

Міністерство освіти і науки України

Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту

Савченко В.Г., Андрюшина Л.Л.

Традиційні та інноваційні педагогічні технології у вищій школі



**Навчальний посібник
для здобувачів II і III ступенів вищої освіти**

Дніпро
2019

*Рекомендовано Вченою радою Придніпровської державної академії
фізичної культури і спорту
як навчальний посібник для здобувачів II і III ступенів вищої освіти
(протокол № 8 від 27.02.2019 р.)*

Рецензенти:

Приходько В.В. – доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри теорії і методики спортивної підготовки Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

Корогод Л.П. – кандидат політичних наук, доцент, зав. кафедри соціально-гуманітарних наук Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

Савченко В.Г., Андрюшина Л.Л. Традиційні та інноваційні педагогічні технології у вищій школі: Навчальний посібник для здобувачів II і III ступенів вищої освіти. – Дніпро: «Візіон», 2019. – 83 с.

Автори:

Савченко В.Г. – доктор педагогічних наук, професор, ректор Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

Андрюшина Л.Л. – кандидат біологічних наук, професор, зав. кафедри педагогіки і психології Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

Навчальний посібник призначений для закладів вищої освіти, специфіка яких пов'язана з фізичною культурою та спортом. Він може бути використаний студентами-магістрами, аспірантами інших навчальних закладів, слухачами факультетів підвищення кваліфікації, які вивчають «Педагогіку вищої школи». Цей посібник буде корисним також для всіх, кого цікавлять питання, пов'язані з педагогічною діяльністю. В рамках єдиного підходу до навчального посібника увійшли матеріали, присвячені предмету «Педагогіка вищої школи», вихованню і освіті людини в контексті історії і сучасності.

Розглянуто на засіданні кафедри педагогіки і психології ПДАФКіС, протокол № 10 від «17» січня 2019 р.

Затверджено на засіданні науково-методичної ради ПДАФКіС, протокол № від «05» лютого 2019 р.

© В.Г. Савченко, Л.Л. Андрюшина, 2019

© Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ	
1.1. Освітній світовий простір	6
1.2. Освіта в сучасній Україні	9
РОЗДІЛ II. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОБ'ЄКТИВНА ПОТРЕБА	
2.1. Сучасні технології навчання	15
2.2. Сучасні підходи до організації дидактичної взаємодії в навчальному процесі вищої школи	20
2.3. Особливості педагогічної технології	24
2.4. Класифікація педагогічних технологій	31
2.5. Технології навчання у вищій школі	33
РОЗДІЛ III. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	
3.1. Традиційна педагогічна технологія (концептуальні положення, особливості змісту і методик)	38
3.2. Основні ознаки та особливості інноваційних педагогічних технологій у вищій школі	39
3.3. Розмаїття інноваційних технологій навчання	43
3.4. Коучинг як інноваційна педагогічна технологія	44
3.5. Рефлексивний характер коучингу	46
3.6. Технологія групового навчання	49
3.7. Робота в малих групах	50
РОЗДІЛ IV. ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	
4.1. Теорія рішення винахідницьких задач Г.С. Альтшуллера	55
4.2. Концепція розвивального навчання	59
РОЗДІЛ V. ВІТАГЕННІ ТА ЕТНОКУЛЬТУРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	
5.1. Вітагенна освіта у вищій школі	62
5.2. Виховний характер технологій навчання та розвитку в контексті компетентнісного підходу	65
5.3. Етнокультурна освіта як складова педагогічних технологій	67
РОЗДІЛ VI. ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗАСОБИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	
6.1. Сутність і значення компетентнісного підходу в освіті	71
6.2. Особливості технологій педагогічного проекту, кейс-методу, «малих груп» та ситуації успіху	75
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА	82

ВСТУП

Рушійною силою розвитку України є формування потужного освітнього потенціалу нації, досягнення найвищої якості підготовки фахівців у всіх галузях. Розв'язання цього завдання вимагає нової стратегії освіти, створення і розробку практично-орієнтованих аспектів розвитку педагогіки вищої школи. Вона також має забезпечити інтелектуальний і духовно-моральний розвиток особистості студента.

Мета написання цього посібника — розкрити основні положення педагогіки вищої школи про сутність навчання, дати студентам і викладачам вищої школи уявлення про ті завдання, які стояли в минулому і стоять сьогодні перед реформуванням вузівського процесу, з урахуванням змін, що відбуваються у суспільстві і його соціального замовлення; надати теоретичних знань про сутність, закономірності навчання, його методологічну і психологічну основи, протиріччя, які виступають рушійними силами навчання, про специфіку методики і технології організації навчальної роботи, заснованої на принципах дидактичної взаємодії, співпраці та співтворчості, функціях контролю, моніторингу та оцінки навчальних досягнень у вищій школі.

Навчальний посібник «Традиційні та інноваційні педагогічні технології у вищій школі» може бути використаний до гуманітарного циклу дисциплін вищого навчального закладу при підготовці магістрів та аспірантів.

Він допоможе студентам та аспірантам опанувати загальні засади педагогічної інноватики, сутність та особливості педагогічної технології, інноваційної діяльності педагога, а також найпоширеніші інноваційні педагогічні технології. Розглянуто різноманітні аспекти готовності педагога до інноваційної діяльності з урахуванням сучасних пріоритетів в освіті.

Вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи» здійснюється магістрами та аспірантами як складова професійно-педагогічної та методичної підготовки. Тому провідним завданням дисципліни є створення такого освітнього розвиваючого середовища, внаслідок взаємодії з яким у майбутнього фахівця формуються готовність до роботи на основі знань сучасних інноваційних педагогічних технологій, розуміння власної індивідуальної сутності та педагогічних концепцій і технологій.

Дисципліна має три основні мети: перша (дидактична) зводиться до ознайомлення магістрів та аспірантів із широким спектром напрацьованих наукою і практикою педагогічних технологій; друга (розвиваюча) полягає у формуванні практичних умінь і навичок та набуття досвіду для реалізації одержаних знань і досвіду у навчанні у різноманітних концептуальних системах та різнопрофільних групах; третя (виховна) зводиться до формування особистісної професійної спрямованості та готовності магістрів та аспірантів до запровадження сучасних педагогічних технологій у практику навчання.

Вивчення дисципліни передбачає збагачення професійних знань, а також надає можливість підвищити творчий потенціал магістрів та аспірантів, їхні практичні вміння та навички, необхідні майбутнім фахівцям у професійній діяльності.

У результаті вивчення дисципліни магістра та аспірант має набути таких компетенцій: знання основ педагогічних технологій, поняття, класифікації, концептуальні ідеї, цільові орієнтації, особливості змісту; основні педагогічні технології, особливості їх використання; систему знань і уявлень про закони, принципи й методи навчання й виховання у ЗВО; вміння доцільно використовувати педагогічні технології в конкретній ситуації навчання й виховання; застосувати базові психолого-педагогічні знання щодо пошуку раціональних технологічних форм і методів навчання та умінь поєднати їх з вимогами й можливостями сучасної вищої школи; володіти сучасними та ефективними методиками організації навчально-виховного процесу; складати конспекти навчального заняття із застосуванням педагогічних технологій та знати структуру сучасного заняття у ЗВО, використовувати як засіб ефективного навчання.

РОЗДІЛ І. НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

1.1. Освітній світовий простір

Світ сьогодні об'єднаний турботою про виховання громадянина всієї планети. Інтенсивно розвивається міжнародний освітній простір, тому світове співтовариство прагне до створення глобальної стратегії освіти людини незалежно від місця її проживання й освітнього рівня. Усі країни об'єднує розуміння, що сучасна освіта має стати міжнародною; шкільна й університетська освіти набувають рис полікультурної освіти, яка розвиває здатність оцінювати явища з позиції іншої людини, різних культур, іншої соціально-економічної формації, створює полікультурне середовище.

Світовий освітній простір об'єднує національні освітні системи різного типу і рівня, що значно різняться філософськими й культурними традиціями, рівнем цілей і завдань, якісними станами. Тому варто говорити про сучасний світовий освітній простір як про єдиний організм, що формується і є в кожній освітній системі в якому наявні глобальні тенденції й збережено різноманітність.

У світі виокремлюють *типи регіонів* за ознакою взаємного зближення і взаємодії освітніх систем (О. П. Ліферов).

Перший тип становлять регіони, *що є генераторами* інтеграційних процесів. Найяскравішим прикладом такого регіону може слугувати Західна Європа. Ідея єдності стала стержнем усіх освітніх реформ 1990-х рр. у західноєвропейських країнах.

До **першого** типу регіонів можна також зарахувати США і Канаду, але їхні інтеграційні зусилля у сфері освіти реалізуються в іншій ситуації.

У світі формується новий Азіатсько-Тихоокеанський регіон (АТР) — генератор інтеграційних процесів. До нього входять такі країни: Республіка Корея, Тайвань, Сінгапур і Гонконг, а також Малайзія, Таїланд, Філіппіни й Індонезія. Для всіх цих країн характерна стратегія підвищених вимог до якості навчання й підготовки кадрів.

До **другого** типу належать *регіони, що позитивно* реагують на інтеграційні процеси. Насамперед це країни Латинської Америки. І в процесі історії, і нині Латинська Америка виявляється в зоні дії інтеграційних імпульсів з боку США і Західної Європи.

До **третього** типу належать *регіони, які є інертними* щодо інтеграції освітніх процесів. До цієї групи входить значна частина країн Африки від Сахари до півдня (крім ПАР), низка держав Південної й Південно-Східної Азії, невеликі острівні держави басейнів Тихого й Атлантичного океанів.

До кінця XX ст. виокремилися регіони, у яких через деякі економічні, політичні, соціальні причини порушено послідовність освітніх та інтеграційних процесів. До таких регіонів належать арабські країни, Східна Європа і країни колишнього СРСР.

Для світового освітнього простору характерні дуже важливі тенденції, що особливо яскраво виявляються на початку ХХІ ст.

Перша тенденція — повсюдна орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до загальнодоступної високоякісної освіти.

Друга тенденція полягає в поглибленні міждержавної співпраці в галузі освіти. Активність розвитку цього процесу залежить від потенціалу національної системи освіти й від рівних умов партнерства держав та окремих учасників.

Третя тенденція припускає істотне збільшення у світовій освіті гуманітарної складової загалом, а також завдяки введенню нових наукових і навчальних дисциплін, орієнтованих на людину: політології, психології, соціології, культурології, екології, ергономіки, економіки тощо.

Ще однією важливою тенденцією в розвитку світової освіти є значне поширення нововведень за умов збереження сформованих національних традицій та національної ідентичності країн і регіонів. Тому простір стає полікультурним і орієнтованим на розвиток людини й цивілізації загалом, більш відкритим до формування міжнародного освітнього середовища, наднаціональним за характером знань і долучення людини до світових цінностей.

Окрім названих тенденцій, у світовій освіті набуває сили «ринковий» і «діловий» підхід; прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти всьому населенню країни і наступність її рівнів, надання автономності й самостійності навчальним закладам; забезпечення права на освіту всім охочим (можливість і рівні шанси для кожної людини здобути освіту в навчальному закладі будь-якого типу, незалежно від національної й расової належності); підвищений інтерес до обдарованих дітей і молоді, до особливостей розкриття й розвитку їхніх здібностей у процесі освіти; пошук додаткових ресурсів для освіти дітей із відхиленнями в розвитку, дітей-інвалідів.

ЮНЕСКО здійснює організаційне регулювання процесу розвитку світового освітнього простору. Ця організація розробляє для всіх країн міжнародно-правові акти і глобального, і регіонального характеру.

Активно сприяючи розвиткові інтеграційних процесів у сфері освіти, нормотворча діяльність ЮНЕСКО орієнтована на:

- створення умов для розширення співпраці народів у сфері освіти, науки й культури;
- забезпечення загальної поваги до законності й прав людини;
- залучення більшої кількості країн до процесу підготовки правових основ для міжнародної інтеграції у сфері освіти;
- дослідження стану освіти у світі, зокрема в регіонах і країнах;
- прогнозування найефективніших шляхів розвитку й інтеграції;
- пропаганду прийнятих конвенцій і рекомендацій;
- збирання й систематизацію звітів держав про стан освіти щороку.

У світі сформувалося кілька освітніх моделей.

Американська модель: молодша середня школа – середня школа – старша середня школа – коледж дворічний – коледж чотирирічний у структурі університету, далі магістратура, аспірантура.

Французька модель: єдиний коледж – технологічний, професійний і загальноосвітній ліцей-університет, магістратура, аспірантура.

Німецька модель: загальна школа – реальне училище, гімназія, основна школа-інститут, університет, аспірантура.

Англійська модель: об'єднана школа – граматична і сучасна коледж-школа - університет, магістратура, аспірантура.

Українська модель: загальноосвітня школа – повна середня школа – ліцей, коледж – інститут, академія, університет – аспірантура – докторантура.

У процесі освіти людина освоює матеріальні й духовні культурні цінності. Як відомо, мова є способом пізнання навколишнього світу і засобом комунікації. Одночасно вона є також оберегом, показником духовної культури, яку передають від покоління до покоління. Не випадково рівень культури епохи (і окремої людини) визначають за ставленням до мови. Тому одна з місій освіти в тому, щоб сформувати в молодого покоління відповідальне ставлення до рідної мови, до збереження і збагачення історичних, наукових і культурних цінностей.

Культура й освіта залишаються в центрі уваги всього світового співтовариства. Вони є провідними чинниками суспільного прогресу й розвитку цивілізації.

Взаємодію культури й освіти можна розглядати в різних аспектах:

- на рівні соціуму, в історичному контексті;
- на рівні конкретних соціальних інститутів чи сфери середовища розвитку людини;
- на рівні навчальних дисциплін.

Освіту людини й освітню систему розглядають лише в конкретному соціокультурному контексті, у зв'язку з багатогранністю їхніх відносин.

Освіта виконує соціокультурні функції:

- соціалізації особистості та спадкоємності поколінь;
- спілкування й долучення до світових цінностей, досягнень науки і техніки;
- розвитку й становлення людини як особистості, суб'єкта й індивідуальності;
- формування духовності людини та її світогляду, ціннісних орієнтацій і моральних принципів.

З позиції практики важливо знати специфіку всієї системи освіти на рівні країни, конкретного регіону й окремої освітньої установи. Ця специфіка виявляється в моделях освіти, в освітніх цілях, змісті освіти, формах, видах і якості здобування освіти.

На початку ХХІ ст. у світовій практиці тривають інтенсивні експерименти з пошуку нових шляхів розвитку школи і ЗВО. Як наслідок, є величезне розмаїття типів шкіл. У системі вищої освіти формується багаторівнева система, до якої входять навчальні заклади вищої професійної й післядипломної освіти. У світі відомі різні моделі освіти. Пошук нових моделей триває, і цей процес безперервний. Ефективність певної моделі освіти підтверджує практика.

1.2. Освіта в сучасній Україні

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається, і для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Особливо могутній інноваційний процес охопив українську систему освіти в 1990–2018-ті рр. Замість колишньої єдиної й однакової школи з'явилися гімназії, ліцеї, коледжі, школи різних профілів і напрямів. Відкрито міжнародні школи й університети, приватні школи і вищі навчальні заклади. Замість інститутів і спеціалізованих вищих училищ (військових, цивільної авіації, мистецтва) основні вищі навчальні заклади тепер здебільшого університети й академії.

Середня освіта в Україні впродовж різних історичних епох і в ХХ ст. зокрема не мала постійного терміну і коливалася від 9-річної (1940–1950). 10-річної (1950–1967, 1970–1991), 11-річної до 12-річної. За кордоном також змінюються терміни здобування повної середньої освіти (2017), і в різних країнах вони неоднакові. Середня освіта є обов'язковою для того, щоб продовжити здобувати освіту у закладах вищої освіти.

Початковий рівень вищої освіти в Україні, як і в багатьох інших країнах, можна здобути у спеціалізованому коледжі. Повну вищу освіту людина здобуває тільки після успішного закінчення закладу вищої освіти. За законом «Про вищу освіту» (станом на 05.12.2017 р.) до закладів вищої освіти в Україні зараховують інститут, академію й університет.

Для реформування системи вищої освіти в Україні характерний пошук оптимальної відповідності між сформованими традиціями в українській вищій школі й новими віяннями, пов'язаними зі вступом у світовий освітній простір. На цьому шляху спостерігаємо кілька тенденцій.

Перша пов'язана з розвитком багаторівневої системи в багатьох університетах України. Переваги цієї системи в тому, що багаторівнева система організації вищої освіти забезпечує ширшу мобільність щодо темпів навчання й вибору майбутньої спеціальності. Вона формує здатність у випускника освоювати на базі отриманої університетської освіти нові спеціальності.

Друга тенденція — значне збагачення закладів вищої освіти сучасними інформаційними технологіями, широке підключення до мережі «Інтернет» та інтенсивний розвиток дистанційних форм навчання студентів.

Третя тенденція — університизація вищої освіти в Україні й процес інтеграції всіх закладів вищої освіти з провідними у країні й у світі університетами, що зумовлює появу університетських комплексів.

Четверта тенденція полягає в переведенні вищої школи України на самофінансування.

П'ята тенденція — відновлення вищої професійної освіти з урахуванням світових стандартів. Тому спостерігаємо перехід українських ЗВО в режим дослідницько-експериментальної роботи з апробації нових навчальних планів, освітніх стандартів, нових освітніх технологій і структур управління.

Освіта — це наука і мистецтво озброїти людей різного віку знаннями про труднощі і проблеми, з якими їм, імовірно, доведеться зіткнутися, та засобами подолання труднощів і розв'язання проблем. Вищого рівня професійної освіти — творчої майстерності — неможливо досягти без загальної гуманітарної освіти і без інноваційних підходів до розв'язання будь-яких проблем (соціально-економічних, виробничо-технологічних, економічних та ін.). Орієнтація на ці стратегічні напрями прийнятна, але консерватизм, властивий вищій школі, перешкоджає рухові вперед.

Головна мета інноваційної освіти — збереження і розвиток творчого потенціалу людини. Проте сьогодні недостатньо творчості та проектування. Освіту потрібно сприйняти як загальнолюдську цінність. Для цього насамперед необхідно зробити так, щоб вона розвивала гармонійне мислення, побудоване на поєднанні внутрішньої свободи особистості та її соціальної відповідальності, а також терпимості до інакомислення.

Сьогодні мисляча людина зобов'язана спостерігати, аналізувати, вносити пропозиції, відповідати за ухвалені рішення й уміти долати конфлікти й суперечності. А для цього вона повинна мати культуру, багатокритерійну установку розв'язання завдань, а також розуміти, що ніхто не може претендувати на істину в останній інстанції і жодну теорію не можна вважати універсальною і вічною.

Отже, *головний принцип* інноваційної освіти полягає в тому, що вона скерована на формування світогляду, ґрунтованого на багатокритерійності рішень, терпимості до інакомислення й відповідальності за свої дії.

Принцип розвитку — розвиток міждисциплінарних зв'язків, формування системи узагальнених понять — передбачає таку організацію інформаційного простору знань, яка дозволила б науці уникнути роздроблення й вузької спеціалізації.

І ще один принцип — *принцип поліхроматичності мислення*, або «бінокулярності інтелектуальної діяльності». Цільове призначення цього принципу подібне до призначення бінокулярного зору.

Аналіз процесів реформування освітніх систем у розвинених країнах засвідчує, що всі вони зумовлені необхідністю формулювати нову парадигму освіти. У зв'язку з інтеграційними процесами, створенням світового освітнього простору така парадигма у своїй основі має бути актуальною і в загальних рисах спільною для всього світу.

У межах ЮНЕСКО 1992 р. створено Міжнародну комісію з освіти ХХІ ст. на чолі з Жаком Делором і Всесвітню комісію з культури і розвитку на чолі з Пересом де Куельяром. Цим комісіям доручили підготувати й опублікувати доповіді, які мали допомогти країнам у розробленні розрахованої на ХХІ ст. політики в галузях науки, освіти та культури. Це пов'язано з тим, що розв'язати сучасні загальнолюдські проблеми самотужки не спроможна жодна країна, хоч би яку потужну економіку вона мала. Щоб виконати такі завдання, потрібно поєднати економічні, інтелектуальні й духовні можливості усього світового товариства.

Реалізація цих підходів вимагає розроблення нової освітньої *парадигми*, спрямованої насамперед на розвиток духовності та творчої сутності людини. Головним завданням освітньої практики є не лише вивчення законів природи й суспільства, а й діяльнісне оволодіння гуманістичною методологією творчого перетворення світу, гармонізації відносин у системі, «людина — природа — суспільство».

Термін «*парадигма*» (від грец. — приклад, взірець) означає теорію або модель порушення проблеми, яку певне наукове співтовариство прийняло за зразок розв'язання дослідницьких завдань. Принципи загальноприйнятої парадигми — методологічна основа єдності певного наукового товариства (школи, напрямку), що значно полегшує їхню професійну комунікацію.

У праці С. Подмазіна «Особистісно орієнтована освіта» поняття «парадигма» тлумачать так: «Парадигма являє собою модель, що використовується для розв'язання не лише дослідницьких, а й практичних завдань у певній галузі діяльності. Потреба в новій парадигмі виникає у зв'язку з переходом до нових типів мислення і нових способів перетворення дійсності».

Нова парадигма як пріоритетне завдання освіти (загальної, середньої та вищої) передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку.

Освіту можна вважати спрямованою на інтереси особистості, якщо через неї можна розв'язувати такі завдання:

- гармонізувати стосунки людини з природою через засвоєння сучасної наукової картини світу;
- стимулювати інтелектуальний розвиток і збагачення
- мислення, творчість через засвоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання;
- керуючись тим, що людина живе в суспільстві, домогтися її успішної соціалізації через занурення в наявну культуру, зокрема й техногенну, у комп'ютеризоване середовище;
- враховуючи, що сучасна людина живе в умовах насиченого активного інформаційного середовища,
- навчити її жити в його потоці, створити умови для безперервної освіти;
- зважаючи на інтегративні тенденції розвитку науки й техніки та потребу в новому рівні наукової грамотності, створити умови для здобуття

широкої базової освіти, яка дасть змогу доволі швидко переходити до суміжних галузей професійної діяльності.

Нова освітня парадигма передбачає стосовно вищої освіти також набуття компетентності, ерудиції, формування творчості, культури особистості. У цьому її головна відмінність від старої парадигми, що загалом була спрямована на навчання (її гаслами були: знання, вміння, навички і виховання).

Пошук шляхів запровадження нової парадигми і відповідних нових моделей освіти не обмежують збільшенням обсягів змісту навчальних дисциплін або термінів навчання. Йдеться про досягнення принципово інших цілей освіти, які ніколи раніше не формулювали і які полягають у досягненні нових, вищих рівнів освіченості кожної особистості та суспільства загалом.

Мета державної політики в галузі освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, які будуть ефективно працювати і навчатися впродовж життя, зберігати й примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати незалежну, демократичну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Пріоритетні напрями державної політики в галузі освіти:

- її особистісна орієнтація;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей для здобування освіти;
- постійне підвищення якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання впродовж життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення україномовного освітнього простору;
- забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- забезпечення економічних і освітніх гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- створення індустрії сучасних засобів навчання й виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;
- створення ринку освітніх послуг та його науково-методичне забезпечення;
- інтеграція української освіти у європейський та світовий освітній простір.

У Національній доктрині розкрито обов'язок держави щодо забезпечення основних напрямів діяльності освітніх установ, наголошено на національному характері освіти і виховання, рівних можливостях для здобуття якісної освіти, накреслено шляхи забезпечення безперервності

освіти, навчання впродовж життя, підкреслено необхідність застосування інформаційних технологій в освіті. Чітко сформульовано вимоги до сучасного управління освітою, до економіки освіти, вказано на необхідність поєднання освіти і науки, підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, які були б спроможні забезпечувати соціальні гарантії учасникам навчального процесу. У доктрині визначено стратегічні завдання освітньої галузі у сфері міжнародної співпраці.

В останньому розділі Національної доктрини прогнозують очікувані результати: «Реалізація Національної доктрини забезпечить перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства. В результаті цього відбудуться потужні позитивні зміни у системі матеріального виробництва та духовного відродження, в структурі політичних відносин, побуті й культурі.

Зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що зміцнить демократичні основи громадянського суспільства і прискорить його розвиток.

Активізуються процеси національної самоідентифікації особистості, підвищиться її громадянський авторитет, а також статус громадянина України у міжнародному соціокультурному середовищі».

На основі цих засад розроблено підвалини концепції вищої освіти:

- відповідність суспільним потребам, що змінюються;
- перехід від жорстких, уніфікованих схем до багатоманітності форм власності, джерел фінансування навчання та наукових досліджень, організаційних структур;
- багатоваріативність навчально-методичної роботи: самостійне визначення вищими навчальними закладами форм і методів навчального процесу, впровадження прогресивних педагогічних технологій та різних форм контролю знань студентів, використання пришвидченого навчання за індивідуальними навчальними планами;
- демократизація управління вищою освітою: розширення прав і повноважень вищих навчальних закладів, удосконалення їх структури, розроблення правил та проведення прийому студентів, вирішення кадрових питань, організація виробничої та комерційної діяльності, міжнародна співпраця;
- єдність системи вищої освіти: поєднання демократизації управління з єдиними державними вимогами, із впровадженням єдиних освітніх стандартів з єдиними критеріями оцінки діяльності закладів вищої освіти та визначення їхнього статусу;
- інтеграція освіти й науки, активізація наукових підрозділів, співпраця з НАН України та галузевими академіями наук;
- удосконалення формування контингенту студентів. Пошук, підтримання та стимулювання розвитку обдарованих дітей, підлітків, юнацтва, диференційоване навчання обдарованих студентів;

– формування механізму розподілу та соціального захисту випускників, розроблення відповідної нормативної бази, зокрема відповідальності сторін за невиконання своїх обов'язків;

– посилення виховної роботи, розроблення концепції виховання студентської молоді; суворе дотримання закону про світський характер державної освіти;

– подальша інтеграція української вищої школи та науки до європейського та світового освітнього і наукового простору, співпраця з міжнародними, регіональними та національними фондами, налагодження взаємовигідних зв'язків із закордонними партнерами, заохочення закордонних інвесторів до участі в розвитку вищої освіти та науки в Україні.

Зазначені концептуальні положення документально відображено в Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законі України «Про вищу освіту», нормативних документах Міністерства освіти і науки України.

Питання для самоконтролю

1. Назвіть типи регіонів за ознакою взаємного зближення і взаємодії освітніх систем.
2. Які три тенденції характерні для світового освітнього простору?
3. Які освітні моделі сформувались у світі?

РОЗДІЛ II. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ОБ'ЄКТИВНА ПОТРЕБА

2.1. Сучасні технології навчання

*Мистецтво засновано на інтуїції,
технологія на науці.
В.П. Беспалько.*

На рубежі тисячоліть в Україні створюється нова система вищої освіти, орієнтована на входження у світовий освітній простір. Цей процес супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу ЗВО.

Відбувається заміна освітньої парадигми, пропонується новий зміст, інші підходи, інший педагогічний менталітет. За цих умов викладачеві необхідно орієнтуватися у широкому спектрі сучасних інноваційних технологій, ідей і шкіл. Сьогодні бути педагогічно грамотним фахівцем неможливо без оволодіння освітніми технологіями.

Останнім часом поняття «педагогічна технологія» дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» — широко використовуються в психолого-педагогічній палітрі і мають багато формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компонента освітнього процесу.

Етимологія слова «технологія» означає «знання обробки матеріалу» (techne-мистецтво, ремесло, наука+logos поняття, вчення). Технологія включає також і мистецтво володіння процесом, завдяки чому персоналізується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) і умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: «Як зробити (з чого і якими способами)?».

Поняття «педагогічна технологія» відоме з 20-х років ХХ ст., зустрічається у працях А. Ухтомського, С. Шацького, В. Бехтерева, І. Павлова. Вже тоді воно трактувалося по-різному. В одному разі — як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію; в іншому як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники. У подальші роки сутність поняття досліджували Т. Ільїна, С. Шаповаленко, Л. Прессман, Д. Чернілевський, О. Філатов, І. Лернер, В. Беспалько, М. Кларін, В. Бухвалов, М. Сибірська, Б. Горячов, В. Гузєєв, А. Кушнір, В. Монахов, Г. Селевко, М. Чошанов, В. Євдокимов, І. Прокопенко, В. Паламарчук, С. Сисоєва, О. Пехота, Т. Назарова та ін. У зарубіжній педагогічній теорії та практиці проблеми педагогічних технологій представлено в дослідженнях таких вчених як

М. Кларк, Ф. Персиваль, Г. Веллінгтон, П. Мітчел, М. Вульман, С. Сполдінг, С. Ведемейер, Р. Томас та ін.

Теоретичні й практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах розглядались в дослідженнях О. Гохберг, О. Євдокимова, І. Козловської, А. Слободенюка, інноваційні технології професійної підготовки майбутніх учителів розкриті в роботах І. Богданової.

« ... При розробці інноваційної технології теоретичної підготовки школярів в процесі фізичного виховання соювна увага була приділена декільком аспектам: урахуванню мотиваційних пріоритетів школярів; інтересу до визначених видів рухової активності, що підвищують емоційний стан; гармонійній збалансованості різних видів рухової активності, особливостям психофізичного розвитку.

В основу інноваційної технології теоретичної підготовки школярів в процесі фізичного виховання покладені інформаційні та практичні підходи до формування в учнів стійкої мотивації щодо збереження свого здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості; гармонійний розвиток природних здібностей та психічних якостей; використання засобів фізичного виховання в організації здорового способу життя.

В основу розробленої інноваційної технології теоретичної підготовки школярів були покладені принципи гуманістичної педагогіки і психології, найважливішими з яких є: посилення уваги до особистості кожної людини як найвищої соціальної цінності; перетворення школярів з об'єкта соціально-педагогічного впливу педагога на суб'єкта активної творчої діяльності на основі розвитку внутрішніх мотивів до самовдосконалення і самовизначення. ...» — стверджує професор Москаленко Н.В.

З розвитком навчальної техніки і комп'ютеризації навчання «технологія кавчання» і «педагогічна технологія» стали усвідомлюватись системою засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом. На кінець 70-х — початок 80-х років відокремились два складника педагогічної технології: використання системного знання для вирішення практичних задач і використання в навчальному процесі технологічних засобів (М. Кларк, Д. Фінн, Т. Сікамото).

На відміну від поняття «технології в освіті», що відповідало поняттю «технічні засоби навчання» під педагогічною технологією почали розуміти сукупність засобів і методів педагогічного процесу.

У документах Асоціації з педагогічних технологій США підкреслювалось; «педагогічна технологія є комплексним інтегральним процесом (люди, ідеї, засоби і способи організації діяльності) для аналізу проблем планування всіх аспектів засвоєння знань». З цього часу відбувається осмислення педагогічного процесу з різними деталізаціями поняття «педагогічні технології».

Тому є сенс говорити про те, що воно отримало еволюційний розвиток у науці. Щоправда, сьогодні розуміється не так однозначно, як на початку ХХ століття.

Найбільш цілісним є підхід до визначення поняття «педагогічні технології» у Т. Назарової. Як стверджує автор, воно розвивалося адекватно до розвитку педагогічної науки, у зв'язку з цим трансформувалось у нові поняття; освітні технології, педагогічні технології, технології навчання. Що це — те саме поняття, але під іншою назвою? Т. Назарова зробила опис кожного, з'ясувала відмінності між ними, довела, що на кожному з них діє відповідна ієрархія цілей, завдань, змісту.

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

Якщо освітні технології відбивають стратегію освіти, то педагогічні втілюють тактику її реалізації (за Т. Назаровою) у навчально-виховному процесі шляхом впровадження моделей останнього і тотожних йому моделей управління цим процесом. Наприклад, модель особистісно орієнтованого розвивального навчання, модульно-розвивального навчання, проблемного навчання та інші.

Отже, можна зробити висновок, що педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного і управлінського процесів освітнього закладу і об'єднує в собі зміст, форми і засоби кожного з них.

Навчальна технологія — поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Воно відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. Але можливі й такі варіанти: до форм навчання добираються зміст і методи навчання або до методів — форми і структурується зміст навчання. Наприклад, це можуть бути предметне навчання, ігрова технологія, технологія проблемного навчання (на рівні методу), інформаційні технології, технологія використання опорних схем, конспектів, класично лекційне навчання, навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів чи книжки, система «консультант», система «репетитор» (індивідуальне), дистанційне навчання, комп'ютерне навчання та ін.

Слід зазначити, що технології навчання, виховання, управління пов'язані з педагогічними технологіями, освітніми технологіями загальною ідеєю відповідної освітньої концепції, педагогічними парадигмами, змістовим наповненням функцій. Педагогічна техніка відбиває рівень майстерності педагога. Від того, як і якими прийомами навчання й виховання він володіє, залежить ступінь розвитку суб'єктів навчання (виховання).

Це означає, що поняття *педагогічна техніка*, безумовно, пов'язане з поняттями *навчальна (виховна) технологія*, *педагогічна технологія*, *освітня технологія*.

Наукові пошуки в напрямку оптимізації та вдосконалення організації навчально-виховного процесу на різних рівнях освіти, в тому числі й вищої освіти, свідчать про суттєву трансформацію терміну «педагогічна технологія» — від «технології в освіті» до «технологічної освіти», а потім до «педагогічної технології».

Грунтовний аналіз літературних джерел дозволив нарахувати деяким авторам понад 300 визначень « педагогічна технологія». Близькими до нашого розуміння є визначення:

Педагогічна технологія — це продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведенню навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя (В.М. Монахов).

Педагогічна технологія — це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання (ЮНЕСКО).

Педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети (М.В. Кларін).

Педагогічна технологія — це створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективнішу реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога (С.О. Сисоєва).

На нашу думку поняття педагогічна технологія є змістовим узагальненням, що включає в себе всі ці визначення і може бути представлено трьома аспектами:

а) **науковим** (педагогічна технологія — складова педагогічної науки, що проектує педагогічні процеси у педагогічних системах);

б) **процесуально-описовим** (опис, алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту методів і засобів, для досягнення гарантованих результатів, запланованої мети);

в) **процесуально-дійовим** (здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних інструментальних і методологічних педагогічних засобів).

Таким чином педагогічна технологія функціонує в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи принципів, прийомів і способів, що застосовуються у навчанні, і в якості реального процесу навчання.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що під педагогічною технологією, насамперед, розуміється система найбільш раціональних способів досягнення педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей.

Педагогічна технологія повинна задовольняти деяким основним методологічним вимогам, критеріям технологічності:

- концептуальність (опора на певну концепцію, що містить філософські, психологічні, дидактичні і соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей);
- системність (педагогічна технологія повинно мати всі ознаки системи);
- логічність процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність;
- керованість (можливість цілепланування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів);
- ефективність (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату — певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування і інших однотипних умовах, іншими суб'єктами);
- єдність змістової і процесуальної частини, їх взаємообумовленість.

Будь-яка сучасна педагогічна технологія являє собою синтез досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що породжено суспільним і технічним прогресом, і перш за все, гуманізацією, демократизацією суспільства і технологічною революцією.

Джерелами і складовими частинами нових педагогічних технологій є:

- соціальне перетворення і нове педагогічне мислення;
- суспільні, педагогічні, психологічні науки;
- сучасний передовий педагогічний досвід;
- історичний вітчизняний і зарубіжний досвід (надбання попередніх поколінь);
- народна педагогіка.

У сучасній педагогічній теорії і практиці існує багато варіантів педагогічних технологій. Найбільш глибоко і різнобічно до їх класифікації, на нашу думку, підійшов Г.К. Селевко, який дає класифікацію за суттєвими та інструментально значимими властивостями: цільовій орієнтації, організації навчання, особливостями змісту освіти, орієнтації на особистісні структури (ЗУН — оволодіння знання, уміння, навички, СРД — систему розумових дій, СЕМ — систему естетично-моральну, СКМ — систему самокеруючих механізмів, СДП — систему дійово-практичну). Він виділяє декілька класів педагогічних технологій.

Кожна педагогічна технологія має свої процесуальні характеристики (мотиваційна, управлінська, категорія учнів), а також має програмно-методичне забезпечення (навчальні плани, програми, методичні посібники,

дидактичні матеріали, наочні технічні засоби навчання, діагностичний інтерпритарій).

Нині погляди українських педагогів усе частіше спрямовуються до технології модульного навчання, яке останнім часом впроваджується в навчально-виховну практику вищої школи як передовий педагогічний досвід і як експериментальна психолого-дидактична система.

Модульно-розвивальне навчання сприяє становленню особистості не тільки завдяки змісту, методам, формам організації, а й через свою сутнісну багатовимірність, логіку буття з огляду на специфічну форму психосоціального зростання індивідуальності. Унікальність його полягає в тому, що всі сторони, аспекти, компоненти педагогічно керованого навчального процесу стимулюють, реально прискорюють численні процеси розвитку, які ієрархічно подані в загальній картині психосоціального розвитку кожного студента.

Нині можна виділити декілька підходів до створення модульної системи залежно від географії та змістовно-структурних особливостей інноваційно-освітнього досвіду: американська та німецька моделі, литовська модель, українська.

2.2. Сучасні підходи до організації дидактичної взаємодії в навчальному процесі вищої школи

Зробити самого себе, пізнати свій внутрішній світ і домогтися досконалості творчих здібностей — важлива ланка в професійній підготовці майбутніх фахівців. Необхідно ще у вузі створити такі умови, які допомогли б кожному студенту знайти шлях самовдосконалення професійного вигляду, індивідуального інтелектуального, морального, духовно-емоційного розвитку.

Духовний розвиток майбутнього фахівця, розширення його інтелектуального багажу, виявлення прихованих талантів і здібностей, становлення його особистості та професійної позиції, на превеликий жаль, все ще не стало головною турботою викладачів вищої школи.

У процесі навчання у ЗВО кожен студент повинен досягати особливості власної особистості, мати можливість дізнатися про самого себе, перейнятися самоповагою до себе. «... Людина повинна присвятити більшу частину свого існування повному розвитку власної особистості», — писав І. Мечников.

Студент має стосовно себе самого шукати власну педагогіку, засновану на світових відкриттях науки і практики», — вважає Л. Нечепоренко, — для того, щоб удосконалювати індивідуальність, власну особистість.

Численні дослідження (В. Кан-Калик, Н. Нікандров, В. Сластенін і ін.) виявили протиріччя в вузівській практиці між масовим характером навчання і індивідуально-творчим стилем діяльності викладача. Масово-

репродуктивна система підготовки педагогічних кадрів гальмує професійне становлення і розкриття творчого потенціалу особистості викладачів вищої школи. Тому пошуки шляхів подальшого вдосконалення результативності навчання у ЗВО зі зміною його характеру і реалізацією нових підходів до організації професійної підготовки студентів особливо актуальні. Зміна характеру навчання у ЗВО пов'язана з переходом від педагогічного впливу до дидактичного взаємодії в системі відносин «викладач — студент».

На необхідність гуманних відносин в навчальному процесі вказував І. Чернокозов, який писав: «Систематичне придушення особистості учня призводить до сумних наслідків: учень думає більше не про навчальний предмет, який вивчає, а про вимоги вчителя, в результаті чого стихійно виникає тенденція до опору всьому, що виходить від нього. Антагонізм між учителем і учнем має соціальні наслідки: виховується пасивний до соціальних проблем осіб, нездатний до самоорганізації, ініціативи, самостійності і критичного мислення».

Ця ж ситуація у взаєминах, нерідко, властива викладачам і студентам у вищій школі. Від характеру взаємин у процесі дидактичної взаємодії залежить активність позиції його учасників і продуктивність навчальної праці. Підвищення ефективності сучасного навчання, в основі своїй містить дидактичний взаємодія викладача і студентів, передбачає пошук нових підходів до його організації.

Поняття «підхід» в науковій літературі трактується як спрямованість на ті чи інші аспекти пізнавальної діяльності майбутнього фахівця, професійного становлення його особистості. Будь який підхід об'єднує в собі вихідні поняття, принципи, методику та технології навчання.

У практиці і педагогічній теорії відомі різні підходи до організації навчального процесу. Останнім часом увагу теоретиків і практиків все більше привертає особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Сьогодні значного поширення набуває теорія особистісної орієнтації освіти і навчання, основний зміст якої полягає в тому, що професійне зростання майбутніх фахівців перебуває в безпосередній залежності від особистісної спрямованості дидактичного взаємодії в системі «викладач — студенти». Прихильники цієї теорії говорять про поєднання навчального процесу з цілісним світом особистості. Засоби дидактичної взаємодії повинні стимулювати власні спрямовування майбутніх фахівців, сприяти їхньому професійному самоствердженню та самореалізації.

Особистісно-орієнтований підхід до дидактичної взаємодії — методологічна спрямованість навчання на особистість студента, що дозволяє за допомогою опори на можливості, здібності і творчий потенціал забезпечувати процеси професійного саморозвитку, самореалізації та самоствердження особистості майбутнього фахівця, становлення його індивідуальності, творчого стилю діяльності.

Центральними поняттями особистісно-орієнтованого підходу є: «особистість», «індивідуальність», «самоактуалізована особистість». На думку Л. Рубінштейна особистість виступає як пов'язана воедино сукупність

внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні впливи. Індивідуальність — це неповторна своєрідність людини, унікальне поєднання одиничних, особливих і спільних рис, що відрізняє її від інших індивідів. Самоактуалізована особистість — це людина, яка усвідомлено й активно реалізує прагнення стати самою собою, найбільш повно розкрити свої можливості і здібності.

Стратегія особистісно-орієнтованого підходу в дидактичній взаємодії викладача та студентів передбачає:

- пізнання себе, своїх професійних можливостей і здібностей, професійної індивідуальності кожного учасника цієї взаємодії;
- установки на успіх і відповідальність у вирішенні професійних завдань;
- планування своєї діяльності, наявність професійного ідеалу, прогнозування шляхів і способів його досягнення;
- без страху віддавати себе обраній професійній справі, служіння суспільству і знаходження в цьому служінні радості та сенсу професійної діяльності.

Стратегія особистісно-орієнтованого підходу до навчання визначає і тактику, яка передбачає:

- оволодіння культурою спілкування;
- розширення кола професійного спілкування;
- вміння звернути на себе увагу, справити враження на оточуючих;
- виконання справи, яка подобається, стимулює творчу уяву, фантазію, творчість;
- підтримання власного інтересу до власної особистості;
- прагнення бути в центрі уваги, не лінуючись відвідувати не тільки навчальні заняття, але і неформальні заходи;
- вміння приймати похвалу і об'єктивно оцінювати власні досягнення в роботі.

Оволодіння стратегією і тактикою дидактичної взаємодії в навчальному процесі, особистісного розвитку під час оволодіння знаннями забезпечить готовність майбутнього фахівця до просування по службових сходах, його професійний успіх як процес, що проходить через все самостійне життя.

Суть особистісно-діяльного підходу полягає в синтезі відносин до студента і як до об'єкта педагогічного впливу, і як до суб'єкта самостійної пізнавальної професійної діяльності та спілкування, що є основою становлення його як особистості і як фахівця високого рівня професіоналізму.

Цей підхід забезпечує залучення студентів до різноманітних комунікативно-професійних відносин: колективних, групових, індивідуальних форм управління їх діяльністю на етапі оволодіння технологією навчання.

Особистісно-діяльний підхід до навчання забезпечує умови для самореалізації, самовиховання і самоствердження особистості майбутнього

фахівця, а процесу навчання надає особистісно-орієнтований, діяльний характер.

Особистісно-діяльний підхід до організації дидактичної взаємодії на навчальних заняттях забезпечує сприятливу ситуацію, в якій здійснюється виховання готовності студентів до творчої, професійної діяльності. При цьому змінюється характер діяльності, спілкування і відносин у системі «викладач — студент»; значно розширюється база психічного розвитку майбутніх фахівців, їх особистісного потенціалу для підготовки «до спільних дій в нових, можливо, безпрецедентних умовах».

Дидактична взаємодія в процесі навчальної праці, побудованої на основі особистісно-діяльного підходу, надає йому особистісний і практико-орієнтований характер, позитивно впливає на результативність освітнього процесу у вищій школі.

Останнім часом увагу вчених привертає змістовно-процесуальний підхід до структурування освітнього процесу. Загальні характеристики освітньої програми, орієнтованої на змістовно-процесуальну модель освіти, можна представити таким чином:

- 1) поєднання фундаментального і прикладного знання;
- 2) набір завдань-ситуацій, послідовність яких вибудована відповідно до зростання повноти, проблемності, новизни, міжпредметних знань і креативності, ціннісно-сміслової рефлексії, самооцінки результатів;
- 3) алгоритми і схеми дій в модельованих ситуаціях-завданнях;
- 4) дидактична технологія і технологія педагогічної підтримки і своєчасної психологічної допомоги;
- 5) гармонізація інтелектуальної та емоційної сторін освітнього процесу;
- 6) моніторинг результатів освітнього процесу;
- 7) оцінка і самооцінка навчальних досягнень.

Реалізація змістовно-процесуального підходу до освітнього процесу пов'язана з виконанням ряду вимог:

- дотримання логіки викладу навчального матеріалу;
- структурування навчального матеріалу за розгалуженою схемою, розробленою з урахуванням можливих рівнів підготовки студентів, їх інтересів і уподобань;
- різноманітність методів і дидактичних засобів, які активізують пізнавальні дії студентів;
- застосування методів моніторингу за опануванням навчального матеріалу і накопиченням досвіду пізнавальної та емоційно-ціннісної діяльності майбутніх фахівців.

Змістовно-процесуальний підхід покликаний об'єднати предметний зміст і види освітньої діяльності, забезпечити накопичення досвіду творчої діяльності, розвинути здібності до самостійного мислення і емоційно-ціннісного відношення до досліджуваного навчального матеріалу. Професійна підготовка студентів на основі змістовно-процесуального

підходу відкриває перспективи мобільності та конкурентоспроможності кадрів в Україні.

Діалогічний підхід доцільно використовувати в організації пізнавальної діяльності для того, щоб озброїти студентів вміннями будувати навчальний процес як діалог носіїв різних культур у часі і просторі. Особистісне спілкування і передача особистісного духовного досвіду учасників діалогу один одному становить основу діалогу.

Діалогічна робота в ситуаціях формує у майбутніх фахівців культуру спілкування, навички творчого моделювання можливих життєвих ситуацій і виходу з них за допомогою аналізу явищ, процесів, фактів; знижує психологічну напруженість, що має місце й обставині, максимально наближеній до реальної професійної діяльності.

Діалогічні ситуації в навчальному процесі розвивають творчу уяву, інтуїцію, навички комунікації, вміння передбачати і прогнозувати педагогічні події. Діалог несе в собі елемент несподіванки, яка супроводжує реальне спілкування. Студенти під час діалогу повинні слухати, швидко думати і адекватно реагувати на зміну в ситуаціях, що моделюють дидактичну реальність.

Діалогічний підхід до організації навчальної роботи дозволяє студентам усвідомити специфіку діалогічного навчання. Основу такого навчання становить заняття-діалог. Особливості заняття-діалогу:

- наявність гіпотез, питань, проблем, які, відбиваючи точку зору, індивідуальне бачення даної проблеми, характеризують позицію студента;
- образи-питання розхитують стереотипні уявлення і служать засобом створення наочних образів-протиріч, парадоксу, тобто стимулюють нестандартне мислення студентів;
- образи-питання розвивають творчу уяву, вміння бачити в звичайному явищі незвичайне;
- дотримання рівності в думках, діях, рішеннях, висновках викладача і студентів.

Діалогізація навчання у ЗВО позитивно впливає на розвиток творчого мислення, діалогічних умінь майбутніх фахівців.

2.3. Особливості педагогічної технології

Із визнанням педагогічної технології важливим чинником навчально-виховного процесу не припинялися спроби з'ясування її сутності та особливостей. З одного боку, це спричинено поглибленням наукового і практичного інтересу до педагогічних технологій як засобу підвищення ефективності навчально-виховного процесу, з іншого — розвитком конкретних педагогічних технологій, у процесі якого розкривалися нові їх універсальні сутнісні дані. Підходи дослідників до визначення поняття «педагогічна технологія» різноманітні, що й дає підстави говорити про особливості педагогічних технологій.

Наприклад, учений Борис Ліхачов (1929-1998) розглядає педагогічну технологію як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу. Російський педагог-новатор Ігор Волков тлумачить її як опис системи дій учителя та учнів, які слід виконувати для оптимальної реалізації навчального процесу. Педагог-дослідник П. Москаленко вважає цей феномен послідовним (системно представленим) рядом вказівок, діяльностей і операцій моделювання, реалізації діагностики ефективності, корекції процесу навчання або виховання.

Учений Віталій Сластьонін вбачає в ній закономірну педагогічну діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж за використання традиційних методик навчання. За визначенням української дослідниці Ольги Козлової, педагогічна технологія є радикальним оновленням інструментальних і методологічних засобів педагогіки і методики за умови збереження наступності в розвитку педагогічної науки і шкільної практики, набором технологічних процедур, які забезпечують професійну діяльність учителя, – гарантованістю кінцевого результату.

Спільним в усіх визначеннях є спрямування педагогічної технології на підвищення ефективності навчального процесу, що гарантує досягнення запланованих результатів навчання.

Існує загальноприйняте уявлення про технологію як конструювання навчального процесу за певною схемою, яка відображає ознаки, притаманні й традиційній організації навчального процесу: впорядкованість процесу навчання, мети й оцінювання результатів.

Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регулятивів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання. Не менш поширений погляд на неї як на конструкцію, стратегію, алгоритм дій педагога, організацію педагогічної діяльності. Але як би її не розглядали, головне в педагогічній технології — розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. Створення нової технології, як правило, є наслідком незадоволення результатами навчання й виховання, а також неефективністю педагогічної діяльності як професійного експромту. Суттєвою особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елементу до елементу.

Потреба в розробці технологічних конструкцій виникла у зв'язку з ідеєю управління педагогічним процесом. Реалізація її стала можливою на основі системного підходу, що дає змогу порівняти різноманітні педагогічні вміння, які у своїй сукупності гарантують результат.

Розробці нової технології, як правило, передують нові потреби (цілі) суспільства, наукові відкриття або результати наукових досліджень. Наприклад, виникненню програмованого навчання передували розвиток кібернетики та інформатики, створення електронно-обчислювальної техніки; виникненню й розвитку проблемного навчання — дослідження закономірностей розвитку мислення, вчення психолога Льва Виготського (1896-1934) про зону найближчого розвитку. Філософські, психологічні дослідження з проблем людської діяльності лягли в основу формування діяльнісного підходу в навчанні та обґрунтуванню контекстного навчання, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі.

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

В освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях:

1. Загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології. Загальнодидактична, загальновиховна технологія репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання чи виховання. У такому вигляді педагогічна технологія тотожна педагогічній системі, оскільки вона містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів навчально-виховного процесу.

2. Предметно-методичний рівень функціонування педагогічної технології. Йдеться про застосування педагогічної технології як окремої методики, тобто як сукупності методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога.

3. Локальний (модульний) рівень функціонування педагогічної технології. Зорієнтована на цей рівень педагогічна технологія реалізується як технологія окремих частин навчально-виховного процесу, розв'язання окремих дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей тощо).

Правомірним є розмежування таких понять, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)», оскільки кожне з них має свою ієрархію цілей, завдань, змісту.

Об'єднують освітню, педагогічну технологію, а також технологію навчання (виховання, управління), які актуальні для певного історичного етапу, освітні концепції, педагогічні парадигми (системи поглядів).

Освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних

етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи. У сучасній Україні такими освітніми технологіями є гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система безперервної освіти (дошкільний, шкільний, вузівський, поствузівський рівні) та ін.

Педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати й спеціалізовані технології, що застосовуються в інших галузях науки і практики — електронні, нові інформаційні технології, промислові, поліграфічні, валеологічні (які зберігають здоров'я) тощо.

Технологія навчання (виховання, управління) моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання. Специфічні зміст, форми і методи властиві й технології виховання або управління. У структурі технології навчання (виховання, управління) виокремлюють підрівні: кількість технологічних етапів; ступінь технологічності; складність технологічності; гнучкість і мобільність технології тощо.

З'ясування цих параметрів забезпечує прийняття виваженого рішення про доцільність упровадження конкретної технології навчання, виховання.

Важливими теоретичною і практичною проблемами є співвіднесення дидактичних систем і технології навчання. Щодо цього, в орієнтації педагогічної свідомості окреслилося такі два напрями:

1. Технологічний напрям організації педагогічного процесу. Він спрямований на ефективність навчання, розроблення критеріїв засвоєння, формування і підсумування оцінювання, подання інформації та етапів її засвоєння, конкретизацію навчальних цілей, корекцію зворотного зв'язку, повне засвоєння знань, умінь і навичок.

2. Гуманістичний напрям організації педагогічного процесу. Його прибічники головною метою своєї діяльності вважають формування і розвиток критичного, творчого мислення.

Перший напрям реалізується за допомогою «технології навчання», другий — за допомогою моделей навчання, передусім дослідницької, комунікативно діалогової, дискусійної та ігрової. Модель навчання тлумачиться як окреслена схема або план діяльності педагога у навчальному процесі. Її стрижнем є організована вчителем (викладачем) діяльність учнів (студентів). Якщо технологічно орієнтована модель передбачає репродуктивний характер діяльності учнів, то пошукова — продуктивний, пошуковий.

Середовищем реалізації педагогічної технології є технологічний процес. Технологічний процес — система технологічних одиниць, зорієнтованих на конкретний педагогічний результат.

У теорії виховання технологічними процесами є, наприклад, методика колективних творчих справ, методика організації колективу, система виховної роботи тощо, у теорії навчання — система форм і засобів вивчення певної теми навчальної дисципліни, організація практичних занять із відпрацювання умінь і навичок грамотного письма або розв'язання задач.

На педагогічний результат технологічного процесу впливають рівень майстерності педагога, ступінь розвитку кожного учня, психологічний клімат у колективі тощо. У педагогічній технології виокремлюють також технологічні схеми і технологічні карти.

Технологічна схема — умовне зображення технології процесу, поділ його на окремі функціональні елементи і позначення логічних зв'язків між ними. Таке зображення є необхідною умовою унаочнення процесу, що сприяє його аналізу й ефективному застосуванню, не підміняє методику. Як відомо, методика обумовлюється окремою дидактикою, яка враховує своєрідність змісту освіти і засобів її засвоєння. За смислом поняття «методика» — ширше за поняття «технологія», адже воно включає разом із змістовим інструментальний аспект педагогічного процесу. У межах методики можуть співіснувати різні технології. Отже, методика є окремою теорією, а технологія — алгоритмом її втілення у практику.

Педагогу недостатньо знати методику, він повинен уміти трансформувати знання і вміння, тобто володіти технологією отримання запланованого результату. Суттєвою особливістю педагогічної технології є гарантування кінцевого результату і проектування майбутнього навчального процесу.

Останнім часом увійшов у вжиток термін «інноваційна педагогічна технологія». Одні дослідники тлумачать його як цілеспрямоване систематичне та послідовне впровадження в практику прийомів, способів педагогічних дій і засобів, які охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до одержання очікуваних результатів; інші — як комплексний, інтегрований процес, що охоплює суб'єктів, ідеї, способи організації інноваційної діяльності і забезпечує результативність нововведення. За іншими підходами, до інновацій зараховують не просто створення нових засобів, а й сутнісні зміни, які виявляються в новому способі діяльності, стилі мислення. У цьому контексті вважають інноваційними підходи, що перетворюють характер навчання щодо його цільової орієнтації, взаємодії педагога й учнів, їх позиції в навчальному процесі.

Водночас висловлюються думки щодо обмеження використання поняття «технологія» у педагогіці, доцільності функціонування його лише у сфері дидактики, оскільки визначити діагностичну мету чітко і якісно можна лише у навчанні. Нею може бути засвоєння певного обсягу навчального матеріалу, способів дій при підготовці до професійної

діяльності тощо. Цей підхід аргументується тим, що якість засвоєного конкретного матеріалу можна легко проконтролювати й оцінити.

Значно важче чітко визначити діагностичну мету (наприклад, рівень сформованості певної психологічної, особливо особистісної якості) у вихованні. Тому створити технологію, на думку прибічників цього підходу, неможливо, оскільки не існує системи діагностичних засобів.

Технологічна карта — опис процесу у вигляді покрокової, поетапної послідовності дій із зазначенням засобів, що використовуються.

Професійне вміння проектувати технологічну карту є одним із інноваційних компонентів професійної діяльності педагога, вершиною його методичної вправності, ґрунтується воно на добре розвинених рефлексивних здібностях педагога, а за своєю суттю є інтегративним, багатокомпонентним.

Технології максимально пов'язані з навчальним процесом, діяльністю тих, хто навчає, і тих, хто навчається.

Структуру технології навчання утворюють: концептуальна основа; змістова частина, яка охоплює: постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів; зміст навчального матеріалу; процесуальна частина, до складу якої належать такі компоненти: організація навчального процесу відповідно поставленим цілям; методи і форми навчальної діяльності студентів та діяльності викладачів; управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей); заключна оцінка результатів.

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

Зародившись більше трьох десятиліть тому в США, термін *«педагогічна технологія»* швидко увійшов до лексикону всіх розвинених країн. У зарубіжній педагогічній літературі поняття *«педагогічна технологія»*, або *«технологія навчання»*, спочатку співвідносилось з ідеєю технологізації навчального процесу, прихильники якої бачили як основний спосіб підвищення ефективності навчального процесу, широке застосування технічних засобів навчання. Така практика зберігалася аж до 70-х рр. минулого сторіччя.

У 70-і роки в педагогіці достатньо сформувалася ідея повної керованості навчального процесу, що призвела незабаром до наступної установки в педагогічній практиці: рішення дидактичних проблем можливе через управління навчальним процесом із точно **заданою метою**, досягнення якої повинно піддаватися чіткому опису та визначенню. У багатьох міжнародних виданнях з'являється нова інтерпретація сутності **педагогічної технології** — це «не просто дослідження у сфері застосування технічних засобів навчання або комп'ютерів; це дослідження з метою виявити принципи та розробити прийоми оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу чинників, що підвищують освітню ефективність, шляхом

конструювання та застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки методів, що вживаються».

Інноваційні педагогічні технології ефективно реалізуються у навчально-виховному процесі ЗВО за наявності певних педагогічних умов. До операційно-дійової складової педагогічних умов відносять кредитно-модульну систему організації навчального процесу, латеральне та коопероване навчання, проблемне навчання та інформаційно-комп'ютерні технології навчання. До психологічної складової — стереотипи у ставленні до нового, стилі спілкування, індивідуальні уподобання, розвиток пізнавальних інтересів та таке інше. До змістовно-технологічної складової — навчальний тренінг, соціодраму, психодраму, прийом «дебати», метод акваріум, кейс-метод та т.ін.

Створювати названі вище педагогічні умови необхідно не лише у процесі навчання студентів, а й при навчанні викладачів. Як відомо, останнє відбувається у процесі організації системи методичної роботи кафедр, інститутів, університетів.

У педагогічній технології Г.К. Селевко виділяє три аспекти:

- **науковий** — педагогічні технології — частина педагогічної науки, яка вивчає та розробляє цілі, зміст і методи навчання і проектує педагогічні процеси;

- **процесуально-описовий** — опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання;

- **процесуально-дійовий** — здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних педагогічних засобів.

Виділяють основні структурні складові педагогічної технології: концептуальна основа; змістовна частина навчання: цілі навчання — загальні і конкретні; зміст навчального матеріалу; процесуальна частина - технологічний процес: організація навчального процесу; методи та форми навчальної діяльності студентів; методи та форми роботи викладача; діяльність викладача по управлінню процесом засвоєння матеріалу; діагностика навчального процесу.

Будь-яка педагогічна технологія повинна задовольняти основним методологічним вимогам:

- **концептуальність**. Кожній педагогічній технології повинна бути властива опора на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети.

- **системність**. Педагогічна технологія повинна володіти всіма ознаками системи: логікою процесу, взаємозв'язком всіх частин, цілісністю.

- **керованість**. Припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів.

- **ефективність**. Сучасні педагогічні технології існують у

конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами та оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання.

– **відтвореність.** Мається на увазі можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних навчальних установах, іншими суб'єктами.

Отже, **педагогічна технологія** — прикладна педагогічна дисципліна, що забезпечує реальну взаємодію педагога зі студентами як вирішальний чинник взаємодії останніх із навколишнім світом, за допомогою тонкого психологічно виправданого «дотику до особистості», це мистецтво, яким володіє педагог.

2.4. Класифікація педагогічних технологій

Відповідно в сукупності педагогічних технологій виокремлено:

1. За рівнем застосування:

- загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів);
- предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів);
- локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).

2. За провідним чинником психічного розвитку:

- біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам);
- соціогенні (переважають соціальні чинники);
- психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).

3. За філософською основою:

- матеріалістичні та ідеалістичні;
- діалектичні та метафізичні;
- наукові та релігійні;
- гуманістичні й антигуманні;
- антропософські (грец. *anthropos* — людина і *sophia* — мудрість) і теософські (засновані на вченнях про всезагальний абсолют, божественну суть усіх речей);

- вільного виховання та примусу тощо.

4. За науковою концепцією засвоєння досвіду:

- асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять);
- біхевіористські (англ. *behavio(u)rism*, від *behavio(u)r* — поведінка) (за основу взято теорію навчіння);
- розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей);
- сутєстивні (засновані на навіюванні);
- нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні);

– гештальттехнології (нім. Gestalt — цілісна форма, образ, структура і технологія) та ін. (засновані на психотерапевтичному впливі).

– За ставленням до дитини:

– авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);

– дидактоцентристські (центровані на навчанні);

– особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання).

– За орієнтацією на особистісні структури:

– інформаційні (формування знань, умінь, навичок);

– операційні (формування способів розумових дій);

– емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери

естетичних і моральних відносин);

– технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості);

– евристичні (розвиток творчих здібностей);

– прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.

7. За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:

– **структурно-логічні технології** навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);

– **інтеграційні технології** (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання);

– **ігрові технології** (ігрова форма взаємодії педагога і студентів, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету). В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.;

– **комп'ютерні технології** (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «викладач — комп'ютер — студент» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм);

– **діалогові технології** (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «студент — викладач», «викладач — автор», «студент — автор» та ін.);

– **тренінгові технології** (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання — тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач).

Педагоги-практики розробляють авторські технології, які поєднують у різних варіантах елементи апробованих технологій. Як правило, всі вони зорієнтовані на реалізацію змісту і досягнення мети різнорівневого і різнопрофільного навчання.

Вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії, концепції.

Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

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

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

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

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

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

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології. Так, асоціативно-рефлекторна психологічна теорія породила варіантні технології навчання, які по-різному поєднують слово і наочність. Теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, що розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості. Водночас побудова на одній теорії, концепції кількох технологій навчання не є свідченням їх ідентичності. Вони завжди будуть відрізнятися за кількісними і якісними параметрами. У зв'язку з цим важливо мати цілісну систему засобів опису педагогічних технологій, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти. Треба зазначити, що подані вище педагогічні технології застосовуються здебільшого у загальноосвітніх навчальних закладах. У вищій школі можна спиратися на певні елементи даних технологій.

2.5. Технології навчання у вищій школі

Серед технологій навчання, що використовуються у вищих навчальних закладах освіти, варто виокремити наступні: диференційоване навчання, дистанційне навчання, кредитно-модульно-рейтингова технологія, інформаційні технології навчання, особистісно зорієнтоване навчання, технологія проблемного навчання, технологія навчання на основі методу латерального мислення, ігрові технології.

1. Диференційоване навчання. Диференційоване навчання — «спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямована на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами» М.М. Фіцула).

Позитивом диференційованого навчання є також наявність можливостей ставити перед студентами **проблемні завдання**, що передбачають певні елементи наукового пошуку. «З погляду психології, — зазначає М. М. Фіцула, — проблема означає наявність суперечливої ситуації, коли існує дві або кілька позицій (іноді протилежних) і необхідно здобути нові знання для їх правильного пояснення».

2. Дистанційне навчання — отримання освіти без обов'язкової тривалої присутності слухача в стінах навчального закладу у чітко визначений час. Переваги цього підходу до навчання, в першу чергу, будуть обумовлюватися більш широким розповсюдженням і доступністю відповідних технічних засобів, постійно зростаючим рівнем зручності при їх використанні, а також накопиченням спеціальних дидактичних та навчально-методичних матеріалів.

Система дистанційного навчання конкретного ЗВО містить такі види забезпечення: методичне (методики, рекомендації з технології дистанційного навчання з урахуванням дидактичних і психологічних аспектів), програмне (мережеві системні програми, комп'ютерні навчальні програми, інструментальні середовища для створення навчальних програм), технічне (персональні ЕОМ для організації сервера, персональні і мережеві комп'ютери), інформаційне (конспекти лекцій, підручники та інші методичні матеріали на паперових і магнітних носіях, довідники, різноманітні бази даних із методичних матеріалів, оперативних даних, кадрів), організаційне (нормативні документи держави та організацій, визначальні структури організацій, що ведуть дистанційне навчання, міжнародні зв'язки).

3. Кредитно-модульно-рейтингова технологія — «модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів)».

4. Інформаційні технології навчання — «методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів, передусім ЕОМ». Щодо загальної користі впровадження нових інформаційних технологій у педагогічний процес, що вони допоможуть розвинути навички самостійної пізнавальної діяльності та розвинути природні та творчі можливості (С.П. Новіков). Беззаперечною метою впровадження навчальних інформаційних технологій є формування інформаційної особистості, що володіє навичками роботи з електронними засобами та є підготовленою до життя в інформаційному суспільстві та удосконалення управління освітою.

5. Особистісно зорієнтоване навчання — це актуальна освітня технологія, що на сучасному розвитку освіти підпорядковує своїм принципам усі інші технологічні розробки з педагогіки. Воно спрямоване на самовизначення, саморозкриття та самореалізацію особистостей студентів і покликане «сформувати в них культуру життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно будувати своє життя».

Принципами цього навчання є:

- пріоритет самоцінності особистості студента;
- співвіднесеність сучасних навчальних технологій із закономірностями професійного становлення особистості; випереджувальний характер освіти задля забезпечення професійної компетентності майбутнього фахівця, динамічність змісту освіти;
- індивідуалізований підхід.

6. Технологія проблемного навчання. Перевагою проблемного навчання є те, що застосування цієї технології змінює стосунки по горизонталі (студент — студент). При переважанні індивідуальних методів роботи виникає конкурентність. При роботі у групах, командах формується мета — спільно досягти певного результату. В інтересах членів групи — пояснити кожному те, чого він або вона не розуміє. Взаємодопомога стає невід’ємним та необхідним атрибутом навчання. Це дуже важливий аспект майбутньої професійної діяльності. Вміння працювати у команді, імітація стосунків «як у великій дружній сім’ї» дуже високо цінується керівниками сучасних концернів та корпорацій.

Проблемне навчання відкриває широкі можливості до залучення інтерактивних методів та методик навчання. Вирішення проблемних завдань є невіддільним від спілкування. Це сприяє вихованню відповідальності за результати навчання, формуванню комунікативної компетентності, навичок поділу праці між членами команди або групи.

7. Технологія навчання на основі методу латерального мислення.

Концепція латерального мислення була розроблена у 60-ті роки ХХ століття Едуардом де Боно. Основною метою латерального мислення є генерування нових ідей та відхід від старих стереотипів та ідей, внесення змін, а не пошук доведень, досягнення евристичного моменту (коли маловірогідний напрям думки приводить до нової, ефективнішої ідеї). Основне завдання латерального мислення полягає в тому, щоби прийти не стільки до правильного, скільки до ефективного вирішення проблеми, звільнитись від моделей-кліше, перебудувати стереотипні схеми. Серед конкретних методик, що застосовують принципи латерального мислення, варто виокремити наступні: «Плюс, мінус, цікаво» (Plus Minus Interesting), «Розгляд усіх фактів/факторів» (Consider All Facts), «Погляд інших людей» (Other People View), «Наслідки і результат» (Consequences and Sequel), «Альтернативи, можливості, вибір» (Alternatives, Possibilities, Choices), «Метод випадкової стимуляції» (Random Input), «Провокаційна операція» (Provocative Operation), «Шість капелюхів мислення» (Six Thinking Hats).

Всі ці навчальні прийоми та методи можуть бути адаптовані для студентів будь-якої спеціальності на рівні бакалавра і магістра і використані в сучасній системі освіти для розвитку творчих можливостей особистості, посилення її креативного потенціалу, формування вмінь і навичок вирішення проблем.

8. Ігрові технології сприяють формуванню особистості студента, причому, особистості соціалізованої. У процесі навчальних рольових та ділових ігор студент програває різні ролі, що допомагає йому чи їй

усвідомити та сформувані у собі певні вміння і навички щодо ролі як фахівця та як особистості у процесі майбутньої ділової діяльності. Ігрові педагогічні технології, такі, як рольова, навчальна ділова гра, ігрова дискусія, ігрова ситуація, окрім навчальної, виконують декілька функцій: спонукальну; комунікативну; самореалізацій; розвивальну; розважальну; діагностичну; корекційну. Навчальна ігрова діяльність розвиває здатність до аналізу складних умов ділового спілкування; діалогічне, полілогічне та публічне ділове мовлення студента; сприяє розвитку ділового етикету та ділової етики студента; соціалізації особистості; вияву та розвитку особистісних переваг тощо (М.М. Фіцула).

Основною формою навчання у вищій школі традиційно є лекція. Однак за її допомогою важко розвинути творчі здібності та навички студентів. Але заумови високої підготовки викладача можна систематизувати величезний пласт знань студентів. У зв'язку з цим доцільно поряд із традиційною лекцією вводити нестандартні форми лекційних занять.

В основі **нетрадиційних форм лекцій** лежать наступні принципи контекстного навчання:

Принцип проблемності. Цей принцип передбачає подання лекційного матеріалу у вигляді проблемних ситуацій і залучення слухачів до спільного аналізу та пошуку рішень.

Принцип ігрової діяльності. Для активізації слухачів доцільно використовувати ігрову діяльність за допомогою ігрових процедур: розігрування ролей, мозкової атаки, бліц-гри і т.п. Застосування їх на початку лекції сприяє зняттю емоційної напруги, створенню творчої атмосфери та формуванню пізнавальної мотивації. Зараз успішно застосовують на практиці навчання ділові ігри, які дозволяють у формі ділової гри розв'язувати серйозні професійні задачі як навчального, так і дослідницького характеру.

Принцип діалогічного спілкування. Активізація лекції передбачає використання певних методичних прийомів підключення слухачів до діалогічного спілкування, яке відбувається у вигляді зовнішнього та внутрішнього діалогу.

Принцип спільної колективної діяльності. Проведення невеликих дискусій у процесі лекції під час аналізу та вирішення проблемних ситуацій дозволяє створити активну, творчу та емоційно позитивну атмосферу.

Принцип двоплановості. Двоплановість полягає у впровадженні в лекцію ігрових елементів: перший – умовний, ігровий; другий – реальний, направлений на формування та розвиток здібностей і навичок за спеціальністю.

Питання для самоконтролю

1. Дайте характеристику поняття «Педагогічна технологія».
2. Дайте характеристику сучасним підходам до організації дидактичної взаємодії в навчальному процесі вищої школи.
3. Назвіть джерела і складові частини нових педагогічних технологій..
4. Що є основою пізнання?
5. Назвіть методологічну основу процесу навчання.

РОЗДІЛ III. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

3.1. Традиційна педагогічна технологія (концептуальні положення, особливості змісту і методик)

Сьогодні існує велика кількість технологій навчання. Однак процес використання традиційних і впровадження інноваційних технологій навчання протікає стихійно. У процедурі їхнього відбору і реалізації у навчальному процесі існують суперечності між новими цілями освіти і старими способами представлення й засвоєння знань; зростаючими об'ємами інформації, яку необхідно передати студентам, та обмеженою кількістю навчального часу; гострою необхідністю педагогічних інновацій у навчальному процесі і недостатньою розробленістю методології використання нових педагогічних технологій в освіті.

Проектування педагогічних технологій — це дослідницька діяльність із питань розробки оптимальних дидактичних умов, що забезпечують максимальну реалізацію творчого потенціалу студентів і продуктивність навчання на основі співставлення традиційних та інноваційних підходів і пошуків їх поєднання.

Серед технологій, що активно застосовуються в педагогічній практиці, можна виділити *традиційні та інноваційні*. Їх порівняльний аналіз дозволяє виділяти як позитивні, так і негативні сторони.

Сучасному викладачу необхідно вільно володіти в педагогічній практиці основними методологічними прийомами або методами організації навчального процесу, які сьогодні прийнято називати педагогічними технологіями. До традиційних технологій слід віднести:

1. **Розповідь** — монологічний виклад навчального матеріалу, який не переривається питаннями, що містить в основному фактичні матеріали — вступ, розповідь, висновок.

2. **Бесіда** — діалог викладача зі студентами, що спонукає студентів до актуалізації (пригадування) вже відомих фактів, досягнення нових знань шляхом висновків, міркувань. Але бесіда не дає практичних навичок.

3. **Лекція** — монолог викладача, який характеризується більш суворою структурою, логікою викладу, великою кількістю інформації, системним характером викладення, аргументованістю висновків і прикладів.

4. **Навчальна дискусія** — обмін поглядами з конкретної теми. Вона допомагає впорядкувати й вивчити вже відомий матеріал, придбати нові знання. Дискусія розвиває вміння відстоювати свої погляди, аргументувати свою точку зору, придбати комунікативні навички.

5. **Робота з книгою** — дає можливість студенту багаторазово обробляти навчальну інформацію, отримувати нову (робота з довідковим матеріалом). Функції цієї технології: навчальна, розвиваюча, контрольна-корекційна.

6. **Демонстрація** — наочно-чуттєве ознайомлення з явищами, процесами, об'єктами; використання аудіо-відео-телефонної техніки, макетів, схем, плакатів.

7. **Ілюстрація** — показ і сприйняття предметів, процесів, явищ в їх символічному зображенні за допомогою плакатів, карт, портретів, малюнків, схем, сучасних ТЗН.

8. **Вправи** — метод навчання, що представляє собою планомірне повторне виконання дій із метою оволодіння ними або підвищення їх якості. Види вправ: спеціальні, похідні, коментовані, усні, письмові, графічні, лабораторно-практичні та виробничо-трудові.

9. **Ситуаційний метод** — метод, який застосовується педагогами для активізації мотивації навчання, при якому використовуються різні конфліктні та проблемні ситуації.

10. **Лабораторний метод** — самостійне проведення експериментів, досліджень студентами, дає можливість набувати вміння та навички, поведіння з устаткуванням, забезпечує чудові умови для формування практичних умінь.

11. **Практичний метод** — застосування отриманих знань до вирішення практичних завдань, вміння використовувати теорію на практиці.

12. **Ігрові технології** — спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, у ході яких розвиваються комунікативні та практичні навички.

13. **Технологія навчального контролю** — це метод активізації контролю засвоєння знань, вміння і навичок, одночасно виконує навчальні, розвиваючі, виховні і спонукальні функції.

До переваг традиційних технологій можна віднести: науковість (помилкових знань бути не може, можуть бути тільки неповні); організаційна чіткість педагогічного процесу, постійний ідейно-емоційний вплив особистості викладача; оптимальні витрати ресурсів при масовому навчанні; впорядкована, логічно структурована подача навчального матеріалу, орієнтація на розвиток пам'яті (запам'ятовування та відтворення); доступність; врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; усвідомлення завдань та активність. Проте традиційним технологіям властиві й *недоліки*: характер відносин між викладачами та студентами типу «суб'єкт-об'єкт», орієнтація на формування шаблонного мислення; відсутність орієнтації на розвиток творчого потенціалу, пригнічення ініціативи, однаковий підхід до всіх студентів.

3.2. Основні ознаки та особливості інноваційних педагогічних технологій у вищій школі

Із сучасними освітніми технологіями сьогодні пов'язують реальні можливості побудови відкритої системи освіти, зміну способів одержання нових знань, підсилення особистісної орієнтації навчального процесу.

Освітня технологія відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає в розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування й планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу.

Сучасні освітні технології відображають особливості фахової підготовки; необхідність практичної орієнтації усієї системи підготовки фахівців, які матимуть не тільки знання, а й уміння та навички; індивідуальні переваги, багатоаспектність; перспективність на основі врахування тенденції розвитку суспільства, соціального прогнозування; розвиток у студентів методологічного мислення, здатності до здорового ризику, розвиток уяви й усього комплексу творчих здібностей, підвищення ролі студента в навчальному процесі, переміщення центру навчального процесу від викладача до студента.

Конструювання педагогічної технології майбутнього навчання — це системна проєктована діяльність, що дозволяє запрограмувати освітні ситуації, діяльність суб'єктів навчання і зі значною мірою вірогідності гарантує очікувані результати. В технологічних системах ніщо не декларується, якщо його не можна виконати.

Сучасні педагогічні технології мають формувати множинність суб'єктних картин світу, забезпечувати особистісний розвиток, смислопошуковий діалог. Сутність інноваційних технологій навчання полягає в органічному сполученні вивчення власних ускладнень із навчанням новим засобам і способам такого вивчення, що насамперед виражається в діях, спрямованих на подолання цих ускладнень.

Кожна з наявних педагогічних технологій має чітко визначену мету, цілі навчання, умови реалізації і відповідні для цього процедури. В реальному навчальному процесі викладач поєднує елементи багатьох технологій.

Під **інноваційними процесами** в освіті розуміють процеси виникнення, розвитку й проникнення в широку практику педагогічних нововведень, оскільки інновація — це не лише створення та впровадження нововведень, а й такі зміни, які мають визначальний характер, супроводжуються змінами в різновидах діяльності, стилі мислення. Впровадження інновацій у педагогічний процес навчального закладу покликане забезпечити підвищення якості навчання студентів або знизити витрати на досягнення звичних результатів освіти. Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій. Метою будь-якого нововведення є підвищення ефективності педагогічного процесу. Ступінь ефективності нововведення залежить від того, яких витрат потребує конкретне нововведення і як довго воно даватиме корисний ефект. Якщо через незначний час після впровадження нововведення актуальною буде проблема щодо освоєння нового, яке нейтралізує дію попереднього, то корисний ефект такого нововведення не може бути значним, а значить витрати на його впровадження виявляться невиправданими. Отже,

ефективність нововведення залежить від досягнутого завдяки йому корисного ефекту, тривалості використання інноваційної технології, витрат на її впровадження.

До **сучасних педагогічних технологій** належать: інформаційні (комп'ютерні, мультимедіа, мережеві, дистанційні) технології; проектні технології; креативні технології (евристичне навчання, сократичний діалог); ігрові технології: імітаційні; операційні; рольові ігри, ділові ігри; «діловий театр»; психодрама і соціограма; технології особистісно орієнтованої освіти; етнопедагогічні технології; колективні та групові способи навчання (форум, дебати, мозковий штурм); тренінги; коучинг (методика реалізації спільного соціального, особистісного та творчого потенціалу студентів у процесі навчання з метою отримання максимально можливого ефективного результату, «індивідуальний тренінг»)

Це дозволяє розглядати інноваційну педагогічну діяльність як складне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, що відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів і спрямовані на створення і внесення педагогом змін до власної системи роботи. Вона має комплексний, багатоплановий характер, втілює в собі єдність наукових, технологічних, організаційних заходів. Інноваційна діяльність є системним видом діяльності, спрямованим на реалізацію нововведень на основі використання і впровадження нових наукових знань, ідей та підходів. Специфічними особливостями інноваційного навчання є його відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в постійно оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології.

Професіоналізація викладача і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизначення, в якому провідну роль відіграють інноваційні педагогічні технології. Дані технології розглядають не тільки як налаштованість на сприйняття, продукування і застосування нового, а насамперед як відкритість. Інноваційні педагогічні технології як принцип педагогіки забезпечують умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку.

Деякі дослідники тлумачать їх як комплексний, інтегрований процес, що охоплює суб'єктів, ідеї, способи організації інноваційної діяльності і забезпечує результативність нововведення. До інновацій зараховують не лише створення нових засобів, а й сутнісні зміни, які проявляються у новому способі діяльності, стилі мислення. У цьому контексті вважають інноваційними підходи, що перетворюють характер навчання стосовно його цільової орієнтації, взаємодії викладача і студентів, їх позиції в навчальному процесі.

Інноваційні педагогічні технології мають гуманістичну спрямованість у системі освіти, зумовлену співіснуванням і складними взаєминами в науковій педагогіці й педагогічній практиці традиційної наукової педагогіки. Інноваційні педагогічні технології належать до системи

загального наукового і педагогічного знання. Вони виникли і розвиваються на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти. Інноваційні педагогічні технології є однією з домінуючих тенденцій розвитку людства.

Таким чином, **інноваційні педагогічні технології** — це системний процес цілеспрямованої дії на «студента», що направлена на задоволення всієї сукупності його потреб; це новостворені або вдосконалені педагогічні системи, що забезпечують високий рівень навчально-виховного процесу. Щоб професійно відібрати елементи різних технологій, викладачеві необхідно знати **характеристики сучасних педагогічних технологій**:

- **випереджувальний характер**, сутність якого полягає в тому, щоб своєчасно підготувати людину до успішного функціонування в соціокультурних умовах, що постійно ускладнюються;

- **особистісно орієнтований характер**, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, поширює міру свободи, індивідуальних переваг та освітніх траєкторій, утверджує самоактуалізацію, саморозвиток особистості викладача та студента;

- **спрямованість на формування множинності суб'єктних картин світу**, смислопошукове структурування особистісних знань;

- **опора на сукупність інформаційно-знаннєвих систем**, що виконують аналітико-оцінювальні функції стосовно інших інформаційних систем;

- **спрямованість на організацію самостійної пізнавально-пошукової діяльності** студента на основі розвитку навичок самоспостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти;

- **визнання технологій як системоутворюючого чинника** практичного перетворення системи навчання в закладі освіти відповідно до сучасних завдань.

До сучасних можуть бути віднесені лише ті, що спрямовані на організацію самостійної пізнавальної пошукової діяльності студентів на основі розвитку навичок самоспостереження, самопізнання, рефлексії, самоосвіти, тобто наявна свідома відмова від ретрансляції знань, орієнтації на систему знань як основу освітньої ідеології.

Упровадження інноваційного підходу в реальній педагогічній діяльності забезпечує комплекс вирішення багатьох актуальних проблем системи професійної підготовки майбутніх фахівців, сприяючи подоланню розбіжностей між змістом навчання і реальною виробничою діяльністю; посиленню особистісного розвитку студентів; переходу від керівництва активністю студентів до самодетермінації.

Ефективність реалізації сучасних інноваційних методів навчання майбутніх фахівців передбачає перехід від дидактичної системи «зарегламентованості» навчально-пізнавальної діяльності студентів до оновленої системи, що забезпечує розвиток творчого й критичного аспектів їхнього мислення, аналітичне ставлення до змісту навчання, стимулювання продуктивного підходу до майбутньої виробничої діяльності.

3.3. Розмаїття інноваційних технологій навчання

У вищій школі використовують такі **інноваційні педагогічні технології**: подіумна дискусія, панельна дискусія (при вивченні іноземних мов), форум, колоквіум, круглий стіл, симпозіум, дебати, ток-шоу, інтерв'ювання, технологія акваріуму, «мозковий штурм», синектика, проектні технології, розробка портфоліо, кейси, рольові ігри, презентації, технології моделювання ситуацій, створення дерева рішень, постер-сесія, віртуальна екскурсія тощо.

Найбільш оптимальними та перспективними в педагогічній освіті є:

1. Дистанційне навчання.
2. Діалогове навчання.
3. Етапно-блокова організація навчання.
4. Ігрові методи.
5. Блочно-модульна система.
6. Інформаційно-комп'ютерне навчання.
7. Кейс-технологія.
8. Контекстне навчання.
9. Моделююче навчання.
10. Модульно-рейтингове навчання.
11. Особистісно орієнтоване навчання.
12. Пошукове-дослідне навчання.
13. Проективне навчання.
14. Рефлексивно-творче навчання.

Основними характеристиками вказаних інноваційних педагогічних технологій є: **інтерактивність**, що передбачає відмову від авторитарного стилю викладання, орієнтацію на індивідуальні якості кожного студента, розгляд знань як сукупності навичок, що актуалізуються в системі діяльності студента тощо; **комунікативність**, що включає взаємодію всіх учасників процесу навчання; **діалогічність**, що розкривається через створення певного діалогічного (полілогічного простору), в якому співіснують різні позиції і погляди, завдяки чому формується толерантне ставлення студентів до світу; **креативність**, що вимагає творчого підходу до розв'язання певних проблем та ситуацій і формує творчо перетворювальне ставлення до світу та відкритість до нових ідей; **інформативність**, що забезпечує надання вичерпної інформації різного плану з відображенням відмінних позицій і поглядів; **актуальність**, що гарантує своєчасність і достовірність матеріалів, які використовуються; **моделюючий характер**, що сприяє формуванню світоглядної позиції студентів і дає можливість конвенційного перенесення аналізованих у процесі навчання віртуальних ситуацій у реальну життєву практику; **критичність**, що передбачає проблематизацію та конфліктизацію дійсності, потяг до самореалізації, до втілення у професійній діяльності власних намірів і способу життя.

Використання інноваційних педагогічних технологій забезпечує реалізацію таких основних принципів організації навчальної діяльності:

мотиваційної достатності, культурологічності, практичної реалізації комунікативної компетенції, зануреності у предметний зміст навчання, предметності та інтегрованості навчання. Саме такі технології дозволяють органічно інтегрувати знання студентів із різних галузей при рішенні певної проблеми, генерувати нові ідеї, розвивати здатності критично сприймати інформацію, апелювати до власного досвіду й самостійно мислити, аргументувати власну думку і вести дискусію.

Під час вибору технології навчання викладач повинен врахувати, що є два джерела цілей його діяльності: соціокультурний досвід, котрий передається через професійні знання та вміння, й особистість студента.

З аналізу розмаїття видів занять виникає питання про їхнє комплексне використання. Цілісною і завершеною одиницею дидактичної системи буде сукупність занять. Своєю інтегрованою якістю комплекс занять здатний створити оптимальні умови для формування фахівця. Важливо зрозуміти, що на одному занятті чи їхній сумативній послідовності, що використовується в процесі вивчення певної теми одного предмета, не можна виховувати майбутнього фахівця в усьому спектрі різноманітних і необхідних фахових якостей. Чим різноплановіші і навіть альтернативніші заняття входять у зазначений комплекс, тим його інтегративні можливості будуть більш оптимальними.

Актуальним для навчальних закладів є використання комплексів різноманітних конкретних форм організації навчання з реалізацією їх у рамках колективної навчально-пізнавальної діяльності із застосуванням сучасних освітніх технологій.

3.4. Коучинг як інноваційна педагогічна технологія

Коучинг відносно нова технологія, що з'явилася у 70-80-х роках ХХ ст., а бурхливий розвиток отримала наприкінці ХХ — поч. ХХІ ст. В останні роки коучинг став застосовуватися практично у всіх сферах життя, проте певні ознаки спортивного походження в ньому все ще можна знайти: основний акцент ставиться на дію, досягнення, перевагу й важливість вимірності результатів. Коучинг є досить новим явищем, яке розглядається в основному як явище бізнесу та психології. Але сьогодні вже можна говорити про коучинг в освіті, якщо розглядати його як технологію, що навчає студентів навчатися, спираючись на отримані знання, уміння та навички.

Вітчизняна освіта спирається на досвід німецької дидактики — від теорії до практики. Американська сучасна освіта зразу спирається на практичні нароби. Саме тому на сьогодні освітні технології існують, але процес застосування йде важко. Педагогічна дидактика оперує достатнім спектром технологій — технологія проектування, технологія розвитку критичного мислення, кейс-метод як технологія, коучинг. Викладач-практик вищого навчального закладу сьогодні виступає менеджером навчального процесу, а педагогічні технології, що ним застосовуються, свідчать про його

педагогічну майстерність. Педагогічні технології є інструментом для викладача, за допомогою якого він виконує освітні цілі держави, направлені на формування компетентностей, теоретичних умінь, інтелектуальних здібностей майбутніх фахівців. Зазначимо, що поняття «освітня технологія» ширше поняття «педагогічна технологія».

Коучинг побудований на вмотивованій взаємодії, в якій викладач створює особливі умови, що спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення ним важливих для нього цілей у визначеній галузі знань в оптимальні терміни.

Основними **цілями коучингової діяльності** є:

- розкриття внутрішнього потенціалу особистості студента;
- розвиток особистості через делегування відповідальності;
- досягнення високого рівня відповідальності та усвідомлення в усіх учасників коучингу.

Для досягнення цих цілей коучі керуються певними принципами та використовують ряд методів. До принципів коучингу належать: принцип усвідомлення та відповідальності; принцип єдності та взаємодії; принцип гнучкості; принцип партнерства; принцип ієрархічності розвитку.

Визначають в контексті освіти наступні **методи коучингу**:

- **метод конкретних ситуацій**, заснований на ствердженні, що шлях до вдосконалення власних знань можливо прокласти лише через розгляд, вивчення та обговорення конкретних проблемних ситуацій;
- в основі **методу емоційного стимулювання** навчання лежить принцип формування пізнавального інтересу шляхом створення позитивних емоцій до запропонованого виду діяльності, підвищення зацікавленості та мотивації до навчального процесу;
- **метод створення ситуації пізнавальної дискусії** є дієвим методом активізації навчання, адже в дискусії народжується істина, а пошук істини завжди викликає підвищену зацікавленість темою;
- **«мозаїка»** — метод розподілу обов'язків у студентській групі, коли розподіл здійснюється самими студентами. Такий вид діяльності змушує студентів самотійно, без допомоги викладача-коуча розподіляти обов'язки в групі та нести за даний розподіл відповідальність;
- **метод проектів** є методом, що виводить діяльність студентів на новий навчально-науковий рівень. На цьому рівні кожен зі студентів здійснює великий обсяг самотійної роботи та навчається самоконтролю, що сприяє самоосвіті студентів. А навчити студентів самотійно отримувати і застосовувати знання на практиці є чи не найголовнішою та найскладнішою метою сучасної освіти.

Коучинг вирішує проблему відсутності мотивації. Основна особливість і відмінність коучингу полягає в тому, що це лише сприяння тому, щоб людина сама навчилася, а не навчити її. Без особистісної зацікавленості студента в навчанні коучинг втрачає будь-який сенс, адже особиста мотивація студента є основою коучингу та запорукою досягнення поставлених цілей. Важливо, щоб викладач-коуч міг професійно розповісти

про механізми, парадокси та вплив мотивації на результат. Це стимулює розвиток та сприяє досягненню потенційних можливостей студентів. Коуч має налаштовувати та мотивувати студентів не лише на досягнення мети та отримання результату, але й на набуття досвіду під час самого процесу навчання.

Будь-яке заняття, навіть заняття, ініційоване самим коучем, має починатися з того, що студент має визначити цілі заняття. Студент має чітко усвідомлювати, що конкретно він хоче отримати від кожного заняття та якого результату він хоче досягти. Для цього Дж. Уїтмор пропонує задати наступний ряд запитань: Чого ти чекаєш від цього заняття? В нас є півгодини: що б ти хотів встигнути зробити за цей час? Що б було для тебе найкориснішим на цьому занятті? Треба визначити як кінцеві, так і проміжні цілі. Проміжні робочі цілі визначають рівень виконання, досягнувши який, студент вважатиме, що має всі шанси досягти кінцевої мети. Такі цілі, на відміну від кінцевих, піддаються контролю. Набагато важливіше для студента процес на себе, відповідальність за досягнення проміжних робочих цілей, ніж кінцевих. Кожна кінцева ціль має підкріплюватися рядом проміжних робочих цілей, досягнення яких і є запорукою досягнення вищої, віддаленої в часі та не завжди повністю залежної від дій студента, мети. Незважаючи на те, що часто як проміжні робочі, так і кінцеві цілі, потребують доопрацювання, коригування і навіть зміни, постановка цих цілей є важливим етапом навчання.

Іншим варіантом застосування коучингу в освіті є його застосування як засобу фасилітації емоційних проявів у процесі взаємодії викладача і студентів, що направлений на полегшення групової комунікації з метою формування вмінь регулювати свої емоції та впливати на емоційний стан партнерів, керувати власним емоційним станом і впливати на емоційний стан партнерів по взаємодії.

Коучинг як ефективну психологічну практику доцільно включати в систему науково-освітніх проєктів у вищій освіті. Методи та прийоми коучингу можуть гармонійно вписатися в практику професійно-особистісного супроводу студентів як надійний інструмент, що дозволяє ефективно досягати цілей не лише в освітньому просторі, але й власне в професійному становленні майбутніх фахівців.

3.5. Рефлексивний характер коучингу

Технологія коучингу відноситься до технологій рефлексивного характеру, забезпечуючи майбутніх фахівців можливістю розвитку та реалізації їхніх потенційних здібностей та можливостей, формуючи здатність самостійно приймати рішення та нести відповідальність за них. Це успішний інструментарій по досягненню мети. Мета ж даної технології — розвинути мотиваційний фактор, вивести студента на самостійний процес навчання. Але вона працює, коли прийнята тим, хто навчається. Основне

завдання коучингу — не навчити чому-небудь, а **стимулювати людину до плідного самостійного навчання**. Завдання цього підходу полягає в розкритті внутрішнього потенціалу і приведення в дію системи мотивації кожної окремо взятої людини.

Коучинг служить розкриттю потенціалу студента, формується на майбутніх можливостях особистості, а не на помилках. Цікавим є зауваження легендарного футболіста Пеле, який після спостереження за тренуванням нашої футбольної команди сказав, що перемоги після таких тренувань скоро не сподіватися, тому що вся увага націлена на усунення помилок гравців, а не на сам процес гри. Треба правильно поставити процес, орієнтуватися на сильні сторони футболістів. Так само й в коучингу — треба створити такі умови студентам, за яких вони самостійно будуть будувати модель вирішення проблеми, алгоритм дій. Навчальна діяльність сучасного педагога-практика повинна бути не чим іншим, як коучингом: викладач повинен бути більшою мірою тренером, ніж традиційним вчителем.

Coaching (коучинг) означає **наставляти, надихати, тренувати** (за словником). Коучинг створює умови для формування суб'єкту діяльності, здатного до реалізації своїх потенціальних можливостей, самостійного прийняття відповідальних рішень в різних ситуаціях життєвого вибору. Витоки коучинга треба шукати в **маєвтиці Сократа**. Педагогічне спілкування в стилі «коучинг» на заняттях може бути реалізоване в межах сократівської (евристичної) бесіди.

Коучинг зосереджений на меті людини й на засобах її досягнення.

Коучинг спонукає людину зрозуміти власні цінності й дотримуватися їх задля досягнення цілей. Коучинг суперечить обмеженим переконанням людини й закріплює позитивне, визначаючи завдання, що забезпечують зворотний зв'язок. Коучинг відповідає на основне запитання: «Як людині стати кращою?». По-перше, людина вже має всі необхідні ресурси, або вона спроможна їх створити. Коуч допомагає людині усвідомити ситуацію, працює з нею над її цілями й цінностями, вказує, у який момент можна зробити вибір, бореться зі звичками, що гальмують особистість, підтримує зміни, які людина здійснює, спрямовує її на розвиток. По-друге, людина завжди робить найкращий вибір. Чим більше вона розуміє і має варіанти для вибору, тим ближче ці сили приводять її до мети. Коуч допомагає показати варіанти, а людина повинна зробити вибір самостійно. По-третє, всі вчинки мають мету. Людину завжди ведуть до мети цінності, до чого вона прагне й чому. Це й призводить до змін. Коуч підштовхує людину до дії. По-четверте, якщо особа намагається зрозуміти, то їй краще діяти. Останнє й, певною мірою, найважливіше, тому щоб без цього все інше є тільки гарними ідеями: більшість розуміє, чому знаходиться на місці, але без дії не може зрозуміти, як змінитися. Будь-який коучинг є марним, якщо не підштовхує людину до вибору нової лінії поведінки.

Коучинг є не просто набором засобів. Скоріш, він є встановленням стосунків, заснованих на тих ідеях. У результаті коучингу особа набуває тривалої переваги й здатності рухатися далі вже самостійно, щоб творити

себе саму. Як і будь-який ефективний викладач, продуктивний коуч повинен працювати так, щоб із якогось моменту учень (студент), ставши на ноги, не мав необхідності у коучі. Це доводить той факт, що коучинг не тільки спрямовує дію на розвиток, але також є рушійною силою для подальшого саморозвитку людини. Наприклад, за наставницькою моделлю навчання викладач передає знання, розповідає, показує певні дії студентам. За менторською моделлю викладач наполягає виконати навчальне завдання певним чином (згадаймо навчання дітей у молодшій школі). За тьюторською моделлю навчання викладач спирається на досвід студентів, поглиблює їхні знання. За моделлю коучингу викладач перекладає відповідальність на студента, модель навчання формує сам студент. Кожна людина у професійній діяльності проходить певні стадії: неусвідомлена некомпетентність, усвідомлена некомпетентність, усвідомлена компетентність, неусвідомлена компетентність.

Про яку б школу коучингу не йшла мова, завжди є щось загальне, яке визначає, що таке коучинг: в освітньому менеджменті є спецкурс, коучинг як технологія, яка направлена на розвиток управлінських кадрів і команд, розвиток групового мислення, орієнтованого на результат; коучинг-проекти по перетворенню освітнього простору школи (досвід Норвегії); досвід окремих педагогів, які пройшли коуч-тренінги, коучинг та його стратегії як технології під час роботи з дітьми, «технологія успіху»; коучинг як технологія індивідуальної роботи з «різними» дітьми, більш розповсюджений як технологія «вирощування лідерів» (підготовка до конкурсів, олімпіад), як робота з дітьми, які мають проблеми у навчанні, як пошук шляхів навчання саме такого учня; коучинг як предметна технологія (коуч-сесія), обговорена в часі взаємодія учень-учитель, яка має певні цілі, у ході яких учень, спираючись на свої знання, досвід і бачення ситуації, виявляє найкращі шляхи досягнення заявлених результатів (актуальне гасло — учусь навчатися); елементи коучингу у навчанні, які допомагають людям навчатися так, як вони не вчилися раніше; коучинг у роботі з педагогами (коуч-проект-навчання дітей-мігрантів, коли коучером може бути старший учень, який швидше допомагає таким учням адаптуватися в соціумі).

Інноваційна діяльність студентів спостерігається у міждисциплінарному (міжфакультетному), міжкурсовому форматі, як креативна складова навчального проектування в ігровому режимі. В окремих ЗВО використовуються доповіді-презентації за вказаними напрямками, демонстрація кінофільму з ігрового проектування, проведення навчального ігрового заняття з учасниками школи-семінару, доповіді та обмін досвідом. З'явилася нова теорія навчання — коннективізм, зростає кількість відкритих дистанційних курсів у мережі, почалося навчання у масових відкритих інтерактивних дистанційних курсах, у викладачів з'явилися нові технології створення дистанційних курсів (rapid e-learning) та проведення дистанційного навчального процесу (вебінари, твіттер тощо).

Процес використання педагогічних технологій навчання протікає стихійно. У процедурі їхнього відбору та реалізації у навчальному процесі

існують суперечності між новими цілями освіти і старими способами представлення та засвоєння знань; зростаючими об'ємами інформації, яку необхідно передати студентам та обмеженою кількістю навчального часу; гострою необхідністю педагогічних інновацій в навчальному процесі і недостатньою розробленістю методології використання нових педагогічних технологій в освіті. Серед технологій, що активно застосовуються в педагогічній практиці, можна виділити традиційні та інноваційні. Специфічними особливостями інноваційного навчання є відкритість майбутньому, здатність до передбачення на основі постійної переоцінки цінностей, налаштованість на конструктивні дії в постійно оновлюваних ситуаціях, основою яких є інноваційні педагогічні технології.

3.6. Технологія групового навчання

Докорінна зміна освітньої мети переорієнтовує процес навчання на особистість — його гуманізацію, загальнорозвивальний характер. Особистісно орієнтоване навчання передбачає організацію навчання на засадах глибокої поваги до особистості студента, врахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого, відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії.

Питання про групові форми навчальної діяльності в психолого-педагогічній літературі посідає важливе місце, тому вони відкривають для студентів можливості співпраці, стосунків, пізнання довкілля.

Групова форма навчальної діяльності виникла як альтернатива існуючим традиційним формам навчання. В їх основу покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток і виховання дитини. Й.Г. Песталоцці стверджував, що вмиле поєднання індивідуальної та групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їх активність і самодіяльність підвищують ефективність уроку. З цим пов'язана ідея взаємного навчання, висловлена Й.Г. Песталоцці.

Групова навчальна діяльність — це форма організації навчання в малих групах студентів, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві викладачем і в співпраці зі студентами.

Викладач у груповій навчальній діяльності керує роботою кожного студента опосередковано, через завдання, які він пропонує групі та які регулюють діяльність студентів. Стосунки між викладачем та студентами набувають характеру співпраці, тому що педагог безпосередньо втручається у роботу груп тільки в тому разі, якщо в студентів виникають запитання і вони самі звертаються по допомогу до викладача. Це їхня спільна діяльність.

Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює студентів один від одного, а навпаки, дозволяє реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і співпраці.

У груповій навчальній діяльності студенти показують високі результати засвоєння знань, формування вмінь. Пояснюється це тим, що в цій роботі слабкі студенти виконують за обсягом будь-яких вправ на 20-30% більше, ніж у фронтальній роботі. Групова форма роботи сприяє також організації більш ритмічної діяльності кожного студента.

Важливу роль групова діяльність відіграє у досягненні виховної функції навчання. У груповій навчальній діяльності формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи; розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Групова навчальна діяльність виконує й організаційну функцію. Полягає вона в тому, що студенти вчаться розподіляти обов'язки, вчаться спілкування один з одним, розв'язують конфлікти, що виникають у спільній діяльності.

Таким чином, групова форма навчальної діяльності в порівнянні з іншими організаційними формами має низку значних переваг: за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший; висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь; формується вміння співпрацювати; формуються мотиви навчання, розвиваються гуманні стосунки між студентами; розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль).

Мета технології групової навчальної діяльності — розвиток студента як суб'єкта навчальної діяльності. Технологія групового навчання студентів базується на таких положеннях: навчати студентів прийомів ділової співпраці; забезпечувати спеціальний добір у групи; актуалізувати активність кожного студента; поєднувати всі форми навчальної діяльності студентів на занятті.

3.7. Робота в малих групах

Роботу в групах варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму. Якщо витрачені зусилля й час не гарантують бажаного результату, краще вибрати парну роботу або будь-яку з наведених вище технологій для швидкої взаємодії. В тих випадках, коли завдання вимагає спільної, а не індивідуальної роботи, використовують малі групи. Важливими моментами групової роботи є опрацювання змісту і подання групами результатів колективної діяльності. Залежно від змісту та мети навчання можливі різні варіанти організації роботи груп.

1. **«Діалог».** Суть його полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення. Це знаходить своє відображення у кінцевому тексті, переліку ознак, схемі тощо. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції

інших. Група поділяється на 5-6 робочих груп і групу експертів із сильних студентів. Робочі групи отримують 5-10 хвилин для виконання завдання. Група експертів складає свій варіант виконання завдання, стежить за роботою груп і контролює час. По завершенні роботи представники від кожної робочої групи на дошці або на аркушах паперу роблять підсумковий запис. Потім, по черзі, надається слово одному доповідачеві від кожної групи. Експерти фіксують спільні погляди, а на завершення пропонують узагальнену відповідь на завдання. Групи обговорюють і доповнюють її. До зошитів занотовується кінцевий варіант.

2. **«Синтез думок».** Дуже схожий за метою та початковою фазою на попередній варіант групової роботи. Але після об'єднання в групи і виконання завдання студенти не роблять записів на дошці, а передають свій варіант іншим групам, які доповнюють його своїми думками, підкреслюють те, з чим не погоджуються. Опрацьовані таким чином аркуші передаються експертам, які знову ж таки зіставляють написане з власним варіантом, роблять загальний звіт, котрий обговорює вся група.

3. **«Спільний проект».** Має таку саму мету та об'єднання в групи, що й діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків. По завершенні роботи кожна група звітує і записує на дошці певні положення. В результаті з відповідей представників груп складається спільний проект, який рецензується та доповнюється групою експертів.

4. **«Пошук інформації».** Різновидом, прикладом роботи в малих групах є командний пошук інформації (зазвичай тієї, що доповнює раніше прочитану викладачем лекцію або матеріал попереднього заняття, домашнє завдання), а потім відповіді на запитання. Використовується для того, щоб оживити сухий, іноді нецікавий матеріал.

Для груп розробляються запитання, відповіді на які можна знайти в різних джерелах інформації. До них можуть належати: роздатковий матеріал; документи; підручники; довідкові видання; доступна інформація на комп'ютері; артефакти (пам'ятки матеріальної культури); прилади.

Студенти об'єднуються в групи. Кожна група отримує запитання відповідно до теми заняття. Визначається час на пошук та аналіз інформації. Наприкінці заняття заслуховуються повідомлення від кожної групи, які потім повторюються і, можливо, розширюються всією групою.

5. **«Коло ідей»** (Раунд робін, кругова система). Метою «Кола ідей» є вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх студентів до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне й те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі.

Коли малі групи завершують виконувати завдання і готові подати інформацію, кожна з них по черзі озвучує лише один аспект проблеми, що обговорювалася. Продовжуючи по колу, викладач запитує всі групи по черзі, поки не вичерпаються ідеї. Це дасть можливість кожній групі

розповісти про результати своєї роботи, уникаючи ситуації, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію.

Як варіант, можуть подаватися по колу результати не тільки групової, а й індивідуальної роботи. Цей метод є ефективним для вирішення проблемних питань. Для створення списку думок, точок зору можна попросити кожного студента по черзі запропонувати одну ідею усно або написати свою думку чи ідею на картці-індексі без імені. Викладач збирає всі картки і складає список зазначених у них ідей на дошці або починає дискусію, користуючись інформацією з карток.

Метою технології «коло ідей» є залучення всіх до обговорення проблеми. Порядок проведення:

- викладач ставить дискусійне питання та пропонує обговорити його в малих групах;
- після того, як вичерпався час на обговорення, кожна група представляє лише один аспект проблеми, яку ви обговорювали;
- групи висловлюються по черзі, поки не буде вичерпано всі відповіді;
- під час обговорення теми на дошці складається список зазначених ідей;
- коли всі ідеї з вирішення проблеми висловлені, можна звернутись до розгляду проблеми в цілому і підбити підсумки роботи.

Магічні дрібнички. Застосовуючи для записів результатів групової роботи великі аркуші паперу й маркери, студенти повинні пам'ятати, що різні кольори є доречними в різних ситуаціях. Особливо це стосується червоного і чорного. Червоний - знак підвищеної уваги, тому треба використовувати його переважно для підкреслювання чи іншого виділення, щоб більше підсилити увагу до написаного, або вже написане варто змінити.

Акваріум. Ще один варіант кооперативного навчання, що є формою діяльності студентів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Може бути запропонований тільки за умови, що студенти вже мають добрі навички групової роботи.

Студентська група в період свого заснування є умовною, і тільки в процесі спільної діяльності студентів між собою та студентів і викладача може стати колективом. Становлення колективу відбувається в процесі розвитку й проходить такі стадії: первинну — колектив є метою та об'єктом зусиль куратора й викладача; наступна стадія характеризує студентський колектив як інструмент індивідуального та масового виховання; і останню стадію — найвищу, коли колектив перетворюється з об'єкта виховання на суб'єкт самовиховання та саморозвитку. Таким чином, студентський колектив можна розглядати як організаційне об'єднання студентів та соціально-психологічну єдність його членів.

Робота в парах змінного складу є єдиною колективною формою організації навчання й жодна інша форма (індивідуальна, групова, парна) не може стати колективною. В умовах групової форми навчання не можна

досягти результату, коли «всі (колектив) навчають кожного і кожний навчає всіх», — це неможливо, оскільки малу групу, яка складається навіть із 2-3 осіб, значно складніше навчати, ніж одну людину. Цьому не можуть сприяти певні суб'єктивні та об'єктивні причини. По-перше, група не завжди може сприйняти та вислухати кожного (причина суб'єктивного характеру); в умовах групового навчання не кожен студент (учень) може виступити в ролі «вчителя», а якщо це стає можливим, то, може бути, члени групи не готові до цього.

Спостерігається певна група протиріч групового способу навчання, а саме: між кінцевою метою навчання та конкретними, найближчими завданнями навчання; між низьким рівнем активності тих, хто навчається, та надміром споглядальних процесів їх діяльності; між структурами спілкування у навчальних закладах та основною структурою спілкування в суспільстві тощо.

Але, окрім недоліків, групова форма організації навчання володіє значним потенціалом підвищення якості процесу навчання.

Навчальне співробітництво є основою для розвитку колективної форми організації навчально-виховного процесу, що виступає як провідна форма організації в розвиваючому навчанні.

Використання колективної форми організації на заняттях дає можливість просуватися кожному студенту в індивідуальному темпі, сприяє прояву й розвитку здібностей кожного. Все це ще раз підтверджує тісний взаємозв'язок розвиваючого навчання з колективною формою організації навчально-виховного процесу.

Групове навчання не можна вважати універсальною формою організації навчального процесу взагалі і проблемного навчання зокрема. Групове навчання має багато позитивних сторін, але його однобічне переоцінювання може призвести до стереотипності й монотонності навчання з погляду його організації. Групова форма організації діяльності має такі функції: мотиваційна, розвивальна, навчальна, організаційна та виховна. Ці функції роблять групову форму організації навчального процесу найефективнішою, тому що присутні такі компоненти, як організаційний, мотиваційний та розвиваючий, без яких неможливо створити злагоджену роботу колектива.

Питання для самоконтролю

1. Які педагогічні технології належать до традиційних?
2. Назвіть основні ознаки та особливості інноваційних педагогічних технологій.
3. Які інноваційні педагогічні технології застосовують у вітчизняній вищій школі?
4. Розкрийте роль інноваційних педагогічних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.
5. Розкрийте рефлексивний характер коучингу.
6. У чому полягає ціннісно-виховний аспект коучинг-технологій?
7. Назвіть ознаки колективної роботи.
8. Які варіанти організації роботи груп Ви запам'ятали?
9. Охарактеризуйте функції групової діяльності студентів.
10. У чому особливість роботи студентів у групі при спільній меті та при однаковій меті?

РОЗДІЛ IV. ТЕХНОЛОГІЇ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

4.1. Теорія рішення винахідницьких задач Г.С. Альтшуллера

У педагогіці узагальнено творчі здібності особистості: самостійне бачення проблем, аналітичне мислення; вміння перенести знання, вміння, навички та здібності розумових дій у нову ситуацію; бачення нової сторони в знайомому об'єкті (альтернативне мислення); вміння комбінувати, синтезувати раніше засвоєні способи діяльності в нові (синтетичне, комбінаційне мислення).

Альтшуллер Генріх Саулович — винахідник, письменник-фантаст, автор ТРВЗ — теорії розв'язання винахідницьких завдань. Основні цілі, які ставить Генріх Саулович Альтшуллер, — навчити творчої діяльності; ознайомити з прийомами творчої уяви; навчити вирішувати винахідницькі задачі.

Г.С.Альтшуллер сформулював стратегії розв'язання творчих задач: комбінування; аналогізування; реконструювання; універсалізації та ін. У його програмі формування загальнонавчальних інтелектуальних умінь і навичок. Така термінологія виправдовує себе, оскільки ці уміння необхідні при вивченні всіх навчальних дисциплін та у практичній діяльності людини, наприклад, виявлення причин певних явищ; передбачення можливих наслідків певної події; знаходження шляхів розв'язування проблеми чи досягнення бажаних результатів; знаходження помилок чи неточностей у наведених міркуваннях.

Теорія — це каталізатор творчого вирішення проблем. Знання — це інструмент, основа творчої інтуїції. Творчості, як будь-якої діяльності, можна вчитися. Основним поняттям рішення винахідницьких завдань є протиріччя. При виникненні протиріччя можливі два шляхи їх розв'язання: компроміс, примирення протилежних вимог, що висуваються, наприклад, до певної конструкції; висунення якісно нової ідеї або принципово нової конструкції.

У вищій школі широко застосовуються теоретичні узагальнення. Але, зокрема, при формуванні понять, застосовують і емпіричні. Методична схема індуктивних узагальнень: мотивація діяльності, постановка мети узагальнення (помітити закономірність, сформулювати правило, висновок, закон; сформулювати план відповіді чи план розв'язання задач певного типу та ін.); варіація другорядних властивостей, коли суттєві залишаються незмінними; пошук спільних суттєвих властивостей на основі конкретних прикладів; формулювання висновку, виходячи з поставленої мети. Способи і прийоми емпіричних узагальнень: заміна конкретних числових даних параметрами; відкидання видових ознак; зняття обмежень; складання схем, таблиць тощо. Схема емпіричних узагальнень: конкретні приклади — порівняння — пошук закономірностей — абстрагування — формулювання висновку — пошук застосування.

Якщо у загальноосвітній школі емпіричні узагальнення не були сформовані, то такий студент не зможе їх виконувати при вивченні вузівських курсів. Це зобов'язує викладача планувати формування окремих прийомів розумової діяльності чи їх системи. Дієвим засобом формування прийомів розумової діяльності є спеціально складена система завдань.

Для повноцінного планування та управління викладач повинен знати, що необхідно для реалізації процесу творчості. Для реалізації процесу творчості необхідно: рефлексивне бачення студентами (учнями) доцільності своїх дій; створення викладачем банку різноманітних навчальних творчих завдань із метою їх використання для розвитку різних компонентів творчих здібностей особистості; створення умов для схематизації завдань; використання групових методів розвитку творчих здібностей: мозкового штурму, ділових ігор та ін..

Г.С. Альтшуллер виділив сорок типів-принципів усунення суперечностей. У його методиці мають місце як індивідуальні, так і колективні прийоми. До колективних прийомів відносяться: евристична гра, мозковий штурм, колективний пошук.

Мозкова атака як метод колективного генерування ідей рішення творчого завдання була запропонована А.В. Осборном. Мета цього методу полягає в зборі якомога більшої кількості ідей, подоланні звичного ходу думки у вирішенні творчого завдання. Основний принцип і правило цього методу - категорично забороняється критикувати запропоновані учасниками ідеї, при цьому всілякі репліки, жарти заохочуються. Успіх застосування методу багато в чому залежить від керівника дискусії, який повинен вміло спрямовувати хід дискусії, вдало ставити стимулюючі питання, здійснювати підказки, використовувати жарти, репліки.

Сутність креативності полягає в інтелектуальній активності та чутливості до побічних продуктів діяльності. Згідно з теорією творчої особистості, Альтшуллер виокремив п'ять рівнів творчих завдань:

- завдання, під час розв'язання яких використовують призначені для цього засоби у межах однієї вузької спеціальності, коли об'єкт не зазнає змін;
- завдання, вирішення яких потребує певної видозміни об'єктів. З десяти варіантів вибирають оптимальний, а засоби розв'язання належать до однієї галузі техніки;
- завдання, розв'язання яких приховане серед сотень неправильних, оскільки об'єкт, що вдосконалюється, має бути змінений. Прийоми вирішення таких завдань знаходять в інших галузях техніки;
- завдання, у процесі розв'язання яких об'єкт змінюється повністю. Їх розв'язання шукають у сфері науки, а не техніки;
- завдання, які вирішується шляхом зміни всієї технічної системи, до якої належить об'єкт, що удосконалюється. Наявних способів для розв'язання недостатньо. Це винахідницькі завдання, вирішенню яких передують наукове відкриття.

Спростити винахідницькі завдання можна переведенням їх на нижчий рівень. Здатність виконувати творчі завдання можна розвивати через навчання, застосовуючи методи активізації мислення. Викладач повинен враховувати психологічні бар'єри, що виникають у процесі вирішення творчих завдань, психологічна інерція, страх втрутитися в чужу галузь чи видатися некомпетентним, страх перед авторитетом, сприйняття ідеального як недосяжного тощо. Долаючи психологічні бар'єри, викладач повинен виявляти терпимість до незвичних ідей студентів, підтримувати здатність до творчості.

ТРВЗ використовують у соціології, літературі, журналістиці, рекламі, менеджменті. Ця технологія поширена в багатьох освітніх системах різних країн, а в США працює Інститут Альтшуллера. Можна стверджувати, що за технологією ТРВЗ Г.С. Альтшуллера — майбутнє. Вища школа теж взяла на озброєння дану технологію.

Латеральне мислення (Едвард де Боно). Британський лікар Едвард де Боно запропонував велику кількість методик творчості та мислення. Він є автором поняття латеральне мислення, яке відрізняється від заснованого на звичних паттернах вертикального мислення, тим, що ставить під питання вихідні умови. Одним з прикладів латерального мислення є техніка шести шапок (біла — аналітичне мислення, червона - емоційне мислення, чорна — критичне мислення, жовта — оптимістичне мислення, зелена — творче мислення, синя — мислення у великій перспективі). У метафоричному розуміння, вдягаючи кожну з шапок людина може поглянути на проблему з декількох точок зору.

Модель групового вирішення проблем за допомогою метафоричного мислення має назву «**синектика**». Це модель групової творчої діяльності та навчального дослідження, яка розробляється у зарубіжній педагогіці з 1960-х років. Синектика (synectics) охоплює досвід застосування відомого методугрупової генерації ідей, який має назву «мозкової атаки», або «мозкового штурму» (Brainstorming). Синектика розвивалася як спільна пошукова діяльність у вирішенні проблем експертними групами з використанням домислів, сміливих гіпотез, «хибних ідей» та інтуїтивних рішень. На початку розвитку ця модель створювалася як методика стимулювання творчої роботи у пошуках інноваційних вирішень проблем у промисловості та управлінні. У 60-х роках у США, де були започатковані «промислові» зразки синектики, почалися експерименти із впровадження її «навчального» варіанта у початкову, середню та вищу школи. Головним для дидактичних пошуків було стимулювання пошукової навчальної діяльності, яка заснована на емоційно-образному, метафоричному мисленні.

Метод синектики запропонував американський вчений Дж. Гордон, який отримав різнобічну освіту в Гарвардському, Каліфорнійському, Пенсільванському та Бостонському університетах. Термін «синектика» означає «об'єднання різнорідних елементів». З точки зору психології творчості, ймовірність отримання творчого, нестандартного результату у процесі колективного пошуку підвищується, якщо його учасники мають

різнобічну підготовку. Так, у першу групу синектиків, яка була організована Гордоном у 1952 році в США, входили фахівці різних спеціальностей: архітектор, інженер, біолог, дизайнер. Несподівано для всіх така «різнорідна» група здійснила багато винаходів.

Сутність методу синектики полягає у наступному: на перших етапах його використання йде процес навчання «механізму творчості». Частину цих механізмів автори методики (Дж. Гордон, Г. Буш та ін.) пропонують розвивати навчанням, розвиток інших не гарантується. Перші — називають «операційними механізмами», до яких відносять пряму, особисту та символічну аналогію. Такі явища як інтуїція, абстрагування, вільні роздуми, використання можливостей, які не мають відношення до справи, використання неочікуваних метафор та елементів гри вважаються «неопераційними механізмами», розвиток яких не гарантується навчанням, хоч і може позитивно вплинути на його активізацію.

В умовах використання методу синектики викладачеві не слід чітко формулювати проблему (творчу задачу), бо це може нейтралізувати подальший пошук її вирішення. Слід згадати, що іноді важче виявити проблему, ніж її вирішити. Обговорення бажано розпочинати не з самої задачі (проблеми), а з аналізу деяких загальних ознак, які допомагають «увійти» в ситуацію постановки проблеми, неодноразово уточнюючи її зміст. Не можна зупинятися, якщо здається, що вже знайдена оригінальна ідея і задача вирішена. Бажано накопичувати ідеї і вибирати кращі з них. Якщо ця проблема (творча задача) не вирішується, то доцільно знову повернутися до аналізу ситуації, яка породжує проблему, або ж «подрібнити» проблему на окремі елементи. При використанні методу синектики великого значення набуває звернення до аналогій, які використовуються в самих різних видах: особиста (емпатія), пряма, фантастична символічна. Прикладом може бути використання символічної аналогії Г. Бушем: ключове слово — символічна аналогія; ядро атома — енергетична неперервність; мішень — фокальне спрямування; розчин — зважене безладдя і т.п..

Використання методу синектики вимагає високої майстерності керівника групи, його вміння стимулювати творчу уяву учасників. Він має досконало володіти мистецтвом задавати запитання, уточнювати, тактовно пояснювати, подавати репліки, які стимулювали б увагу, фантазію, то звужуючи, то розширюючи поле пошуку творчих задач.

До позитивних якостей методу синектики можна віднести його евристичні можливості. До недоліків належить зниження продуктивності пошуку та генерування нових ідей після 30-40 хвилин інтенсивної розумової діяльності. Слід зазначити, що часте використання синектики може стати причиною інтелектуального та емоційного виснаження.

Організація навчальної роботи за синектикою передбачає:

1. Початкове висунення проблеми, яка є досить складною для вирішення.

2. Аналіз проблеми та повідомлення необхідної інформації. Роль експерта, який повинен компетентно оцінити доповідь-повідомлення, може виконувати викладач або підготовлений до такої роботи студент. На цьому етапі залучають різноманітні інформаційні джерела, тому що збирання фактів закладає підґрунтя для вирішення проблеми.

3. З'ясування можливостей вирішення проблеми шляхом детального аналізу та коментування викладачем та експертом усіх висунутих варіантів із поясненням причин, за якими відкинуто деякі з них.

4. Переформулювання проблеми кожним студентом самостійно своїми словами так, як він її розуміє, з метою наближення завдання до себе самого.

5. Спільний вибір одного з варіантів переформульованої проблеми, початковий варіант тимчасово відкидається.

6. Висунення образних аналогій із залученням «метафоричних» описів тих явищ, які містить проблема. Важливо на цьому етапі роботи поряд із прямим зіставленням предметів і явищ наводити «особистісні» та «символічні» аналогії (два-три слова), можливі навіть аналогії «фантастичні».

7. «Пристосування» окреслених групою підходів до вирішення або готових рішень до вимог, що закладені у самій проблемі. На цьому останньому етапі з'ясовують, чи проблему вирішено, чи потрібно обрати новий шлях для пошуку правильного рішення.

Слід пам'ятати, що синектика як метод організації роботи передбачає уявлення про природу творчої діяльності та можливостей її цілеспрямованого включення у навчальний процес. Можливі два варіанти використання моделі: створення нових уявлень (від відомого до невідомого); оволодіння новими уявленнями (від невідомого до відомого).

4.2. Концепція розвивального навчання

Як правило, чимало педагогів-практиків розвиваючу функцію навчання пов'язують із розвитком інтелекту студента, тобто дотримуються розуміння розвиваючої функції навчання досить вузько.

Відомо, що навчання завжди по-різному впливає на розвиток особистості студента. Тому виділяють чотири основних рівні розвиваючого навчання (за загальними дидактичними цілями і завданнями, завданнями розвитку особистості, розробленими в педагогічних дослідженнях і практиці): розвиток мови, пам'яті, відтворюючого мислення в процесі діяльності студентів по засвоєнню знань; способи діяльності, культури навчальної праці; розвиток мови, пам'яті, творчого мислення в процесі діяльності, виходячи з досвіду емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності і себе; збагачення досвіду творчої діяльності, формування якостей творчої особистості.

Якщо викладач орієнтується лише на запам'ятовування і відтворення студентами знань та відомих способів діяльності, то такий спосіб

забезпечення розвитку культури пізнання припустимий тільки на рівні початкової та неповної середньої школи. Розвиваючим навчанням слід вважати тільки такий його рівень, який вимагає розвитку інтелекту та відповідних якостей особистості водночас, тобто на третьому-четвертому рівнях.

Коли розглядають технологію розвиваючого навчання, то насамперед беруть до уваги його спрямованість на вирішення задач розвитку студента, використовуючи його закономірності. Принципова особливість цієї технології в тому, що безпосередньою основою розвитку особистості у навчанні є її навчальна діяльність, спрямована на зміну самої себе як суб'єкта вивчення. Перетворення людини в суб'єкта, зацікавленого в зміні себе і здатного до неї, характеризує основний зміст розвитку студента в процесі навчання.

Забезпечення умов для такого перетворення і є основною метою розвиваючого навчання. Це визначає особливості його змісту, методів, форм спілкування, а також параметри і критерії успішності навчання. Щоб студент як суб'єкт процесу навчання міг самостійно знаходити способи розв'язання поставлених перед ним задач, необхідно починати навчання не із засвоєння способів розв'язання часткових задач, а з оволодіння загальним принципом розв'язанням задач певного класу. З цією метою він повинен сконструювати цей принцип у процесі виявлення, аналізу та змістовного узагальнення умов задачі (особливо — властивостей об'єкту дії), і фіксації їх у формі поняття.

Термін «розвивальне навчання» зобов'язаний своїм походженням В.В.Давидову. Введений для позначення обмеженого кола явищ, він досить швидко увійшов в масову педагогічну практику. Сьогодні його вживання настільки різноманітне, що потрібно вже спеціальне дослідження для з'ясування його сучасного значення.

Під розвивальним навчанням розуміється новий, активно-діяльнісний тип навчання, що йде на зміну пояснювально-ілюстративного типу. Розвиваюче навчання враховує і використовує закономірності розвитку, пристосовується до рівня й особливостей індивіда.

Сучасною наукою встановлено, що будь-який акт психічного розвитку пов'язаний із відображенням у мозку зовнішнього середовища, він є привласнення, придбання досвіду пізнання й діяльності, і в цьому сенсі є навчанням. Навчання - це форма психічного розвитку людини, необхідний елемент розвитку. Будь-яке навчання розвиває, збагачує банк пам'яті та умовних рефлексів.

Навчання та розвиток не можуть виступати як окремі процеси, вони співвідносяться як форма і зміст єдиного процесу розвитку особистості.

У розвивальному навчанні педагогічні впливи випереджають, стимулюють, направляють і прискорюють розвиток спадкових даних особи.

Тільки у повноцінній діяльності суб'єкта досягається розвиток самостійності, позитивної Я-концепції, морально-вольової сфери особистості, відбувається самореалізація, самозміна. Тому однією з

основних цілей розвивального навчання є формування суб'єкта навчання — вчителя себе як індивіда. Надзвичайно важливою проблемою у цій гіпотезі є мотивація діяльності учня-суб'єкта. За способом її вирішення технології розвивального навчання поділяються на групи, які експлуатують в якості основи мотивації різні потреби, здібності та інші якості особистості:

- технології, які спираються на пізнавальний інтерес (Л.В. Занков, Д.Б. Ельконін - В.В. Давидов);
- на потреби самовдосконалення (Г. К. Селевко);
- на індивідуальний досвід особистості (технологія І.С. Якиманської);
- на творчі потреби (І. П. Волков, Г. С. Альтшуллер);
- на соціальні інстинкти (І. П. Іванов).

Зона найближчого розвитку. Л.С. Виготський писав: «Педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день людського розвитку». Він виділяв два рівні у розвитку людини: сферу (рівень) актуального розвитку — вже сформувалися якості і те, що дитина може робити самостійно; зону найближчого розвитку — ті види діяльності, які дитина поки що не в змозі самостійно виконати, але з якими може впоратися за допомогою дорослих. Зона найближчого розвитку — велика чи менша можливість перейти від того, що дитина вміє робити самостійно, до того, що вона може, вміє робити в співпраці. Для розвитку надзвичайно ефективно постійно долати межу між сферою актуального розвитку і зоною найближчого розвитку — області невідомої, але потенційно доступної для пізнання. Розвивальне навчання відбувається в зоні найближчого розвитку людини.

Питання для самоконтролю

1. Назвіть п'ять рівнів творчих завдань згідно з теорією творчої особистості Г.С. Альтшуллера.
2. В чому полягає сутність методу синектики?
3. Дайте визначення терміна «розвивальне навчання».

РОЗДІЛ V. ВІТАГЕННІ ТА ЕТНОКУЛЬТУРНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

5.1. Вітагенна освіта у вищій школі

Ідея вітагенної освіти була висунута в кінці 90-х рр. XX століття А.С. Белкіним. Серед причин її появи автор, перш за все, називає протиріччя між затвердженою в педагогічній науці концепцією педагогічної взаємодії, заснованою на співпраці і суб'єкт-суб'єктних відносинах учасників освітнього процесу, і реальною дійсністю. Вчителі виступають як гносеологічні носії, комунікатори і транслятори знання, а учні — це реципієнти та ретранслятори, тобто сприймають і відтворюють отримані знання в тій чи іншій мірі адекватності. Говорити про реальне співробітництво в таких умовах майже неможливо, так як воно передбачає суб'єктну позицію учнів в освітньому процесі.

Вихід із такої ситуації можна знайти в реалізації ідеї вітагенної освіти, заснованої на актуалізації (вимозі) життєвого досвіду особистості, її інтелектуально-психологічного потенціалу. У теоретичному плані видається важливим розділення понять «досвід життя» і «життєвий досвід».

Досвід життя, на думку А.С. Белкіна, — це вітагенна інформація, не прожита людиною, пов'язана лише з його обізнаністю про ті чи інші сторони життя й діяльності, але не має для нього достатньої цінності. А життєвий (вітагенний) досвід — це вітагенна інформація, яка стала надбанням особистості, відкладена в резервах довгострокової пам'яті, що знаходиться в стані постійної готовності до актуалізації в адекватних ситуаціях. Вона є сплавом думок, почуттів, вчинків, прожитих людиною, що представляють для нього самодостатню цінність, пов'язану з пам'яттю розуму, пам'яттю почуттів і пам'яттю поведінки.

Перехід досвіду життя у вітагенний досвід забезпечується дотриманням таких умов: життєвий досвід повинен мати соціально-ціннісну значимість, повинен не тільки зберігатися в пам'яті про прожите, але й допомагати конструювати майбутнє з урахуванням минулих помилок і досягнень; повинен бути онтологічним, тобто включати в себе досвід попередніх поколінь. При цьому поповнення життєвого досвіду не повинно мати зупинок, це процес безперервний.

Із наукових позицій процес переходу вітагенної інформації у вітагенний досвід проходить певні стадії та рівні. **Перша стадія** - первинне сприйняття вітагенної інформації, нерозчленоване, недиференційоване. **Друга стадія** — оціночно-фільтруюча. Особистість визначає значимість отриманої інформації у філогенезі, тобто з загальнолюдських гностичних позицій, потім в онтогенезі, тобто з позицій особистої значущості. Відсіювання інформації відбувається онтогенетично. **Третя стадія** — установка. Особистість створює стихійно чи осмислено установку на запам'ятовування даної інформації з приблизним терміном «зберігання». Терміни зберігання визначаються її значущістю, життєвою та практичною

спрямованістю. Це й визначає рівні її засвоєння: перший рівень — операційний. Установка на слабе запам'ятовування. Ця інформація має найменше значення для самореалізації особистості в освітньому процесі. Запам'ятовування «на всяк випадок»; другий рівень — функціональний. Установка на більш тривалі терміни зберігання інформації. Використовується в ситуаціях вибору; третій рівень — базовий. Установка на тривале запам'ятовування, найбільша значущість для самореалізації в освітньому процесі. Рівні можуть постійно взаємодіяти між собою, переходити один в інший, приймати різний ступінь значущості.

Розвиваючи ідею А.С. Белкіна про вітагенну освіту, Н.О. Вербицька розробила теорію і технологію освіти дорослих на основі вітагенного (життєвого) досвіду. Вона підкреслює важливість освоєної людиною вітагенної інформації, вважає, що такого характеру донаукове знання про навколишній світ апріорі є для людини достовірним, і надалі нова інформація сприймається нею крізь призму вже існуючого донаукового знання.

Досвід життя є накопиченням та збереженням знань, умінь, навичок у певному вигляді. А вітагенний досвід не може характеризуватися накопиченням, це оновлення, зміна, творіння. Якщо досвід життя можна трактувати як результат життєдіяльності людини, то вітагенний досвід — це безперервний процес життєтворчості. При цьому досвід життя є основою для придбання вітагенного досвіду. Вітагенний досвід є тим людський джерелом, яке без громіздких перебудов, реформ і модернізацій здатне наповнити освітній процес гуманним і гуманітарним змістом (Н.О. Вербицька).

Важливим є відбір вітагенної інформації, оскільки будь-яка вітагенна інформація не сприятиме позитивним змінам у поведінці студентів.

У якості підстав відбору вітагенної інформації пропонуються наступні:

- вітагенна інформація повинна бути соціально значущою і повинна бути співвіднесена з загальнолюдськими цінностями;
- вітагенна інформація повинна містити зразки поведінки людини в складних життєвих ситуаціях, пов'язаних із подоланням труднощів як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру;
- вітагенна інформація повинна дозволяти простежити зв'язок між шляхами досягнення мети і результатом (причому ці шляхи або способи досягнення результату повинні бути соціально схвалювані);
- вітагенна інформація повинна сприяти усвідомленню та розумінню причин власних невдач;
- вітагенна інформація повинна позитивно впливати на емоційну сферу студента, викликаючи почуття гордості, захоплення, разом із тим вона повинна вселяти оптимістичну перспективу, впевненість у власних силах, підвищувати рівень прагнень студента;
- вітагенна інформація повинна спонукати до активних дій, тобто повинна носити конструюючий і проєктуючий характер.

Основним підходом до використання вітагенної інформації в процесі виховання має бути багатовимірно-голографічний підхід, який дозволяє розглядати вітагенну інформацію з різних позицій, представляє цю інформацію в різних ракурсах, забезпечує її об'ємне бачення. Усе це у результаті сприяє підвищенню педагогічного потенціалу вітагенної інформації.

Багатовимірно-голографічний підхід до вітагенної інформації означає наступне: кожну подію або вчинок людини необхідно розглядати з різних позицій (із позиції суспільства, найближчого оточення, самої людини); представлення вітагенної інформації повинне здійснюватися різними способами (наочними, словесними, технічними); форма представлення інформації має бути емоційно насиченою і художньою (по можливості); при інтерпретації події або вчинку людини необхідно використати різні підходи (соціоцентристський, антропоцентристський та ін.).

Студент приходить у ЗВО із певним соціальним і побутовим досвідом, досвідом навчання і — частково — професійним досвідом, який може бути як позитивним, так і негативним. Тому, з одного боку, слід враховувати усі позитивні його моменти, а з іншого, нейтралізувати негативні прояви. Завданням педагога є допомога студентам у виявленні особистого досвіду, його аналізі та вдосконаленні, для чого доцільно використати такі форми зайняття, як «професійний бій», дискусія, рішення конкретних професійних завдань, ділові і рольові ігри. Крім того, ілюстрація теоретичних знань прикладами з життєвого досвіду студентів сприяє сприйняттю ними як особисто значимих, позитивно впливаючи, таким чином, на розвиток цілепокладання, ціннісних орієнтацій і мотиваційної сфери студента. Повною мірою реалізувати принцип опори на досвід студентів можливо при використанні засобів і методів вітагенної освіти.

Вітагенна освіта базується на застосуванні **восьми основних прийомів**:

1. Прийом ретроспективного аналізу життєвого досвіду (розкриття його зв'язків із навчальною інформацією, виявлення причин формування, можливих помилок і т.п.). Сутність його застосування полягає в спонуканні студентів до відповідей на питання «Що було б, якщо.... Далі слідує опис наукової, побутової або професійної ситуації.

2. Прийом стартової актуалізації життєвого досвіду студентів, що полягає у визначенні багажу знань на рівні буденної свідомості, визначення їх кількісного і якісного дефіциту.

3. Прийом випереджаючої проєкції викладання, що припускає орієнтацію на зону найближчого розвитку студентів.

4. Прийом додаткового конструювання незавершеної освітньої моделі, орієнтований на актуалізацію творчого потенціалу студентів. Він полягає в тому, що викладач пропонує студентам закінчити початий «твір» (наукового, літературного, морально-етичного характеру) на основі їхнього особистого життєвого досвіду.

5. Прийом тимчасової, просторової та змістовної синхронізації матеріалу полягає в тому, що дидактична інформація розкривається студентам у тимчасових, просторових і змістовних взаємозв'язках між окремими фактами і процесами явища, що вивчається.

6. Прийом вітагенних аналогій в освітньому процесі діє за формулою: «в житті немає нічого такого, чого б ще не було». Інформація, що тут вивчається, самими студентами ілюструється прикладами з їхнього життєвого досвіду. При цьому здійснюється ціннісне сприйняття теоретичних догм, усвідомлення значущості декларованих цінностей.

7. Прийом вітагенного одухотворення об'єктів живої і неживої природи, який полягає в «олюдненні» предметів і явищ, що вивчаються, приписуванні їм людських якостей і мотивів.

8. Прийом творчого моделювання ідеальних об'єктів полягає в уявному перетворенні дійсності студентами відповідно до їхніх очікувань, інтересів, представлень і переконань; завдання звучить як «якщо б я був... (президентом, директором і т.ін.)».

5.2. Виховний характер технологій навчання та розвитку в контексті компетентнісного підходу

Важливе місце в реалізації виховних функцій навчання належить технології саморегульованого навчання і **розвиваючих технологій освіти**. До них відносяться:

- **когнітивно орієнтовані технології**: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії та ін;
- **діяльнісно орієнтовані технології**: методи проектів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні (дидактичні) завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання та ін;
- **особистісно орієнтовані технології**: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвиваюча психодіагностика, тренінг особистісної причинності та ін.

Діалоговий підхід органічно поєднується з наданням студентам можливості проявити різні компетенції: комунікативну, навчально-пізнавальну, соціокультурну, ціннісно-смыслову.

Одним із прикладів технологій навчання, заснованих на даному підході, є навчальна дискусія. Зазначена технологія взаємодії визнається однією з форм освітньої діяльності, яка стимулює ініціативність студентів, розвиток рефлексивного мислення.

Під час моделювання навчальної дискусії треба враховувати, що:

- основними вимогами є усвідомлення дискусійної проблеми і виявлення рівня її розробленості, правильна постановка дискусійного питання й чітке визначення її предмета, що сприяє формуванню ціннісно-смысловій та навчально-пізнавальній компетенцій;

– особливу значимість у навчальній дискусії як засобу виховання має вміння не тільки говорити, але й слухати опонентів, вставати на їхню точку зору, вникати в суть поглядів і прагнути їх зрозуміти. Дана складова технології формує в студентів соціокультурну компетенцію;

– проявляти доброзичливість, в коректній формі висловлювати критичні зауваження щодо змісту виступів інших учасників дискусії, звертати особливу увагу на думку меншості — все це визначається в психолого-педагогічних дослідженнях як комунікативна компетенція.

Таким чином, навчальна дискусія є однією з форм педагогічного спілкування, має ефективний потенціал для розвитку особистісних якостей студентів. Дискусія може протікати в різних формах. За допомогою даної технології студент здатний будувати свої знання як самостійно, так і в спільному пошуку. Здійснюється особлива місія виховання, в ході якої ставиться акцент на особистість іншого, на діалог рівноправних свідомостей, на слово, думку, пошук.

Студенти розвивають вміння знаходити необхідну інформацію в умовах її перенасичення, вчать ранжувати, виділяти головне, знаходити зв'язок і структурувати її, що свідчить про формування у них інформаційної компетенції. Володіють багатозначністю, тобто вмінням передавати зміст понять і теорій за допомогою слів, малюнків і математичних виразів. Можуть, спираючись на конкретне, мислити абстрактно, знаходити головні провідні принципи якогось явища. Таким чином, володіють навчально-пізнавальною компетенцією. За допомогою організації даної технології, студенти включаються в діяльність, пов'язану з досягненням особистісно значущих цілей, виражають свої ціннісні орієнтації на даний момент.

Пробуджуючи або активізуючи різні мотиви в діяльності, можна формувати ціннісно-сміслову компетенцію. Організація взаємодії сприяє розвитку комунікативних умінь: використання вербальних і невербальних засобів спілкування, передача раціональної й емоційної інформації; здатність до встановлення зворотного зв'язку, до інтерпретації сенсу у зв'язку зі зміною навколишнього середовища; вміння сприймати позицію співрозмовника, чути його, включатися у спілкування.

У сучасному світі, коли матеріальна культура домінує над духовною культурою виникає потреба переглянути методи виховання особистості майбутнього фахівця. Матеріальна культура розвиває особистість егоцентричну, обмежує її творчість. Така особистість із обмеженим світоглядом не розглядає духовний саморозвиток у якості сенсу власного існування, тому вона, як замкнута система, схильна до ентропії.

Таким чином, студенти поступово в практиці реального спілкування відкривають для себе спільне та відмінне з іншими народами, знайомляться з різними етнокультурами, вчать жити в суспільстві, де утворюються нові культурні конгломерати.

Реалізація компетентнісного підходу передбачає інтеграцію процесів виховання і навчання, а педагог-фасилітатор сприятиме формуванню компетентної особистості, здатної до успішної соціалізації в суспільстві,

конкурентоспроможної на ринку праці, але в той же час духовної, культурної та толерантної. Педагогічний результат технології виховання — розвиток громадянської самосвідомості та здібностей студентів до соціальної творчості.

5.3. Етнокультурна освіта як складова педагогічних технологій

Активним елементом педагогічної термінології сьогодні стає поняття «етнокультурна освіта». Це обумовлено процесами, що відбуваються у світовому масштабі, — прагненням народів до відродження морального потенціалу кожного етносу, сплеском усвідомлення мільйонами людей своєї приналежності до певного етносу. У цих умовах ЗВО покликаний не лише дати професійні знання, але й сформувати ряд професійно значимих і соціально необхідних якостей, що відносяться до взаємодії людини і соціального середовища і до самої людини як особистості. У змісті освіти важливе місце повинна зайняти етнокультурна складова, яка ґрунтується на процесі вивчення і практичного освоєння етнокультурної спадщини. Етнокультурний матеріал, що акумулює в собі величезний історичний, духовний і моральний досвід, представлення народу про світ і людину, сприяє процесу становлення і виховання особистості на традиціях культури етносу, осмисленню нею свого місця і призначення у навколишньому соціокультурному просторі, що поєднує моноетнічну глибину рідної культури і поліетнічну широту.

Етнокультурний підхід дає можливість у процесі підготовки фахівця познайомити його з витоками виникнення етнічних культур, з основними етапами становлення і розвитку рідного краю і його народу, з основними датами і подіями з життя регіону, культурними досягненнями (література, живопис, музика і т. п.), особливостями природи краю, менталітету народу, що населяє цей край. Регіональна спрямованість освіти дозволяє використовувати інформаційну насиченість освітнього простору, але при цьому залишається не розв'язаною проблема емоційно-образного занурення в цінності культури, не відпрацьовані методичні аспекти виховання молоді на етнокультурному матеріалі.

Проблема етнокультурного виховання студентів в соціокультурному просторі вирішується за допомогою організації етнокультурного освітнього середовища, в основу якої покладені мікро-, мезо- і макrorівні залучення молоді до моральних витоків етнокультурного матеріалу. Треба враховувати досить неоднорідний національний склад студентів у ЗВО. Очевидний інтерес студентів до своїх витоків, бажання розібратися в пріоритетах національних і духовних цінностей, опанувати основи і специфіку художньо-практичної діяльності різних етнічних культур. В основі лежать три рівні залучення студентів до етнокультури.

На мікрорівні студенти осягають духовно-моральні цінності фольклорної спадщини свого мікросоціуму — сім'ї, внаслідок чого вони

залучаються до фольклорної творчості, що дає можливість придбати певні творчі навички. Мезорівень пов'язаний із досягненням культури конкретних етнічних суспільств. Залучення студентів до етнокультурного матеріалу на макрорівні може здійснюватися на базі професійної культури міста, представленій творчістю найбільш яскравих митців, у творах яких відбилися етнокультурні особливості. Знайомство з літературою рідного краю залучить студентів до світу мистецтва й культури через рідне, знайоме, близьке, посилене сімейними спогадами, особистими зустрічами з письменниками-земляками. В аспекті організації етнокультурного освітнього середовища особливе значення має проведення фестивалів національних культур на основі культурних традицій різних народів, що затверджують принципи співдружності, співпраці і співучасті в житті багатонаціонального міста.

Успіх реалізації етнокультурних підходів залежить від наступних складових:

- створення й використання в навчальному процесі куточків етнічної культури і побуту, які збагачують студентів новою етнокультурною інформацією, актуалізують становлення етнічної ідентичності кожної молодої людини, дозволяють студентам відчувати і сприймати моральні витоки навколишнього простору через образне досягнення багатовимірності етнокультурного соціуму;
- залучення до освітнього процесу представників національно-культурних центрів, композиторів, поетів, художників для художньо-мистецького освоєння етнокультурного простору;
- проведення в позааудиторній роботі інтеграційних зайнять перцептивного типу: знайомство студентів із компонентами іншої культури, усвідомлення їх цінностей, надання їм індивідуального контексту; оцінного типу: особиста оцінка майбутніми фахівцями цінностей культури, їх актуальності; аналітико-синтетичного типу: аналіз і зіставлення цінностей своєї й іншої культури, затвердження нових моральних цінностей як особистих ідеалів.

Таким чином, етнокультурні підходи в системі професійної підготовки студентів дозволяють розкрити витоки становлення і розвитку соціокультурного простору Батьківщини, закласти основи емоційно-морального відношення до культури свого народу, актуалізувати збагачення життєвого досвіду студентів у взаємозв'язку із загальнолюдськими культурними цінностями. Усе це спрямовано на становлення особистості студента, виховання толерантності, осмислення ним свого місця і призначення в навколишньому соціокультурному просторі, формування етнокультурних представлень й умови інтеграції у світову культуру. Здійснювати етнокультурну освіту неможливо без освітлення теоретичних і практичних питань.

Ключова проблема етнокультурної освіти — формування етнокультурної компетентності. Цей термін з'явився в науці нещодавно і ще не має єдиного тлумачення. Етнокультурна компетентність - міра прояву

особою знань, навичок і умінь, що дозволяють їй правильно оцінювати специфіку й умови взаємодії, взаємовідносин із представниками інших етнічних спільностей, знаходити адекватні форми співпраці з ними з метою підтримки атмосферизгоди і взаємної довіри. Сенс терміну наближається до змісту міжетнічної (поліетнічної, міжкультурної) компетентності, в їх тлумаченні визначення етнокультурної компетентності має соціологічний ракурс.

Етнокультурна компетентність — це інтегральна властивість особи, що виражається в сукупності уявлень, знань про рідну, а також про нерідну етнокультури, їх місці у світовій культурі, досвіді оволодіння етнокультурними цінностями, що проявляється в уміннях, навичках, моделях поведінки в моноетнічному і поліетнічному середовищах. Істотна відмінність цього визначення — культурологічний і етнопедагогічний підходи, загострення уваги на компетентності в області рідної етнокультури і на діяльнісному досвіді оволодіння етнокультурними цінностями, на основі чого формується цивілізована етнокультурна свідомість, позбавлена націоналізму й етноцентризму, але що має здорове почуття самоповаги в гармонії з почуттям етнотолерантності.

У процесі формування етнокультурної компетентності студентів виявляються певні проблеми. Одна з них — відсутність єдиного розуміння загальних термінів ученими суміжних наук, що динамічно розвиваються. При читанні лекцій нерідко виникає необхідність прояснення термінологічного апарату навіть відносно найуживаніших і кореневих понять.

Термін «етнокультурна» з'явився як мовний варіант терміну «етнічна культура». Він отримав широке поширення у кінці ХХ століття. Його активно застосовують замість термінів «фольклор», «народна культура», «традиційна культура», «культура етносу». Поняття ці близькі, але не ідентичні. Тонкі відмінності термінів визначаються кутом зору при розгляді спільних об'єктів. Фольклор є частиною етнокультури. Навіть його розширювальне розуміння як комплексу видів традиційної народної художньої творчості, що включає духовні і матеріальні форми, визначає його як підсистему етнокультури. У терміні «етнокультурна» увага зосереджується на етнічному компоненті, в понятті «народна культура» - на соціальному. У сучасній фольклористиці та культурології народну культуру точніше трактувати як культуру трудящих мас, структура яких змінювалася в історичному процесі. У традиційному суспільстві структура простіше (землероби, мисливці, рибалки, ремісники, торговці), в індустріальному і постіндустріальному суспільстві вона складніша. Народна культура вбирає в себе традиційний пласт і сучасний. Деякі культурологи ототожнюють поняття етнічної культури та культури етносу, інші — розмежовують їх, що більш справедливо. Культура етносу є більш широким поняттям, в якому переплітаються явища власне етнічної культури та особливості, поширені серед багатьох етносів чи властиві всьому людству, засвоєння яких зазвичай відбувається з творчою адаптацією і трансформацією усередині даного

етносу в процесі акультурації. У структуру культури етносу входять усні традиції (що передаються з вуст у вуста у фольклорі, з рук в руки в декоративно-прикладному мистецтві, «з ноги в ноги» в майстерності народної хореографії), що не фіксуються, і професійні традиції, що фіксуються різними «мовами культури», входить культура різних соціальних шарів цієї етнічної спільності в її історичному розвитку. У наш час культуру етносу можна ототожнити з національною культурою як більш пізньої фазою розвитку етнічної культури.

Етнокультура — це сукупність традиційних цінностей, стосунків і поведінкових особливостей, що втілені в матеріальній і духовній життєдіяльності етносу, склалися у минулому, розвиваються в історичній соціодинаміці і постійно збагачують етнічною специфікою культуру в різних формах діяльній самореалізації людей. Етнокультурна освіта є цілісним процесом вивчення і практичного оволодіння цінностями народної культури, що проростає в культуру етносу і входить в систему світової культури, процесом становлення, соціалізації, виховання особи на етнокультурних традиціях. Етнокультурна освіта орієнтується на культуру народу, мова якого домінуючою в даному регіоні. В українській традиції етнокультурна освіта спирається на традиційну культуру українського народу в контексті взаємозв'язків із культурами сусідніх народів й усіх інших, що живуть в поліетнічному просторі України і за її межами.

Друга проблема, що має важливе значення в процесі формування етнокультурної компетентності, — пошук методик і технологій, що полегшують освоєння багатогранних і складних для теоретичного розгляду явищ.

Питання для самоконтролю

1. У чому полягає ідея вітагенної освіти? Дайте ваше розуміння понять «досвід життя» і «життєвий досвід».
2. Що таке етнокультурна?
3. Виділіть п'ять моделей введення етнокультурного (національно-регіонального) компонента в зміст освіти та розкрийте їх.
4. Охарактеризуйте методичні підстави виховання з урахуванням педагогічної технології.

РОЗДІЛ VI. ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЗАСОБИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

6.1. Сутність і значення компетентнісного підходу в освіті

Входження вітчизняної вищої освіти у світовий освітній простір, зокрема, участь України в Болонському процесі актуалізувало ідеологію компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців, зумовило необхідність розгортання компетентнісно орієнтованих педагогічних і управлінських технологій.

Першочергова задача вищої школи полягає у тому, щоб забезпечити не лише професійну компетентність випускника, але й навчити майбутнього викладача успішно вирішувати різні соціально-професійні ситуації, орієнтуючись у соціокультурному просторі як регіонального так і міжнародного рівнів.

Необхідно відмітити, що процес засвоєння культури особистістю триває протягом усього життя. Моральність та соціальна стійкість не прищеплюються в межах окремої освітньої дисципліни, це довготривалий та планомірний процес, який починається у початковій школі та продовжується у вищій. Однак під час навчання усе ще не повною мірою забезпечується дія культурних механізмів, форм та змісту освітнього процесу, хоча процес поєднання освіти і культури є загальновідомим.

Особливість формування сучасного соціокультурного простору пов'язана з розвитком технологій та нових засобів здійснення соціокультурної комунікації. У суспільстві складається принципово інший рівень культурних контактів, який обумовлює інші об'єми та інтенсивність комунікаційних процесів. Актуалізується проблема подолання між індивідуальних і між групових культурних бар'єрів представників суспільства.

Аналізуючи вищезазначене, можна зробити висновок, що формування загальнокультурної компетентності студентів повинно здійснюватися з метою підвищення соціокультурної активності з урахуванням особливостей сучасного соціокультурного середовища. Шляхи вирішення проблеми полягають в удосконаленні вузівської системи виховання, яка б відповідала сучасним досягненням та вимогам педагогічної науки, враховувала традиційні форми і одночасно з цим реагувала на реалії розвитку соціуму. У зв'язку з цим потребують конкретизації загально вузівські та індивідуальні викладацькі технології з формування загальнокультурних компетенцій.

Визначення комплексу умов компетентнісно орієнтованого управління освітнім процесом, до яких нами віднесено **нормативно-правові, управлінські та організаційно-педагогічні складові**, мають здійснюватися з урахуванням вимог суспільства та особи до результатів підготовки здобувачів вищої освіти, наукових досягнень у галузі вищої освіти і педагогічного менеджменту.

Нормативно-правову основу управління формуванням професійної компетентності магістрантів складають документи державного та галузевого рівнів, стандарти закладу вищої освіти. Управлінські умови передбачають розроблення та використання моделі системи управління формуванням професійної компетентності магістрантів, тоді як організаційно-педагогічні умови забезпечують наукове обґрунтування змісту професійної підготовки, оптимального співвідношення змісту, форм і методів навчання, зв'язування теорії з практикою, врахування потреб і запитів студентів.

Комплекс організаційно-педагогічних умов реалізації компетентнісно орієнтованого управління професійною підготовкою магістрантів містить: інтеграцію знань; організацію контекстного навчання; активізацію навчально-пізнавальної діяльності та стимулювання самостійної роботи студентів; узгодженість між змістом професійної підготовки, її технологічним та науково-методичним супроводом; створення рефлексивного середовища як основного чинника професійно-особистісного розвитку; використання андрагогічної моделі навчання, що враховує освіту саме дорослих осіб.

Особливості професійного спілкування фахівців зумовлюють необхідність формування тих компонентів комунікативної компетентності, які забезпечують ефективну реалізацію професійних завдань. Отже, у структурі **комунікативної компетентності** виділяємо наступні компоненти: **мотиваційно-особистісний, когнітивний та поведінково-діяльнісний**.

Розглянемо кожен із компонентів структури комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Так, мотиваційно-особистісний компонент містить:

- мотиви, що спонукають до ефективної комунікативної діяльності;
- здібності, які визначають успішність оволодіння комунікативною компетентністю;
- ціннісні орієнтації фахівця, що виявляються у ставленні до особистості співрозмовника, власної особистості, до виконання професійних обов'язків.

Когнітивний компонент структури компетентності передбачає:

- знання про сутність, структуру, функції, стилі, закони та особливості спілкування взагалі та професійного зокрема;
- знання про комунікативні вміння фахівця відповідної спеціальності та їх характеристики;
- знання про механізми соціальної перцепції (сприйняття і відчуження);
- знання з методів впливу на інших людей.

Поведінково-діяльнісний компонент характеризується:

- комунікативними вміннями (уміння вербальної комунікації (виразність, доступність, правильність мовлення); уміння невербальної комунікації; уміння слухати; уміння використовувати систему «пристосувань» у спілкуванні, уміння соціальної перцепції (самосприйняття та сприйняття інших));

– рефлексивними вміннями (уміння аналізувати власні індивідуально-психологічні особливості, оцінювати власний психічний стан та власну поведінку (тобто уміння саморефлексії), уміння аналізувати ситуацію, яка має відбутися за участю даної особи, що передбачає аналіз власних позицій та варіантів поведінки, позицій та можливих варіантів поведінки інших учасників ситуації щоб спрогнозувати процес та результат комунікації (тобто уміння здійснювати проєктивну, спрямовану у майбутнє, рефлексію); уміння аналізувати минулу ситуацію (ретроспективна рефлексія));

– організаційно-управлінськими вміннями (уміння встановлювати особистісні та ділові стосунки з усіма партнерами по спілкуванню; уміння ефективної само репрезентації; уміння організувати індивідуальні, групові, колективні форми роботи з партнерами).

Соціокультурна компетентність визначена як інтеграція соціального, загальнокультурного та індивідуального потенціалів особистості, як інтегративне особистісне утворення, що передбачає засвоєння індивідом основних духовних цінностей світової та національної культурної спадщини, здатність формувати себе в просторі культури, самореалізовуватись у конкретних культурно-історичних умовах власної життєдіяльності, усвідомлення існування інших культурних значень раніше привласненого сенсу життєдіяльності, що забезпечує взаємодію з різними соціальними інститутами для ефективного вирішення професійних завдань, для побудови своєї поведінки відповідно до національних культурних особливостей та соціальних ситуацій, для взаємодії з іншими членами суспільства.

Процес формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців розглядаємо як комплекс цілеспрямованих педагогічних впливів, що ґрунтуються на знанні закономірностей розвитку особистості, враховують специфічні вимоги до фахівця, який повинен здійснювати свою професійну діяльність в площині міжкультурної комунікації, на основі особистісно-діяльнісного, діалогічного підходів.

Під час формування соціокультурної компетентності майбутніх фахівців прикладна педагогіка вищої школи може рекомендувати спиратись на такі специфічні принципи: принцип гуманізму, принцип культуровідповідності, принцип когнітивності, принцип ситуативності; принцип тематичної різноманітності змісту навчального матеріалу, принцип інтерактивності, принцип випереджаючого навчання, принцип інтегративності.

Принцип гуманізму забезпечує утвердження людини як найвищої соціальної цінності, найповніше розкриття її здібностей, пріоритетність загальнолюдських цінностей. Шляхи реалізації цього принципу: пріоритетність інтересів особистості, створення комфортного морально-психологічного клімату, максимальне залучення творчого потенціалу та самостійності студентів. Діяльність майбутніх фахівців, в основі якої лежить сфера суб'єкт-суб'єктних відносин, передбачає орієнтацію і на такі гуманістичні цінності, як сприйняття іншої людини як рівноправної

особистості, повага і довіра до людей, що виявляється в доброзичливому, позитивному ставленні, співпереживання, віра в потенціал людини, справедливість.

Принцип культуровідповідності передбачає уважне вивчення цінностей рідної та іншомовних культур за умов адаптації до контексту національної та іншомовної культури, адже одним із завдань вищої школи є допомогти молоді освоїти нові зразки культурної діяльності, правильно використовуючи відповідні технології, здатні індивідуалізувати цей процес.

Принцип когнітивності передбачає оволодіння соціокультурними знаннями, структурування їх за допомогою таких когнітивних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення. Сприйняття різноманітних культурних і соціальних явищ може відбуватися в ході отримання теоретичної інформації про них, а також завдяки спостереженню за проявами тієї чи іншої культури завдяки використанню відеоматеріалів, що відображають національно-культурну специфіку певної країни, або ж діяльності викладача, який виступає в ролі міжкультурного посередника і демонструє специфічні тактики мовленнєвої та невербальної поведінки.

Принцип ситуативності передбачає, що формування соціокультурної компетентності відбувається на основі й за допомогою ситуацій. При створенні ситуацій, що використовуються у цьому процесі важливим може бути соціальний статус представників різних соціальних спільностей, менталітет, особливості національних цінностей, важливість завдань, що вирішуються у процесі взаємодії.

Принцип тематичної різноманітності змісту навчального матеріалу дає можливість забезпечити навчальний процес необмеженою кількістю моделей життєвих та професійних ситуацій спілкування, які демонструють функціонування всіх соціальних факторів, що належать до матеріальної та духовної культури і наявні в усіх сферах людської діяльності.

Принцип інтерактивності впливає безпосередньо із суті соціокультурної компетентності, високий та достатній рівень якої дозволяє особистості взаємодіяти з іншими, брати участь у діалозі, адаптуватися в неоднорідному соціокультурному просторі, використовувати знання, уміння, способи взаємодії в умовах, що постійно змінюються, приймати рішення в культурному різноманітті. Цей принцип передбачає залучення всіх учасників навчального заняття до активного пізнавального пошуку, створює можливості для висловлювання з приводу того, що вони знають, пізнають та думають, зіставлення своєї точки зору зі знаннями своїх колег. Це дозволяє студентам різнобічно сприймати та осмислювати факти та явища культури, формувати цілісний погляд на світ, переносити свої знання на нові соціокультурні об'єкти.

Реалізація принципу інтерактивності у формуванні соціокультурної компетентності зумовлено тим, що традиційна предметна система навчання відображає здебільшого фрагментарний підхід до організації навчально-виховного процесу, що призводить до формування розрізнених поглядів на певні соціокультурні явища, спричиняє труднощі в усвідомленні студентами

цілісності культури, синтез соціокультурної інформації стихійно покладається на самих студентів. Принцип інтерактивності передбачає: побудову змісту навчального матеріалу як взаємодії різнорідних раніше роз'єднаних елементів; якісні та кількісні зміни взаємодіючих елементів, що призводить до формування нової якості — соціокультурної компетентності; наявність своєї логіко-змістової основи, якою є загальні ідеї, засоби, прийоми діяльності у соціокультурному просторі, зв'язок різних функцій, задач діяльності фахівця; існування власної структури формування соціокультурної компетентності, в якій можна виділити відносно відособлені і разом з тим супідрядні між собою етапи, проходження яких породжує якісні чи кількісні зміни у самому процесі та особистості, погодженість змісту, що інтегрується, з етапами реалізації.

Принцип випереджаючого навчання передбачає, що від першого курсу студенти поступово входять у світ професійних інтересів, загальні питання змісту гуманітарних навчальних дисциплін наповнюються професійно спрямованим змістом. У цьому разі відбувається випереджальне «занурення» студентів у реальні умови соціокультурного спілкування в різних ситуаціях, що сприяє формуванню як пізнавальних, так і соціальних мотивів оволодіння соціокультурною компетентністю. Реалізація цього принципу базується на необхідності показу меж застосування матеріалу, що вивчається, розв'язання логічних труднощів, що можуть виникати у наступній діяльності у соціокультурному просторі, використання додаткового матеріалу з метою тісного зв'язку визначених теоретичних положень і практичної діяльності.

Ефективність формування соціокультурної компетентності підвищується за таких педагогічних умов: поетапність формування соціокультурної компетентності відповідно до компонентів соціокультурної компетентності у їх єдності та взаємозв'язку; застосування комунікативних ситуацій як пріоритетних засобів формування соціокультурної компетентності; використання автентичних текстів як змістової основи для формування соціокультурної компетентності, поєднання індивідуальних, парних та групових форм навчання.

6.2. Особливості технологій педагогічного проекту, кейс-методу, «малих груп» та ситуації успіху

Зауважимо, що створення у свідомості студентів інтегрованої системи знань, умінь та уявлень про навколишню дійсність є необхідною умовою сучасної підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти. Прикладом використання ідеї інтеграції знань при здійсненні професійної підготовки магістрантів педагогіки вищої школи слугує застосування методу проектів, який дає змогу актуалізувати наявні в студентів знання і навички з різних дисциплін. Проект — засіб перетворення дійсності, що характеризується активністю проектантів, потребами в ресурсах і результатами. *Педагогічний*

проект, комплекс дій студентів, спрямованих на створення творчого продукту.

Усі проекти за участю магістрантів, можна розділити таким чином:

- за домінуванням у проекті діяльності: дослідницький, пошуковий, творчий, рольовий, прикладний (практико-орієнтований), ознайомлювальний та ін.;
- за предметно-змістовими галузями: монопроекти (в межах однієї предметної галузі) та міжпредметні;
- за кількістю учасників і характером контактів у проекті: індивідуальні, групові, колективні, міжнародні та ін.;
- за тривалістю виконання проекту: короткострокові, довгострокові та ін.

Формування діяльнісного та особистісного компонентів професійної компетентності магістрантів відбувається переважно у процесі проведення семінарських та практичних занять, диференційованої самостійної роботи. Під час цих занять, як і під час лекцій, особлива увага приділяється організації квазіпрофесійної діяльності магістрантів, яка використовується для засвоєння способів майбутньої професійної діяльності шляхом застосування проблемних педагогічних ситуацій та імітаційних ігор. Для цього на семінарських заняттях широко використовується кейс-метод.

Кейс — це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, які запозичені з реальної практики. Ситуації обговорюються під час відкритої дискусії, що сприяє виробленню у майбутніх фахівців навичок прийняття рішення. Кейс завжди моделює конкретну професійну ситуацію. Так, при проведенні семінарського заняття на тему «Структурний аналіз педагогічної компетентності» можна використовувати відео-кейси, записані студентами, з проблемними ситуаціями, в яких вони опиняються у ході педагогічної діяльності. Після їх перегляду викладачем пропонуються для обговорення студентами такі проблемні питання:

Які проблеми під час проведення заняття Ви помітили?

Яка Ваша думка з приводу виникнення проблемної ситуації?

Чи типова така ситуація у закладі вищої освіти?

Чи траплялася така ситуація з Вами?

Які шляхи вирішення цієї проблеми?

Викладачем стимулюється пропозиція різних думок, які спрямовувалися у потрібний контекст.

Використання кейс-методу дає змогу вирішити комплекс таких завдань:

- перетворення й інтеграцію знань, отриманих студентами під час вивчення окремих тем, використання їх для розв'язання практичних завдань;
- концентрування уваги на конкретних професійних завданнях, умовно виділених із усього різноманіття проблем реальної професійної діяльності;

- здійснення аналізу, оцінки й коригування прийнятих викладачем рішень у ході розв’язання конкретної проблеми;
- формування професійно значущих якостей (комунікативності, емпатійності, тактовності, емоційної зрілості, рефлексивності та ін.) магістрантів педагогіки вищої школи;
- підвищення інтересу студентів до навчальних занять, спонукання їх до самовдосконалення.

Під час проведення семінарських занять також використовується технологія «малих груп» — спільної розумової діяльності груп студентів чисельністю від 3 до 10 осіб, які розв’язують професійно-значущі завдання або проблеми. Групова робота магістрантів полягає у продукуванні колективного мислення, що ініціює використання комунікацій між членами групи, поділ «повноважень», обговорення, рефлексію тощо. Дана технологія дає змогу розподіляти працю, використовувати механізм змагання. Унаслідок цього отримується синергетичний ефект, який полягає у тому, що результати роботи групи перевищують просту суму результатів роботи її окремих членів.

Особливості технології «малих груп» дають змогу використовувати її не тільки як засіб досягнення навчальних цілей, але й з метою відпрацьовування умінь співробітництва студентів, їх комунікативних навичок тощо. При цьому групова робота дає змогу магістрантам активно використовувати не лише власні ресурси, але й ресурси інших учасників, формуючи здатність самоорганізації групи як системи.

Обов’язковою умовою ефективного використання даної технології є якісна рефлексивна робота викладача і студентів на етапі завершення групової роботи. Рефлексивному аналізу підлягають не тільки результати діяльності груп, але й процес колективної роботи: як група шукала спосіб рішення, які проблеми й труднощі в процесі групової взаємодії виникали, яким чином враховувалися різні точки зору учасників і вироблялася колективна думка, яким був внесок кожного учасника в результати групи тощо.

Слід відмітити, що рефлексивні процеси виступають основою ефективності формування професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи, як і ефективності застосування активних форм професійної підготовки, спрямованих на активізацію процесів самоорганізації. Актуалізація процесів самоспостереження, самоаналізу, самовипробовування, самооцінки, саморегулювання, самостимулювання у студентів призводить до створення рефлексивного середовища як умови компетентісно орієнтованого управління професійною підготовкою магістрантів педагогіки вищої школи.

Для забезпечення систематичної диференційованої самостійної роботи студентів розробляється навчально-методичне забезпечення для дисциплін навчального плану підготовки магістрантів, особливе значення в якому надається завданням для самостійної роботи та методиці оцінювання їх

виконання. Обов'язковою вимогою, якій мають відповідати завдання для самостійної роботи студентів, визначається їх творчий характер.

Важливим аспектом, на якому акцентується увага викладачів у ході професійної підготовки магістрантів, є використання «*ситуації успіху*», коли ненав'язливо створюється така навчально-виховна ситуація для студента і так організовується його діяльність, щоб він досяг успіху в запропонованій ситуації.

Фасилітація в ході педагогічної взаємодії - це така суб'єкт-суб'єктна взаємодія, в рамках якої відбувається спільний особистісний ріст і педагога і учня Фасилітативність позиції педагога як важлива характеристика організаційно-педагогічного супроводу компетентісно орієнтованого управління полягає у підтримці та допомозі студентам на шляху їх професійно особистісного розвитку, що забезпечується організацією демократичної взаємодії зі студентами як у навчальний, так і поза навчальний час.

Впровадження моделі системи компетентісно-орієнтованого управління професійною підготовкою магістрантів педагогіки вищої школи має позитивний вплив на зростання рівня професійної компетентності студентів, задоволеність ними умовами підготовки у закладі вищої освіти до майбутньої професійної діяльності.

Реалізація організаційно-педагогічних умов даного виду управління професійною підготовкою магістрантів слугує актуалізації та підтримці творчої, дослідницької діяльності студентів; побудові змісту дисципліни як процесу реалізації професійно-особистісного розвитку студентів; використанню андрагогічних принципів навчання; вдосконаленню існуючих та розширенню кола творчих, пошукових, інтерактивних методів навчання; організації конструктивного зворотного зв'язку та створенню рефлексивного середовища.

Дослідницьку компетентність ми визначаємо як інтегративне особистісне утворення, яке передбачає наявність у майбутніх педагогів сукупності якостей особистості дослідника, потреб й інтересу до дослідницької діяльності, відповідальності за її результати, знань, умінь, навичок, що сприяють успішній реалізації дослідницької діяльності, характеризують здатність вирішувати проблемні педагогічні завдання шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування діагностичного підходу в цілепокладанні, плануванні прийняті та реалізації рішень, аналізі та оцінці діяльності (власної та вихованців). Дослідницька компетентність майбутніх педагогів має творчий характер, націлена на пошук, вивчення й з'ясування фактів і явищ дійсності для набуття й систематизації суб'єктивно нових знань про них.

У структурі дослідницької компетентності виділяються мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуальний, рефлексивний складники.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується осмисленням майбутнім фахівцем цінності дослідницької діяльності у власній навчальній та професійній педагогічній діяльності, наявністю мотивів самореалізації,

особистісного та професійного зростання, пізнавальною активністю, здатністю до подолання когнітивних труднощів, позитивним ставленням до оволодіння дослідницькими вміннями, що детермінують його готовність до науково-педагогічного пошуку, освітньої діяльності відповідно до високих духовних потреб та ідеалів.

Когнітивний компонент дослідницької компетентності передбачає оволодіння знаннями про суть педагогічного дослідження, його методи та ефективність, про найбільш актуальні психолого-педагогічні дослідження, про методологію науково-педагогічної діяльності, про ефективні методи наукового пошуку, а також розвинуті мислення, пам'ять, увага, уява. При цьому звертаємо особливу увагу на розвиток педагогічного мислення, вміння застосовувати нетрадиційні схеми мислення й аналітичні підходи для швидкого вирішення педагогічних задач у педагогічних ситуаціях, які є, як правило, досить складними і нетиповими, впевненого знаходження алгоритму дій у непередбачуваних ситуаціях.

Процесуальний компонент складається із ряду дослідницьких умінь. Дослідницькі вміння трактуються як система інтелектуальних і практичних умінь, навичок навчальної праці, що забезпечує здатність студента до проведення дослідження або його частини, до проведення самостійних спостережень, дослідів, пошуків, і такі, що набуваються у процесі розв'язування дослідницьких завдань. До них відносимо: вміння не лише сприймати інформацію і переймати соціальний досвід, а й адекватно перетворювати їх за допомогою аналізу та синтезу, систематизації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, висунення гіпотези тощо; вміння застосовувати теоретичні положення окремих навчальних дисциплін відповідно до завдань навчально-виховного процесу; вміння отримувати нову інформацію із різноманітних джерел, здатність опрацьовувати і оформляти отриману інформацію за допомогою різних методів; вміння організовувати власну дослідницьку діяльність, визначаючи методи, засоби, послідовність і термін виконання завдання, вміння застосовувати прийоми співробітництва в процесі дослідницької діяльності, оперувати стилем наукового спілкування, здійснювати взаємодопомогу і взаємоконтроль.

Успішне формування дослідницьких умінь у студентів можливе за рахунок єдності змістового та процесуального складників навчання на основі оволодіння ними необхідними дослідницькими способами дій, у процесі виконання яких створюються і закріплюються асоціації між завданнями, що потрібно виконати, та знаннями, на які потрібно спиратися. Дослідницькі вміння, як і інші вміння, мають високий ступінь узагальненості. Щоразу вони передбачають усвідомлення мети, умов її досягнення, формулювання завдань діяльності, планування і вибір способів виконання дій, які необхідні для досягнення визначених цілей, реалізація науково-пізнавальної діяльності, контроль і самоконтроль за процесом діяльності.

Дослідницькі вміння майбутніх педагогів пов'язані із вміннями, що потрібні фахівцеві у професійній педагогічній діяльності: вміння бачити і

аналізувати проблеми, формулювати припущення про їх вирішення; уміння отримувати та відбирати відповідно до мети інформацію, використовувати її для досягнення мети навчальної чи професійної діяльності, або власного розвитку; уміння аналізувати ситуації; уміння обирати адекватні способи та засоби для досягнення поставленої мети; уміння здійснювати рефлексію.

Рефлексивний компонент складається із рефлексивно-оцінних умінь: усвідомлення процесу дослідницької діяльності, усвідомлення й оцінка якості продуктів дослідницької діяльності.

Дослідницька компетентність педагога є складником його професійної компетентності, адже для вирішення професійних питань і педагогічних завдань, що виникають в реальних навчальних і виховних ситуаціях та вимагають застосування конкретних психолого-педагогічних знань, життєвого досвіду й особистісних якостей, важливо вміти здійснювати спостереження, аналізувати і синтезувати, порівнювати педагогічні ситуації та педагогічні явища, проводити пошук найбільш оптимальних педагогічних рішень, здійснювати рефлексію власної діяльності.

Вважаємо, що педагогічними умовами формування дослідницьких умінь майбутніх педагогів є: стимулювання формування мотиваційної готовності до навчально-дослідницької діяльності; урізноманітнення методів навчання, що використовуються на семінарсько-практичних заняттях; використання інформаційно-комунікаційних технологій; професійна компетентність викладача, що виявляється через оволодіння методикою активізації навчально-дослідницької діяльності.

Якість вищої освіти за спеціальностями та рівнями вищої освіти закладається під час проектування освітнього процесу на основі компетентнісного підходу.

Нормативна частина освітніх програм включає всі компетентності та програмні результати навчання зі ступенем складності, характерним для певних рівнів вищої освіти відповідно до стандартів вищої освіти.

Обґрунтування номенклатури організаційних форм освітнього процесу (навчальні дисципліни, індивідуальні завдання, практики) здійснюється адекватним розподілом за ними програмних результатів навчання.

Результати навчання за кожною організаційною формою освітнього процесу визначаються конкретизацією програмних результатів навчання й застосовуються як критерії відбору змісту навчальних дисциплін, практик, індивідуальних завдань.

Для створення засобів діагностики використовується заплановані результати навчання у вигляді узагальнених та конкретизованих контрольних завдань. Узагальнені контрольні завдання мають надаватись здобувачам на початку викладання дисциплін.

Атестація здійснюється оцінюванням ступеня сформованості програмних компетентностей.

Реалізація компетентнісного підходу до проектування вищої освіти шляхом створення однозначного зв'язку зовнішніх цілей вищої освіти з

дисциплінами, практиками й індивідуальними завданнями є вирішальним чинником якості вищої освіти та створення реальної системи внутрішнього її забезпечення.

Питання для самоконтролю

1. Назвіть компоненти структури комунікативної компетентності майбутніх фахівців.
2. Наведіть приклад структури дослідницької компетентності.
3. Назвіть вирішальні чинники якості вищої освіти.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Болонський процес: стан та перспективи розвитку вищої освіти в Україні : зб. тез доп. IX Всеукр. наук.-метод. конф., 18–19 листоп. 2010 р., Київ: у 2-х ч. / М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України «Київ. політехн. ін-т», Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К. : НТУУ «КПІ», 2010. – 2 ч.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / С. Вітвицька; М-во освіти і науки України, Житомирський державний пед. ун-т ім. Івана Франка. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія [Текст] : навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Дніпропетровськ : Акцент, 2014. – 416 с.
4. Ельбрехт О. М. Науково-практичні основи вищої освіти [Текст] : монографія / О. М. Ельбрехт. – К. : Фенікс, 2008. – 295 с.
5. Журавська Н. С. Методика навчання та виховання у закладах вищої освіткраїн Європейського Союзу та України: порівняльний аспект [Текст] : монографія / Н. С. Журавська. – Київ ; Ніжин : Лисенко М. М. [вид.], 2015. – 607 с.
6. Закон України “Про вищу освіту” від 1.07. 2014 р. № 1556-VII.
7. Закон України “Про вищу освіту” від 5.09. 2017 р. № 2145-VIII.
8. Кондрашова Л. В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения [Текст] : [моногр. очерк] / Л. В. Кондрашова ; Черкас. нац. ун-т им. Богдана Хмельницкого. – Кривой Рог : ЧНУ им. Богдана Хмельницкого, 2014. – 393 с.
9. Кудря М. М. Педагогічні засади збереження національної ідентичності вищої освіти України в контексті глобалізації [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кудря Микола Миколайович ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т вищ. освіти. – К., 2012. – 220 с.
10. Левківський К.М. Навчальна книга. Рекомендації до написання [Електронний ресурс] : посіб. для наук.-пед. працівників / К.М. Левківський, В.О. Салов. – Версія 2.0. – Електрон. текст. дані. – Д. : НГУ, 2010. – 1 електрон. опт. диск (CD-R). – Систем. вимоги: Pentium-II/300 ; 64Mb RAM ; Microsoft Windows XP ; 60 Mb вільного дискового простору ; NET Framework 2.0. – Назва з етикетки диска.
11. Лучанінова О.П. Педагогічні технології у вищій школі: Навч. посібник. – Дніпропетровськ: ЛІРА, 2013. – 224 с.
12. Москаленко Н.В., Власюк О.О., Степанова І.В., Шиян О.В., Самошкіна А.В., Кожедуб Т.Г. Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів: навчальний посібник для студю вищ. навч. закладів. – [2-е вид.]. – Дніпропетровськ: «Інновація», 2014. – 334 с.
13. Москаленко Н.В., Кожедуб Т.Г. Інноваційні підходи до теоретичної підготовки у фізичному вихованні: навчальний посібник. – Дніпропетровськ: «Інновація», 2015. – 108 с.

14. Педагогіка розуміння як перспективний напрям розвитку вищої освіти [Текст] : навч. посіб. з дисципліни "Основи педагогіки вищої школи" / О.Г. Романовський [та ін.] ; Нац. техн. ун-т "Харків. політехн. ін-т". - Харків : НТУ "ХПІ", 2014. - 259 с.
15. Приходько В. В. Стратегія реформи національної вищої школи : монографія / Приходько В. В. – Дніпропетровськ : Журфонд, 2014. – 460 с.
16. Савченко В.Г., Приходько В.В., Андрюшина Л.Л. Педагогіка Вищої школи: Навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти «Магістр», «Аспірант». – Дніпро: «Візіон», 2018. – 116 с.
17. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / М.М.Фіцула. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.