1-му етапі роботи школи; на 2-3 етапах періодичність проведення занять зменшується.

Ефективність роботи шкіл передового педагогічного досвіду залежить від кількості слухачів школи. Досвід показує, що, оптимальна кількість слухачів має становити 3-5 осіб. Це дозволяє керівнику школи передового педагогічного досвіду систематично вести роботу не тільки з усією групою слухачів, а й з кожним окремо, відвідувати в усіх слухачів по кілька уроків, що є надзвичайно важливим в оволодінні досвідом.

Серед різних форм методичної роботи частіше використовується така групова форма науково-методичної роботи, як **творчі (проблемні, ініціативні, профільні) групи педагогів**.

Чинником готовності педагога до свого професійного удосконалення, теоретичної діяльності є мотивація. Мотиваційну сферу

готовності до творчої діяльності становлять потреби педагогів в її здійсненні та форми їх конкретизації: інтереси, мета й завдання, прагнення. Інтерес – це: емоційний вираз потреби, вагомий чинник у здійсненні будь-якої діяльності; найважливіший стимул збагачення знань, розширення світогляду. Наявність інтересу – головна психологічна передумова позитивного ставлення до творчої діяльності, запорука успішної діяльності творчої групи.

Головним завданням творчих груп є розробка рекомендацій на основі вивчення досягнень науки і пробне впровадження їх у практику, пошук ефективних шляхів застосування результатів наукових досліджень, створення передового досвіду. На практиці функціонують два типи творчих груп:

– робота над впровадженням результатів наукових досліджень (над відповідною науково-методичною проблемою (темою);

– робота над вивченням і впровадженням відомого в регіоні передового педагогічного досвіду.

Творчі групи – це організовані невеликі колективи передових, найдосвідченіших педагогів, які поглиблено вивчають розв’язану педагогічною наукою проблему та забезпечують творче впровадження в практику навчальних закладів висновків і положень науки. Це своєрідна форма залучення педагогів і керівників навчальних закладів у творчу діяльність щодо запровадження у навчальний процес досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду. Творча група не дублює роботу методичного кабінету навчального закладу чи методичної комісії, або методичного об’єднання, які сприяють підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів на всіх напрямках. Творча група зосереджується на глибокому і всебічному випереджальному вивченні досягнень педагогічної науки з однієї науково-методичної проблеми і стає провідником її впровадження у навчальну практику. Робота творчої групи над однією проблемою дає змогу її членам поглиблено вивчити рекомендації педагогічної науки, апробуючи їх, вносити необхідні корективи, створювати досвід її реалізації, цілеспрямовано впливати на навчально-виховний процес.

Необхідність створення творчих груп зумовлена тим, що всьому педагогічному колективу важко відразу перебудувати свою роботу в напрямі запровадження в практику досягнень педагогічної науки. Тому необхідно, щоб хтось із членів педагогічного колективу прокладав шлях, розробляв і апробував на практиці рекомендації, в яких було б чітко вказано, що і як слід робити.

Творча група створюється на добровільних засадах з найбільш досвідчених і теоретично підготовлених педагогів, які виявили інтерес і бажання вести роботу над відповідною науково-педагогічною проблемою. Творча група може складатися з 3-10 осіб, оскільки невеликий склад такої групи забезпечує контактність, постійний обмін думками, мобільність. Керівництво творчою групою здійснює визначений

педагогічним колективом педагог або керівник (один із керівників) навчального закладу.

Алгоритм діяльності творчої групи з питань впровадження в педагогічну практику досягнень педагогічної науки або галузей науки орієнтовно може бути таким:

1. Глибоке вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми, засвоєння існуючого досвіду, консультації з науковцями.

2. Розроблення моделей, схем, рекомендацій, порад з впровадження в практику досягнень науки. Структура рекомендацій, розроблених творчою групою, має складатися із:

– короткого обґрунтування актуальної проблеми;

– розкриття сутності основних положень, ідей, рекомендацій, форм, прийомів, методів роботи;

– визначення завдань методичних служб, категорій педагогічних кадрів щодо впровадження в практику даних рекомендацій.

3. Створення та пробне впровадження передового педагогічного досвіду з розробленої проблеми; апробація рекомендацій, запропонованих творчою групою.

4. Поширення набутого досвіду:

– виступ з лекціями про створений досвід;

– пропаганда в засобах масової інформації;

– демонстрація досвіду на практиці;

– консультування при проведенні семінарів-практикумів;

– науково-практична конференція тощо.

Розроблені творчою групою рекомендації, включаючи основні теоретичні положення, ідеї та висновки, мають бути подані в зрозумілій педагогам формі для впровадження. Вивчаючи рекомендації, кожен педагог навчального закладу має ясно і чітко уявляти собі, що потрібно впроваджувати, які мають бути практичні висновки, чим вони відрізняються від наявних рекомендацій, які сфери та масштаби впровадження нових рекомендацій, який потрібен інструментарій для цього, можливі наслідки застосування рекомендацій на практиці.

Творчі групи можуть формуватися на різних рівнях управління методичною роботою – від творчої групи методичної комісії навчального закладу до регіонального навчально (науково)-методичного центру (кабінету) або відповідного підрозділу інститутів післядипломної педагогічної освіти. З метою попередження дублювання та паралелізму, забезпечення наслідування, досягнення максимальної ефективності роботи творчих груп науково-методичні служби визначають їх конкретні завдання, координують плани з урахуванням регіональних умов, рівня педагогічних кадрів, специфіки викладання навчальних предметів, розглядають діяльність груп на своїх засіданнях, надають допомогу шляхом проведення інструктивно-методичних нарад, консультацій, обміну досвідом, залучення в творчі групи педагогів з інших навчальних закладів, науковців.

Результативність дослідницько-експериментальної роботи творчої групи визначається на основі результатів впровадження досягнень науки та передового педагогічного досвіду в масову педагогічну практику.

Створення, організація та діяльність творчої групи визначається в планах роботи навчального закладу, методичного кабінету, науково-методичних підрозділів координуючих підрозділів регіону тощо.

Масові форми науково-методичної роботи сприяють збагаченню інтересів, духовних і професійних потреб педагогічних кадрів, допомагають у виробленні позицій із важливих педагогічних проблем сучасності, виступають як форми виявлення та узагальнення передового педагогічного досвіду. Вони сприяють удосконаленню знань педагогів, створенню єдності поглядів, вимог і дій педагогічних колективів навчальних закладів із важливих педагогічних проблем.

До масових форм науково-методичної роботи належать: **педагогічні читання; конференції; семінари і практикуми; педагогічні виставки** тощо.

Педагогічні читання – форма науково-методичної роботи колективного вивчення та обговорення актуальних науково-методичних проблем. Це своєрідне підбиття підсумків роботи колективу навчального закладу над певною науково-методичною проблемою і виступає як форма виявлення та узагальнення найкращого педагогічного досвіду.

Педагогічні читання навчального закладу є першим етапом регіональних педагогічних читань. Їх готує методична рада навчального закладу, визначає тип їх підготовки, теми доповідей і виступів, організовує консультації, бібліографічні огляди, виставки літератури та напрацювань педагогів. Усі заплановані доповіді та виступи, як правило, проходять апробацію в методичних комісіях даного навчального закладу. До проведення педагогічних читань доцільно організувати педагогічну виставку, на якій висвітлюватимуться наслідки роботи педагогічного колективу над реалізацією завдань науково-методичної проблеми, матеріали про створений досвід, викладені основні ідеї доповідей і виступів на педагогічних читаннях. На педагогічні читання запрошуються науковці з доповідями з даної науково-методичної проблеми та заслуховуються доповіді практичних педагогічних працівників, досвід роботи яких дістав визнання даного педагогічного колективу. Найкращі доповіді, які висвітлюють досвід автора з рекомендаціями щодо його впровадження у навчальний процес, рекомендуються на наступний етап педагогічних читань.

Педагогічні читання є масовою формою самодіяльності педагогів, важливим засобом залучення їх до вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, розроблення на цій основі актуальних питань педагогів.

Доречно також організувати *психолого-педагогічний семінар* для членів педагогічного колективу, який сприяє поглибленню знань з питань теорії педагогіки, психології, ознайомленню з кращим педагогічним досвідом. Тематика цих семінарів передбачається річним планом закладу, що дає можливість кожному педагогу заздалегідь ознайомитися з нею. Семінари можуть проводитись в формі лекцій або окремих доповідей, повідомлень, практичних занять тощо.

Педагогічний консиліум об'єднує педагогів окремого циклу предметів навчального закладу, інтегруюча роль належить методисту. В такому об'єднанні педагогічні працівники мають можливість виробити узгоджену єдину систему психолого-педагогічних заходів, єдиних вимог до предметів певного профілю. Його мета – створення і збереження комфортного клімату в колективі.

Школа професійної майстерності планує постійне зростання педагогів і об'єднує їх навколо актуальних проблем творчого зростання. В рамках закладу розглядаються найскладніші питання розвитку професійно-технічної освіти, засвоюються і та створюються нові технології навчання і виховання в умовах ПТНЗ. Алгоритм діяльності такої школи: нова ідея – творчий розвиток ідеї – відкриті заняття – аналіз наслідків роботи.

Школа професійної майстерності може також створюватись окремо для педагогів, які мають утруднення в реалізації своїх творчих планів. Алгоритм її діяльності: аналіз утруднень – вичленення і постановка проблеми: самоосвіта – тренувально-практичні заняття без учнів; моделювання, рольова гра, педагогічна діяльність – створення власного досвіду.

Школа перспективного досвіду – передбачає роботу певної групи педагогів навколо найбільш досвідчених. Заняття проводяться періодично в різних формах, але переважає лекція, семінар-практикум.

Педагогічна майстерня – ефективна форма передачі знань, умінь, обміну досвідом роботи з проблем навчання і виховання учнів, яка заснована на практичних діях, пов'язаних єдиним педагогічним завданням.

Майстер-клас – це разова форма роботи, коли майстер відвідує інші заклади з метою передачі своєї майстерності шляхом колективного показу прийомів роботи. Творчі мікро групи, добровільні об'єднання двох-трьох педагогів можуть діяти поки не вичерпається необхідність взаємного спілкування. Мотиви об'єднання можуть бути: взаємна симпатія, спільний інтерес до якоїсь проблеми циклу предметів.

Інтелектуальною формою професійного навчання педагогів професійно-технічних навчальних закладів є *дискусії*. Цю форму можна розглядати, як стимулюючий засіб діяльності педагогів, за допомогою якого відбувається зацікавлений колективний пошук оптимальних, розрахованих на перспективу, педагогічних рішень. Кожна дискусія вимагає серйозної підготовки, яка включає вибір і оголошення теми,

визначення мети колективного пошуку педагогічної істини, вибір лідерів дискусії, створення ініціативних груп з метою вироблення колективної думки з проблеми, опрацювання програми і методики проведення мікродосліджень, відпрацювання інструкцій для експертів, лідерів мікрогруп, оформлювачів аудиторії", а також складання загальної схеми дискусії, підготовка музичного оформлення аудиторії тощо.

Користуються також попитом така форма як *методичний динг*, яка сприяє удосконаленню знань педагогів, дає можливість виявити їх загальну евридику:

ділова гра – це репетиція педагогічної діяльності, котра дає змогу практично програти будь-яку конкретну ситуацію відповідно до мети, що дозволяє глибше проникнути в психологію стосунків між педагогами та учнями, зрозуміти, що визначає ці взаємини, простежити процедуру створюваної ситуації в динаміці, побачити її ніби “зсередины”:

творчі звіти – презентація роботи педагога за міжквартальний період, демонстрація знань, умінь, навичок володіння методикою проведення занять, показ дидактичних матеріалів.

Доцільно з метою удосконалення педагогічної майстерності, підвищення фахового рівня, виявлення творчих, талановитих працівників проводити тиждень перспективного педагогічного досвіду та тиждень молодого педагога. Програмою тижнів можуть передбачатися такі нетрадиційні форми надання методичної допомоги працівникам:

- день відкритих занять досвідчених педагогів;
- панорама педагогічних знахідок (нестандартні заняття);
- творчі зустрічі молодих педагогів з їх наставниками за “круглим столом”;
- виставки напрацьованих матеріалів;
- творчі виставки учнів;
- конкурси, ярмарки педагогічної творчості;
- панорами методичних знахідок;
- проблемні семінари;
- консультації-практикуми;
- презентація педагогічних новинок;
- методичні сесії тощо.

Як підтверджує досвід роботи підвищенню ефективності роботи педагогічних колективів сприяє такий захід як *“мозкова атака”*. Він спонукає до інтенсивного, творчого розв’язання проблем, які виникають в процесі діяльності педагогів. У пошуках істини учасники цього заходу глибоко обговорюють обрану проблему чи гіпотезу, нові ідеї, виявляють свої творчі здібності, розвивають творче мислення, виявляють емоційний підйом, інтелектуальний розвиток.

Педагогічна виставка (постійно діюча) – це одна з форм пропаганди та впровадження передового педагогічного досвіду у навчальну практику. Її завдання – показ досягнень педагогічного колективу навчального закладу у справі пропаганди нових зразків навчально-виховної роботи та науково-методичної діяльності педагогів, поширення передового педагогічного досвіду.

На педагогічних виставках можуть експонуватися:

- досягнення педагогічного колективу;
- пропаганда найефективніших методів навчання та виховання;
- система роботи найкращих педагогів навчального закладу;
- діяльність батьківських та учнівських органів самоврядування;
- інноваційні педагогічні та виробничі технології;
- презентації соціальних партнерів навчального закладу тощо.

На виставці можуть бути репрезентовані різні документальні та ілюстративні матеріали: тематичне планування роботи методичних комісій, методичних об'єднань, методичної ради, матеріали науково-практичних конференцій і педагогічних читань, стіннівки тощо.

Роботу з керівниками методичних комісій професійно-технічного навчального закладу проводить **методична рада даного навчального закладу**.

Роботу з керівниками методичних рад професійно-технічних навчальних закладів регіону та головами регіональних фахових методичних об'єднань проводить (координує) навчально (науково)-методичний центр (кабінет) професійно-технічної освіти в областях, м. Києві. Роботу з керівниками навчально (науково)-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти в областях, м. Києві проводить відділення змісту професійно-технічної освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України.

Для голів методичних рад і методичних об'єднань за фахом перед початком навчального року і під час зимових канікул проводяться семінари та наради, завдання яких – підбити підсумки науково-методичної роботи у навчальних закладах регіону за попередній період, визначити завдання на майбутнє, обмінятися досвідом роботи, скоординувати плани роботи.

18.2.4. Індивідуальна науково-методична діяльність педагога

Індивідуальна науково-методична діяльність педагога спрямована на усвідомлену, цілеспрямовану, планомірну й неперервну роботу, спрямовану на вдосконалення його теоретичної та практичної підготовки, необхідної для практичної діяльності.

Індивідуальні форми методичної роботи використовуються для задоволення особистих потреб і конкретних запитів педагогічних працівників, їх вибір залежить від рівня освіти, професійної

компетентності, специфіки діяльності, індивідуальних можливостей та інших характеристик педагогічних працівників.

Індивідуальними формами методичної роботи є *наставництво, консультації, самоосвіта, стажування* тощо.

Наставництво – це форма здійснення індивідуальної методичної роботи, яка полягає в тому, що досвідчені викладачі добровільно беруть на себе обов'язки здійснювати індивідуальну роботу з молодими, малодосвідченими працівниками, передаючи їм свій досвід роботи, практично допомагають у виконанні таких виробничих завдань: підготовка до уроків (занять) або виховних заходів; планування роботи; оформлення документації; добір текстів контрольних і творчих робіт.

Ця допомога здійснюється шляхом нарад, знайомств з практичним досвідом своєї роботи, технологією виконання завдань. В основному, наставник працює з одним викладачем. У великих ПТНЗ створюються ради наставників, завдання яких є координація їхньої роботи, обмін досвідом, вдосконалення методів індивідуальної роботи. Радою наставників керує голова, який обирається з числа найбільш досвідчених наставників.

Важливою індивідуальною формою науково-методичної роботи є **індивідуальна робота над науково-методичною темою** (проблемою) та **самоосвіта** педагогів, а саме:

- опрацювання літератури;
- вивчення та творче застосування досягнень передового педагогічного досвіду;
- аналіз та узагальнення власного досвіду;
- вдосконалення практичної підготовки з питань різноманітних завдань навчального характеру;
- проведення семінарів, консультацій, лекцій тощо.

Питома вага застосування цих форм роботи неоднакова. Насамперед береться на озброєння педагога індивідуальна робота над літературою: аналіз всіх джерел науково-методичної інформації з даної теми, отриманих в процесі курсової перепідготовки, підвищення кваліфікації, участь в роботі семінарів тощо; вивчення джерел і читання літератури з даної теми; вивчення досвіду педагогів-новаторів тощо.

Педагог таким чином набуває навичок аналізу своєї педагогічної діяльності, навчається прийомам науково-дослідної роботи, набуває вміння оформлення та подання результатів індивідуальної роботи над науково-методичною темою (проблемою). Найбільш значущі результати індивідуальної роботи педагога можуть бути подані як матеріали для обговорення на засіданнях методичних комісій, семінарах, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, а в окремих випадках можуть стати основою для виступу педагогів як лекторів. Таким чином, індивідуальна робота над науково-методичною темою (проблемою) ПТНЗ стає фактором, спрямованим на

удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в цілому.

Індивідуальну роботу над науково-методичною темою (проблемою) доцільно оформляти в письмовому вигляді та на електронному носії, наприклад, у вигляді реферату за структурою:

1. Обґрунтування доцільності вибору індивідуальної теми (проблеми), виходячи з науково-методичної теми (проблеми) ПТНЗ.
2. Короткий аналіз літератури з даної теми.
3. Опис особистого досвіду в рамках обраної теми.
4. Вплив роботи над темою на наслідки і результати особистої педагогічної діяльності з конкретного предмету (дисципліни тощо).
5. Висновки з результату індивідуальної роботи над науково-методичною темою (проблемою).

Одним із важливих завдань науково-методичної роботи в ПТНЗ є надання допомоги педагогам в удосконаленні їх навичок щодо раціональної організації самостійної роботи у здобутті нових і поглибленні набутих знань. Така допомога має озброїти педагогів: знаннями самостійної роботи над літературою; вмінням складати конспекти, готувати реферати, доповіді; вмінням писати статті, методичні розробки; володінням методикою проведення нескладної експериментальної роботи; здатністю аналізувати власний, а також вивчати досвід кращих педагогів.

Розвиток творчої активності в галузі самоосвіти тісно пов'язаний з питанням формування та закріплення активної життєвої позиції. Аналітичний підхід педагога до своєї діяльності, вміння самостійно оцінювати результати своєї праці спонукають до постійного поповнення знань, необхідних у педагогічній діяльності. Саме тому велика роль у підвищенні кваліфікації належить самоосвіті педагога.

Самоосвіта керівних та педагогічних працівників передбачає підвищення рівня знань за фахом, загальної та професійної культури, вивчення передового педагогічного досвіду, участь у науковій роботі, проведення відкритих уроків, підготовка рефератів і доповідей тощо.

Самоосвіта є обов'язковим елементом розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, які вільно обирають форми, методи і засоби навчання.

Самоосвіта педагога ПТНЗ – це самостійно надбані знання, з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб професійно-технічної освіти, із різних джерел – додатково до тих, що отримані в базових навчальних закладах.

Результат самоосвіти педагога віддзеркалюється на розвитку вчня (слухача), а не тільки самовдосконалення в особистому та професійному плані.

Організація самоосвіти педагога ґрунтується на принципах:

- систематичності й послідовності самоосвіти;
- зв'язку самоосвіти з практичною діяльністю педагога;

– взаємозв'язку наукових і методичних знань у самостійній підготовці педагога;

– комплексного вивчення психолого-педагогічних і науково-методичних проблем;

– відповідності змісту самоосвіти рівню підготовки педагога, його інтересам і нахилам.

Складаючи індивідуальний план самоосвіти, педагог має чітко визначити мету, спрямовану на глибоке та свідоме оволодіння знаннями, усвідомлювати необхідність обраної теми, правильно визначати матеріали для самостійних занять, дотримуватися систематичності та послідовності в самостійній роботі, здійснювати постійний самоконтроль.

Працюючи над науково-методичною темою (проблемою), педагоги використовують не тільки рекомендації педагогічної теорії, особистий практичний досвід, а й багатий досвід педагогічного колективу навчального закладу. На педагогічних і методичних радах, засіданнях методичних комісій здійснюється науково-методичний пошук, під час якого педагоги отримують інформацію для роздумів, навчаються аналізувати процес навчання й виховання.

Вивчення досвіду організації самоосвіти педагогів дає підстави виокремити низку вимог до її організації, а саме:

1. Зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога. Результатом самоосвітньої роботи педагога має стати поліпшення якості викладання предмета, виховання та розвиток учнів за допомогою свого предмета.

2. Систематичність і послідовність самоосвіти, неперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту та форм самоосвіти. Для педагогів-практиків принцип неперервності має проявлятися в трьох напрямках: теоретична підготовка зі своєї спеціальності; практичне удосконалення методів навчання та виховання учнів; вивчення результатів свого психолого-педагогічного впливу на учнів (слухачів).

3. Комплексний підхід до добору змісту й організації обраної теми з самоосвіти. Впровадження принципів комплексності дає педагогам змогу не замикатися на одній галузі знань (наприклад, методичній), а Орієнтуватися на вивчення різних галузей науки: педагогіки, психології, фізіології, соціології, філософії, політології та інше, а також нових виробничих технологій, матеріалів, на досягнення науки і техніки.

4. Індивідуальний характер самоосвіти – найгнучкіша форма отримання знань педагогом. Сутність індивідуалізації полягає в тому, що зміст, форми та методи самоосвіти мають бути підпорядковані особливостям особистості педагога, наявності в нього професійно вагомих якостей, умовам його педагогічної роботи, його реальним можливостям, спрямованості його професійних інтересів, ступеню свідомості щодо необхідності самоосвіти для себе та користі її для

практичної педагогічної роботи. Індивідуальний характер самоосвіти не виключає і колективних форм роботи.

5. Гласність і наочність результатів самоосвітньої роботи в педагогічному колективі навчального закладу, міста, області, країни. Саме цим створюються можливості для об'єктивного аналізу досягнень і недоліків у навчально-виховній та навчально-виробничій роботі ПТНЗ з позицій сучасних вимог обміну досвідом, зближення з наукою, що допоможе самому педагогу краще зрозуміти сутність своєї роботи.

6. Створення у навчальному закладі певних умов спонукає звертання педагогів до нових наукових досягнень і фактів кращого педагогічного досвіду. Цьому сприяє відвідування та аналіз відкритих уроків, показ позакласної роботи з учнями (слухачами), напрацювання етичних і профорієнтаційних бесід, виступи перед виробничниками, соціальними партнерами тощо.

7. Завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі (участь у семінарі, інформація на засіданні методичної ради, складання реферату або доповіді, участь у педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, публікація у фаховому виданні тощо).

Стажування є однією з основних форм підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів.

Основною метою стажування є:

- вивчення викладачами перспективного педагогічного досвіду, інноваційних педагогічних технологій навчання, сучасного виробництва, ознайомлення з найновішими досягненнями науки, техніки і перспектив їх розвитку;

- підготовка навчально-методичних матеріалів, посібників та підручників, призначених для використання в процесі підготовки майбутніх фахівців;

- надання науково-методичної допомоги навчальним закладам, підприємствам, організаціям, науковим установам.

Навчальний заклад направляє викладачів на стажування згідно з річними планами, складеними на підставі угод з підприємствами, організаціями, науковими установами, навчальними закладами, де буде здійснюватися стажування.

Стажування викладачів університету проводиться за попередньо розробленими індивідуальними планами, в яких зазначається спеціальність, термін та програма стажування, вказується, що нового повинен запровадити викладач у діяльність вищого навчального закладу, факультету, кафедри за наслідками стажування.

Стажування передбачає опанування стажистом нових знань і компетенцій відповідно до свого фаху. Під час стажування науково-педагогічний працівник вивчає перспективний педагогічний досвід, інноваційні педагогічні технології навчання, знайомиться з найновішими досягненнями науки, техніки, сучасними технологіями виробництва і методами навчальної роботи.

Термін стажування викладачів університету встановлюється від 1 до 10 місяців залежно від складності індивідуального плану стажування та досвіду практичної роботи викладача.

Конкретні терміни стажування викладача визначаються керівником навчального закладу, що зазначається в його індивідуальному плані стажування, який затверджується з підприємством, організацією, науковою установою або навчальним закладом, де буде проходити стажування.

Плани стажування викладачів університету затверджуються проректором у кінці поточного навчального року. Направлення на стажування викладачів здійснюється відповідно до наказу ректора.

Зарахування викладачів на стажування здійснюється наказом керівника вищого навчального закладу, підприємства, організації, наукової установи, де відбуватиметься стажування.

Керівництво організації, яка прийняла стажиста, здійснює контроль за проходженням стажування, робить відмітку з висновком в індивідуальному плані про хід та результати стажування.

Захист результатів стажування здійснюється на засіданні кафедри з урахуванням їх практичного значення для поліпшення навчально-виховного процесу.

Кафедра приймає рішення про затвердження або відхилення звіту про стажування (за необхідністю – про його доопрацювання), а також дає рекомендації з використання результатів стажування.

Рішення кафедри враховується при атестації викладача і участі його конкурсі на заміщення посад професорсько-викладацького складу.

На випадок невиконання викладачем покладених на нього під час стажування обов'язків керівник підприємства, організації, наукової установи, навчального закладу за місцем стажування має право звільнити його від подальшого проходження стажування, про що повідомляє керівництво відповідного вищого навчального закладу, який направив викладача.

За викладачем, направленим на стажування, зберігається заробітна плата за основним місцем роботи.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники вищих навчальних закладів зобов'язані проходити підвищення кваліфікації та стажування не рідше, ніж один раз на п'ять років.

Навчання в аспірантурі або докторантурі, захист кандидатської чи докторської дисертацій є однією із форм підвищення кваліфікації викладачів університету.

Відрядження викладачів університету на стажування за кордон здійснюється за міждержавними угодами та договорами з відповідними установами за рубежем та наявності коштів.

До індивідуальних форм методичної роботи керівників, методиста належить **індивідуальна методична допомога** педагогічним працівникам професійно-технічного навчального закладу, яка передбачає:

- системне вивчення та аналіз роботи викладачів, майстрів виробничого навчання, класних керівників, вихователів та інших працівників;

- надання допомоги педагогічним працівникам у виборі форм та методів навчання і виховання учнів, в удосконаленні методики проведення навчальних занять і позаурочних заходів;

- персональне проведення відкритих уроків, інших занять, індивідуальних і групових консультацій, надання допомоги викладачам і майстрам виробничого навчання у розробці навчально-програмної документації (на основі типової), методичних рекомендацій, дидактичних матеріалів та інших педагогічних засобів навчання;

- виявлення, вивчення та узагальнення передового досвіду роботи педагогічних працівників;

- надання допомоги у самоосвіті, підготовці доповідей та виступів на конференціях, педагогічних читаннях, проведенні експериментально-дослідницької роботи, запровадженні у навчально-виховний процес результатів наукових досліджень, передового педагогічного досвіду, інноваційних технологій.

Проведення відкритих уроків – одна з найефективніших форм методичного удосконалення вчителів або майстрів (навіть тоді, коли урок готує і проводить і не дуже досвідчений учитель). Відкриті уроки мають на меті підвищити майстерність усіх учителів та майстрів виробничого навчання. Основні завдання такого уроку – втілення в практику роботи всіх учителів передового педагогічного досвіду й демонстрація нових раціональних методів проведення окремих елементів уроків.

Відкритий урок в училищі – це загальноприйнятий методичний захід, який проводиться для показу впровадження елементів прогресивного педагогічного досвіду і пропаганди власних педагогічних новацій і методичних програм

Всі відкриті уроки можна поділити на такі види:

1. **Показовий урок-шоу.** Такі уроки проводяться на конкурсі або для особливо важливих гостей. Для проведення уроку-шоу адміністрація училища вибирає досвідчених учителів та майстрів.

До проведення такого уроку потрібно готуватися ретельно. Отут важливі всі деталі: і продуманий план уроку, і використання сучасних інтерактивних технологій, і зовнішній вигляд учителя.

2. **Відкритий урок перед атестацією.** У цьому випадку як гості будуть присутні представники адміністрації й колеги. Отут головне згадати всі свої сильні сторони та вдалі методичні знахідки і просто використати їх на уроці.

3. *Відкритий урок за планом.* Підготовка й проведення такого відкритого уроку залежить від стажу вчителя. Звичайно, молоді й не досвідчені вчителі надто переживають перед будь-яким відкритим уроком, а вчителі з досвідом сприймають їх як належне.

План відкритого уроку розглядається методичною комісією і особами, запрошеними на урок або розміщується у методичному кабінеті.

Обговорення відкритого уроку проводиться в день проведення уроку, проводить його голова методичної комісії або заступник директора. Передбачається самоаналіз уроку викладачем, обмін думками. Спочатку відзначаються позитивні моменти уроку, далі – дискусійні і нарешті відзначаються недоліки. В кінці обговорення оцінюється якою мірою досягнута мета уроку і його завдання, звертається увага на доцільність використання тих чи інших методів, форм, засобів уроку, звертається увага на доцільність використання окремих методів у практиці роботи всіх педагогів навчального закладу. Після цього розробляються рекомендації для всіх педагогів із застосування найбільш вдалих методів роботи, продемонстрованих на даному уроці.

Важливе значення для підвищення педагогічної майстерності педагогічних працівників ПТНЗ має *взаємовідвідування* уроків. Якщо молодий і недосвідчений учитель відвідає урок, що його проводить старший колега, то він може збагатити свій методичний потенціал. Якщо ж досвідчений педагог відвідає урок менш досвідченого колеги, то зможе порадити йому, як удосконалити той чи той момент уроку. Можливо, й досвідчений педагог знайде щось корисне для себе у молодшого колеги.

Аналіз взаємовідвідування записується у Журнал взаємовідвідування, що знаходиться у методичному кабінеті училища. Голова методичної комісії записує взаємовідвідування на спеціальному бланку та вкладає його у папку відповідного викладача, що міститься у методичному кабінеті.

18.2.5. Вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду

Передовий педагогічний досвід (ППД) – це оптимальна діяльність, що є результатом творчого пошуку, який несе в собі елементи новизни, яка направлена на розв'язання актуальних завдань навчання й виховання і забезпечує стійку ефективність освітнього процесу як у межах існуючих форм, методів і прийомів роботи, так і на основі їх удосконалення

Краще, що є в роботі кожного члена педагогічного колективу ПТНЗ, необхідно зробити надбанням усіх педагогів. З цією метою методичні комісії організовують колективне вивчення досвіду одного

або групи викладачів з різних методичних тем через проведення тижня відкритих уроків, складання картотеки передового педагогічного досвіду, звіти голів методичних комісій на педагогічній раді, взаємо відвідування уроків, проведення позакласних заходів, відвідування інших ПТНЗ з метою ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, аналіз ефективності нових методів і прийомів роботи з учнями, колективне складання і обговорення методичних розробок, участь у роботі обласних шкіл передового досвіду.

Під узагальненням ППД розуміють висновки або думки загального характеру, які виникають у результаті аналізу окремих фактів і явищ. У висновках розкриваються зв'язки між явищами, формулюється суть, ідеї тих нововведень, які пропонуються вчителям.

Етапи узагальнення передового педагогічного досвіду: виявлення; вивчення; узагальнення; опис і поширення ППД;

Головна мета аналізу й узагальнення передового педагогічного досвіду полягає в тому, щоб розкрити способи і прийоми, за допомогою яких досягається позитивний ефект.

Виявлення передового педагогічного досвіду – дуже непросте завдання. Передовий досвід вирізняється відносною:

- передовий досвід учорашнього дня – завтра може застаріти;
- для одних передовий досвід, а для інших – пройдений етап;
- в одних умовах передове, в інших – не має цінності.

Тому передовий досвід потребує експертизи: вивчення, аналізу і оцінки, тривалої перевірки, оцінки з погляду досягнень сучасної науки і практики.

Критерії передового досвіду: актуальність; творча новизна; висока результативність і ефективність; стабільність; перспективність і відтворюваність; маневреність.

Вивчення ППД. При вивченні і діагностиці (аналізі, оцінці) передового досвіду (змісту, методів, прийомів роботи вчителя) використовується:

– *спостереження*, відвідування навчальних занять і позакласних заходів (цілеспрямоване сприйняття педагогічного процесу) з використанням сучасних аудіо-і відеозасобів;

- методи *опитувальної* діагностики:
- бесіди з учителем,
- анкетування,
- контрольні роботи для учнів,
- педагогічне тестування,
- соціометричні методики,
- метод експертних оцінок,
- вивчення творчої лабораторії вчителя,
- вивчення думки оточуючих, колег;
- вивчення і аналіз *документації* НВП:
- наказів і протоколів,

- планів,
- конспектів уроків і заходів,
- звітів, доповідей, повідомлень,
- методичних розробок,
- дидактичних матеріалів,
- продуктів діяльності учнів,
- вивчення і оцінка особистісних якостей, ставлення вчителя до педагогічної діяльності,
- вивчення результатів діяльності вчителя і учнів.

Вивчається: суть досвіду, його прояв, зміст, методи, форми, прийоми і засоби навчання, діяльність учителя і учнів, конкретні умови виникнення і розвитку досвіду, особистість автора досвіду, тривалість у часі існування досвіду.

Під аналізом і самоаналізом досвіду розуміють мисленнєвий розподіл цілісного педагогічного процесу на складові.

Елементи педагогічного досвіду, які виділяються шляхом аналізу, підлягають оцінці з точки зору їх педагогічної ефективності.

У вивченні досвіду важливий не тільки результат, але й увесь процес його створення (творча лабораторія учителя). Тому бажано проводити довгострокові спостереження.

Узагальнення і опис ППД. Спочатку збирають позитивні факти, далі знаходять їх спільну причину, основу. Досвіду дається назва, коротко формулюється його суть, розкривається оригінальність у методиці навчально-виховної роботи і її системи. Опис системи роботи вчителя, його авторської технології охоплює не одну якусь сторону навчально-виховного процесу, а різні сторони досвіду, які відображають його специфічні особливості:

- підготовка вчителя до нового навчального року, до вивчення теми, до окремого уроку;
- викладання вчителем нового матеріалу, забезпечення його зв'язку з життям і діяльністю учнів;
- організація самостійної роботи учнів на уроці з урахуванням індивідуального підходу;
- перевірка і оцінювання знань, умінь і навичок учнів, зрушення в їхньому розвитку;
- визначення домашніх завдань, їх перевірка і виконання;
- проведення позакласної роботи.

Під час узагальнення передового досвіду на перший план виходять його технологічні якості: відтворюваність, тиражування. Важливим є узагальнення досвіду – його теоретичне осмислення і обґрунтування. Необхідно ідентифікувати досвід, який узагальнюється з усіма позиціями класифікаційної схеми освітніх технологій.

Значно важче і складніше завдання – це монографічний опис досвіду школи в цілому. Тут ідеться про узагальнення і опис практики викладання різних навчальних предметів, роботи класних керівників,

керівників школи, суспільних організацій, методичних об'єднань учителів і т.ін.

Упровадження й поширення ППД. Поширення досвіду відбувається в різних формах: усна або друкована пропаганда, практичний показ (відкритий урок, позакласний захід). Друкована форма дозволяє популяризувати передовий досвід далеко за межами того закладу, в якому він виник.

У структурі передового педагогічного досвіду виділяють:

– елементи досвіду, обумовлені індивідуальною своєрідністю особистості вчителя;

– прийоми і способи діяльності, характерні тільки для даної загальноосвітньої галузі;

– найбільш загальні прийоми і способи діяльності, які можуть бути використані в інших галузях.

Результати узагальнення передового досвіду можуть бути представлені у вигляді методичних рекомендацій, розробок, дидактичних матеріалів, творчої роботи, статті, навчально-методичного посібника.

Цінними формами популяризації і поширення передового досвіду є учительські конференції, наради, педагогічні читання. Поряд із традиційними (текстовими) формами узагальнення передового досвіду використовують інформаційні носії – текстові і графічні файли на дискетах, CD, а також можливості комунікаційної загальноосвітньої мережі для аотації оглядів матеріалів і каталогів ППД.

Таким чином, аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду можуть проходити на різному науковому рівні, починаючи від простих емпіричних узагальнень без точного обліку всіх його умов і результатів і закінчуючи строгим експериментом відповідно до правил наукового доведення, які дозволяють розкрити внутрішній механізм взаємозв'язку педагогічних явищ. Кожному педагогу, який займається аналізом і узагальненням свого або чужого досвіду, потрібно постійно підвищувати науковий рівень цієї роботи.

Удосконалення передового досвіду. Передовий педагогічний досвід характеризується перспективністю свого розвитку, і тому після його впровадження, він удосконалюється і в практиці роботи вчителя, який його створив, і в роботі вчителів, які взяли досвід на озброєння.

18.2.6. Методичний кабінет

З метою забезпечення належних умов для організації та проведення методичної роботи в професійно-технічному навчальному закладі створюється методичний кабінет.

Методичний кабінет є центром методичної роботи професійно-технічного навчального закладу, де зосереджуються інформаційні, навчально-методичні, нормативні матеріали, матеріали кращого досвіду

педагогічних працівників, зразки плануючої та звітної документації, дидактичних, наочних матеріалів тощо.

Основними завданнями методичного кабінету є:

- надання допомоги педагогічним працівникам у підвищенні їх науково-методичного рівня та педагогічної майстерності;

- координація змісту, форм і методів самоосвіти та колективної роботи педагогічних працівників щодо підвищення їх кваліфікації на вирішення актуальних проблем навчання і виховання;

- пропаганда і впровадження сучасних досягнень психолога - педагогічної науки, перспективного педагогічного досвіду, інноваційних технологій організації навчально-виховного процесу.

Основними функціями методичного кабінету є:

- створення умов для підготовки педагогічних працівників до навчальних занять і позаурочних заходів;

- проведення індивідуальних та колективних форм методичної роботи з педагогічними працівниками;

- надання допомоги педагогічним працівникам і керівникам професійно-технічного навчального закладу в роботі з самоосвіти, індивідуальній методичній роботі, експериментально-дослідницькій діяльності;

- узагальнення, пропагування та поширення кращого педагогічного досвіду;

- інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем професійної освіти, педагогіки, психології, накопичення і систематизація методичної інформації.

Робота методичного кабінету ведеться під керівництвом методиста і знаходить відображення в розділі “Методична робота і підвищення кваліфікації” плану роботи професійно-технічного навчального закладу на рік.

Діяльність методичного кабінету передбачає:

- організацію заходів щодо підвищення педагогічної майстерності педагогічних працівників (семинарів, шкіл передового досвіду, лекцій, курсів педагогічного і технічного мінімуму, індивідуальних і групових консультацій тощо);

- організацію педагогічних читань і науково-практичних конференцій;

- організацію постійно діючих і тимчасових виставок з метою поширення передового досвіду педпрацівників, пропагування результатів науково-дослідницької діяльності, новинок науково-методичної літератури, досягнень педагогіки, психології, техніки і технології;

- ознайомлення педагогічних працівників з необхідною періодичною, навчальною, методичною літературою для підготовки до занять, позаурочних заходів, виступів, доповідей на педагогічних читаннях та конференціях.

Оснащення й оформлення методичного кабінету повинно створювати необхідні умови для ефективної підготовки викладачів і майстрів виробничого навчання до занять та позаурочних заходів, індивідуальної методичної роботи і самоосвіти, а також для проведення масових методичних заходів.

Для оперативного використання в методичному кабінеті зосереджуються, систематизуються і експонуються нормативні та інструктивні матеріали, необхідні для організації навчального процесу; навчальна документація, педагогічна, методична література, дидактичні матеріали тощо.

У методичному кабінеті повинні бути:

– основні законодавчі акти про освіту, зокрема про професійно-технічну освіту;

– якісний і кількісний склад педагогічних кадрів;

– досягнення психолога – педагогічної науки, перспективного педагогічного досвіду;

– навчальні плани, програми;

– видавничі матеріали регіональних центрів(кабінетів) професійно-технічної освіти, управління освіти, методичного кабінету;

– матеріали атестації педагогічних кадрів;

– матеріали про перспективний педагогічний досвід;

– педагогічна, науково-методична література, педагогічні, методичні журнали, газети, анкети, схеми, пам'ятки, плани, методичні рекомендації, програми, розробки занять;

– документація методичних комісій, об'єднань (методичний паспорт, діагностична карта,

– плани роботи, мікродослідження з методичної проблеми над якою працює методична комісія, об'єднання, програми, тексти виступів педагогічних працівників на засіданні методичних комісій, результативність їх роботи;

– матеріали роботи творчих груп, шкіл передового досвіду інших динамічних груп;

– план навчання керівників методичних комісій, графік проведення методичних заходів з педагогічними працівниками тощо.

Доречно оформити стенди або папки: “Здобутки педагогів закладу”, “Заняття. Яким йому бути?”, “На діагностичній основі”, “З досвіду роботи методичної комісії”, “Самоосвіта – основна форма підвищення кваліфікації”, “Молодому педагогу”, “По сходах майстерності”, “Вчимося у своїх колег”, “Мислимо, діємо, працюємо творчо”, “Заняття різні та незвичайні” тощо.

Створення атмосфери зацікавленості у рості педагогічної майстерності має спонукати методистів професійно-технічних навчальних закладів удосконалювати рівень методичної роботи. Це здійснюється, якщо: ця робота організована нестандартно, яскраво, живо, цікаво, з урахуванням індивідуальних запитів і можливостей

педагогів: вона приносить педагогам відчутну практичну допомогу, тобто має безпосередній вихід на навчально-виховний процес; відчутна на рівні підготовленості учнів, їх ставлення до занять, до педагога; задовольняє більш широкі духовні, естетичні, моральні та інші запити педагога; створює умови виникнення людських контактів та творчого спілкування з колегами, об'єднує цілеспрямованістю до спільної мети; постійно користується увагою адміністрації закладу; стимулюється, контролюється, враховується при підведенні підсумків роботи за півріччя, рік.

18.3. Інформаційні технології в освіті

Жодні проблеми освіти не можуть бути не лише вирішені, але й осмислені поза загальними процесами, що відбуваються в навколишньому світі. Не буде перебільшенням твердження, що створення системи освіти, здатної підготувати населення до життя в умовах змінного світу, – одна з найбільш принципових і актуальних проблем сучасного суспільства. Освіта забезпечує виживання всієї людської цивілізації не лише в сьогоденні, але і в майбутньому. Тому однією з особливостей становлення нової системи освіти, повинно стати використання нових інформаційних технологій в процесі відбору, накопичення, систематизації й передачі накопичених знань.

Розвиненість і досконалість методів і засобів сучасних інформаційних технологій створюють реальні можливості для їх використання в системі освіти з метою формування творчих здібностей людини. Саме з новими інформаційними технологіями сьогодні пов'язують реальні перспективи побудови відкритої освітньої системи, що дозволяє кожному вибирати свою дорогу у навчанні. Дуже корисною на сьогоднішній момент властивістю комп'ютеризації освіти є забезпечення індивідуалізації навчального процесу при збереженні його цілісності за рахунок програмованості навчальних програм.

Зазвичай суб'єкти єдиного інформаційного простору розділяються на три рівні:

Перший рівень – центральний комунікаційний центр у Києві (або іншому регіональному центрі – залежно від масштабів даної системи). Саме у цьому центрі відбувається контроль за діяльністю всіх комунікаційних вузлів другого рівня. Велику частину інформації загального призначення і спеціальні бази даних також містять на даному рівні.

Другий рівень – опорні вузли мережі розташовані у ВНЗ міста і забезпечують передачу інформації від всіх освітніх організацій міста.

Третій рівень – кінцеві вузли (наукові установи школи).

Створення єдиної інформаційної системи дозволяє:

– створити єдине телекомунікаційне середовище для обміну інформацією і на її основі організувати ефективний доступ до

інформаційних і обчислювальних ресурсів мережі Інтернет і інших мереж;

- упорядкувати процеси збору й обробки інформації;
- забезпечити інформаційну основу для реалізації функцій управління;
- дати можливість аналітичним службам проводити роботи прогнозного характеру;
- забезпечити надійне збереження інформації за рахунок використання високотехнологічних програмно-технічних засобів;
- автоматизувати працю співробітників, що готують звітні й довідкові дані;
- створити єдине інформаційне середовище для нових навчальних технологій.

Весь процес обміну інформацією між окремими ланками інформаційної системи здійснюється на основі інтернет-технологій.

Інтернет сьогодні вже не просто потужна система, що дозволяє зберігати і шукати інформацію, переписуватися з колегами на іншому краю землі, брати участь у віртуальних форумах і конференціях, – це особливий світ, який з часом стає усе більш доступним. Для деяких Інтернет став вже стилем життя. Загальна інформатизація суспільства, що неодноразово наголошувалася дослідниками, поширюється переважно через Інтернет. Інтернет ідеально підходить як для розваг, гри, відпочинку, освіти, так і для бізнесу й комерції.

Нині темпи зростання мережі Інтернет інтенсивно збільшуються. Чималу роль в цьому відіграла система освіти, в якій глобальна інформаційна система є одним з найнеобхідніших компонентів.

Будь-яка навчальна, науково-дослідна діяльність вимагає пошуку й вивчення великого обсягу спеціальної літератури, що відображає сучасні досягнення світової науки й техніки в досліджуваній галузі знань. Традиційно цей етап роботи асоціювався з відвідинами бібліотек, переглядом каталогів наявних періодичних видань, що вимагає досить великих витрат часу й часто виявлявся малоефективним. Крім того, номенклатура спеціальних періодичних видань, наявних в бібліотеках, зазвичай обмежена.

Інтернет виконує не лише функції глобальної “бібліотеки”, надаючи доступ практично до будь-якої бібліотеки світу, але й дозволяє брати участь в наукових конференціях, що проводяться заочно (останнім часом подібні конференції набули поширення і в Україні).

Використовуючи міжнародні пошукові сервери типу *Infoseek*, *Lycos*, *Yahoo*, *Look Smar* ті так далі, можна зв'язатися і ознайомитися з web-сторінками провідних університетів і інститутів світу, в яких містяться переліки провідних наукових напрямів, адреси інших інститутів, що займаються схожими проблемами. Незважаючи на те, що більшість статей і матеріалів подається на комерційній основі, а

безкоштовно можна ознайомитися лише з назвами і короткими анотаціями, навіть наявна інформація часто надає певну допомогу.

Наступна перевага мережі Інтернет – можливість доступу до календарних списків наукових конференції з конкретної тематики. Дізнавшись тут же конкретну електронну адресу, за допомогою електронної пошти можна оперативно зв'язатися з оргкомітетом, з'ясувати програму конференції і переслати тези доповіді.

Через Інтернет можливе налагодження співпраці і обміну досвідом з колегами як за кордоном, так і в Україні.

Оскільки основна мета використання мережі Інтернет в даному випадку – пошук періодичної інформації з конкретної наукової проблеми, виникає обов'язкова умова – знання англійської мови. Як показує практика, на початковому етапі достатньо мати знання мови, що відповідає вимогам кандидатського мінімуму. Далі сама робота в Інтернеті, листування із зарубіжними колегами, переклад статей сприяють вдосконаленню володіння мовою, що також є позитивним аспектом.

Особливо продуктивним представляється використання мережі Інтернет при проведенні дослідницької роботи в галузі гуманітарних дисциплін – історії, філософії, соціології і так далі, оскільки за цими напрямками є більший обсяг інформації, ніж з технічних спеціальностей.

Сучасний рівень розвитку інформаційних і комунікаційних технологій дасть потужний імпульс новому етапу розвитку дистанційної освіти. Дана послуга може бути створена як на базі єдиної інформаційної освітньої системи, так і в межах одного навчального закладу, що дозволяє забезпечувати ефект безпосереднього спілкування викладача і студента.

Нові форми навчання знаходять все більше визнання, оскільки з їх розвитком людство пов'яже вирішення істотних соціальних і економічних проблем: підвищення освітнього рівня населення; розширення доступу до вищих рівнів освіти, включаючи аспірантуру й докторантуру; підвищення кваліфікації і підготовки фахівців і робітників у зв'язку з переходом на нові технології виробництва.

Основні види пропонованих послуг:

- надання доступу до інформаційних ресурсів, що містять матеріали, пов'язані з навчальним процесом (ілюстровані матеріали, додаткова інформація, рекомендації і ін.);

- надання нових можливостей в освоєнні навчальних програм, переважно за денною формою навчання, які не можуть бути реалізовані за допомогою існуючих засобів і методик навчання, що дозволить зробити навчання фактично індивідуальним;

- організація безпаперового документообігу й розвиток нових форм взаємодії студентів і викладачів.

Робота викладачів за системою дистанційної освіти істотно відрізняється від роботи в звичайному навчальному закладі: заочне спілкування зі студентами вимагає серйозної переробки існуючих курсів і підходів до викладання; крім того, робота в “віртуальному університеті” вимагає елементарних навичок роботи з електронно-обчислювальною технікою, освоєння текстового процесора, простого графічного редактора і програмного забезпечення. Навчальні посібники, методичні розробки мають бути в електронному вигляді для розсилки по електронній пошті.

Сучасні інформаційні технології відіграють важливу роль у всіх сферах діяльності людини – соціальній, освітній, економічній, політичній. З їх допомогою відбувається не лише спілкування людей з різних куточків землі економічніше за часом і засобами, але й ведеться комерційна, рекламна, агітаційна і освітня робота.

Інформаційні технології породжують нові знання, які, у свою чергу, народжують нові інформаційні технології. Молоде покоління добре усвідомлює переваги упроваджуваних інформаційних технологій. Недоліки освітнього середовища, відсутність необхідної методичної літератури компенсуються організацією самоосвітньої діяльності усередині глобального інформаційного простору.

Запитання й завдання

1. Що таке науково-методична рада (НМР) факультету? Які її призначення, завдання, функції? Хто може входити до її складу і бути її головою? 2. Які питання можуть розглядатися на засіданнях НМР факультету? 3. Які вимоги висуваються до голови НМР факультету? 4. Назвіть і проаналізуйте основні завдання методичної роботи кафедри. 5. Які існують форми методичної роботи в діяльності сучасної кафедри? 6. Які питання розглядаються на засіданнях кафедри? 7. Назвіть перелік документації, яка має зберігатися на кафедрі. 8. Розкрийте роль, місце і значення методичного кабінету кафедри. 9. Що таке студентська олімпіада? Які документи регламентують проведення студентських олімпіад в Україні? 10. Яка мета й завдання студентських олімпіад? 11. З яких навчальних дисциплін і напрямів проводяться студентські олімпіади? 12. У скільки етапів, коли й де проводяться студентські олімпіади? 13. Які функції й обов'язки базових вищих навчальних закладів, визначених для проведення студентських олімпіад II етапу? 14. Для чого проводяться конкурси кращих наукових студентських робіт? 15. За якими номінаціями розглядаються конкурсні студентські наукові роботи? 16. Якими державними документами регламентується нині методична робота в системі професійно-технічної освіти України? 17. Що таке методична робота у ВНЗ I – II рівнів акредитації? У чому виявляється її актуальність для нашого сьогодення і майбутнього? 18. Назвіть і проаналізуйте найважливіші принципи і завдання методичної

роботи у ВНЗ I – II рівнів акредитації. 19. У чому виявляються особливості науково-методичної роботи у ВНЗ I – II рівнів акредитації? 20. Назвіть і проаналізуйте індивідуальні й колективні форми організації методичної роботи у ВНЗ I – II рівнів акредитації. 21. Що таке передовий педагогічний досвід? Розкрийте методику вивчення, узагальнення й розповсюдження передового педагогічного досвіду. 22. Розкрийте завдання, функції, напрями діяльності, вимоги до обладнання методичного кабінету ВНЗ I – II рівнів акредитації? 23. Що є спільного і в чому виявляються особливості організації й функціонування методичного кабінету у ВНЗ III – IV і методичного кабінету ВНЗ I – II рівнів акредитації? 24. Що таке інформаційні технології в освіті? 25. Розкрийте роль і місце Інтернету в сучасній освіті.

Література:

1. Положення про проведення Всеукраїнської студентської олімпіади, затверджене Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 13.12.2012 № 1410 // <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z2207-12>.

ЛІТЕРАТУРА

Базова

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.

2. Батыщев С.Я. Производственная педагогика / С.Я. Батыщев. – М.: Машиностроение, 1984.

3. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти / Я.Я. Болюбаш. – К.: Компас, 1997.

4. Вища освіта в Україні: Навч. посіб. / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін. / За ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – К.: Знання, 2005. – 327 с.

5. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.

6. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; За ред. С.У. Гончаренка. – К.: Вища шк., 1998. – 229 с.: іл.

7. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика. / [С.У. Гончаренко, Н.Г. Ничкало, В.Л. Петренко та ін.]; За ред. Н.Г. Ничкало; АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Технол. ун-т Поділля. – Хмельницький, 2002. – 334 с.

8. Дмитриченко М.Ф. Вища освіта і Болонський процес: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]. / Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінсько О.М., Данчук В.Д. – К.: Знання України, 2006. – 440 с. – Бібліогр. с. 427 – 439.

9. Загрекова Л.В. Теория и технология обучения : [учеб. пособие для студентов вузов] / Л.В. Загрекова, В.В. Николина. – М.: Высш. шк., 2004. – 156, [1] с.: табл.

10. Зайченко І.В. Теорія і методика професійного навчання. Курс Лекцій. Навчальний посібник. – К.: НУБіП України, 2013. – 480 с.

11. Зайченко І.В. Педагогіка: [навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закладів] / І.В. Зайченко / . – [2-е вид.]. – К.: “Освіта України”, “КНТ”, 2008. – 528 с.

12. Зайченко І.В. Університетська освіта: [навч. посіб.] / І.В. Зайченко. – Чернігів, 2009. – 200 с.

13. Закон України “Про освіту” // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – № 21, від 21 травня.

14. Закон України “Про вищу освіту” Від 01.07.2014 року № 1556-VII // [Електронний ресурс] : [Режим доступу] – <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.

15. Закон України “Про вищу освіту” // Освіта в Україні.

Нормативна база (3-є вид., змін. та доп.) / Пашутинський Є.К. – К.: КНТ, 2007. – 520 с.

16. Закон України “Про професійно-технічну освіту” // Освіта в Україні. Нормативна база (3-є вид., змін. та доп.) / Пашутинський Є.К. – К.: КНТ, 2007. – 520 с.

17. Закон України “Про загальну середню освіту” [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/average>.

18. Закон України “Про дошкільну освіту” [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/average>.

19. Закон України “Про позашкільну освіту” [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/average>.

20. Інструкція про організацію та діяльність гімназії // Інформ. зб. МОН України. – 1996. – № 1– 2. – С. 49– 53.

21. Інструкція про організацію та діяльність ліцею // Інформ. зб. МОН України. – 1996. – № 1– 2. – С. 57– 61.

22. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / О.Е.Коваленко. – Х.: Вид-во НУА, 2005. – 359 с.: табл.

23. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / О.Е.Коваленко. – Ч. 1. – Х.: Вид-во НУА, 2010. – 480 с.: табл.

24. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] / О.Е.Коваленко. – Ч. 2. – Х.: Вид-во НУА, 2010. – 450 с.: табл.

25. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання : [тестові завдання для самост. роботи]: [навч. посіб. для студ. інж.-пед. спец.] / О.Е.Коваленко, Є.В.Шматков; Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – 439 с.

26. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

27. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: [навч. посіб.] / А.І. Кузьмінський.– К.: Знання, 2005. – 486 с.

28. Мельніченко В.В. Організаційно-педагогічні умови управління професійно-технічним навчальним закладом сільськогосподарського профілю / В.В. Мельніченко. – Миколаїв: Вид-во ПСІ КСУ: ІЛІОН, 2004. – 306 с.: іл., табл.

29. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: [навч. посіб.] / С.У.Гончаренко, П.М.Олійник, В.К.Федорченко та ін.; За ред. С.У.Гончаренка, П.М.Олійника. – К.: Вища шк., 2003. – 323 с.

30. Навчальний процес у вищій педагогічній школі. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001.

31. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001.

32. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://uapravo.net/data/base28/ukr28703/htm>.

33. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки [Електронний ресурс]. – [Режим доступу] : guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/4455.pdf.

34. Основы вузовской педагогики / Под. ред. Н.В.Кузьминой. – Л., 1978.

35. Педагогика профессионального образования : [учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по спец. 033400] / [Е.П.Белозерцев, А.Д.Гонеев, А.Г.Пашков и др.]; Под общ. ред. В.А.Сластёнина; Междунар. акад. наук пед. образования. – М.: Academia, 2004. – 366, [2] с. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – (Учебное пособие).

36. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Постанова КМ України від 14.06.2000 № 946 // Інформ. зб. МОН України. – 2001. – № 6. – С. 3–20.

37. Положення про державний вищий заклад освіти. Постанова КМ України від 05.09.1996 р. № 1074 // Інформ. зб. МОН України. – 1994. – № 7. – С. 3–12.

38. Професійна освіта : Словник: [навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл.] / АПН України. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти; [Уклад.: С.У.Гончаренко та ін.]; За ред. Н.Г.Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380, [1] с.

39. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання : [навч. посіб.] / За заг. ред. З.І. Тимошенко; Європ. ун-т. – К., 2006. – 126 с.: табл.

40. Скибицкий Э.Г. Методика профессионального обучения / Э.Г. Скибицкий, И.Э. Толстова, В.Г. Шефель. – Новосибирск: НГАУ, 2008. – 166 с.

41. Смірнов В.М. Методика професійного навчання : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. зі спец. 7.010104 усіх форм навчання] / В.М.Смірнов, І.М.Мороз; Київ. нац. ун-т буд-ва і архіт. – К., 2007. – 102 с.: табл.

42. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф.Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1984.

43. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З.Н.Курлянд, Т.Ю.Осипова, Р.С.Гурін [та ін.] ; за ред. З.Н.Курлянд. – К.: Знання, 2012. – 390 с.

44. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения / Эрганова Н.Е.. – М. 2007.

45. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения: [учеб. пособ.] – 3-е изд., испр. и доп. / Н.Е. Эрганова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф. пед. ун-та, 2004. – 150 с.

Допоміжна

46. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учеб. пособие для студ. / О.А. Абдулина – М.: Просвещение. 1984. – 208 с.

47. Абдуллина О. А. Педагогическая практика студентов: Учеб. пособие для студентов пед. институттов. – 2-е издание, перераб. и доп. / О. А. Абдулина, Н. Н. Загряжкина. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.

48. Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В.С.Аванесов. – М.: Изд-во МИСиС, 1989.

49. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія / А.М.Алексюк. – Київ: Либідь, 1998.

50. Амосов Юрий. Наши университеты: университет с нуля // Газета “Ведомости”. 24.06.2010, № 114 (2632). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.vedomosti.ru/newspaper/article/.../238440

51. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / АА.Андреев, В.И.Солдаткин. – М.: МЭСИ, 1999.

52. Андреев А.А. О профессиональной компетенции преподавателя высшей профессиональной школы [Текст]/ А.А.Андреев, В.И.Солдаткин. – [Электронный ресурс]: URL: <http://eois-2004.cimpro.univer.omsk.su/tezis/r2-2.htm>

53. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть / В.П. Андрущенко Вища освіта України. – 2001. – № 1.

54. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А.Атанов. – Донецк: ЕАИ-пресс, 2001.

55. Атанов Г.А. Методика и методология проблемного обучения / Г.А.Атанов. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 1990.

56. Атанов Г.А. Методика проблемного обучения в вузе / Г.А.Атанов. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 1985.

57. Атанов Г.А. Обучение и искусственный интеллект, или Основы современной дидактики высшей школы / Г.А.Атанов, И.Н.Пустынникова. - Донецк: Изд-во ДООУ, 2002. – 504 с.

58. Бадмаев Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения / Б.Ц.Бадмаев. – М.: Владос. 1998.

59. Батышев С. Я. Научная организация учебно-воспитательного процесса / С.Я. Батышев. – М.: Высшая школа. 1980. – 456 с.

60. Батышев С. Я. Подготовка рабочих в профтехучилищах / С.Я. Батышев. – М.: Педагогика. 1988. – 176 с.

61. Батышев С. Я. Подготовка рабочих кадров / С.Я. Батышев. – М.: Экономика. 1984. – 247 с.

62. Батышев С. Я. Реформа профессионально-технической школы: опыт, поиск, задачи, пути реализации / С.Я. Батышев. – М.: Высш. шк., 1987. – 303 с.

63. Башмакова Н.И. Мировые тенденции развития высшего образования в XXI веке: видение ЮНЕСКО и практика реформ // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 1.

64. Беляева А. П. Дидактические принципы профессиональной подготовки в профтехучилищах А.П.Беляева. – М.: Высш. шк. 1991.

65. Беляева А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования / А.П.Беляева. – СПб.: РАО, 1997. – 226 с.

66. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.

67. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения знаний в школе / Д.Н.Богоявленский, Н.А.Менчинская. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959.

68. Бодалев А. А. Некоторые вопросы комплексного похода к совершенствованию системы подготовки учителя в педвузе // О системах и системности в воспитании/ А. Бодалев. – Ч. 2. – М., 1986. – 166 с.

69. Болонський процес: Документи / Укл.: З.І.Тимошенко, Ю.А.Гапон, А.М.Грехов, Ю.І.Палеха. – К., 2004. – 169 с.

70. Болонський процес: нормативно-правові документи. – К.: Вид-во Європейського університету. 2004. – 102 с.

71. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В.І.Бондар. – К.: Школа, 2000. – 216 с.

72. Боровик В.Н. Дипломні роботи з методики математики: Методичні матеріали для студентів фізико-математичного факультету / В.Н.Боровик, І.В.Зайченко. – Чернігів, 2000. – 48 с.

73. Боровик В.Н. Курсові роботи з методики навчання математики. Методичні рекомендації. Посібник для студентів фізико-математичних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів / В.Н.Боровик, І.В.Зайченко. – Чернігів, 2002. – 48 с.

74. Бражнік В. І. Система планування роботи технікуму: Дис. ... канд. пед. наук / В.І.Бражнік. – К., 1990. – 176 с.

75. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В.Брушлинский. – М.: Педагогика, 1983.

76. Велика хартия університетів (Magna Charta Universitatum) /ЄвроОсвіта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: euroosvita.net/?category=17&id=1049

77. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2002.– 1440 с.

78. Вергасов В.М. Проблемное обучение в высшей школе / В.М.Вергасов. – К.: Выща школа, 1977.

79. Вища освіта України: реалії, тенденції та перспективи розвитку. Частина перша: нова парадигма освіти. – К., 1996. – 110 с.; Частина друга: інтеграція вищої освіти України в єдиний освітній простір. – К., 1996. – 97 с.; Частина третя: Гуманізація вищої освіти як засіб гуманітаризації. – К., 1996. – 130 с.

80. Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді / [М.Михальченко та ін.] – К.: Пед. думка, 2012. – 319 с.

81. Вищі навчальні заклади України. – К.: Наукове товариство ім. П.Могили, КІС. 1995. – Т. 1. – 418 с.

82. Выявление экспертных знаний (процедуры и реализации) / О.И.Ларичев, А.И.Мечитов и др. – М.: Наука, 1989.

83. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме: “Формирование умственных действий и понятий” / П.Я.Гальперин. – М.: Педагогика, 1965.

84. Герасина Л.Н. Современная высшая школа в условиях реформирования образования / Л.Н. Герасина. – Харьков, 1993.

85. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: Методология, практика, теория Б.С.Гершунский. – К.: Вища школа, 1986. – 197 с.

86. Гершунский Б. С. Прогнозирование и содержание обучения в техникумах: Учеб.-метод. пособие / Б.С.Гершунский. – М.: Высш. шк., 1987. – 343 с.

87. Гладун В.П. Процессы формирования новых знаний / В.П.Гладун. – София: СД Педагог 6, 1994.

88. Гликман И.З. Теория и методика воспитания: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / И.З. Гликман. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 176 с.

89. Гоноболін Ф.Н. Книга об учителе / Ф.Н.Гоноболін.– М., 1965.

90. Гончаренко С. У. Методика як наука / С.У.Гончаренко. – Хмельницький: Вид-во ХГКП, 2001. – 30 с.

91. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене / С.У.Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

92. Гончаров С. М. Кредитно-модульна система організації навчального процесу в світлі Болонської декларації: документи, матеріали, факти / С.М.Гончаров. – Рівне: УДУВГП, 2004. – 34 с.

93. Гончаров С. М. Основи педагогічної праці: Навч. Посібник С.М.Гончаров. – Рівне: РДТУ, 2001.– 256 с.

94. Гончаров С.М. Вища освіта України і Болонський процес / С. М. Гончаров, В. С. Мошинський. – Рівне: НУВГП, 2004 – 142 с.

95. Гулидов И.Н. Методика конструирования тестов / И.Н. Гулидов, А.Н. Шатун. – М.: ФОРУМ: ИНФРА–М, 2003. – 112 с.

96. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання в професійно-технічних закладах: Монографія / За ред. С. Гончаренка. – К.: Вища шк., 1998. – 229 с.

97. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М., 1972.

98. Дем'яненко Н.М. Ретроспектива педагогічної освіти в Україні (XIX – початок XX ст.) : [монографія] : [Текст] / Н.М.Дем'яненко, І.П.Важинський. – М.: МПА, 2002. – 240 с.

99. Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI

столітті). – К.: Райдуга, 1994.

100. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы соврем. Дидактики: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.А.Данилова и М.Н.Скаткина. – М.: Просвещение, 1975.

101. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.] / І.М. Дичківська – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

102. Дмитренко П.В. Дистанційна освіта в Україні / П.В. Дмитренко, Ю.А. Пасічник. – К.: НПУ, 1999.

103. ІСТУІSO 19011:2003 Настанови щодо здійснення аудитів систем управління якістю і (або) екологічного управління (ISO 19011:2002. IDTT) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 3umf.com/doc/3728/

104. ІСТУ ІSO 9001:2009. Національний стандарт України. Система управління якістю. Вимоги. (ISO 9001:2008. IDT) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.gerele.dp.ua/.../info_dstu_iso_9001-2009.html

105. Дубасенюк О.А. Професійна педагогічна освіта: компетентісний підхід: монографія / за ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 412 с.

106. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Диссерт. доктора пед. наук / К. М. Дурай-Новакова. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. – 356 с.

107. Евреинов В.В. Информатика и дистанционное образование / В.В. Евреинов, В.А. Кайлин. – М.: ВАК, 1998.

108. Евсеева Е.Г. Опорный конспект по курсу «Высшая математика» по теме «Линейная алгебра» / Е.Г.Евсеева. – Донецк: Изд-во ДИСО, 1999.

109. Егоров В.В. Педагогика высшей школы: [учеб. пособие] / В.В. Егоров, Э.Г. Скибицкий, Н.Э. Пфейфер, Л.А. Шкутина. . Караганда: Изд-во КапГУ. 2005. – 228 с.

110. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.

111. Жижко Т. Флософія розвитку дослідницьких університетів // Гілея: Науковий вісник. – К., 2010. – Вип. 42 (12). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: nbuv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Gileya/2010_42/Gileya42/F34_doc.pdf

112. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В.С. Журавський. – К., 2003. – 416 с.

113. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: Політехніка КІУУ, 2003. – 195 с.

114. Зайченко І.В. Етика викладача вищої школи: навчальний посібник / І.В. Зайченко, А.А. Каленський, Т.Ф. Мельничук; за ред. проф. І.В.Зайченка. – К.: ЦП “Компринт”, 2013. – 320 с.

115. Зайченко І.В. Методичні рекомендації для проведення виробничої (комплексної з фаху) практики. Галузь знань 1801 “Специфічні категорії”. Спеціальність 8.18010021 “Педагогіка вищої школи” / [упоряд.: І.В.Зайченко]. – К.: НУБіП України, 2013. – 48 с.

116. Зайченко І.В. Педагогіка. Методичні матеріали для студентів педвузів. (Програма курсу, вимоги до написання і тематика контрольних, курсових та дипломних робіт, рекомендована література та інше). – 2-ге видання, доп. і переробл.. – Чернігів, 2001. – 60 с.

117. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф.Русової: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вузів / Передмова М.Д.Ярмаченка. – 3-є вид., доп. і переробл. – Чернігів: РВК “Деснянська правда”, 2006. – 264 с.

118. Зайченко І.В. Робоча програма виробничої (безвідривної від навчання) практики. Галузь знань 1801 “Специфічні категорії”. Спеціальність 8.18010020 “Управління навчальним закладом” / [упоряд.: І.В.Зайченко, В.А.Яковлева]. – К.: НУБіП України, 2013. – 20 с.

119. Зайченко І.В. Теорія і методика професійного навчання. Методичні матеріали до написання курсової роботи / упоряд. проф. І.В.Зайченко. – К.: НУБіП України, 2013. – 44 с.

120. Зайченко І.В. Університетська освіта: Навчальний посібник. – Чернігів, 2009. – 200 с.

121. Закон України “Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні” // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 1999. – № 51. – С. 459.

122. Законодавство України про освіту. Збірник документів. – К.: Видавництво українського університету, 2002. – 206 с.

123. Зверев И.Д. О предмете исследования и специфике частных методик / И.Д. Зверев. – СПб., 1981.

124. Зверев С.М. К дискуссии о соотношении методики и науки / И.Д. Зверев, Г.Б. Мейсон. – СПб., 1981.

125. Згуровський М. Дослідницькі університети: шанс для Європи // Газета “Дзеркало тижня”, 14.10.2006. – №39. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: dt.ua/articles/48088

126. Зиновьев А.А. Основы логической теории научных знаний / А.А.Зиновьев. – М.: Навка, 1967.

127. Зязюн І.А. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Віпол, 2000.

128. Ибрагимов О.В. Экспертно-обучающие системы / О.В. Ибрагимов, В.А.Петрушин. – К.: АН СССР Ин-т кибернетики им. В.Глушкова, 1989.

129. Илиади А.Н. Практическая природа человеческого познания / А.Н.Илиади. – М.: Высшая школа, 1962.

130. Інноваційні методики навчання в професійно– технічній освіті / За ред. І. М. Козловської. – Львів: Сполом, 2006. – 172 с.

131. Інформаційне забезпечення вищої школи України / Володимир Луговий, Наталія Халікян // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 48–51.

132. Інформаційні технології в професійній підготовці майбутніх вчителів трудового навчання: монографія / О. М. Торубара. – Чернігів: ЧДПУ, 2009. – 304 с.

133. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество // В.А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 191 с.

134. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь. [для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Изд. центр “Академия”, 2005.

135. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К.: Школяр, 1997.

136. Концепція Державної цільової програми “Наука в університетах” на 2008-2012 роки / Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 18 липня 2007 р. № 548-р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nred=548-2007-%F0

137. Концепція педагогічної освіти. Схвалено колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 року. протокол № 17/1-5. – Міністерство освіти України. Інститут змісту і методів навчання Міносвіти України. Інститут педагогіки і психології АПН України, - Київ, 1998. – 20 с.

138. Концепція розвитку професійно-технічної освіти України // Освіта України. – 2003. – № 62–63.

139. Копілевич В.А. Напрями еволюції професійної освіти / В.А.Копілевич // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2014. – Вип. 199. – Ч. 1. – 445 с. – С. 167–176.

140. Котов В.Е. Психолого– педагогические основы управления процессом обучения в вузе / В.Е. Котов. – К.; О.: Вища шк., 1976.

141. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения (Методологический анализ) / В.В. Краевский. – М., 1977.

142. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В.Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

143. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н.В.Кузьмина. – Л., 1967.

144. Кукушин В.С. Теория и методика обучения / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с.

145. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Ч.Куписевич ; пер. с польск. О.В.Довженко. – М.: Высш. шк., 1986. – 368 с

146. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования / М.М.Левина. – М., 2001. – 338 с.

147. Левківський К.М. Вища школа України на порозі радикальних змін: Проблеми освіти: Науково-метод. зб. – № 10. – Київ, 1997.

148. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С.Леднев. – [2-е изд., перераб.]. – М., 1991. – 224 с.

149. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н.Леонтьев. – М., 1975.

150. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения / Й.Лингарт. – М.: Прогресс, 1970.

151. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 1999. – 523 с.

152. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні / В.І. Луговий. – Київ, 1994.

153. Любарский Ю.Я. Интеллектуальные информационные системы / Ю.Я. Любарский. – М.: Наука, 1990.

154. Майборода В.К. Методика підготовки й оформлення рукопису та автореферату дисертації : посібник для здобувачів; видання п'яте, виправлене та доповнене / за ред. В.І.Лугового, доктора педагогічних наук, професора, академіка НАПН України. – Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка, 2014. – 260 с.

155. Мареев В.И. Теоретические основы исследовательской деятельности преподавателя высшей школы: Дисс. докт. пед. наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / В.И.Мареев – [Электронный ресурс] :URL: <http://rspu.edu.ru/university/publish/scools/6/index.htm>

156. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972.

157. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М., 1981.

158. Махмутов М. И. Взаимосвязь общего и профессионального образования учащихся средних ПТУ / М.И.Махмутов. – М.: Просвещение, 1983, – 146 с.

159. Махмутов М. И. Проблемное обучение (основные вопросы теории) / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975.

160. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей / М.И.Махмутов. – М., 1997. – 240 с.

161. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.И. Машбиц. – К.: Вища школа, 1987.

162. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988.

163. Мельничук Д.О. Роль глобального консорціуму установ Вищої аграрної освіти і досліджень в сільському господарстві (GCHERA) у світовому реформуванні вищої аграрної освіти і дослідництва за 10

років свого існування (1998 – 2009 рр.): проблеми і перспективи // Біоресурси і природокористування. – 2009. – Т. 1 – № 1–2. – С. 5–14.

164. Мельничук Д.О. Сучасна магістратура – шлях до вдосконалення системи вищої освіти і науки / Д.О. Мельничук, В.П. Лисенко, А.Г. Кравченко // Аграрна наука і освіта. – 2007. – Т. 8. – № 5–6. – С. 5 – 12.

165. Мельничук Д.О. Особливості управління якістю діяльності дослідницького університету / Д.О.Мельничук, В.А.Копілевич, В.П.Лисенко, С.Д.Мельничук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 2. – 340 с. – С. 193 – 205.

166. Методические рекомендации по организации проблемного обучения в школе / Под ред. Г.А. Атанова. – Донецк: изд-во ДонГУ, 1989.

167. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования : [учебник для студ. высш. учебных заведений] : в 2 т. Т. 1 : Дидактика / Н.А.Морева. – М. : Издательский центр “Академия”, 2008. – 432 с.

168. Морозова М.А. Формирование готовности студентов к самореализации в образовательном процессе вуза текст: дисс... канд. пед наук / М.А.Морозова. – Ульяновск, 2009.

169. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение / А.В.Мудрик. – М., 1986.

170. Мухина С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении : [учеб. пособие для студентов сред. проф. заведений] / С.А.Мухина, А.А.Соловьева. – Ростов н / Д: Феникс, 2004. – 379 с.: ил., табл. – (Среднее профессиональное образование).

171. На шляху до створення єдиного європейського дослідницького простору /С. Фірстов, Є. Бордюк, Д. Левіна, Т. Патрах, Л. Чернишов // Вісник Національної академії наук України. – 2002. – № 9. – С. 5–11.

172. Навроцький О.І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. – Х.: Основа, 2000. – 240 с.

173. Нагаєв В.М. Дидактичні основи формування творчої особистості аграрного менеджера в умовах Болонського процесу / Харк. нац. аграр. ун-т ім. В.В.Докучаєва / В.М.Нагаєв. – Х., 2006. – 527 с.: іл., табл.

174. Никитин Е.П. Объяснение – функция науки / Е.П. Никитин. – М.: Наука, 1970.

175. Нишанов В.К. Феномен понимания: Когнитивный анализ / В.К.Нишанов. – Фрунзе: Илим, 1990.

176. Ніколаєнко С.М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С.М. Ніколаєнко. – К.: Освіта України, 2005. – 319 с.

177. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: [навч. посіб.] /

– К., 2000. – 368 с.

178. Новіков В. Аналіз основних положень ISO 9004:2009 // Стандартизація, сертифікація, якість. – 2010. – № 6. – С. 41 – 45.

179. Оконь В. Основы проблемного обучения / В.Оконь. – М.: Просвещение, 1968.

180. Олейникова О.Н. Копенгагенский процесс / Олейникова О.Н., Муравьева А.А. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2006. – 88 с.

181. Онопрієнко В.І. Історія української науки ХІХ – ХХ століть. Навчальний посібник / В.І.Онопрієнко. – К.: Либідь, 1998. – 302 с.

182. Організація навково-методичної роботи в професійно-технічному навчальному закладі (методичні рекомендації). Упорядник Л.М.Павлова. – К: ПТІЗО МОН України, 2009. – 50 с.

183. Організація та робота методичної комісії у професійно-технічному навчальному закладі (методичні рекомендації) / Упорядник С.В. Маринчук. – Канів: ДНЗ “Канівське ВПУ”, 2012.

184. Орлов В.И. Методические основы обучения / В.И. Орлов. – М.: Информационно–внедренческий цент “Маркетинг”, 2000. – 72 с.

185. Освіта України. Інформаційно-аналітичний огляд / За заг. ред./ В.Г.Кременя. – К.; ЗАТ “Нічлава”, 2001. – 224 с.

186. Освіта України. Нормативно-правові документи. До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. – К., 2001. – 472 с.

187. Освітні технології: [навч.-метод. посіб.] / О.М.Пехота та ін.; [за ред. О.М.Пехоти]. – К., 2003. – 255 с.

188. Осуга С. Обработка знаний / С.Осуга. - М.: Мир, 1989.

189. Паламарчук В.Ф. Першооснови педагогічної інноватики: У 2–х кн. / В.Ф.Паламарчук. – К.: “Освіта України”, 2005.

190. Педагогика и психология высшей школы: [учеб. пособие]. Ростов н/Д.: Феникс, 2002 – 544 с.

191. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим–Бад; Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.: ил.

192. Педагогіка вищої школи / Бартенева І. О., Богданова І. М., Бужина І. В. та ін. – Одеса: ОДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. – 344 с.

193. Педагогічна практика студентів 4 і 5 курсів: Методичні рекомендації / Упорядники: І.В. Зайченко, М.І. Антоненко, Г.В. Іщенко. – Чернігів: Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2000. – 28 с.

194. Педагогічний словник / [за ред. М. Д. Ярмаченка]. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.

195. Петрушин В.А. Экспертно-обучающие системы / В.А.Петрушин. – К.: Наукова думка, 1992.

196. Півнева Л. Політика вищої освіти України й США в сфері університетських наукових досліджень: деякі аспекти // Освіта регіону. Попітологія. Психологія. Комунікації. – 2010. – № 4. – С. 255–259.

197. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.: ил.

198. Положення про професійний навчально-виховний заклад України // Освіта. – 1993. – № 31. – С. 10.

199. Поляков Н.В., Савчук В.С. Классический университет. от идей античности к идеям Болонского процесса. – Д.: Изд-во ДНУ, 2007. – 596 с.

200. Приобретение знаний: [пер. с япон.] / Под ред. С.Осуги, Ю.Саэки. – М.: Мир, 1990.

201. Про затвердження Положення про дослідницький університет / Постанова КМУ № 163 від 17.02.10 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: pon.org.ua/.../421-kabinetom-ministriv-ukrayini-zatverdzheno.html

202. Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – № 13.

203. Про удосконалення методичної роботи в системі професійно-технічної освіти. НАКАЗ Міністерства освіти і науки України від 12 грудня 2000 р. № 582. Положення про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі.

204. Программированный опорный конспект по физике: [учеб. пособие] / Г.А. Атанов, Т.Д. Белая и др. – К.: УМК ВО, 1992.

205. Путляева Л.В. Мышление и проблемное обучение / Л.В. Путляева. – М.: Изд-во ЦИУВ, 1990.

206. П'ятакова Г.П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : [навч.-метод. посіб. для студ. та магістрантів вищ. шк.] / Г.П. П'ятакова, Н.М. Заячківська; Львів. нац. ун-т ім. І.Франка. – Львів, 2003. – 55 с.: табл. – (Навчально-методичні матеріали; Вип. 4).

207. П'ятакова Г.П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі : [навч.-метод. посіб. для студ. вищ. шк.] / Г. П. П'ятакова; М-во освіти і науки України, Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. – 119 с.: іл., табл.

208. Рамкові програми Євросоюзу в контексті створення єдиного наукового європейського простору / С. Фірстов, С.Бордюк, Д. Левіна, Т. Патрах // Вісник Національної академії наук України. – 2003. – № 5. – С. 35 – 44.

209. Решетова З.А. Реализация принципов системного подхода в учебных предметах / З.А. Решетова//. – М.: Знание, 1985.

210. Роскладка А. А. Управління якістю діяльності інноваційного ВНЗ у рамках міжнародного стандарту ISO 9000 //Економічний форум.

– 2011. – Вип. 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: nbuv.gov.ua/Portal/Soc_GumEkfor/2011_2/42.pdf

211. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: [учеб. пособ.] / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.

212. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с. (Серия “Энциклопедия образовательных технологий”). Т.2. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. (Серия “Энциклопедия образовательных технологий”).

213. Семиноженко В. Повернути науку в університети //Урядовий кур’єр, 17.03.2011. – № 48 (4446). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.kmu.gov.ua/control/uk/.../article?art...

214. Сидоренко В.К. Модернізація професійної освіти в контексті національної конкурентоспроможності: управлінський аспект / В.К.Сидоренко // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія “Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О.Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 2. – 340 с. – С. 205 – 213.

215. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : [навч.-метод. посіб.] / О. Січкарук / Ун-т економіки та права “КРОК” – К.: Таксон, 2006. – 87 с. – (Вища освіта в сучасному світі).

216. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – 2-е изд. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.

217. Словарь справочник по педагогике / Авт.-сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004.

218. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С.Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001.

219. Сохор А.М. Логические структуры учебного материала. Вопросы дидактического анализа / А.М.Сохор. – М.: Педагогика, 1974.

220. Спириин Л. Ф. Формирование общепедагогических учений у студентов педагогических вузов / Л. Ф. Спириин. – М.: 1980. – 585 с.

221. Стандарти професійно-технічного образования України / В. В. Томашенко, А. Д. Симак, Н. Г. Ничкало и др. – К.: Наук, світ, 2000. – 60 с.

222. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект: [монографія] / За ред. Н.Г. Ничкало. – К. 1999.

223. Талызина Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения / Н.Ф.Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1969.

224. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф.Талызина. – М.: Просвещение, 1988.

225. Тестовый контроль по курсу “Методика профессионального обучения на основе педагогической технологии” : [метод. пособ.] / Центр. ин-т повышения квалификации руководящих работников и специалистов проф. образования. Новосибир. фил. ЦИПК РРиС ПО; [Сост. З.И.Морсина]. – Новосибирск, 1996. – 27 с.

226. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : Методология, цели и содержание, творчество : Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Асадеміа, 2002. – 214 с.

227. Формирование профессиональной культуры учителя / Под ред. В. А. Сластенина. – М., 1993.

228. Фридман Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач / Л.М.Фридман. – М.: Педагогика, 1977.

229. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога / Л.М.Фридман. – М.: Просвещение, 1987.

230. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчання / А.В.Фурман. – К.: Рад. школа, 1991.

231. Хуторский А.В. Современная дидактика. Учебное пособие: 2-е изд., перераб. / А.В.Хуторский. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

232. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения – СПб. и др.: ПИТЕР, 2004. – 540 с.:

233. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М., 1982.

234. Шейко В.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник / В.М.Шейко, Н.М.Кушнарєнко. – К.: Знання-Прес, 2002. – 295 с.

235. Шовкун, Л.М. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної компетентності викладачів вищих аграрних навчальних закладів : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.04. / Шовкун Людмила Миколаївна; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – К., 2010. – 20 с.: іл., табл.

236. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М., 1979.

237. Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня. Методичні поради, 4-те вид., виправл. і доп. / Автор-упорядн. Л.А.Пономаренко. – К., 2010. – 80 с.

238. Якиманская И.С. Развивающее обучение / И.С. Якиманская. – М., 1979.

239. Яценко Т.С. Активная социальнo-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Книга для учителя. – К.: Освіта, 1993. – 207 с.

ГЛОСАРІЙ

Абітурієнт – особа, яка вступає на навчання до вищого навчального закладу.

Авторитет керівника – визнання високих якостей, вплив, повага в колективі і суспільстві.

Академія – вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Акредитація – процедура надання вищому навчальному закладу певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення;

Акредитована спеціальність – спеціальність відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, за якою вищий навчальний заклад певного типу отримав право провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації;

Акредитований вищий навчальний заклад – вищий навчальний заклад, що визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, за напрямками і спеціальностями відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів, не менше двох третин з яких є акредитованими;

Асистент – молодша викладацька посада у вищих навчальних закладах, а також особа, що займає дану посаду.

Аспірант (ад'юнкт) – особа, яка має повну вищу освіту і освітньо-кваліфікаційний рівень магістра або спеціаліста, навчається в аспірантурі (ад'юнктурі) вищого навчального закладу або наукової установи для підготовки дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук.

Аспірантура – основна форма підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації у вищих навчальних закладах та науково-дослідних інститутах, що передбачає навчання за спеціальною програмою під керівництвом наукового керівника та підготовку (написання) кандидатської дисертації.

Атестація – процедура встановлення й оформлення висновку відповідності змісту, рівня і якості підготовки випускників вимогам освітніх стандартів на основі результатів зовнішньої експертизи.

Атестація кадрів – процедура визначення кваліфікації, рівня знань, практичних навичок, ділових якостей працівника і встановлення їх відповідності (невідповідності) займаній посади.

Базова вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають

розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра.

Бакалавр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту, фундаментальні і спеціальні уміння й знання щодо узагальненого об'єкта праці (діяльності), достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Безперервна освіта – принцип формування особистості; обумовлює створення таких систем освіти й виховання, які повинні бути відкриті для людей будь-якого віку й покоління, супроводжувати людину протягом всього її життя, сприяти постійному її розвитку, залучати до неперервного процесу оволодіння знаннями, вміннями, навичками, а в разі необхідності давати нову підготовку у змінюваних умовах, стимулювати постійну самоосвіту.

Ввічливість – шанобливе ставлення до інших людей, їх гідності, що виявляється у привітаннях і побажаннях, в інтонації голосу, міміці й жестах.

Викладання – діяльність педагога, яка спрямована на реалізацію мети і завдань навчання, його основних функцій.

Викладач – працівник вищих, середніх спеціальних і професійно-технічних навчальних закладів, який викладає навчальні предмети і здійснює виховну, науково-дослідницьку та інші види робіт.

Виробнича практика – безпосереднє застосування студентом отриманих знань і умінь у вищому навчальному закладі на підприємстві або організації.

Вища освіта – рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного й цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації;

Вищий навчальний заклад – освітній, освітньо-науковий заклад, який заснований і діє відповідно до законодавства про освіту, реалізує відповідно до наданої ліцензії освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями, забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову та науково-технічну діяльність;

Вищий навчальний заклад державної форми власності – ВНЗ, заснований державою, що фінансується з державного бюджету і підпорядковується відповідному центральному органу виконавчої влади.

Вищий навчальний заклад комунальної форми власності – ВНЗ, заснований місцевими органами влади, що фінансується з місцевого бюджету і підпорядкований місцевим органам влади.

Вищий навчальний заклад приватної форми власності – ВНЗ, заснований на приватній власності і підпорядкований власнику (власникам).

Впровадження досвіду – це спеціально організована система переробки результатів фундаментальних прикладних досліджень та досягнень практиків.

Вчена рада вищого навчального закладу – виборний представницький орган ВНЗ, що здійснює керівництво навчальним закладом.

Дидактика – терія навчання й освіти.

Дидактичні принципи – основоположні ідеї про способи досягнення дидактичних завдань з урахуванням законів навчального процесу.

Дипломне проектування – завершальний процес навчання студента у ВНЗ, під час якого він готує випускну роботу за напрямом спеціальності.

Дистанційна освіта – один із способів додаткової освіти, пов'язаний із застосуванням нових освітніх технологій.

Діагностика – система технологій, засобів, процедур, методик і методів висвітлення обставин, умов та факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, встановлення їх ефективності та наслідків у зв'язку із заходами, що передбачаються або здійснюються.

Доктор наук – вищий науковий ступінь, що присвоюється в Україні; особа, яка має цей ступінь.

Докторант – особа, яка має науковий ступінь кандидата наук і зарахована до докторантури для підготовки дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук.

Доцент – вчене звання викладача вищого навчального закладу; особа, яка має це вчене звання; посада на кафедрі вищого навчального закладу.

Екстерн – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу, має відповідний освітній, освітньо-кваліфікаційний рівень і навчається за екстернатною формою навчання з метою здобуття певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Ефективність управління – один з основних оціночних показників управління, який визначається за допомогою зіставлення результатів і витрат на їх досягнення

Єдиноначальність – стиль управління, при якому працівник отримує розпорядження і звітує тільки перед одним безпосереднім начальником.

Завідувач кафедри – керівник основного навчально-наукового структурного підрозділу вищого навчального закладу.

Засвоєння досвіду – це глибоке вивчення його змісту, виділення головного і оволодіння практичними вміннями використання нового на рівні творчої трансформації передових ідей у власну методичну систему.

Засіб – джерела отримання інформації знань, формування умінь; предметна підтримка навчального процесу. Засобами є голос (мова) вчителя, його майстерність в широкому розумінні, підручники, шкільне обладнання і т.д.

Здобувач – особа, яка прикріплена до аспірантури або докторантури вищого навчального закладу або наукової установи і готує дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата наук без навчання в аспірантурі, або особа, яка має науковий ступінь кандидата наук і готує дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора наук без перебування в докторантурі.

Зміст (навчання, освіти) – система наукових знань, практичних умінь і навичок, способів діяльності і мислення, якими учням необхідно оволодіти в процесі навчання.

Зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації;

Зміст освіти – сукупність знань, норм поведінки, цінностей, ідей та ідеалів, елементів матеріальної та духовної культури суспільства, які належать до засвоєння, інтеріоризації, перетворення на індивідуальний внутрішній світ особистості.

Знання – розумова операція запам'ятовування і репродукування специфічної інформації (конкретних фактів, законів, теорій тощо); сукупність ідей людини, в яких виражається теоретичне оволодіння певним предметом.

Імідж (від англ. image– образ) – 1) враження, що справляє людина, комплекс її зовнішніх і внутрішніх якостей; 2) сформований зовнішній образ керівника, в якому виділяється ціннісні характеристики і риси, які виявляють достатньо сильний вплив на оточуючих.

Інновація – створення та впровадження різноманітних нововведень, які породжують значні зміни в освіті та інших галузях.

Інновація педагогічна – процес створення, поширення та використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по іншому.

Інститут – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації або структурний підрозділ університету, академії, який

провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить наукову, науково-методичну та науково-виробничу діяльність і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

Інтелект – рівень розумових здібностей індивіда.

Інтерактивне навчання – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Інтерн – особа, яка має повну вищу освіту і освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста медичного або фармацевтичного спрямування, навчається з метою отримання кваліфікації лікаря або провізора певної спеціальності відповідно до переліку лікарських або провізорських посад. Клінічний ординатор – особа, яка має повну вищу освіту і освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста або магістра медичного спрямування та кваліфікацію лікаря певної спеціальності відповідно до переліку лікарських посад, навчається з метою поглиблення професійних знань, підвищення рівнів умінь та навичок лікаря-спеціаліста.

Інформаційна система – взаємозв'язана сукупність засобів, методів і персоналу, використовуваних для зберігання, обробки та видачі інформації в інтересах досягнення поставленої мети.

Інформаційна технологія – система методів і засобів отримання, передачі, обробки, зберігання і розповсюдження інформації.

Інформаційні ресурси – документи і масиви документів в інформаційних системах (бібліотеках, архівах, фондах, банках даних, депозитаріях, музейних зберігання, Інтернет та ін.).

Інформація – відомості про об'єкти і явища навколишнього середовища, їх параметри, властивості і стан, які зменшують наявну в них ступінь, невизначеності, неповноти знань.

Кандидат наук – науковий ступінь, що передує науковому ступеню доктора наук; особа, яка має цей науковий ступінь.

Кафедра – основний навчально-науково-методичний структурний підрозділ вищого навчального закладу як об'єднання професорсько-викладацького складу і наукових працівників в одній або декількох тісно пов'язаних між собою галузях знань.

Кваліфікація – ступінь професійної підготовленості до виконання будь-якого виду роботи.

Керівник організації – особа, яка здійснює загальне керівництво організацією.

Коледж – вищий навчальний заклад другого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у

споріднених напрямках підготовки (якщо є структурним підрозділом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації або входить до навчального чи навчально-науково-виробничого комплексу) або за кількома спорідненими спеціальностями і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Колектив (трудовий) – група працівників, об'єднаних єдиною метою, дією, організована, дисциплінована й відповідальна, має органи управління.

Компетентність – наявність знань і досвіду, які дозволяють висловлювати вагому, авторитетну думку про що-небудь. Бути компетентним – означає вміти мобілізувати в даній ситуації здобуті знання й досвід.

Компетенція – це загальна здатність, яка базується на знаннях, здібностях, досвіді, цінностях, які набуті завдяки навчанню.

Комунікабельність (від лат. communico – з'єдную, повідомляю) – риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість.

Комунікація (від лат. communico – спілкуюся, роблю загальним) – фундаментальна ознака людської культури, яка полягає в інтенсивному взаємодіяванні людей на основі обміну різноманітною інформацією.

Конкурентоспроможна особистість – особистість, для якої характерні прагнення і здатність до високої якості ефективності своєї діяльності, а також до лідерства в умовах змагальності, суперництва й напруженої боротьби зі своїми конкурентами.

Конкурентоспроможність – 1) відповідність працівників вимогам ринку, сукупність характеристик, що визначає порівняльні позиції конкретного працівника або окремих груп на ринку праці та дозволяє йому претендувати на знання певних вакансій; 2) властивість об'єкта, яка характеризується ступенем задоволення ним конкретної потреби у порівнянні з аналогічними об'єктами, представленими на даному ринку.

Консерваторія (музична академія) – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у галузі культури і мистецтва – музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводить наукові дослідження, є провідним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

Конспект – виклад основного у змісті виступу.

Контроль – спостереження за процесом засвоєння знань, умінь і навичок; своєчасне знаходження можливих відхилень від заданої програми реалізації рішення, а також своєчасне вжиття заходів щодо їх ліквідації.

Контроль якості – діяльність, що передбачає проведення вимірювань, експертизи або оцінки однієї чи декількох характеристик об'єкта і порівняння отриманих результатів з установленими вимогами для визначення досягнутої відповідності з кожною з цих характеристик.

Конференція – збори, нарада представників яких-небудь організацій, груп, держав, а також окремих осіб, вчених для обговорення певних питань.

Концепція – система поглядів на те чи інше явище, процеси; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, подій; основна ідея будь-якої теорії.

Коректність – вміння тримати себе в межах пристойності в будь-яких ситуаціях, насамперед конфліктних.

Корекція – система спеціальних і загальнопедагогічних заходів, спрямованих на послаблення або подолання недоліків психофізичного розвитку та відхилень в поведінці у дітей та підлітків.

Культура мислення – дотримання певних принципів інтелектуальної роботи, які обумовлюються особливостями сьогоденного рівня суспільного мислення.

Курсант – особа, яка в установленому порядку зарахована до військового вищого навчального закладу і навчається з метою здобуття певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Курсова робота – кваліфікована робота, яку студент готує за завданням і при консультуванні викладача на основі теоретичного матеріалу і тих даних, які можна вивчити на конкретному підприємстві.

Курсове проектування – специфічна форма самостійної роботи студента в період навчального семестру.

Курсовий проект – форма творчого звіту студента за пройдений етап навчання з конкретної дисципліни, покликана виявити його здібності на основі отриманих знань самостійно вирішувати конкретні практичні завдання.

Ліберальний керівник – керівник, який дає своїм підлеглим майже повну свободу у виборі робочих завдань і їх контролі.

Лідер – особа, яка користується великим авторитетом, впливом в якому-небудь колективі.

Ліцензована спеціальність – спеціальність відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, за якою вищий навчальний заклад певного типу визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації;

Ліцензований напрям – напрям, за яким вищий навчальний заклад певного типу визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації;

Ліцензування – процедура визнання спроможності вищого навчального закладу певного типу розпочати освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо

кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення;

Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності.

Менеджер (кваліфікація спеціаліста) – фахівець, який володіє знаннями в галузі управління в організаційному, управлінському, правовому, документальному, педагогічному, соціально-побутовому, психологічному, соціологічному аспектах.

Мета (навчальна, освітня) – те, до чого прагне навчання; майбутнє, на яке спрямовані всі педагогічні зусилля.

Метод – шлях досягнення мети і завдань навчання.

Методи дослідження в педагогіці – прийоми, процедури та операції емпіричного і теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності. В залежності від аспекту розгляду М. д. в. педагогіці поділяються на загальнонаукові; власне педагогічні й методи інших наук; констатуючі й перетворюючі; емпіричні й теоретичні; якісні й кількісні; часткові й загальні; змістовні й формальні; методи збирання емпіричних даних; перевірки й спростування гіпотез і теорій; методи опису, пояснення й прогнозування; спеціальні методи, які використовуються в окремих педагогічних науках; методи обробки результатів дослідження. У фундаментальних дослідженнях застосовуються в основному теоретичні методи дослідження та експеримент. Прикладні педагогічні дослідження й розробки вимагають емпіричних М. д.

Методи контролю – способи, за допомогою яких визначається результативність навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної роботи вчителів.

Методи навчання – 1) способи спільної діяльності педагога і учнів, спрямовані на досягнення ними освітніх цілей; 2) групова робота – застосовується для встановлення взаємозв'язків у групі; 3) індивідуальна робота – використовується на фазі тренування в застосуванні знань; 4) навчальна бесіда – використовується тоді, коли в учасників вже є необхідні знання, а час, відведений на роботу з ними, обмежений; 5) ділова гра – застосування знань на практиці; 6) робота з партнером – використовується на занятті, де йдеться про взаємне стимулювання, взаємодоповнення і взаємоконтроль.

Методи навчання в школі – упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань. Вдалий добір методів відповідно до

завдань і змісту навчання й вікових особливостей учнів сприяє розвиткові їхніх пізнавальних здібностей, озброєнню їх вміннями й навичками використовувати набуті знання на практиці, готує учнів до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд. М. н. – багатоякісне педагогічне явище (гносеологічна, логіко-змістова, психологічна, матеріально-джерельна й педагогічна сторони). Цим зумовлені різноманітні класифікації М. н. Згідно з однією з них М. н. бувають інформаційно-повідомні, пояснювально-ілюстративні, проблемні (проблемний виклад учителя, частково пошуковий, дослідницький), логічні методи навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Методи перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок – способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування світоглядних і морально– естетичних ідей та цінностей), їх види: усне, фронтальне, ушільнене опитування, поурочний бал, письм опитування, контрольна робота, самоспн: робота, програмований контроль.

Методи пізнавальної діяльності учнів – творчість учнів в їх пізнавальній діяльності характеризується такими особливостями: а) перебуває під контролем учителя і по ходу розгортання можекоригуватися й регулюватися заданими орієнтирами й відповідними показникам; б) всі творчі акти учнів попередньо програються учителем в його свідомості і уяві старанно ним готуються, тобто результат творчої діяльності не мають об'єктиви новизни і великої громадської значущості: Отже учитель може не лише здійснювати систематичне й цілеспрямоване керівництво пізнавальною діяльністю учнів, але спеціально готувати їх до творчого способу засвоєння наукової інформації. В систем такої підготовки особливе місце належить навчанню учнів методам тієї чи іншої науки.

Методи управління – способи здійснення управлінських дій на персонал для досягнення цілей управління організацією.

Методика виховання – галузь педагогічної науки, вчення про методи виховання; може бути загальною, коли маються на увазі загальні методи, притаманні всім напрямкам виховання (розумовому, фізичному тощо), або частковою, коли мова йде про методи, які застосовуються в якомусь певному аспекті виховання.

Методика навчального предмета – галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета. Оскільки загальні закономірності навчання вивчаються дидактикою, методикю окремого навчального предмета правомірно розглядати як часткову дидактику. До змісту методики як часткової дидактики входить: визначення мети, завдань, принципів, змісту, методів, засобів, форм навчання окремої навчальної дисципліни.

Методика навчання як часткова дидактика – сукупність впорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу, які забезпечують розв’язання поставлених завдань.

Методика педагогічного дослідження – сукупність прийомів, способів організації і регуляції педагогічного дослідження, порядок їх застосування і інтерпретації одержаних результатів при досягненні певної наукової мети.

Методика розвиваючого навчання – сукупність змісту, методів і прийомів навчання, спрямованих на розвиток розумових (і фізичних) сил учня, в основі вибору яких лежить ідея орієнтування не на досягнутий (актуальний) рівень розвитку учня, а на “зону ближнього розвитку” (Л. С. Виготський). Це означає, що перед учнями ставляться завдання й вимоги, які дещо перевищують їхні можливості, але які вони можуть виконати при певній допомозі вчителя. Основою М. р. н. є вірне (точне) визначення характеру й рівня складності навчальних завдань, які може подолати учень. Воно вимагає детальної діагностики вчителем рівня його актуального розвитку.

Методист – спеціаліст у галузі методики вивчення якогось навчального предмета. Методистом також називається працівник методичної установи. Його обов’язки – вивчення стану викладання того чи іншого навчального предмета; виявлення, узагальнення й поширення досвіду кращих учителів і шкіл; організація методичної роботи з учителями; надання допомоги учителям у проведенні навчально-виховної роботи.

Методична робота – передбачає постановку нових курсів, розробку і вдосконалення навчальних програм з дисциплін кафедри на базі новітніх досягнень науки і практики, створення нових і переробку існуючих підручників і навчальних посібників, розробку нових форм і методів навчальної роботи.

Методичне об’єднання – одна з організаційних форм колективної методичної роботи в системі підвищення кваліфікації учителів. М. о. знайомлять учителів з досягненнями педагогічної, науки й передового досвіду, сприяють поглибленню знань із спеціальності та із споріднених предметів. М. о. організуються за територіальною ознакою (шкільні, міжшкільні, кущові, районні), за типами шкіл, навчальними предметами, їхніми циклами. Зміст роботи М. о. диференціюється залежно від спеціальності, освіти, педагогічного досвіду учителів. В завдання М. о. входить опрацювання і проведення заходів, спрямованих на підвищення рівня навчально-виховного процесу, обговорення питань теорії і практики навчання й виховання, організація обміну досвідом роботи, впровадження досвіду кращих учителів і шкіл, ознайомлення з новинками педагогічної, методичної, науково-популярної літератури і навчальними кінофільмами тощо.

Методичний кабінет школи – створюється у великих основних і середніх школах для надання методичної допомоги учителям і вихователям. Безпосередню практичну роботу з систематизації матеріалів веде завідувач кабінетом – один з найдосвідченіших учителів. М. к. постійно знайомить учителів з досягненнями педагогічної науки й передового педагогічного досвіду. В М. к. збираються й систематизуються поврочні плани, методичні розробки складних тем навчальних програм, саморобні наочні посібники, зразки художньої й технічної творчості учнів тощо.

Методичний прийом – елемент, деталь методу навчання, його складова частина або окремий крок в тій навчальній роботі, яка проходить при застосуванні даного методу. У процесі навчання як методи, так і М. п. переплітаються, взаємодіють.

Методичний семінар – вид наради на кафедрі, який охоплює питання підвищення якості методичної підготовки професорсько-викладацького складу, розробки тематичних планів, методичних посібників, вказівок, а також інших методичних матеріалів.

Методичні рекомендації – методичне видання, яке містить комплекс коротких і чітко сформульованих пропозицій з впровадження в практику ефективних методів навчання й виховання; розробляються на основі вивчення й узагальнення досвіду освітніх установ, окремих наукових співробітників, викладачів, одержаного в результаті дослідно-експериментальної роботи.

Методологія – вчення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної діяльності. В структурі методологічного знання виділяють чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно науковий і технологічний.

Молодший спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Моніторинг – постійне спостереження за якимсь процесом, явищем з метою виявлення його відповідності певним нормам, прогнозам, бажаному результату тощо.

Моральність керівника – мораль, особлива форма суспільної свідомості і вид суспільних відносин; сукупність принципів і норм поведінки керівника по відношенню до підлеглих.

Мотив – ж конкретне пояснення, обґрунтування інтересу, а також суб'єктивне розуміння особистістю мети задоволення потреби, можливого способу її задоволення, внутрішнє пояснення бажання діяти певним чином, в певному напрямку.

Мотивація – сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають людей до діяльності і, які додають цій діяльності спрямованість, орієнтовану на досягнення певних цінностей.

Мотивування – процес впливу на людину з метою спонукання її до певних дій шляхом пробудження в неї певних мотивів.

Мультимедіа – інтерактивні системи, що забезпечують роботу з нерухомими зображеннями, відео, анімаційною комп'ютерною графікою, текстом, мовою і високоякісним звуком.

Навички – засвоєні через багаторазове повторення інтелектуальні, мовленнєві та інші дії; уміння, доведені до автоматизму, високого ступеня досконалості.

Навчальний план вищого навчального закладу – одна із складових частин основної професійної програми, що визначає зміст навчального процесу з конкретного напрямку підготовки випускників або з певної спеціальності.

Навчально-методична робота – охоплює питання підвищення якості методичної підготовки професорсько-викладацького складу, розробки тематичних планів, методичних посібників, вказівок, а також інших методичних матеріалів.

Навчання – активна цілеспрямована пізнавальна діяльність учня під керівництвом учителя, в результаті якої учень здобуває систему наукових знань, умінь і навиків, у нього формується інтерес до навчання, розвиваються пізнавальні і творчі здібності і потреби, а також моральні якості особистості.

Навчання – основний шлях отримання освіти, цілеспрямований, організований, планомірно й систематично здійснюваний процес оволодіння знаннями, вміннями й навичками під керівництвом педагогів.

Напрямок або спеціальність освіти – сукупність знань, уявлень, умінь і навичок випускника, набутих в процесі навчання за основним професійним освітніми програмами, які забезпечують можливість здійснення певного виду професійної діяльності згідно з присвоєною кваліфікацією.

Нарада – вид управлінської діяльності, коли певне число учасників збирається в заздалегідь обумовленому місці в обумовлений час для обговорення і прийняття рішень за наперед визначеними питаннями; робота колективу, що передбачає комплексний підхід до обговорюваної проблеми з урахуванням не тільки ближніх, але й віддалених наслідків прийнятих рішень.

Наука – одна зі сфер людської діяльності, функцією якої є вироблення й систематизація знань про природу, суспільство, людину та її свідомість.

Наукова діяльність – діяльність, спрямована на одержання й застосування нових знань.

Науковий семінар – вид наради на кафедрі, який аналізує проблеми й підсумки науково-дослідної роботи і т.д.

Науково-методичні конференції – форма науково-методичної роботи, при якій відбувається обговорення проблем розробки науково обгрунтованої концепції навчання, підсумків науково-дослідної роботи з удосконалення навчального процесу, постановки навчального процесу в цілому, наукових основ методики навчання й виховання студентів, підсумків та завдань методичної роботи ВНЗ в цілому, методики викладання окремих навчальних дисциплін і т. д.

Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах третього і четвертого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю у поєднанні з науковою та науково-технічною діяльністю.

Неповна вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста.

Новаторство (від лат. novator – оновлений – вияв ініціативи, творення нового в науці, мистецтві) – специфічний вид діяльності, у ході якого досягається вихід за межі існуючого, творення нових зразків матеріальної та духовної культури; виникнення задуму, суперечливий процес творення нового, апробація його, запровадження і масовість.

Новаторський педагогічний досвід – шляхи, засоби, методи виховної діяльності педагога, що становлять цілісну систему роботи, яка забезпечує психологічні умови для активної життєвої діяльності вихованців, їх творчий розвиток, формування кожного учня як особистості. Створена система відрізняється новизною, оригінальністю та високою результативністю.

Нормативний термін навчання – термін навчання за денною (очною) формою, необхідний для засвоєння особою нормативної та вибіркової частин змісту навчання і встановлений стандартом вищої освіти;

Організаторські навички – вміння спланувати власну діяльність і діяльність групи, вміння поставити завдання, розподілити зусилля й завдання, проконтролювати досягнення результату, здатність прогнозувати ситуацію. Також важливою якістю є здатність справлятися з великою кількістю справ – вміння найбільш ефективно розподілити час на досягнення результату.

Організаторські якості – чотири основні групи якостей: тяга до лідерства, вміння контактувати з людьми, вміння організовувати спільну трудову діяльність і особиста привабливість (авторитет).

Організаційна структура управління – упорядкована сукупність стійко взаємопов'язаних елементів, що забезпечують функціонування й розвиток організації як єдиного цілого; форма

розподілу й кооперації управлінської діяльності, в межах якої здійснюється процес управління за відповідними функціями, спрямованими на вирішення визначених завдань.

Організація навчального процесу у вищому навчальному закладі – планомірна, продумана діяльність, що складається з різноманітних видів і форм навчальної, методичної та виховної роботи, які органічно між собою пов'язані.

Організація робочого місця – це система заходів щодо оснащення робочого місця засобами і предметами праці і їх функціональним розміщенням.

Організація – 1) сукупність процесів або дій, які забезпечують утворення і вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого; 2) об'єднання людей, які спільно реалізують програму або мету, діють на основі певних правил і процедур; 3) впорядкування дидактичного процесу за певними критеріями, надання йому необхідної форми з метою найкращої реалізації визначених завдань.

Освіта – процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок; необхідна умова підготовки людини до життя і праці.

Освітній процес – цілеспрямований і організований процес отримання знань, умінь і навичок у відповідності з метою й завданнями освіти, розвитку особистості.

Освітній рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню;

Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань, умінь та навичок особи, що забезпечують її здатність виконувати завдання та обов'язки (роботи) певного рівня професійної діяльності;

Освітня діяльність – діяльність, пов'язана з наданням послуг для здобуття вищої освіти, з видачею відповідного документа;

Особистість – людський індивід як продукт суспільно розвитку, суб'єкт праці, спілкування і пізнання, детермінований конкретно-історичними умовами життя суспільства.

Оцінювання – розумова операція визначення цінності матеріалу, методів, коли визначені мета і критерії; висловлювання суджень і умовиводів.

Парадигма освіти – система основних наукових досягнень (теорій, методів), за зразком яких організовується дослідницька практика вчених у галузі у визначений історичний період.

Педагогіка – наука про виховання людини. (Див. означення поняття “виховання”).

Педагогічна діяльність – різновид професійної діяльності, направлений на передачу соціокультурного досвіду шляхом навчання та виховання.

Педагогічна задача – виявлення суперечності в навчально-виховному процесі, які враховує вчитель, стимулюючи розвиток особистості; це педагогічна мета, задана в певних умовах.

Педагогічна інновація – результат (продукт) процесу створення нового, що відповідно оновлює педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення поставленої перед суспільством освітньої мети.

Педагогічна інтуїція – специфічна здатність учителя передбачати нахили, поведінку, вчинки учня за певних умов у відповідному середовищі, неможлива без значного досвіду, творчості, глибоких знань учителя про дитину та світ, що її оточує.

Педагогічна креативність – внутрішня передумова творчої педагогічної діяльності, що полягає у творчій активності вчителя і не стимулюється ззовні.

Педагогічна культура – сутнісна характеристика особи вчителя, що відображає динамічну систему професійних цінностей діяльності та поведінки викладача.

Педагогічна майстерність – комплекс властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності, характеристика високого рівня педагогічної діяльності; доведена до вищого ступеня досконалості навчальна та виховна вправність, що відбиває особливу відточеність методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується високий рівень ефективності навчально-виховного процесу.

Педагогічна придатність – сукупність мінімальних психічних, психофізіологічних, соціально-особистісних якостей людини для здійснення педагогічної діяльності.

Педагогічна творчість – оригінальний високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання.

Педагогічна техніка – сукупність мовних і немовних засобів і прийомів професійного спілкування; форм організації поведінки вчителя у процесі педагогічної взаємодії з учнями.

Педагогічна технологія – напрям у педагогіці, який ставить за мету підвищити ефективність освітнього процесу, гарантувати досягнення учнями запланованих результатів навчання.

Педагогічне покликання – вищий рівень професійно-педагогічної спрямованості. Яскраво виражене позитивне емоційне ставлення особистості до педагогічної професії.

Педагогічне спілкування – форма навчальної взаємодії, співробітництва вчителя та учнів, передання суспільного та професійного досвіду (знань, умінь, навичок) від учителя учням.

Педагогічний експеримент – строго спрямована педагогічна діяльність щодо створення нових технологій навчання, виховання, розвитку дітей, управління школою.

Педагогічні здібності – сукупність психічних рис особистості, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення, обтікання психічних процесів, що сприяють успішності педагогічної діяльності; здібності вчителя, які характеризують його як особистість з високим рівнем педагогічної креативності, відповідним рівнем знань предмета, набутими психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками.

Педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах першого і другого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю.

Педагогічні уміння – це набута вчителем здатність на основі знань і навичок виконувати певні види діяльності у змінних умовах.

Передовий педагогічний досвід – це оптимальна діяльність, що є результатом творчого пошуку, який несе в собі елементи новизни, яка направлена на розв'язання актуальних завдань навчання й виховання і забезпечує стійку ефективність освітнього процесу як у межах існуючих форм, методів і прийомів роботи, так і на основі їх удосконалення.

Персональний менеджмент – галузь знань, що вивчає організацію особистої праці працівника, заснована на використанні досягнень науки, управління та передового досвіду, застосування технічних засобів в управлінні особистою життєдіяльністю.

Персональний менеджмент – цілеспрямоване й послідовне використання випробуваних наукою і практикою методів і прийомів менеджменту в повсякденній особистій діяльності для того, щоб найкращим чином використовувати свій час, власні можливості, свідомо керувати перебігом свого життя, вміло долати зовнішні обставини як на роботі, так і в особистому житті.

Підвищення кваліфікації – забезпечення відповідності знань і умінь сучасному рівню організації виробництва й управління.

Підприємницька діяльність навчального закладу – діяльність, спрямована на отримання прибутку за межами основної діяльності.

Планування уроку – конструювання взаємодії вчителя та учнів у процесі реального навчального часу. Основою планування є мета, завдання, принципи, методи і зміст навчально-виховної діяльності вчителя і навчально-пізнавальної діяльності учня. Планування уроку здійснюється у вигляді конспекту уроку.

Повна вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра.

Положення – правовий акт, що визначає порядок утворення, права, обов'язки й організацію роботи установи або організації і її структурних підрозділів на тривалий проміжок часу.

Постановка мети – орієнтація, концентрація сил і активності на тому, що повинно бути досягнуто.

Прийом навчання – складова частина або окрема сторона метода навчання тобто, окреме поняття по відношенню до загального поняття “метод”.

Принцип (лат. principium – начало, основа) – певне правило, сформульоване людьми на основі пізнання законів чи закономірностей, якими керуються люди, зважаючи на свою внутрішню переконаність і досвід щодо необхідності чинити саме так.

Проблема – знання про невідоме, різновид запитання, відповіді на яке не існує в накопичених знаннях і тому вимагає відповідних дій для одержання нових знань.

Проект – комплексний захід, спрямований на досягнення конкретної мети в межах графіку та бюджету, який об'єднує ресурси різних рівнів або відділів організації, є унікальним та не повторює повністю деякі попередні заходи.

Проректор вищого навчального закладу – заступник ректора, здійснює в межах своєї компетенції повноваження, делеговані йому ректором; входить до складу вченої ради ВНЗ.

Професійна компетентність – наявність професійних знань і умінь в управлінні виробництвом і персоналом, знання роботи на конкретній управлінській посаді.

Професійна ментальність – педагогічна сутність “ментальності” полягає в тому, що її можна вважати професійно значущою якістю особистості вчителя, яка проявляється в особливості і структурі їх термінальних цінностей, мотиваційної готовності до включення в інноваційні процеси, типологічних особливостях професійно-педагогічних установок. Виділяються такі види ментальності: індивідуальна, професійна і ментальність освітнього середовища. Освітня ментальність не є сумою перших двох, а існує як особлива динамічна характеристика, особлива якість, притаманна школі. Управління становленням професійної ментальності освітнього середовища повинно спиратися на знання особливостей полідисциплінарного поняття “ментальність”. Наповнене поняттям “професійна ментальність” і її конкретним змістом воно становить педагогічну категорію, яка характеризує як особистість самого вчителя, так і ступінь його входження в інноваційну педагогічну практику.

Професійна мобільність – можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці. П. м. передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх застосовувати для виконання якихось завдань в суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї

діяльності до іншої. П. м. передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань в галузі своєї професії.

Професійна орієнтація (від франц. orientation – установка) – комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді згідно з бажаннями, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби в спеціалістах народного господарства й суспільства в цілому. Систематична робота по П. о. є органічною частиною виховної роботи навчальних закладів.

Професійна освіта – підготовка в навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності в одній з галузей народного господарства, науки, культури; невід’ємна складова частина єдиної системи народної освіти. Зміст професійної освіти включає поглиблене ознайомлення з науковими основами й технологією обраного виду праці; прищеплення спеціальних практичних навичок і вмінь; формування психологічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності.

Професійна педагогіка – наука про загальні і специфічні закони, закономірності, особливості, принципи, правила і умови освіти, навчання, виховання і формування особистості спеціаліста-професіонала, яка розкриває методологічні, теоретичні і методичні основи педагогічного процесу в професійній школі (початковій, середній, вищій), в системі перепідготовки і підвищення кваліфікації, додаткової і наукової освіти.

Професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю; система професійного навчання, метою якого є прискорення набуття людиною, що навчається, навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт. Професійна підготовка супроводжується підвищенням освітнього рівня учнів. Професійна підготовка може бути одержана в освітніх установах початкової професійної освіти та інших освітніх установах: міжшкільних навчальних комбінатах, навчально-виробничих майстернях, навчальних ділянках (цехах), а також в освітніх підрозділах організацій, які мають відповідні ліцензії, і в порядку індивідуальної підготовки у спеціалістів, які пройшли атестацію і мають відповідні ліцензії.

Професійна рефлексія – якщо “флексія” – ланцюжок внутрішніх сумнівів, обговорень з собою, викликаних питаннями, які виникають в житті, нерозуміннями, труднощами, пошук варіантів відповіді на те, що відбувається чи очікується, то професійна рефлексія – та сама внутрішня робота: співвіднесення себе, можливостей свого “Я” тим, чого вимагає вибрана (чи яка обирається) професія, в тому числі – з

існуючими про неї уявленнями. В свою чергу, педагогічна професійна рефлексія, те саме, що і будь-яка професійна рефлексія, але в змісті, пов'язаному з особливостями педагогічної роботи, передусім з власним педагогічним досвідом. Цим процесом можна і треба керувати, тобто свідомо впливати на нього, причому теж професійно, враховуючи етапи педагогічної освіти. А педагогічна школа поки все ще орієнтована на професію, а не на людину в професії. Тому виникає потреба в рефлексії як моральній ділянці до духовного самоаналізу, як способу ставлення до життя.

Професійне вигоряння – комплекс соматичних, психологічних і поведінкових порушень, які можуть виникати у професіоналів, діяльність яких вимагає встановлення глибоких емоційних контактів із людьми і нерідко призводить до емоційних перевантажень.

Професійне навчання – підготовленість людини до певного виду трудової діяльності, професії, підтверджена документом (атестатом, дипломом) про закінчення відповідного навчального закладу.

Професійне самовизначення – процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста.

Професійний добір – система засобів, яка забезпечує прогностичну оцінку взаємовідносин людини і професії. Професійний добір необхідний в тих випадках діяльності, які здійснюються в складних умовах (кліматичних, соціально-психологічних, гігієнічних тощо), які вимагають від людини підвищеної відповідальності, здоров'я, високої праездатності, стійкої емоційно-вольової регуляції.

Професійний коледж – професійний освітній заклад інтегрованого типу, який забезпечує різнопрофільну, різнорівневу і ступінчасту підготовку кадрів.

Професійний ліцей – центр неперервної професійної освіти (технічний, будівельний, комерційний, агроліцей тощо) є закладом початкової професійної освіти. П. л. реалізує інтегровані освітні програми початкової і середньої професійної освіти, які забезпечують набуття учнями конкретної професії підвищеного рівня кваліфікації з можливістю одержання в необхідних випадках середньої професійної освіти.

Професійні училища – навчальні заклади системи професійної освіти. Створюються за Законом України “Про освіту” як на базі основної освіти, так і на основі середньої (повної) освіти. Закріплена багатотипність установ початкової професійної освіти: вищі професійні училища, професійні (технічні) ліцеї, професійні училища тощо.

Професійно-педагогічна компетентність – поінформованість учителя про знання, уміння, навички та їх нормативні ознаки, які

необхідні для його праці; знання психолого-педагогічних основ реальної педагогічної діяльності відповідно до її нормативних еталонів.

Професійно-педагогічна освіта – система підготовки педагогічних кадрів (педагогів професійного навчання, майстрів виробничого навчання, педагогів-інженерів, педагогів-агрономів, педагогів-будівельників тощо) для професійно-технічних навчальних закладів, ВНЗ різних рівнів акредитації у спеціалізованих навчальних закладах, індустріально-педагогічних та професійно-педагогічних технікумах і коледжах, інженерно-педагогічній академії, інженерно-педагогічних факультетах технічних інститутів та університетів, педагогічно-індустріальних інститутів і університетів

Професійно-технічна освіта – в Україні система підготовки й підвищення кваліфікації робітничих кадрів, форма професійної освіти, органічна частина системи народної освіти. П.-т. о. ґрунтується на поєднанні продуктивної праці з навчанням і підвищенням кваліфікації молоді та дорослих робітників. Поряд з шкільними формами підготовки молодих робітників (див. Професійно-технічні навчальні заклади), до П.-т. о. входять різноманітні професійні курси і школи на виробництві, індивідуально-бригадне навчання.

Професійно-технічні навчальні заклади – училища й школи різного типу, які готують кваліфікованих робітників. В Російській імперії П.-т. н. з. з'явилися на початку XVIII ст. В 1917–1920 рр. в Україні діяли профшколи, школи-клуби, навчально-показові майстерні, школи учнівства. У 20-ті роки створено школи фабрично-заводського учнівства (ФЗУ); в 40-ві роки – ремісничі училища; залізничні училища; школи фабрично-заводського навчання (ФЗН). У 1954 відкрито технічні училища. В 1958–1959 рр. П.-т. н. з. всіх типів реорганізовані в міські й сільські професійно-технічні училища (ПТУ). В 1966 р. відновлено технічні училища. В 1969 р. створено середні професійно-технічні училища.

Професіограма зумовлена змістом праці система інформації про соціально-економічні, технологічні, санітарно-гігієнічні та педагогічні аспекти професії, її психологічні й психофізіологічні властивості та якості, що необхідні й достатні для успішного оволодіння і ефективного виконання конкретної професійної діяльності. Найважливішою складовою П. є психограма, що являє собою психологічний аналіз структури професійної діяльності та характеристику вимог професії до психіки людини, тобто психограма – це психологічний портрет професії; перелік і опис загальнотрудових і спеціальних умінь і навичок, необхідних для успішного виконання певної професійної діяльності. На базі професіограми визначається професійна придатність.

Професіографія – технологія вивчення вимог, які ставить професія до особистісних якостей, психологічних здібностей, психолого-фізичних можливостей людини. Використовується з метою

опрацювання інформаційних, діагностичних, корекційних і формуючих методичних посібників і практичних рекомендацій по забезпеченню взаємовідповідності людини і професії. П. забезпечує постановку практичного завдання та організацію його розв'язання з метою оптимізації і підвищення ефективності професійної праці. П. охоплює різні сторони конкретної професійної діяльності – соціальні, соціально-економічні, історичні, технічні, технологічні, правові, гігієнічні, психологічні, психофізіологічні й соціально-психологічні.

Професіоналізм – висока підготовленість до виконання завдань професійно діяльності. П. дає можливість досягати значних якісних і кількісних результатів праці при менших затратах часу, розумових і фізичних сил на основі використання раціональних прийомів виконання робочих завдань. П. спеціаліста є результатом систематичного підвищення кваліфікації творчої активності, здатності продуктивно задовольняти зростаючі потреби громадського виробництва і культури.

Професіоналізм діяльності – якісна характеристика суб'єкта діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, різноманітність ефективних професійних навичок і умінь, володіння сучасними алгоритмами і способами розв'язання професійних завдань, що дає можливість здійснювати діяльність з високою продуктивністю.

Професія – вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних знань і практичних навичок, набутих у процесі навчання й виховання, орієнтований на соціальний розподіл праці; комплекс систематичних знань, умінь і навичок, здібностей і переконань людини, які є передумовою до виконання кваліфікованої праці в матеріальному й нематеріальному виробництві. П. набувається у формі систематичного навчання, вдосконалюється завдяки підвищенню кваліфікації і виробництва.

Професор (лат. professor – викладач, житель) – вчене звання, що присвоюється найбільш кваліфікованим викладачам вищих навчальних закладів і науковим співробітникам науково-дослідних установ; особа, яка має це звання. Звання П. присвоюється особам, які мають науковий ступінь доктора наук, а в окремих випадках – висококваліфікованим спеціалістам, які не здобули наукового ступеня, але мають великі заслуги в галузі науки, техніки, в багаторічній педагогічній діяльності, а також є авторами друкованих праць і навчально-методичних посібників.

Профільне навчання – вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей старшокласників, створення умов їх професійного самовизначення. Забезпечується П. н. за рахунок змін у меті й завданнях, змісті, структурі та організації навчального процесу. Мета П. н. – забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої та початкової допрофесійної підготовки, виховання

особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства. На відміну від професійно орієнтованого й поглибленого. П. н. дає змогу обрати не 1–2 предмети для поглибленого вивчення, а пріоритетну галузь.

Процес – послідовна закономірність зміни якихось явищ, станів тощо; сукупність послідовних дій для досягнення певного результату відповідно до мети.

Процес виховання – цілісний процес, в якому органічно поєднані змістова й процесувальна сторони. Змістова сторона П. в. характеризує сукупність виховних завдань. Процесувальна – характеризує самокерований процес педагогічної взаємодії вчителя та учня, що включає організацію і функціонування системи виховної діяльності й самовиховання учнів, спрямованої на реалізацію виховних завдань і формування позитивного досвіду самовдосконалення учнів.

Процес засвоєння знань – цєпослідовне відтворення тих розумових і практичних операцій (дій), які здійснюються під час наукового пізнання предмета або явища. Він включає сприймання нового матеріалу, його осмислення, закріплення й застосування на практиці.

Процес навчання – специфічна форма пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом людства: двосторонній процес взаємопов'язаних діяльностей вчителя (діяльності викладання й діяльності з організації й управління навчальною діяльністю учня) і діяльності учня (вчіння), спрямований на оволодіння учнями системою знань з основ наук, вмінь і навичок їх практичного застосування, розвиток творчих здібностей учнів.

Процес управління – певна сукупність управлінських дій, які логічно пов'язуються один з одним, щоб забезпечити досягнення поставлених мети й завдань.

Ранжування – розміщення зібраних фактів (об'єктів, подій тощо) у певній послідовності (зростання або спадання зафіксованих показників), визначення місця в цьому ряду досліджуваних об'єктів; метод дослідження, який полягає у розташуванні респондентом або експертом перерахованих критеріїв за ранговими місцями (від першого, вищого рангу до n-ного за числом перерахованих критеріїв).

Результат (продукти навчання) – це кінцеві наслідки навчального процесу, ступінь реалізації визначеної мети.

Рейтинг – термін, який означає суб'єктивну оцінку будь-якого явища за заданою шкалою.

Рейтинг викладача – оцінка діяльності викладача вищого навчального закладу за показниками громадського визнання, наукової, навчально-методичної та виховної діяльності за звітний рік.

Рейтинг кафедри – оцінка діяльності кафедри за її загальнокафедральними показниками, за даними і показниками

суспільного визнання, наукової, навчальної, методичної та виховної діяльності викладачів.

Рейтинг факультету – оцінка діяльності факультету за загальнофакультетськими показниками і показниками діяльності викладачів кафедр, що входять до складу факультету.

Рейтинг ВНЗ – оцінка діяльності ВНЗ за показниками за звітний період.

Рейтингова система оцінки і стимулювання практичної підготовки студентів – система, що дозволяє ефективно оцінювати всі самостійні види практичної діяльності студентів у сфері спеціальності, ступінь їх складності і якість виконання, дає можливість об'єктивно і всебічно оцінити практичну діяльність студента протягом всього періоду навчання, є одним з головних стимулів отримання практичного досвіду і підставою для отримання перспективної, престижної роботи за фахом після закінчення ВНЗ.

Ректор вищого навчального закладу – особа, що очолює університет (академію, інститут), здійснює безпосереднє управління всією діяльністю ВНЗ, організовує його роботу і несе повну відповідальність за підготовку висококваліфікованих фахівців, керівництво освітньою, науковою, виховною роботою та організаційно-господарською діяльністю державного ВНЗ, виконання законодавства України, реалізацію рішень органів державної влади і в частині забезпечення виконання зазначених завдань здійснює функції представника держави в навчальному закладі.

Ректорат – персоніфіковане керівне ядро ВНЗ.

Рефлексія (з лат. reflexio – звернення назад) – здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх зі суспільно-значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей.

Рівень акредитації – рівень спроможності вищого навчального закладу певного типу провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації акредитований напрям – напрям, за яким вищий навчальний заклад певного типу отримав право провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації;

Рівень засвоєння – послідовний перехід учня від незнання до знання.

Рівень освіченості – якість особистості, що характеризує здатність особистості вирішувати завдання різного характеру (пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної і перетворювальної діяльності), спираючись на здобутий соціальний досвід.

Рівень професійної діяльності – характеристика професійної діяльності за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), які виконує фахівець;

Розуміння – розумова операція, яка дозволяє пояснити явища і передбачити подальший перебіг процесів, явищ тощо.

Розумові якості – сильні аналітичні здібності, системність, гнучкість мислення, креативність, вміння справлятися з великим обсягом інформації і знаходити складні рішення у важкій ситуації.

Самодисципліна – вміння тримати себе в руках, керувати своєю поведінкою; вміння підпорядкувати свої дії визначеним вимогам.

Самоконтроль – контроль над своїми діями і вчинками.

Самоосвіта – одна із форм пізнавальної діяльності, вид самостійної роботи; це оволодіння знаннями з ініціативи самої особистості, а також самостійний вибір форм задоволення пізнавальних потреб та інтересів.

Самооцінка – метод, який використовується в педагогічному моніторингу для оцінки особистістю самої себе, а також визначення її якості та місця серед інших людей.

Система – сукупність взаємопов'язаних і розміщених у певному порядку елементів, які утворюють єдине ціле для досягнення певної мети.

Система менеджменту якості ВНЗ – система менеджменту для керівництва і управління організацією стосовно якості, тобто сукупність організаційної структури ВНЗ, документації (внутрішніх положень, порядків документованих процедур, методичних вказівок, робочих інструкцій), процесів і ресурсів, необхідних для здійснення загального керівництва якістю.

Система управління факультетом – сукупність цілеспрямованих впливів інформаційного характеру керівного складу факультету на студентський, викладацький і обслуговуючий колективи для досягнення цілей функціонування.

Система якості освіти – набір взаємопов'язаних елементів, що забезпечують у учнів вироблення комплексів знань, умінь і навичок відповідно до видів і завдань професійної діяльності, які визначаються державними стандартами вищої професійної освіти, а також цілями та академічними свободами ВНЗ.

Спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Спілкування – багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної життєдіяльності.

Спостереження – цілеспрямоване й планомірне сприйняття явищ, результати якого фіксуються спостерігачем.

Стандарт – встановлений зразок, норма, документ, що містить єдині державні норми та вимоги до сировини, виробу, готової

продукції; прийнятий тип виробів, що відповідає певним вимогам за якістю, хімічним складом, фізичними властивостями, вагою, розміром, об'ємом тощо.

стандарт вищої освіти – сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засіб діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання;

Стиль керівництва – узагальнені види поведінки керівника стосовно підлеглих в процесі досягнення визначених завдань, психологічні особливості взаємодії з підлеглими.

Стиль педагогічної діяльності – інтегративна її характеристика, що відображає стиль керівництва, стиль стимулювання і когнітивний стиль учителя (викладача).

Стратегічне управління – процес прийняття і здійснення стратегічних рішень, центральною ланкою якого є стратегічний вибір, заснований на зіставленні власного ресурсного потенціалу підприємства з можливостями і ризиками зовнішнього оточення, в якому вона діє.

Структура (лат. structura – побудова, зв'язок) – міцний, відносно стійкий зв'язок (відношення) і взаємодія елементів, сторін, частин предмета, явищ, процесу як цілого.

Структура уроку – сукупність елементів уроку, що забезпечують його цілісність і збереження основних характеристик при різних варіантах поєднання. Тип уроку визначається наявністю і послідовністю його структурних елементів.

Студент (слухач) – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального; який вміє відкинути звичайне, шаблонне. Потреба в творчості є життєвою потребою.

Творчість – це діяльність людини, що породжує щось нове, відрізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю.

Технікум (училище) – вищий навчальний заклад першого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації за кількома спорідненими спеціальностями, і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Технологічна карта – опис процесу у вигляді покрокової, поетапної послідовності дій з позначенням застосованих засобів.

Технологія – чинник внутрішнього середовища організації: поєднання кваліфікованих навичок персоналу, обладнання, інфраструктури, інструментів та відповідних технічних знань,

необхідних для проведення бажаних перетворень матеріалів, інформації, людей.

Технологія навчання – закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і який притаманний більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результату, ніж традиційним способам навчання.

Узагальнення – висновок, що відображає основні результати, перехід на вищий шабель абстракції шляхом виявлення загальних ознак (властивостей, відношень, тенденцій розвитку) предметів розглядуваної галузі.

Уміння – оволодіння способами (прийомами, діями) використовувати засвоєні знання на практиці; засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій.

Університет – багатопрофільний вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних, економічних та інших напрямів науки, техніки, культури і мистецтв, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, відповідний рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-просвітницьку діяльність.

Управління (менеджмент) – самостійний вид професійної діяльності людей, спрямований на досягнення організацією (ВНЗ) мети й завдань управління шляхом раціонального використання наявних ресурсів.

Урок – форма організації навчального процесу, при якій педагог протягом точно встановленого часу організовує пізнавальну та іншу діяльність постійної групи учнів (класу) з урахуванням особливостей кожного з них, використовуючи види, засоби і методи роботи, які створюють сприятливі умови для того, щоб усі учні оволодівали основами предмету, який вивчається, безпосередньо в процесі навчання, а також для виховання і розвитку пізнавальних і творчих здібностей, духовних сил учнів.

Факультет вищого навчального закладу – навчально-науковий і адміністративно структурний підрозділ ВНЗ, що здійснює підготовку студентів, магістрантів, аспірантів і докторантів з однієї або кількох споріднених спеціальностей; перепідготовку й підвищення кваліфікації керівних працівників і спеціалістів організації відповідної галузі, державних службовців, а також керівництво Науково-дослідною діяльністю кафедр.

Форма – спосіб існування навчального процесу, оболонка для його внутрішньої сутності, логіки і змісту. Форма, в першу чергу,

пов'язана з кількістю учнів, місцем і часом навчання, порядком його здійснення і ін.

Форма навчання – це зовнішня сторона організації навчального процесу, що відображає спосіб організації діяльності учнів та вчителів, який здійснюється в певному порядку і режимі, та залежить від кількості учнів, характеру взаємодії суб'єктів навчального процесу, рівня самостійності, специфіки педагогічної діяльності.

Форма організації навчання – це конструкція певної ланки процесу навчання, певний вид заняття (урок, лекція, семінар, екскурсія, факультативне заняття, екзамен тощо)

Якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства;

Якість освітньої діяльності – сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або (та) суспільства.

Якість управління – оцінка управління з точки зору кваліфікації керівного складу, обґрунтованості та ефективності прийнятих ним рішень.

Якість – сукупність характеристик об'єкта, що відносяться до його здатності задовольняти встановлені і передбачувані потреби.

ДОДАТКИ

Додаток А

ВИМОГИ до державних стандартів вищої освіти Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 7 серпня 1998 р. № 1247

Загальні положення

1. Державні стандарти вищої освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання вищої освіти. Відповідність освітніх послуг державним стандартам вищої освіти визначає якість освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів.

2. Державні стандарти вищої освіти застосовуються з метою забезпечення якості вищої освіти і потреб народного господарства, науки та культури у фахівцях, а також розроблення, впровадження та удосконалення нормативної і навчально-методичної бази, що регламентує підготовку фахівців з вищою освітою.

Державні стандарти вищої освіти є обов'язковими для виконання усіма суб'єктами в системі вищої освіти.

3. Державні стандарти вищої освіти базуються на Законі України "Про освіту", інших нормативно-правових актах, що регулюють відносини в системі вищої освіти.

4. З урахуванням положень Державної системи стандартизації України (ДСТУ 1.0-93) встановлюються такі компоненти державних стандартів вищої освіти:

1) державна компонента, що має такі складові:

Державний стандарт вищої освіти. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

Державний стандарт вищої освіти. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

Державний стандарт вищої освіти. Освітній рівень базової вищої освіти;

Державний стандарт вищої освіти. Освітній рівень повної вищої освіти;

Державний стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста;

Державний стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра;

Державний стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста, магістра;

2) галузева компонента, що має такі складові:

Стандарт вищої освіти. Терміни та визначення;

Стандарт вищої освіти. Перелік спеціалізацій за спеціальностями вищої освіти;

Стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика;

Стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма;

Стандарт вищої освіти. Засоби діагностики рівня освітньо-професійної підготовки;

3) компонента вищого навчального закладу, що має такі складові:

Стандарт вищої освіти. Варіативна частина освітньо-кваліфікаційної характеристики;

Стандарт вищої освіти. Варіативна частина освітньо-професійної програми;

Стандарт вищої освіти. Варіативна частина засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки.

5. Державні стандарти вищої освіти забезпечують:

формування змісту освіти, який дає змогу випускнику вищого навчального закладу виконувати професійні завдання, що визначаються вимогами у сфері праці, науки, культури;

можливість визначення рівня освітньої та професійної підготовки фахівця.

6. Впровадження галузевої компоненти державного стандарту вищої освіти, розроблення і впровадження компоненти вищого навчального закладу здійснюється вищим навчальним закладом з додержанням нормативів навчального навантаження.

Обсяг навчального навантаження визначається кількістю академічних годин, необхідних для навчання за освітньо-професійною програмою підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

7. Термін навчання визначається галузевою компонентою державного стандарту вищої освіти за спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня і не може перевищувати терміну, визначеного в постанові Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65 “Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)” (Офіційний вісник України, 1998 р., № 3, ст. 108). При цьому тривалість навчального дня за очною формою навчання з урахуванням усіх форм і видів навчальної роботи не повинна перевищувати 9 академічних годин. Навчальний тиждень за очною формою навчання становить не більш як 54 академічні години, заочної (дистанційної) - не більш як 27 академічних годин. Тривалість академічної години становить 45 астрономічних хвилин.

Вимоги до державної компоненти державних стандартів вищої освіти

8. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, - це класифікатор галузей освіти (за ознакою спільності узагальнених структур діяльності), напрямів підготовки (за ознакою спорідненого змісту освіти) і спеціальностей (за ознакою об'єкта діяльності або виробничої функції).

Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, формується з урахуванням:

1) вимог державних нормативних документів, що регламентують суспільний поділ праці в Україні, а саме:

Державного класифікатора професій;

Державного класифікатора видів економічної діяльності;

Міжнародної стандартної класифікації освіти;

2) вимог Державного класифікатора професій щодо встановлення освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціальностей;

3) відображення у назвах спеціальностей освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра, спеціаліста і магістра узагальненого об'єкта діяльності фахівця, назвах спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста - виробничої функції, яку здійснює фахівець, та предмета його діяльності.

9. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями - це класифікатор певних завдань та обов'язків, що їх повинна виконувати особа, яка має певний освітньо-кваліфікаційний рівень.

Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями формується на підставі Державного класифікатора професій і визначає кваліфікації для кожного напрямку та спеціальності відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

10. Освітній рівень - це характеристика вищої освіти за рівнем сформованості якостей, що забезпечують всебічний розвиток особистості і є достатніми для здобуття відповідної кваліфікації.

Освітньо-кваліфікаційний рівень - це характеристика вищої освіти за рівнем сформованості якостей, що забезпечують здатність особи виконувати відповідні фахові завдання чи обов'язки на певному кваліфікаційному рівні.

Державна компонента державного стандарту вищої освіти з певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня повинна:

1) бути взаємоузгодженою, а сукупність її вимог забезпечувати певний рівень освітньо-професійної підготовки фахівців;

2) визначати структуру відповідних галузевої компоненти та компоненти вищого навчального закладу;

3) забезпечувати можливість розроблення галузевої компоненти та компоненти вищого навчального закладу, які б враховували особливості профілю підготовки фахівців;

4) включати настанови щодо застосування відповідних складових державних стандартів вищої освіти;

5) передбачати обов'язковість їх виконання вищими навчальними закладами незалежно від форми навчання;

6) містити посилання на нормативні документи, покладені в основу їх розроблення.

11. У державних компонентах повинні бути визначені їх розробники.

12. Державні компоненти затверджуються Кабінетом Міністрів України.

Вимоги до галузевої компоненти державних стандартів вищої освіти

13. Терміни та визначення, які вживаються у сфері вищої освіти, розробляються і затверджуються Міносвіти.

14. Перелік спеціалізацій за спеціальностями вищої освіти - це класифікатор певних завдань та обов'язків фахівця в межах спеціальності за ознакою відмінностей у продуктах діяльності, її засобах, умовах.

Перелік спеціалізацій за спеціальностями вищої освіти затверджується Міносвіти.

15. **Освітньо-кваліфікаційна характеристика** випускника вищого навчального закладу узагальнює зміст освіти, тобто відображає цілі освітньої та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі господарства і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика повинна відображати соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимоги до змісту освіти і навчання з боку держави та окремих замовників.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює вимоги до освітнього рівня і галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності, а саме:

професійне призначення та умови використання випускників вищих навчальних закладів певної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня;

освітні і кваліфікаційні вимоги до випускників вищих навчальних закладів, тобто систему виробничих функцій, типових завдань їх діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих завдань;

вимоги до атестації освітньої та професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика розробляється спільно відповідними установами, що належать до сфери праці та професійної освіти, Міносвіти, Мінпраці, а також міністерствами - замовниками підготовки фахівців і затверджується у порядку, визначеному Міносвіти і Мінпраці.

16. Освітньо-професійна програма визначає нормативну частину змісту навчання, встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності.

Освітньо-професійна програма *призначена* для органів управління вищою освітою та вищих навчальних закладів, що готують фахівців певного профілю.

Освітньо-професійна програма *встановлює*:

розподіл обсягу освітньо-професійної програми за циклами підготовки в академічних годинах;

нормативну частину змісту навчання у навчальних елементах, їх інформаційний обсяг та рівень засвоєння у процесі підготовки відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики;

рекомендований перелік навчальних дисциплін;

форми контролю та державної атестації;

нормативний термін навчання.

Освітньо-професійна програма *включає*:

цикли гуманітарної, соціально-економічної та природничо-наукової підготовки, що забезпечує певний освітній рівень;

цикл професійної (професійно-орієнтованої) та практичної підготовки, що разом з попередніми циклами забезпечує певний освітньо-кваліфікаційний рівень.

Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки, як правило, включає такі навчальні дисципліни:

1) для молодших спеціалістів: історія України, ділова українська мова, іноземна мова, суспільствознавство (філософія, політологія, соціологія);

2) для бакалаврів: філософія (філософія, етика, естетика, логіка), політологія, основи економічних теорій, правознавство (основи права та основи конституційного права України), історія України (історія України, українська культура та українознавство), ділова українська мова, релігієзнавство, психологія, іноземна мова.

Кількість навчальних годин з кожної навчальної дисципліни визначає Міносвіти.

Перелік навчальних дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, а також кількість навчальних годин, відведених на їх вивчення, для освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста, магістра визначаються у порядку, встановленому Міносвіти.

Освітньо-професійна програма розробляється, погоджується і затверджується у порядку, визначеному Міносвіти.

17. **Засоби діагностики** використовуються при атестації випускників вищих навчальних закладів, яка проводиться з метою визначення відповідності показників якості вищої освіти встановленим державними стандартами вищої освіти.

Для атестації випускників вищих навчальних закладів використовуються як об'єктивні тестові методики (тестовий державний іспит), так і методики, орієнтовані на суб'єктивну інтерпретацію показників якості вищої освіти (захист кваліфікаційної роботи).

Атестація випускників вищих навчальних закладів здійснюється державною екзаменаційною (кваліфікаційною) комісією, іншими уповноваженими органами.

Стандартизованим засобом вимірювання показників якості вищої освіти є тести об'єктивного контролю рівня освітньо-професійної підготовки фахівців та діагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особи (психометричні тести).

Тести об'єктивного контролю рівня освітньо-професійної підготовки фахівців - це стандартизована методика визначення відповідності досягнутого у результаті реалізації освітньо-професійної програми рівня знань, умінь і навичок випускника вищого навчального закладу вимогам, що визначаються в освітньо-кваліфікаційній характеристиці.

Тести об'єктивного контролю повинні проходити стандартизацію. Змістова частина тесту затверджується Міносвіти та відповідними галузевими міністерствами.

Засоби діагностики рівня освітньо-професійної підготовки (рівня якості освітньо-професійної підготовки) розробляються, погоджуються і затверджуються у порядку, визначеному Міносвіти.

Вимоги до компоненти вищого навчального закладу державних стандартів вищої освіти

18. Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм та засобів діагностики рівня освітньої та професійної підготовки випускника вищого навчального закладу розробляються, погоджуються і затверджуються у порядку, визначеному Міносвіти.

19. Склад, форму та процедуру застосування засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки відповідно до вимог варіативного компонента освітньо-кваліфікаційної характеристики визначає вищий навчальний заклад.

Додаток Б

ПОЛОЖЕННЯ

про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, затверджено наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161

1. Загальні положення

1.1. Навчальний процес у вищих навчальних закладах (надалі - навчальний процес) - це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти.

Навчальний процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських та релігійних організацій.

Мова навчання визначається Законом Української РСР “Про мови в Українській РСР”.

Навчальний процес організується з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, в галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

1.2. Зміст освіти - це науково-обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і кваліфікаційних рівнів.

Зміст освіти визначається освітньо-професійною програмою підготовки, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого навчального закладу і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також при проведенні навчальних занять та інших видів навчальної діяльності.

Освітньо-професійна програма підготовки - це перелік нормативних та вибіркового навчальних дисциплін із зазначенням обсягу годин, відведених для їх вивчення, форм підсумкового контролю.

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

Зміст освіти складається з нормативної та вибіркової частин.

Нормативна частина змісту освіти визначається відповідним державним стандартом освіти.

Вибіркова частина змісту освіти визначається вищим навчальним закладом.

1.3. Організація навчального процесу базується на багатоступеневій системі вищої освіти.

2. Нормативно-правова база організації навчального процесу

2.1. Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах базується на Законі Української РСР “Про освіту”, державних стандартах освіти, інших актах законодавства України з питань освіти.

Державний стандарт освіти - це сукупність норм, які визначають вимоги до освітнього (кваліфікаційного) рівня.

Складові державного стандарту освіти:

- освітня (кваліфікаційна) характеристика;
- нормативна частина змісту освіти;
- тести.

Освітня характеристика - це основні вимоги до якостей і знань особи, яка здобула певний освітній рівень.

Кваліфікаційна характеристика - це основні вимоги до професійних якостей, знань і умінь фахівця, які необхідні для успішного виконання професійних обов'язків.

Тест - це система формалізованих завдань, призначених для встановлення відповідності освітнього (кваліфікаційного) рівня особи до вимог освітніх (кваліфікаційних) характеристик.

2.2. Організація навчального процесу здійснюється навчальними підрозділами вищого навчального закладу (факультетами, кафедрами, відділеннями, предметними або цикловими комісіями тощо). Основним нормативним документом, що визначає організацію навчального процесу в конкретному напрямку освітньої або кваліфікаційної підготовки, є навчальний план.

Навчальний план - це нормативний документ вищого навчального закладу, який складається на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного і підсумкового контролю.

Навчальний план затверджується керівником вищого навчального закладу.

Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план.

Нормативні навчальні дисципліни встановлюються державним стандартом освіти. Дотримання їх назв та обсягів є обов'язковим для навчального закладу.

Вибіркові навчальні дисципліни встановлюються вищим навчальним закладом.

Вибіркові навчальні дисципліни вводяться для задоволення освітніх і кваліфікаційних потреб особи, ефективного використання можливостей і традицій конкретного навчального закладу, регіональних потреб тощо.

Місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст та вимоги до знань і вмінь визначаються навчальною програмою дисципліни.

Навчальна програма нормативної дисципліни є складовою державного стандарту освіти.

Навчальна програма вибіркової дисципліни розробляється вищим навчальним закладом.

2.3. Для кожної навчальної дисципліни, яка входить до освітньо-професійної програми підготовки, на підставі навчальної програми дисципліни та навчального плану вищим навчальним закладом складається робоча навчальна програма дисципліни, яка є нормативним документом вищого навчального закладу.

Робоча навчальна програма дисципліни містить виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, послідовність, організаційні форми її вивчення та їх обсяг, визначає форми та засоби поточного і підсумкового контролю.

Структурні складові робочої навчальної програми дисципліни:

- тематичний план;
- засоби для проведення поточного та підсумкового контролю;
- перелік навчально-методичної літератури.

2.4. Навчання студента здійснюється за індивідуальним навчальним планом.

Індивідуальний навчальний план студента складається на підставі робочого навчального плану і включає всі нормативні навчальні дисципліни та частину вибіркового навчальних дисциплін, вибраних студентом з обов'язковим урахуванням структурно-логічної схеми підготовки. Індивідуальний навчальний план складається на кожний навчальний рік і затверджується в порядку, встановленому вищим навчальним закладом.

Вибіркові навчальні дисципліни, введені вищим навчальним закладом в освітньо-професійну програму підготовки і включені до індивідуального навчального плану студента, є обов'язковими для вивчення.

2.5. Вищий навчальний заклад надає студентам можливість користування навчальними приміщеннями, бібліотеками, навчальною, навчально-методичною і науковою літературою, обладнанням, устаткуванням та іншими засобами навчання на умовах, визначених правилами внутрішнього розпорядку.

2.6. За відповідність рівня підготовки студента до вимог державних стандартів освіти відповідає керівник навчального структурного підрозділу (факультету, відділення, кафедри, предметної або циклової комісії тощо).

За виконання індивідуального навчального плану відповідає студент.

3. Форми організації навчання

3.1. Навчальний процес у вищих навчальних закладах здійснюється у таких формах: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота студентів, практична підготовка, контрольні заходи.

3.2. Основні види навчальних занять у вищих навчальних закладах:

- лекція;
- лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття;
- консультація.

Інші види навчальних занять визначаються у порядку, встановленому вищим навчальним закладом.

3.3. Лекція

3.3.1. Лекція - основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу.

Як правило, лекція є елементом курсу лекцій, який охоплює основний теоретичний матеріал окремої або кількох тем навчальної дисципліни. Тематика курсу лекцій визначається робочою навчальною програмою.

Можливе читання окремих лекцій з проблем, які стосуються даної навчальної дисципліни, але не охоплені навчальною програмою. Такі лекції проводяться провідними вченими або спеціалістами для студентів та працівників вищих навчальних закладів в окремо відведений час.

Лекції проводяться лекторами - професорами і доцентами (викладачами) вищого навчального закладу, а також провідними науковцями або спеціалістами, запрошеними для читання лекцій.

Лекції проводяться у відповідно обладнаних приміщеннях - аудиторіях для однієї або більше академічних груп студентів.

3.3.2. Лектор, якому доручено читати курс лекцій, зобов'язаний перед початком відповідного семестру подати на кафедру (предметну або циклову комісію) складений ним конспект лекцій (авторський підручник, навчальний посібник), контрольні завдання для проведення підсумкового контролю, передбаченого навчальним планом і програмою для даної навчальної дисципліни.

Лектор, який вперше претендує на читання курсу лекцій, може бути зобов'язаний завідувачем кафедри (головою предметної або циклової комісії) до проведення пробних лекцій за участю викладачів та наукових співробітників кафедри.

Лектор зобов'язаний дотримуватися навчальної програми щодо тем лекційних занять, але не обмежується в питаннях трактування навчального матеріалу, формах і засобах доведення його до студентів.

3.4. Лабораторне заняття

3.4.1. Лабораторне заняття - форма навчального заняття, при якому студент під керівництвом викладача особисто проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лабораторні заняття проводяться у спеціально обладнаних навчальних лабораторіях з використанням устаткування, пристосованого до умов навчального процесу (лабораторні макети, установки тощо). В окремих випадках лабораторні заняття можуть проводитися в умовах реального професійного середовища (наприклад, у школі, на виробництві, в наукових лабораторіях). Лабораторне заняття проводиться з студентами, кількість яких не перевищує половини академічної групи.

Перелік тем лабораторних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Заміна лабораторних занять іншими видами навчальних занять, як правило, не дозволяється.

3.4.2. Лабораторне заняття включає проведення поточного контролю підготовленості студентів до виконання конкретної лабораторної роботи, виконання завдань теми заняття, оформлення індивідуального звіту з виконаної роботи та його захист перед викладачем.

Виконання лабораторної роботи оцінюється викладачем. Підсумкова оцінка виставляється в журналі обліку виконання лабораторних робіт. Підсумкові оцінки, отримані студентом за виконання лабораторних робіт, враховуються при виставленні семестрової підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

3.5. Практичне заняття

3.5.1. Практичне заняття - форма навчального заняття, при якій викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань.

Практичні заняття проводяться в аудиторіях або в навчальних лабораторіях, оснащених необхідними технічними засобами навчання, обчислювальною технікою. Практичне заняття проводиться з студентами, кількість яких не перевищує половини академічної групи.

Перелік тем практичних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Проведення практичного заняття ґрунтується на попередньо підготовленому методичному матеріалі - текстах для виявлення ступеня оволодіння студентами необхідними теоретичними положеннями, наборі завдань різної складності для розв'язування їх студентами на занятті.

Вказані методичні засоби готуються викладачем, якому доручено проведення практичних занять, за погодженням з лектором даної навчальної дисципліни.

3.5.2. Практичне заняття включає проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів, постановку загальної проблеми викладачем та її обговорення за участю студентів, розв'язування контрольних завдань, їх перевірку, оцінювання.

Оцінки, отримані студентом за окремі практичні заняття, враховуються при виставленні підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

3.6. Семінарське заняття

3.6.1. Семінарське заняття - форма навчального заняття, при якій викладач організує дискусію навколо попередньо визначених тем, до котрих студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

Семінарські заняття проводяться в аудиторіях або в навчальних кабінетах з однією академічною групою.

Перелік тем семінарських занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни.

3.6.2. На кожному семінарському занятті викладач оцінює підготовлені студентами реферати, їх виступи, активність у дискусії, уміння формулювати і відстоювати свою позицію тощо. Підсумкові оцінки за кожне семінарське заняття вносяться у відповідний журнал.

Отримані студентом оцінки за окремі семінарські заняття враховуються при виставленні підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

3.7. Індивідуальне заняття

3.7.1. Індивідуальне навчальне заняття проводиться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття індивідуальних творчих здібностей.

Індивідуальні навчальні заняття організуються за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента і можуть охоплювати частину або повний обсяг занять з однієї або декількох навчальних дисциплін, а в окремих випадках - повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього або кваліфікаційного рівня.

Види індивідуальних навчальних занять, їх обсяг, форми та методи проведення, форми та методи поточного і підсумкового контролю (крім державної атестації) визначаються індивідуальним навчальним планом студента.

3.8. Консультація

3.8.1. Консультація - форма навчального заняття, при якій студент отримує відповіді від викладача на конкретні запитання або пояснення певних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування.

3.8.2. Консультація може бути індивідуальною або проводитися для групи студентів, залежно від того, чи викладач консулює студентів з питань, пов'язаних із виконанням індивідуальних завдань, чи з теоретичних питань навчальної дисципліни.

Обсяг часу, відведений викладачу для проведення консультацій з конкретної дисципліни, визначається навчальним планом.

3.9. Індивідуальне завдання

3.9.1. Індивідуальні завдання з окремих дисциплін (реферати, розрахункові, графічні, курсові, дипломні проекти або роботи тощо) видаються студентам в терміни, передбачені вищим навчальним закладом. Індивідуальні завдання виконуються студентом самостійно при консультуванні викладачем.

Допускаються випадки виконання комплексної тематики кількома студентами.

3.9.2. Курсові проекти (роботи) виконуються з метою закріплення, поглиблення і узагальнення знань, одержаних студентами за час навчання та їх застосування до комплексного вирішення конкретного фахового завдання.

Тематика курсових проектів (робіт) повинна відповідати завданням навчальної дисципліни і тісно пов'язуватися з практичними потребами конкретного фаху.

Порядок затвердження тематики курсових проектів (робіт) і їх виконання визначається вищим навчальним закладом.

Керівництво курсовими проектами (роботами) здійснюється, як правило, найбільш кваліфікованими викладачами.

Захист курсового проекту (роботи) проводиться перед комісією у складі двох-трьох викладачів кафедри (предметної або циклової комісії) за участю керівника курсового проекту (роботи).

Результати захисту курсового проекту (роботи) оцінюються за чотирибальною шкалою ("відмінно", "добре", "задовільно", "незадовільно"). Курсові проекти (роботи) зберігаються на кафедрі (предметній або циклової комісії) протягом одного року, потім списуються в установленому порядку.

3.9.3. Дипломні (кваліфікаційні) проекти (роботи) виконуються на завершальному етапі навчання студентів у вищому навчальному закладі і передбачають:

- систематизацію, закріплення, розширення теоретичних і практичних знань зі спеціальності та застосування їх при вирішенні конкретних наукових, технічних, економічних виробничих й інших завдань;

- розвиток навичок самостійної роботи і оволодіння методикою дослідження та експерименту, пов'язаних з темою проекту (роботи).

Студенту надається право обрати тему дипломного проекту (роботи), визначену випускаючими кафедрами (предметними або цикловими комісіями), або запропонувати свою з обґрунтуванням доцільності її розробки.

Керівниками дипломних проектів (робіт) призначаються професори і доценти (викладачі) вищого навчального закладу, висококваліфіковані спеціалісти виробництва.

Порядок захисту дипломних проектів (робіт) здійснюється відповідно до пункту 3.12.3.3 даного Положення.

Дипломні проекти (роботи) зберігаються в бібліотеці вищого навчального закладу протягом п'яти років, потім списуються в установленому порядку.

3.10. Самостійна робота студента

3.10.1. Самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять.

3.10.2. Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента, регламентується робочим навчальним планом і повинен становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу навчального часу студента, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

3.10.3. Зміст самостійної роботи студента над конкретною дисципліною визначається навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача.

3.10.4. Самостійна робота студента забезпечується системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручник, навчальні та методичні посібники, конспект лекцій викладача, практикум тощо.

Методичні матеріали для самостійної роботи студентів повинні передбачати можливість проведення самоконтролю з боку студента. Для самостійної роботи студенту також рекомендується відповідна наукова та фахова монографічна і періодична література.

3.10.5. Самостійна робота студента над засвоєнням навчального матеріалу з конкретної дисципліни може виконуватися у бібліотеці вищого навчального закладу, навчальних кабінетах, комп'ютерних класах (лабораторіях), а також в домашніх умовах.

У необхідних випадках ця робота проводиться відповідно до заздалегідь складеного графіка, що гарантує можливість індивідуального доступу студента до потрібних дидактичних засобів. Графік доводиться до відома студентів на початку поточного семестру.

3.10.6. При організації самостійної роботи студентів з використанням складного обладнання чи устаткування, складних систем доступу до інформації (наприклад, комп'ютерних баз даних, систем автоматизованого проектування тощо) передбачається можливість отримання необхідної консультації або допомоги з боку фахівця.

3.10.7. Навчальний матеріал навчальної дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння студентом в процесі самостійної роботи, виноситься на підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять.

3.11. Практична підготовка студентів

3.11.1. Практична підготовка студентів вищих навчальних закладів є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та вмінь.

Практична підготовка студентів здійснюється на передових сучасних підприємствах і організаціях різних галузей господарства, науки, освіти, охорони здоров'я, культури, торгівлі і державного управління.

3.11.2. Практична підготовка проводиться в умовах професійної діяльності під організаційно-методичним керівництвом викладача вищого навчального закладу та спеціаліста з даного фаху.

Програма практичної підготовки та терміни її проведення визначаються навчальним планом.

Організація практичної підготовки регламентується Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженим наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року № 93.

3.12. Контрольні заходи

3.12.1. Контрольні заходи включають поточний та підсумковий контроль.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, лабораторних та семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи. Форма проведення поточного контролю під час навчальних занять і система оцінювання рівня знань визначається відповідною кафедрою (предметною або цикловою комісією).

Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або на окремих його завершених етапах.

Підсумковий контроль включає семестровий контроль та державну атестацію студента.

Вищий навчальний заклад може використовувати модульну та інші форми підсумкового контролю після закінчення логічно завершеної частини

лекційних та практичних занять з певної дисципліни і їх результати враховувати при виставленні підсумкової оцінки.

3.12.2. Семестровий контроль

3.12.2.1. Семестровий контроль проводиться у формах семестрового екзамену, диференційованого заліку або заліку з конкретної навчальної дисципліни в обсязі навчального матеріалу, визначеного навчальною програмою, і в терміни, встановлені навчальним планом.

Семестровий екзамен - це форма підсумкового контролю засвоєння студентом теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр, що проводиться як контрольний захід.

Семестровий диференційований залік - це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконаних індивідуальних завдань (розрахункових, графічних тощо). Семестровий диференційований залік планується при відсутності модульного контролю та екзамену і не передбачає обов'язкову присутність студентів.

Семестровий залік - це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу виключно на підставі результатів виконання ним певних видів робіт на практичних, семінарських або лабораторних заняттях. Семестровий залік планується при відсутності модульного контролю та екзамену і не передбачає обов'язкову присутність студентів.

Студент вважається допущеним до семестрового контролю з конкретної навчальної дисципліни (семестрового екзамену, диференційованого заліку або заліку), якщо він виконав всі види робіт, передбачені навчальним планом на семестр з цієї навчальної дисципліни.

3.12.2.2. Екзамени складаються студентами в період екзаменаційних сесій, передбачених навчальним планом.

Вищий навчальний заклад може встановлювати студентам індивідуальні терміни складання заліків та екзаменів. При використанні модульного контролю екзамени можуть не проводитись.

Екзамени проводяться згідно з розкладом, який доводиться до відома викладачів і студентів не пізніше, як за місяць до початку сесії. Порядок і методика проведення заліків та екзаменів визначаються вищим навчальним закладом.

3.12.2.3. Результати складання екзаменів і диференційованих заліків оцінюються за чотирибальною шкалою ("відмінно", "добре", "задовільно", "незадовільно"), а заліків - за двобальною шкалою ("зараховано", "незараховано") і вносяться в екзаменаційну відомість, залікову книжку, навчальну картку студента.

Студенти, які одержали під час сесії більше двох незадовільних оцінок, відраховуються з вищого навчального закладу.

Студентам, які одержали під час сесії не більше двох незадовільних оцінок, дозволяється ліквідувати академзаборгованість до початку наступного семестру. Повторне складання екзаменів допускається не більше двох разів з кожної дисципліни: один раз викладачу, другий - комісії, яка створюється деканом факультету (завідувачем відділення).

Студенти, які не з'явилися на екзамени без поважних причин, вважаються такими, що одержали незадовільну оцінку.

3.12.3. Державна атестація студента

3.12.3.1. Державна атестація студента здійснюється державною екзаменаційною (кваліфікаційною) комісією (далі - державна комісія) після завершення навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або його етапі з метою встановлення фактичної відповідності рівня освітньої (кваліфікаційної) підготовки вимогам освітньої (кваліфікаційної) характеристики.

Присвоєння кваліфікації молодшого спеціаліста здійснює державна кваліфікаційна комісія, інших кваліфікацій - державна екзаменаційна комісія.

Державна комісія створюється як єдина для денної (стаціонарної), вечірньої, заочної (дистанційної) форм навчання та екстернату з кожної спеціальності. При наявності великої кількості випускників створюється декілька комісій з однієї і тієї ж спеціальності. При малій кількості випускників може бути організована об'єднана комісія для споріднених спеціальностей.

Державна комісія перевіряє науково-теоретичну та практичну підготовку випускників, вирішує питання про присвоєння їм відповідного освітнього рівня (кваліфікації), видання державного документа про освіту (кваліфікацію), опрацьовує пропозиції щодо поліпшення якості освітньо-професійної підготовки спеціалістів у вищому навчальному закладі.

3.12.3.2. Державна комісія організовується щорічно і діє протягом календарного року. До складу комісії входять голова і члени комісії. Голова комісії призначається міністерствами, відомствами, яким підпорядкований вищий навчальний заклад, на пропозицію ректора (директора) вищого навчального закладу з числа провідних спеціалістів виробництва або вчених.

До складу державної комісії входять: ректор (директор) вищого навчального закладу або проректор (заступник директора) з навчальної чи наукової роботи, декан факультету або його заступник (завідувач відділення або його заступник), завідувачі кафедр, професори, доценти (викладачі) профільюючих кафедр (відділень), провідні спеціалісти виробництва та працівники науково-дослідних інститутів.

До участі в роботі державної комісії як екзаменатори можуть залучатися професори і доценти (викладачі) відповідних кафедр (предметних або циклових комісій), якщо в складі комісії немає представників цих кафедр (предметних або циклових комісій). У цьому випадку вони користуються правами членів комісії.

Персональний склад членів державної комісії і екзаменаторів затверджується ректором (директором) вищого навчального закладу не пізніше, ніж за місяць до початку роботи державної комісії.

Робота державних комісій проводиться у терміни, передбачені навчальними планами вищого навчального закладу. Графік роботи комісії затверджується ректором (директором) вищого навчального закладу.

Розклад роботи державної комісії, узгоджений з головою комісії, затверджується проректором (заступником директора) з навчальної роботи на підставі подання декана факультету (завідувача відділення) і доводиться до загального відома не пізніше, як за місяць до початку складання державних екзаменів або захисту дипломних проектів (робіт).

3.12.3.3. У державних комісіях студенти, які закінчують вищий навчальний заклад, складають державні екзамени та захищають кваліфікаційні (дипломні) проекти (роботи).

До складання державних екзаменів та до захисту дипломних проєктів (робіт) допускаються студенти, які виконали всі вимоги навчального плану.

Списки студентів, допущених до складання державних екзаменів або до захисту дипломних проєктів (робіт), подаються в державну комісію деканом факультету (завідувачем відділення).

Державній комісії перед початком державних екзаменів або захисту дипломних проєктів (робіт) деканом факультету (завідуючим відділення) подаються такі документи:

- зведена відомість про виконання студентами навчального плану і про отримані ними оцінки з теоретичних дисциплін, курсових проєктів і робіт, практик, з державних екзаменів (тільки перед захистом дипломних проєктів або робіт).

Примітка. При наявності декількох екзаменаційних оцінок з однієї дисципліни, в зведену відомість про виконання навчального плану заноситься середня зважена оцінка з округленням до її цілого значення;

- відгук керівника про дипломний проєкт (роботу);

- рецензія на дипломний проєкт (роботу) спеціаліста відповідної кваліфікації.

Склад рецензентів затверджується деканом факультету (завідувачем відділення) за поданням завідувача відповідної кафедри (предметної або циклової комісії).

Примітка. Державній комісії можуть бути подані також інші матеріали, що характеризують наукову і практичну цінність виконаного проєкту (роботи) - друковані статті за темою проєкту (роботи), документи, які вказують на практичне застосування проєкту (роботи), макети, зразки матеріалів, виробів тощо.

3.12.3.4. Складання державних екзаменів або захист дипломних проєктів (робіт) проводиться на відкритому засіданні державної комісії за участю не менше половини її складу при обов'язковій присутності голови комісії.

Захист дипломних проєктів (робіт) може проводитися як у вищому навчальному закладі, так і на підприємствах, в закладах та організаціях, для яких тематика проєктів (робіт), що захищаються, становить науково-теоретичний або практичний інтерес.

Державний екзамен проводиться як комплексна перевірка знань студентів з дисциплін, передбачених навчальним планом.

Державні екзамени проводяться за білетами, складеними у повній відповідності до навчальних програм за методикою, визначеною вищим навчальним закладом. Тривалість державних екзаменів не повинна перевищувати 6 академічних годин на день.

3.12.3.5. Результати захисту дипломного проєкту (роботи) та складання державних екзаменів визначаються оцінками "відмінно", "добре", "задовільно" і "незадовільно".

Результати захисту дипломних проєктів (робіт), а також складання державних екзаменів, оголошуються у цей же день після оформлення протоколів засідання державної комісії.

Студенту, який захистив дипломний проєкт (роботу), склав державні екзамени відповідно до вимог освітньо-професійної програми підготовки, рішенням державної комісії присвоюється відповідно освітній рівень (кваліфікація), видається державний документ про освіту (кваліфікацію).

Студенту, який отримав підсумкові оцінки "відмінно" не менше як з 75 відсотків усіх навчальних дисциплін та індивідуальних завдань, передбачених навчальним планом, а з інших навчальних дисциплін та індивідуальних завдань - оцінки "добре", склав державні екзамени з оцінками "відмінно", захистив дипломний проект (роботу) з оцінкою "відмінно", а також виявив себе в науковій (творчій) роботі, що підтверджується рекомендацією кафедри (предметної або циклової комісії), видається документ про освіту (кваліфікацію) з відзнакою.

Рішення державної комісії про оцінку знань, виявлених при складанні державного екзамену, захисті дипломного проекту (роботи), а також про присвоєння студенту-випускнику відповідного освітнього рівня (кваліфікації) та видання йому державного документа про освіту (кваліфікацію) приймається державною комісією на закритому засіданні відкритим голосуванням звичайною більшістю голосів членів комісії, котрі брали участь в засіданні. При однаковій кількості голосів голос голови є вирішальним.

Студент, який при складанні державного екзамену або при захисті дипломного проекту (роботи) отримав незадовільну оцінку, відраховується з вищого навчального закладу і йому видається академічна довідка.

У випадках, коли захист дипломного проекту (роботи) визначається незадовільним, державна комісія встановлює, чи може студент подати на повторний захист той самий проект (роботу) з доопрацюванням, чи він зобов'язаний опрацювати нову тему, визначену відповідною кафедрою (предметною або цикловою комісією).

Студент, який не склав державного екзамену або не захистив дипломний проект (роботу), допускається до повторного складання державних екзаменів чи захисту дипломного проекту (роботи) протягом трьох років після закінчення вищого навчального закладу.

Примітка. Перелік дисциплін, що виносяться на державні екзамени, для осіб, котрі не склали ці екзамени, визначається навчальним планом, який діяв в рік закінчення студентом теоретичного курсу.

Студентам, які не склали державні екзамени або не захищали дипломний проект (роботу) з поважної причини (документально підтверженої), ректором (директором) вищого навчального закладу може бути продовжений строк навчання до наступного терміну роботи державної комісії із складанням державних екзаменів чи захисту дипломних проектів (робіт) відповідно, але не більше, ніж на один рік.

3.12.3.6. Всі засідання державної комісії протоколюються. У протоколи вносяться оцінки, одержані на державних екзаменах або при захисті дипломного проекту (роботи), записуються питання, що ставились, особливі думки членів комісії, вказується здобутий освітній рівень (кваліфікація), а також, який державний документ про освіту (кваліфікацію) (з відзнакою чи без відзнаки) видається студенту-випускнику, що закінчив вищий навчальний заклад.

Протоколи підписують голова та члени державної комісії, які брали участь у засіданні. Книга протоколів зберігається у вищому навчальному закладі.

Після закінчення роботи державної комісії голова комісії складає звіт і подає його ректору (директору) вищого навчального закладу.

У звіті голови державної комісії відбивається аналіз рівня підготовки випускників і якості виконання дипломних проектів (робіт); відповідність тематики дипломних проектів (робіт) сучасним вимогам, характеристика знань

студентів, виявлених на державних екзаменах, недоліки в підготовці з окремих дисциплін, даються рекомендації щодо поліпшення навчального процесу.

Звіт голови державної комісії обговорюється на засіданні вченої (педагогічної) ради вищого навчального закладу, факультету (відділення).

4. Навчальний час студента

4.1. Навчальний час студента визначається кількістю облікових одиниць часу, відведених для здійснення програми підготовки на даному освітньому або кваліфікаційному рівні.

Обліковими одиницями навчального часу студента є академічна година, навчальний день, тиждень, семестр, курс, рік.

Академічна година - це мінімальна облікова одиниця навчального часу. Тривалість академічної години становить, як правило, 45 хвилин.

Дві академічні години утворюють пару академічних годин (надалі – “пара”).

Навчальний день - складова частина навчального часу студента тривалістю не більше 9 академічних годин.

Навчальний тиждень - складова частина навчального часу студента тривалістю не більше 54 академічних годин (18 кредитів).

Навчальний семестр - складова частина навчального часу студента, що закінчується підсумковим семестровим контролем. Тривалість семестру визначається навчальним планом.

Примітка. Облік навчального часу може здійснюватись у кредитах (credit).

Кредит - це три академічні години навчальних занять та самостійної роботи у навчальному тижні протягом навчального семестру. Час, відведений для проведення підсумкового контролю, не входить у кредит.

Навчальний курс - завершений період навчання студента протягом навчального року. Тривалість перебування студента на навчальному курсі включає час навчальних семестрів, підсумкового контролю та канікул. Сумарна тривалість канікул протягом навчального курсу, крім останнього, становить не менше 8 тижнів. Початок і закінчення навчання студента на конкретному курсі оформляються відповідними (перевідними) наказами.

Навчальний рік триває 12 місяців, розпочинається, як правило, 1 вересня і для студентів складається з навчальних днів, днів проведення підсумкового контролю, екзаменаційних сесій, вихідних, святкових і канікулярних днів.

4.2. Навчальні дні та їх тривалість визначаються річним графіком навчального процесу. Вказаний графік складається на навчальний рік з урахуванням перенесень робочих та вихідних днів, погоджується і затверджується в порядку і в терміни, встановлені вищим навчальним закладом.

Навчальні заняття у вищому навчальному закладі тривають дві академічні години з перервами між ними і проводяться за розкладом. Розклад має забезпечити виконання навчального плану в повному обсязі щодо навчальних занять.

4.3. Допускається у порядку, встановленому вищим навчальним закладом, вільне відвідування студентами лекційних занять (для студентів третього та наступних курсів). Відвідування інших видів навчальних занять (крім консультацій) є обов'язковим для студентів.

Забороняється відволікати студентів від участі в навчальних заняттях та контрольних заходах, встановлених розкладом, крім випадків, передбачених чинним законодавством.

5. Робочий час викладача

5.1. Робочий час викладача визначається обсягом його навчальних, методичних, наукових і організаційних обов'язків у поточному навчальному році, відображених в індивідуальному робочому плані. Тривалість робочого часу викладача з повним обсягом обов'язків становить не більше 1548 годин на навчальний рік при середньотижневій тривалості 36 годин.

5.2. Обсяг навчальних занять, доручених для проведення конкретному викладачеві виражений в облікових (академічних) годинах, визначає навчальне навантаження викладача.

Види навчальних занять, що входять в обов'язковий обсяг навчального навантаження викладача відповідно до його посади, встановлюються кафедрою (предметною або цикловою комісією).

5.3. У вищих навчальних закладах 3 і 4 рівня акредитації мінімальний та максимальний обов'язковий обсяг навчального навантаження викладача в межах його робочого часу встановлює вищий навчальний заклад з урахуванням виконання ним інших обов'язків (методичних, наукових, організаційних) і у порядку, передбаченому його статутом та колективним договором.

У вищих навчальних закладах 1 і 2 рівня акредитації обсяг навчального навантаження викладача визначається згідно з чинним законодавством.

5.4. У випадках виробничої необхідності у вищих навчальних закладах 3 і 4 рівня акредитації викладач може бути залучений до проведення навчальних занять понад обов'язковий обсяг навчального навантаження, визначений індивідуальним робочим планом, в межах свого робочого часу. Додаткова кількість облікових годин встановлюється вищим навчальним закладом і не може перевищувати 0.25 мінімального обов'язкового обсягу навчального навантаження.

Зміни в обов'язковому навчальному навантаженні викладача вносяться в його індивідуальний робочий план.

5.5. Графік робочого часу викладача визначається розкладом аудиторних навчальних занять і консультацій, розкладом або графіком контрольних заходів та іншими видами робіт, передбаченими індивідуальним робочим планом викладача. Час виконання робіт, не передбачених розкладом або графіком контрольних заходів, визначається у порядку, встановленому вищим навчальним закладом, з урахуванням особливостей спеціальності та форм навчання.

Викладач зобов'язаний дотримуватися встановленого йому графіка робочого часу.

Забороняється відволікати викладачів від проведення навчальних занять та контрольних заходів, передбачених розкладом.

6. Форми навчання

6.1. Навчання у вищих навчальних закладах здійснюється за такими формами:

- денна (стаціонарна);
- вечірня;
- заочна (дистанційна);
- екстернат.

Можливе поєднання різних форм навчання.

6.2. Денна (стаціонарна) форма навчання є основною формою здобуття певного рівня освіти або кваліфікації з відривом від виробництва.

Організація навчального процесу на денній (стаціонарній) формі навчання здійснюється вищим навчальним закладом згідно з державними стандартами освіти і даним Положенням.

6.3. Вечірня і заочна (дистанційна) форми навчання є формами здобуття певного рівня освіти або кваліфікації без відриву від виробництва.

Організація навчального процесу на вечірній і заочній (дистанційній) формах навчання здійснюється вищим навчальним закладом згідно з державними стандартами освіти і даним Положенням з урахуванням передбачених чинним законодавством пільг для осіб, які поєднують роботу з навчанням.

6.4. Екстернат є особливою формою навчання осіб, які мають відповідний освітній (кваліфікаційний) рівень, для здобуття ними певного рівня освіти або кваліфікації шляхом самостійного вивчення навчальних дисциплін і складання у вищому навчальному закладі заліків, екзаменів та інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом.

6.4.1. Перелік напрямків підготовки (спеціальностей) і вищих навчальних закладів, де організується екстернат, визначається Міністерством освіти за поданням вищих навчальних закладів або міністерств і відомств, які мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади.

6.4.2. Організація навчального процесу в екстернаті здійснюється вищим навчальним закладом згідно з державними стандартами освіти і даного Положення у терміни, передбачені графіком навчального процесу для денної (стаціонарної), вечірньої і заочної (дистанційної) форм навчання.

6.4.3. Особи, які виявили бажання навчатись в екстернаті подають заяву та документ про освіту (кваліфікацію) до відповідного вищого навчального закладу.

Зарахованим до екстернату видається залікова книжка.

6.4.4. Особи із числа екстернів, які успішно склали усі передбачені навчальним планом заліки, екзамени та інші форми підсумкового контролю, допускаються до складання державних екзаменів і захисту дипломного проекту (роботи).

7. Науково-методичне забезпечення навчального процесу

7.1. Науково-методичне забезпечення включає:

- державні стандарти освіти;
- навчальні плани;
- навчальні програми з усіх нормативних і вибіркових навчальних дисциплін;
- програми навчальної, виробничої й інших видів практик;
- підручники і навчальні посібники;
- інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять;
- індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін;
- контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять;
- контрольні роботи з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу;

- методичні матеріали для студентів з питань самостійного опрацювання фахової літератури, написання курсових робіт і дипломних проектів (робіт).

Інші характеристики навчального процесу визначає викладач, кафедра (предметна або циклова комісія), вищий навчальний заклад.

Додаток В

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Н А К А З 14.12.2007 № 1128

Про базові вищі педагогічні навчальні заклади I-III рівнів акредитації

Додаток 2

до наказу Міністерства освіти і науки України 14.12.2007 № 1128

ТИМЧАСОВЕ ПОЛОЖЕННЯ
про базовий вищий педагогічний навчальний заклад у системі
підготовки фахівців вищими педагогічними навчальними закладами I-III
рівнів акредитації

1. Загальні положення

1.1. У системі підготовки педагогічних кадрів вищими педагогічними навчальними закладами I-II рівнів України Міністерство освіти і науки України визначає базові вищі педагогічні навчальні заклади.

1.2. Базовий вищий педагогічний навчальний заклад є методичним центром для вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації визначеного регіону України і організовує свою роботу відповідно до Законів України “Про освіту” (1060-12), “Про вищу освіту” (2984-14) та рекомендацій Відділення змісту вищої освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Всеукраїнської і регіональних рад ректорів (директорів) вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації.

1.3. Діяльність базового вищого педагогічного навчального закладу спрямовується на об’єднання зусиль педагогічних колективів навчальних закладів регіону з метою удосконалення навчально-виховного процесу, вивчення та розповсюдження досвіду роботи кращих викладачів, навчальних закладів регіону та досвіду роботи аналогічних закладів освіти інших регіонів України.

1.4. У своїй діяльності базовий вищий педагогічний навчальний заклад співпрацює з Відділенням змісту вищої освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти, відділом педагогічної освіти Департаменту вищої освіти Міністерства освіти і науки України, з обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти, з вищими педагогічними навчальними закладами III-IV рівнів акредитації, дошкільними та загальноосвітніми навчальними закладами, творчими спілками та іншими заінтересованими установами та організаціями.

1.5. За рішенням ради ректорів (директорів) вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації, при базовому вищому педагогічному навчальному закладі створюються регіональні методичні об’єднання.

1.6. Для узагальнення і поширення педагогічного досвіду, координації діяльності регіональних методичних об'єднань, забезпечення поточної і методичної діяльності при базовому вищому педагогічному навчальному закладі діє методичний кабінет з таким штатом: завідувач, методист, лаборант.

На умовах співучасті вищих педагогічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації регіону може бути створений регіональний редакційно-видавничий відділ.

1.7. До складу методичної ради базового вищого педагогічного навчального закладу входять: ректор (директор) базового вищого педагогічного навчального закладу, завідувач і методист зонального методичного кабінету, ректори (директори) вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону і їх заступники та голови регіональних методичних об'єднань.

2. Основні завдання базового вищого педагогічного навчального закладу

2.1. Організація роботи регіональних методичних об'єднань (викладачів і керівного персоналу, методичних і психологічних підрозділів тощо).

2.2. Вивчення, узагальнення та розповсюдження передового досвіду навчальної, методичної, виховної роботи вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону.

2.3. Організація і проведення зустрічей, нарад-семінарів викладачів на регіональному рівні.

2.4. Налаштування та розвиток творчих зв'язків із вищими педагогічними навчальними закладами III-IV рівнів акредитації, з інститутами післядипломної педагогічної освіти, з педагогічними колективами вищих педагогічних навчальних закладів інших регіонів.

2.5. Участь у визначенні перспективних напрямків підготовки молодших спеціалістів для освітніх закладів.

2.6. Розробка пропозицій щодо підвищення якості навчання та визначення шляхів їх реалізації на основі узагальнення методичними об'єднаннями досвіду роботи викладачів навчальних закладів регіону.

2.7. Сприяння впровадженню в навчальний процес новітніх і інформаційних технологій навчання, галузевих стандартів вищої освіти.

2.8. Підготовка до розгляду на засіданнях методичних об'єднань пропозицій щодо вдосконалення навчальних планів, робочих програм з дисциплін, засобів діагностики фахової підготовки спеціалістів, змісту лекцій, лабораторних робіт, практичних занять, семінарів тощо.

2.9. Розробка та обговорення методики планування, організації та контролю самостійної роботи студентів з навчальних дисциплін.

2.10. Проведення методичних семінарів, відкритих лекцій, тематичних конференцій з метою вивчення і узагальнення досвіду роботи викладачів та навчальних закладів.

2.11. Спільно з радою ректорів (директорів) вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону базовий вищий педагогічний навчальний заклад розв'язує такі проблеми:

- створює школи передового досвіду, ради творчих викладачів, робочі групи тощо;

- організовує і проводить виставки творчих напрацювань викладачів і студентів, огляди кабінетів та лабораторій, конкурси, фестивалі, олімпіади та інше;

- організовує і проводить конференції, педагогічні читання, семінари, огляди-конкурси передового досвіду та інші навчально-методичні заходи, спрямовані на підвищення кваліфікації працівників вищих педагогічних навчальних закладів.

3. Організація роботи

3.1. Керівництво роботою базового вищого педагогічного навчального закладу здійснює ректор (директор), а за його відсутності - завідувач зональним методичним кабінетом. За додатковий обсяг роботи ректору (директору) базового вищого навчального закладу встановлюється надбавка до посадового окладу в розмірі 50 відсотків від посадового окладу. Доплата головам регіональних методичних об'єднань встановлюється у розмірі 20 відсотків від посадового окладу.

3.2. Діяльність базового вищого педагогічного навчального закладу за всіма напрямками (затвердження голів регіональних методичних об'єднань, підведення підсумків, виставок, проведення семінарів, педагогічних читань, конкурсів, олімпіад тощо) відображається у наказах базового вищого педагогічного навчального закладу (окремо від основної діяльності навчального закладу).

3.3. Базовий вищий педагогічний навчальний заклад щорічно до 1 серпня подає до Відділення змісту вищої освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти і відділу педагогічної освіти Департаменту вищої освіти Міністерства освіти і науки України звіт про виконану роботу.

3.4. Міністерство освіти і науки України, Міністерство освіти і науки Автономної Республіки Крим, управління освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій, асоціації вищих навчальних закладів, спонсори, директори вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону можуть виділяти базовому вищому педагогічному навчальному закладу необхідні кошти для організації методичної роботи у регіоні із статутних фондів та добровільних внесків за рахунок їх власної комерційної діяльності. Кошти фонду використовуються для підтримки педагогічних експериментів, ініціатив, фінансового заохочення педагогів-новаторів та видання методичної літератури.

3.5. Загальне керівництво базовим вищим педагогічним навчальним закладом здійснюють Департамент вищої освіти, Відділення змісту вищої освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України та рада ректорів (директорів) вищих педагогічних навчальних закладів регіону, головою якої є ректор (директор) базового вищого педагогічного навчального закладу.

Додаток 3

до наказу Міністерства освіти і науки України 14.12.2007 № 1128

ТИМЧАСОВЕ ПОЛОЖЕННЯ про зональний методичний кабінет базового вищого педагогічного навчального закладу

I. Загальні положення

1.1. Зональний методичний кабінет при базовому вищому педагогічному навчальному закладі створюється відповідно до Положення про базовий вищий педагогічний навчальний заклад I-III рівнів акредитації є організуючим

центром методичної роботи з педагогічними працівниками вищих педагогічних навчальних закладів

I-III рівнів акредитації відповідного регіону України. Діяльність методичного кабінету визначається змістом методичної роботи регіональних методичних об'єднань.

1.2. У своїй діяльності методичний кабінет керується нормативними документами Міністерства освіти і науки України та даним Положенням.

1.3. Методичний кабінет працює за планом, погодженим з Департаментом вищої освіти, Відділенням змісту вищої освіти Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України та затвердженим директором (ректором) базового вищого педагогічного навчального закладу.

2. Основні завдання методичного кабінету

2.1. Організація методичної роботи в регіоні.

2.2. Підвищення теоретичного, науково-методичного рівня і професійної майстерності викладачів та інших працівників вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації.

2.3. Організація та проведення представницьких педагогічних заходів: науково-практичних конференцій, виставок, творчих звітів, предметних олімпіад, конкурсів, фестивалів тощо.

2.4. Сприяння узагальненню і розповсюдженню передового педагогічного досвіду, досягнень сучасної психолого-педагогічної науки та новітніх освітніх технологій у практику роботи викладачів та інших працівників вищих педагогічних навчальних закладів регіону.

2.5. Сприяння участі педагогічних працівників вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону у науково-методичній та експериментальній роботі.

2.6. Організація підвищення кваліфікації шляхом стажування викладачів та інших працівників вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону та України.

3. Зміст і форми роботи

3.1. Координація діяльності вищих педагогічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації регіону щодо вдосконалення професійної та загальнонаукової підготовки фахівців для навчально-виховних закладів.

3.2. Вивчення, узагальнення і розповсюдження педагогічного досвіду предметних (циклових) комісій, окремих викладачів, керівників гуртків, студентських наукових об'єднань, студій з питань навчальної, науково-дослідницької, виховної роботи тощо.

3.3. Надання методичної допомоги в організації і проведенні науково-практичних конференцій, нарад-семініарів, засідань методичних об'єднань, предметних олімпіад, конкурсів, фестивалів, підвищення кваліфікації викладачів тощо.

3.4. Створення робочих і творчих груп для розробки рецензування навчальних планів і програм, підручників і навчально-методичних посібників, засобів оцінювання якості підготовки фахівців тощо.

3.5. Координація спільної науково-методичної роботи регіональних методичних об'єднань викладачів і відповідних кафедр обласних інститутів післядипломної освіти та вищих педагогічних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації з проблем підготовки кадрів для закладів освіти.

3.6. Накопичення науково-методичних напрацювань викладачів, наочних посібників, планів-конспектів лекцій, занять, курсових робіт студентів, матеріалів викладачів-стажерів тощо і організація виставок їх.

3.7. Підготовка пропозицій щодо видання навчальних програм і посібників, методичних розробок та інших навчально-методичних матеріалів.

4. Оснащення методичного кабінету

4.1. Методичний кабінет розташовується у приміщенні, необхідному для забезпечення його функцій.

4.2. Методичний кабінет обладнується необхідними меблями, оснащується необхідними технічними засобами навчання і персональним комп'ютером.

4.3. В методичному кабінеті зосереджуються такі матеріали:

- Конституція України (254к/96-ВР), Закони України “Про освіту” (1060-12), “Про вищу освіту” (2984-14), укази Президента України, урядові рішення з питань освіти, рішення колегій, накази та інші інструктивно-нормативні документи Міністерства освіти і науки України, обласного управління освіти, базового педагогічного коледжу;

- паспорт методичного кабінету;

- річний план роботи методичного кабінету;

- документація методичних об'єднань регіону (плани роботи, протоколи засідань, доповіді, методичні розробки, зразки наочності тощо);

- графік проведення методичних заходів у регіоні;

- науково-методична література;

- методичні матеріали з виховної роботи;

- зразки робочих навчальних планів і програм, засобів діагностики підготовки фахівців;

- зразки планів-конспектів лекцій, занять, інструкцій до лабораторно-практичних робіт;

- зразки курсових робіт студентів;

- банк даних (картотека) педагогічного досвіду, освітніх технологій;

- аудіо-відеотека показових уроків, занять у дошкільних закладах і загальноосвітніх школах, навчально-виховних заходів, зібраних у регіоні;

- підшивки інструктивних збірників Міністерства освіти і науки України, педагогічних газет і фахових журналів.

5. Керівництво роботою методичного кабінету

5.1. Роботою методичного кабінету керує завідувач методичним кабінетом, який призначається наказом ректора (директора) базового педагогічного навчального закладу з числа осіб, які мають вищу педагогічну освіту, досвід науково-методичної роботи, стаж педагогічної роботи не менше восьми років, кваліфікаційну категорію “спеціаліст вищої категорії” і педагогічне звання “старший викладач” або “викладач-методист”. Методист із числа осіб, який має вищу педагогічну освіту, досвід науково-методичної роботи, стаж педагогічної роботи не менше п'яти років; кваліфікаційну категорію “спеціаліст вищої категорії”; лаборант із числа осіб, який має педагогічну освіту і володіє навичками роботи на персональному комп'ютері.

5.2. Методичний кабінет веде облікову документацію, що відображає його діяльність.

5.3. Ректор (директор) базового вищого педагогічного навчального закладу, члени ради ректорів (директорів) і методичної ради вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону вивчають, аналізують роботу методичного кабінету, вносять корективи до плану його

роботи, беруть участь у заходах щодо навчально-методичного забезпечення вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації відповідного регіону.

5.4. Рада ректорів (директорів) і методична рада вищих педагогічних навчальних закладів I-III рівнів акредитації регіону на спільному засіданні періодично заслуховують звіти про роботу методичного кабінету.

http://www.uazakon.com/documents/date_bw/pg_gxckox.htm

Додаток Г

ПОСТАНОВА КАБІНЕТЕ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ

від 17 лютого 2010 р. № 163

“Про затвердження “Положення про дослідницький університет”

У “Положенні про дослідницький університет”, яке затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 17 лютого 2010 р. № 163 відзначено, що:

1. Це Положення визначає порядок надання національному університету статусу дослідницького (підтвердження або позбавлення такого статусу), основні засади його діяльності, особливості кадрового забезпечення, фінансування, матеріального забезпечення наукових і науково-педагогічних працівників, права та обов'язки дослідницького університету.

2. Дослідницький університет – національний вищий навчальний заклад, який має вагомий внесок у здобутки, провадить дослідницьку та інноваційну діяльність, забезпечує інтеграцію освіти та науки з виробництвом, бере участь у реалізації міжнародних проектів і програм. Статус надається зазначеному закладу з метою підвищення ролі університету як центру освіти і науки, підготовки висококваліфікованих наукових і науково-педагогічних кадрів, впровадження в практику наукових досягнень, технічних і технологічних розробок, реалізації разом з іншими вищими навчальними закладами та науковими установами спільних програм за пріоритетними напрямками фундаментальних і прикладних наукових досліджень для розв'язання важливих соціально-економічних завдань у різних галузях економіки.

3. Дослідницький університет у своїй діяльності керується Конституцією (254к/96-ВР) і законами України, указами Президента України та постановами Верховної Ради України, прийнятими відповідно до Конституції України (254к/96-ВР) та законів України, а також актами Кабінету Міністрів України, Статутом університету, іншими нормативно-правовими актами, цим Положенням та дотримується рекомендацій і стандартів, визначених документами Болонського процесу.

4. Основними завданнями дослідницького університету є:

1) у навчальній діяльності:

розроблення та впровадження в навчальний процес новітніх інформаційних технологій і засобів навчання з метою підготовки фахівців з питань інноваційного розвитку;

реалізація інноваційних програм підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів для університетів, наукових установ, наукоємних виробництв;

створення умов для обміну студентами, аспірантами, докторантами, науковими і науково-педагогічними працівниками;

забезпечення участі студентів у здійсненні наукових і науково-технічних досліджень та впровадженні в практику результатів досліджень як необхідної складової навчального процесу;

підвищення кваліфікації працівників підприємств, установ та організацій, які впроваджують у практику результати прикладних наукових досліджень університету;

2) у науковій та інноваційній діяльності:

здійснення разом з Національною та галузевими академіями наук фундаментальних і прикладних наукових досліджень за визначеними пріоритетними напрямками наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності;

реалізація інноваційних проектів розроблення, впровадження та виробництва нової високотехнологічної продукції;

інтеграція освіти та науки з виробництвом шляхом створення навчально-науково-виробничих об'єднань, базових кафедр, лабораторій разом з інститутами Національної та галузевих академії наук і підприємствами, установами та організаціями;

випуск та реалізація експериментальних зразків нової техніки, технологій та малосерійної наукоємної продукції;

забезпечення охорони об'єктів права інтелектуальної власності, зокрема інноваційних розробок університету;

3) у міжнародній діяльності:

участь у реалізації міжнародних проектів і програм, у науково-практичних конференціях, семінарах та виставках;

створення спільних з іноземними партнерами наукових центрів, інститутів, інших об'єднань для виконання освітніх і науково-дослідницьких програм з видачею студентам, аспірантам та докторантам відповідних документів про освіту.

5. Дослідницький університет відповідно до законодавства у галузі освіти і науки має право:

визначати тематику та проводити за рахунок власних коштів фундаментальні та прикладні наукові дослідження за новими науковими і технічними напрямками;

розробляти наукові, науково-технічні, соціально-економічні прогнози розвитку галузей економіки за найважливішими напрямками;

здійснювати за рахунок бюджетних і власних коштів трансфер технологій, розроблених університетом; використовувати кошти, отримані в результаті здійснення трансферу технологій, для розвитку власних наукових досліджень, модернізації наукової матеріально-технічної бази, заохочення наукових і науково-педагогічних працівників університету;

випускати та реалізувати, в тому числі за кордоном, власну наукоємну продукцію, отриману за результатами наукових і науково-технічних досліджень;

здійснювати за рахунок коштів державного бюджету і власних коштів капітальне будівництво, реконструкцію та облаштування баз практики, які належать університету, створювати машини, устаткування, матеріали, прилади; установлювати у передбаченому законодавством порядку нормативи співвідношення чисельності студентів, аспірантів і докторантів та науково-педагогічних працівників університету;

установлювати нормативи забезпечення структурних підрозділів університету матеріальними цінностями та ресурсами;

підвищувати в межах бюджетного фінансування розмір оплати праці наукових і науково-педагогічних працівників університету шляхом встановлення подвійних посадових окладів і ставок заробітної плати, у тому числі погодинної;

зберігати статус неприбуткової установи;

визнавати дипломи про здобуту в зарубіжних університетах кваліфікацію магістра, доктора філософії, доктора наук та вчені звання доцента, професора для призначення на посаду науковоччи науково-педагогічного працівника в установленому законом порядку; направляти щороку наукових і науково-педагогічних працівників для стажування, а студентів, аспірантів і докторантів – для навчання до зарубіжних університетів і навчально-наукових центрів в установленому законом порядку у визначеній для університету кількості в межах бюджетних коштів, передбачених на зазначену мету.

6. Фінансування наукових досліджень і розробок дослідницького університету здійснюється відповідно до програм розвитку університету у розмірі не менш як 25 відсотків бюджетних коштів, що виділяються на його утримання.

Програми розвитку дослідницького університету фінансуються протягом перших п'яти років його діяльності за рахунок коштів державного бюджету.

Подальше фінансування дослідницького університету, в тому числі на укових досліджень, розробок і програм розвитку університету, здійснюється за умови забезпечення університетом надходжень до спеціального фонду державного бюджету у розмірі не менш як 50 відсотків обсягу бюджетних коштів, передбачених на наукові дослідження і розробки.

7. Для надання університету статусу дослідницького (підтвердження або позбавлення такого статусу) МОН утворює комісію з числа працівників Міністерства (далі – комісія), інших центральних органів виконавчої влади, що мають у підпорядкуванні національні університети, Національної та галузевих академії наук, ВАК, відповідних громадських організацій (за згодою).

8. Надання статусу дослідницького університету здійснюється в установленому законом порядку Кабінетом Міністрів України за поданням МОН у разі відповідності університету критеріям діяльності, викладеним у додатку.

Строк, на який університету надається статус дослідницького, становить п'ять років.

Підтвердження статусу дослідницького університету здійснюється в установленому законом порядку Кабінетом Міністрів України кожні п'ять років за поданням МОН на підставі висновків комісії.

Позбавлення університету статусу дослідницького здійснюється в порядку, що передбачений цим Положенням для надання такого статусу.

9. Університет протягом шести місяців від дня надання йому статусу дослідницького розробляє на підставі затверджених МОН загальних вимог програми розвитку дослідницького університету, які затверджує комісія.

Дослідницький університет щороку подає МОН звіт про стан виконання програм розвитку університету.

<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/163-2010-%D0%BF>

Навчальне видання

Зайченко Іван Васильович

З 17 Зайченко І.В.

Теорія і методика професійного навчання : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності 8.18010021 “Педагогіка вищої школи”] / І.В.Зайченко. – К.: ЦП “КОМПРИНТ”, 2014. – 548 с.

Умовн. Друк. арк. 35,5