

І.Є. Семенча

ПОСІБНИК

ДО КУРСУ

“ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ”

2004

Міністерство освіти і науки України
Дніпропетровський національний університет

І.Є. Семенча

ПОСІБНИК

ДО КУРСУ

“ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ”

Ухвалено вченою радою університету
як навчальний посібник

Дніпропетровськ
РВВ ДНУ
2004

ББК
С
УДК

**Рецензенти: д-р екон. наук, проф. Л.М. Зайцева
канд. іст. наук, доц. С.В. Глазунов**

С Семенча І.Є.

Посібник до курсу „Педагогіка і психологія вищої школи”: Навч. посіб. –
Д.: РВВ ДНУ, 2004. – 72 с.

Подані основні теоретичні відомості до курсу “Педагогіка і психологія вищої школи”, рекомендації щодо підготовки, проведення та аналізу навчальних занять найбільш поширених форм для вивчення економічного та управлінського курсу дисциплін (лекційне заняття, практична робота, семінарське заняття). Уміщений короткий словник термінів та основних понять курсу.

Призначений для студентів-магістрів, аспірантів ДНУ, а також може бути використаний викладачами вищих навчальних закладів економічних та управлінських дисциплін.

© Семенча І.Є., 2004

ЗМІСТ

Теоретична частина

<i>Тема 1</i>	Поняття про педагогіку і психологію в системі вищої освіти	4
<i>Тема 2</i>	Загальноорганізаційна структура педагогічних завдань вищої школи	9
<i>Тема 3</i>	Процес викладання в системі вищої школи	17
<i>Тема 4</i>	Своєрідність процесу вчення у вузі	28
<i>Тема 5</i>	Зміст і організація процесу навчання у вузі	42

Методична частина

<i>Методичні вказівки щодо проведення основних форм навчальних занять у вищій школі</i>		56
Методика планування викладання економічних або управлінських дисциплін у вищому навчальному закладі		56
Методика підготовки, проведення та аналізу лекції у вищій школі		60
Методика підготовки, проведення та аналізу практичної роботи у вищій школі з економічного або управлінського напрямів підготовки		64
Методика підготовки, проведення та аналізу семінарського заняття у вищій школі з економічного або управлінського напрямів підготовки		65
Короткий словник термінів та основних понять		66

ТЕОРЕТИЧНА ЧАСТИНА

Тема 1

ПОНЯТТЯ ПРО ПЕДАГОГІКУ І ПСИХОЛОГІЮ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1. Предмет, об'єкт і основні категорії педагогіки.
2. Умови розвитку педагогіки вищої школи на сучасному етапі.
3. Предмет, завдання та основні методи досліджень психології у вищій школі (ВШ).

Список рекомендованої літератури

- Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К.: Б.в., 1997. – 80 с.
- Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. – М.: Педагогика, 1990. – 164 с.
- Иванов В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. – 1997. – №4. – С.44-49.
- Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн.– М.: Владос, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 574 с.
- Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для слушателей ф-тов и ин-тов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. – М.: Аспект-пресс, 1995. – 271с.
- Фіцула М.М. Педагогіка: Посібник – К.: Академія, 2001. – 528 с.

Педагогічне знання – одне з найдавніших. Воно зародилося разом із людським суспільством, коли з'явилася потреба передавати новим поколінням із працею здобутий досвід виживання.

Педагогіка (грец. *paidagogike*) буквально перекладається як дітоводіння.

Педагогом (буквально дітоводієм) називався дядько-негр, що супроводжував сина свого пана, охороняв його і ніс за ним його навчальні приладдя.

Педагогіка протягом декількох сторіч розвивалася як **наука про виховні відносини, що виникають у процесі взаємозв'язку виховання, освіти й навчання, спрямованих на розвиток людини** (табл.1).

Предмет педагогіки – виховні відносини, що забезпечують розвиток людини.

Основні категорії педагогіки: розвиток, виховання, освіта, навчання та виховні відносини (див. табл. 2).

Категорія означає судження, визначення. До категорій належать найбільш ємні та загальні поняття, що відображають сутність науки, її сталі й типові властивості. У науці вони пронизують усе наукове знання і як би зв'язують його в цілісну систему.

Таблиця 1

Етапи становлення педагогіки як науки

Суспільно-економічна формація	Форми існування педагогічного знання
Первісне суспільство	Життєві норми (вірування, правила, вимоги)
Первіснообщинне	Традиції, легенди, звичаї
Рабовласницьке	Педагогічні знання в складі філософії (школи)
Феодалізм: - розквіт; - епоха Відродження	Педагогічні знання в складі теології (людина уподібнюється богу) Я.А. Каменський «Велика дидактика» (1623)
Капіталізм	Педагогіка як наука

Таблиця 2

Категорії педагогіки

Розвиток	
Виховання	Самовиховання
Освіта	Самоосвіта
Навчання	Самонавчання
Виховні відносини	

Розвивати природою дані можливості й повніше реалізовувати їх – ціль, заради якої сторіччями створювалась спочатку народна, а потім і наукова педагогіка.

Якщо *анатомія, фізіологія, психологія, соціологія визначають* механізми, можливості й межі людського розвитку, то **педагогіка** відповідає на питання: **яким чином, за допомогою чого та в яких умовах це здійснюється.**

От чому така міжнаукова категорія, як розвиток, входить до складу педагогіки. Через неї всі ці науки **зв'язуються в єдине людинознавство.**

Розвиток – складний і надзвичайно рухливий процес, що відбувається як послідовна зміна **стадій розвитку:**

– дитинство;

- отроцтво;
- юність;
- зрілість;
- дорослість;
- старість.

Цей процес характеризується такими **темпами**:

- прискореним (обдарованість);
- нормальним;
- уповільненим (запізнення розвитку).

Розвиток описується **рівнями**, тобто за ступенями досягнення та реалізації природних можливостей людини.

Виховання – це вже історично сформована педагогічна категорія. За її допомогою наука та практика пояснюють, *яким чином* зовнішнє середовище впливає на розвиток людини.

Немовляті батьки передають досвід вертикального ходіння, мовного спілкування, молодшому школяру – досвід математичних перетворень, письмового спілкування, а підліткам і юнакам – досвід різноманітної діяльності та ін. Усе життя людина засвоює чийсь досвід і лише на його основі створює свій. Тільки ставши спадкоємцем минулого, вона стає повноцінним членом свого суспільства. У цьому змісті виховання є культурно-формуєчий процес.

Може здатися, що виховання стосовно розвитку посідає другорядне місце, насправді ці відносини складніші. У процесі виховання людина розвивається, і рівень цього розвитку потім впливає на виховання. Протягом усього життя людини здобуті явища взаємно доповнюють одне одного.

Категорію виховання застосовують дуже широко. Передавати досвід, отже, виховувати можна через засоби масової інформації, музеї, через мистецтво, за допомогою релігії, у системі керування через політику, ідеологію, безпосередньо в сім'ї, на виробництві через виробничі відносини й особливо через освіту.

Освіта – це спеціально організована в суспільстві система необхідних для людини умов.

Спеціально організована освітня система – це всі види й типи освітянських установ. У ній здійснюється передача та прийом досвіду поколінь відповідно своїм цілям, програмам, структурам і за допомогою спеціально підготовлених педагогів.

Освіта в буквальному значенні *означає створення образу*, якусь завершеність виховання відповідно до визначеного вікового рівня.

Тому освіту нерідко трактують як результат засвоєння людиною досвіду поколінь у вигляді системи знань, навичок, умінь і відносин. Тоді говорять про високоосвічену людину.

Під освіченістю розуміють якість особистості, що розвивається і засвоїла досвід, за допомогою якого вона стає спроможною орієнтуватися в середовищі, пристосовуватися до нього, охороняти й збагачувати його, одержувати про нього нові знання і за допомогою цього безупинно вдосконалювати себе, тобто знову ж підвищувати свою освіченість.

Виховання, поєднуючись з освітою, що дає людині знання своїх психічних механізмів, робить її об'єктом, який самовиховується, і тим звільняє від необхідності зовнішнього виховання.

Навчання – процес безпосередньої передачі та прийому досвіду поколінь у взаємодії суб'єкта (S) й об'єкта (O) виховання. Ця педагогічна категорія розглядається з двох сторін – викладання та вчення (рис. 1).

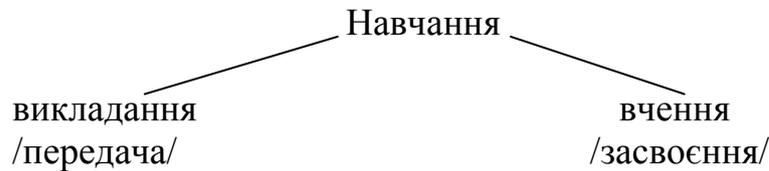


Рис. 1. Складові процесу навчання

Розглянуті основні категорії педагогіки впорядковуються за принципом ієрархічного зв'язку.

Побачити окремо кожен з них і описати можна, але не можна зрозуміти одну без іншої – загубиться зміст. Це той випадок, коли внутрішня автономна будова забезпечує зберігання єдиної природної цілісності поняття.

Ступінь присутності категорії *само-...* й визначає, наскільки людина стала особистістю та піднялася над своєю біологічною природою.

Здійснюючи виховання, освіту, навчання, люди в суспільстві вступають між собою в певні відносини, які отримали назву виховних.

Виховні відносини – це різновид відносин людей, спрямований на розвиток людини за допомогою виховання, освіти, навчання.

Це *завжди* відносини між людьми, спрямовані на розвиток людини як особистості.

Педагогічна наука створена людством для задоволення своїх потреб у відтворенні суспільної людини. Наскільки вона справляється зі своїми завданнями, залежить від цілого ряду **умов**:

1. Демократизація суспільства.

Свобода виховних відносин → повніше педагогічні знання →
більше задовольняється потреба

2. Тісний зв'язок з практикою.

3. Відповідності цінностям, яких дотримується товариство.

Предмет, завдання та основні методи досліджень психології у вищій школі

Психологія ВШ вивчає психіку й психологічні особливості діяльності студентів, викладачів і керівників вузів.

Відмінність від загальної психології – вивчає функціонування, зміни, розвиток і формування психіки студентів, психологічні особливості діяльності викладачів.

Предмет психології ВШ – це індивідуальні й соціально-психологічні явища, породжувані умовами діяльності вузів. Міждисциплінарні зв'язки між науками, які впливають на діяльність вищої школи, уміщені на рис. 2.

Таким чином, характер вивчення дисципліни “Педагогіка і психологія вищої школи” зумовлює необхідність застосування комплексного підходу до освоєння та систематизації знань майбутніх викладачів вузів у межах обох наук (рис. 3).

До основних **завдань** психології ВШ належать:

1. Участь у розробці «моделі» сучасного спеціаліста з вищою освітою.
2. Проведення психологічного аналізу діяльності студентів, викладачів, кафедр, керуючого складу вузів і виявлення на цій основі психологічних передумов підвищення ефективності навчального процесу, вузівського виховання та навчання.

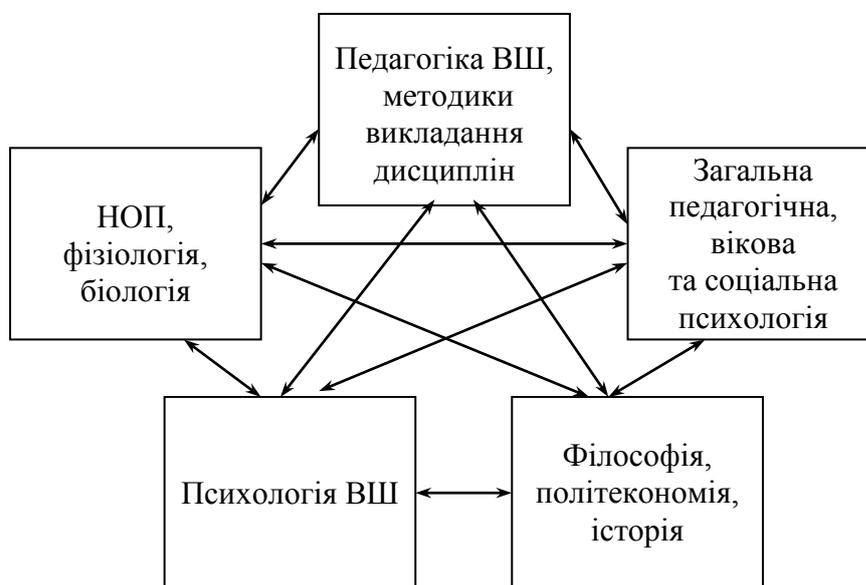


Рис. 2. Міждисциплінарні зв'язки

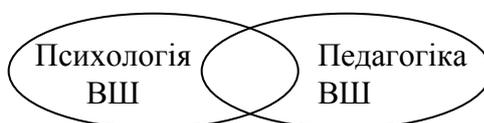


Рис. 3. Характер зв'язку між об'єктами вивчення дисципліни “Педагогіка і психологія вищої школи”

3. Вивчення психології студентського колективу, його впливу на навчання, суспільну, наукову та виробничу діяльність студентів.

4. Виявлення закономірностей формування особистості й професійно важливих якостей майбутнього спеціаліста з вищою освітою (з урахуванням профілю вузу й курсу, вікових і соціальних особливостей).
5. Розробка проблеми психологічної підготовки студентів до практичної діяльності після закінчення вузу.
6. Вивчення психології особистості й праці викладача вузу, психологічних основ його педагогічної майстерності та творчості.
7. Дослідження проблеми профорієнтації і профвідбору у вищих навчальних закладах.
8. Аналіз процесу адаптації колишніх школярів до вузівського навчання, а випускників – до умов фахової діяльності.

Методи психології ВШ:

- спостереження;
- експеримент;
- бесіда;
- метод аналізу діяльності студентів і викладачів;
- тестування;
- опитування й анкетування.

Тема 2

**ЗАГАЛЬНООРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА ПЕДАГОГІЧНИХ
ЗАВДАНЬ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

1. Зміст виховання в системі вищої освіти.
2. Зміст, структура і завдання дидактики у вищій школі.

Список рекомендованої літератури

- Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К.: Б.в., 1997. – 80 с.
- Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. – М.: Педагогика, 1990. – 164 с.
- Иванов В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. – 1997. – №4. – С.44-49.
- Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн.– М.: Владос, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 574 с.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для слушателей ф-тов и ин-тов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. – М.: Аспект-пресс, 1995. – 271с.

Фіцула М.М. Педагогіка: Посібник – К.: Академія, 2001. – 528 с.

Завдання, які доводиться вирішувати викладачу в системі вищої освіти, можна розділити на 2 групи:

- 1) дидактичні, мета яких полягає в озброєнні студентів знаннями, навичками й уміннями;
- 2) виховні, мета яких – формувати якості розуму, світогляд, мотиви поведінки тощо.

Зміст виховання

Виховання проходить у процесі діяльності та спілкування людей.

Найбільш істотний вплив на людину в процесі виховання припадає:

- під час її основної діяльності (вплив самої цієї діяльності);
- у процесі спілкування за допомогою засобів педагогічного впливу;
- у процесі узгодження зазначених взаємодій.

Моральний рівень людей виявляється й визначається насамперед їх ставленням до справи (у студента – до навчання).

При постановці мети виховання слід пам'ятати, що **виховання без навчання неможливе!**

Спроби виховувати поза процесом навчання нерідко призводять тільки до передачі більш-менш системних знань про вихованість.

Відзначається, що темп життя, навантаження на свідомість людини дедалі зростають, а вихователь зобов'язаний не тільки проводити поточну роботу, але й забезпечувати, прогнозувати прискорений розвиток своїх вихованців.

Викладач вузу крім дидактичної функції виконує ще й виховну. Висновки про **успіхи** виховання у вузі складаються з показників трьох планів:

- 1) відсутність явних, зафіксованих учинків, порушень дисципліни й розпорядку вузу;
- 2) відсоток успішності (особливо на «добре» і «відмінно»);
- 3) суспільна активність студентів.

Складність критеріїв перевірки ступеня вихованості призводить іноді до підміни цього поняття даними про інформованість студентів з питань сукупності знань щодо вихованості.

Було б правильним, мабуть, не шукати формально й матеріально суттєвих показників моральності студентів, рівня їх вихованості. Вихованість і моральність не можуть оцінюватися і заохочуватися так само, як відмінне навчання, робота. Моральність не підлягає матеріальній стимуляції, її *критерієм* є власна совість

людини та її суспільні характеристики. Розвиненість почуття обов'язку, рівень соціальної відповідальності, честі не можуть оцінюватися в балах – у цьому й полягає складність виховної роботи в порівнянні з навчальною стороною роботи зі студентами, що завжди має узвичаєні й чіткі оцінки. Але це не заперечить можливості визначати й висловлювати своє ставлення до моральних вчинків і поведінки студентів, впливати на них. Мова йде *про те, що у вихованні не потрібно такі тонкі аналітичні процедури зводити до простих кваліфікаційних операцій*, подібно прийнятим у сфері оволодіння знаннями.

У процесі **виховання** студента ставиться **мета** – *формування сучасної особистості*, її моральних та інших вищих почуттів.

Слід зазначити важливість емоційної сторони виховання сучасної людини.

Люди часто намагаються пояснювати раціональність виконання тих або інших вчинків. Але це не вирішує основного питання – про набуття навичок автоматичного та своєчасного виконання відповідних дій.

У практиці володіння навичками вихованості, суспільної поведінки так багато правильного, але неусвідомленого, що на його «розшифрування» пішов би час, необхідний на навчання, роботу, активне життя.*

Педагогічно *неприпустимим є те*, що той, хто виховується, може сумніватися в необхідності виконати дію, запропоновану йому старшим. Інакше кажучи, тільки недотепний вихователю щораз повинен доводити необхідність свого розпорядження. Досягнення чергового рівня вихованості невідкладне, а будь-яке зволікання шкідливе.

Відомо, що обговорення наказів нерідко служить для підміни справи словами.

Засоби виховання полягають у відповідних реальних діях, *а не* в закликах і міркуваннях про них.

Розрізняють такі рівні вихованості:

- 1) *знання* про вихованість, про слухність вчинків (припускають попередні міркування про слухність вчинку);
- 2) *володіння* вихованістю (припускає автоматичну дію);
- 3) *активне, позитивне переживання* (наприклад, переживання задоволення).

* Принцип свідомості в справі виховання пронизує кожен сторону й саму систему свідомості; цей принцип з'єднує теорію й практику в тривкий сплав соціальних істин, переломлюваних в індивідуальних формах. Експериментування педагога в галузі виховання може спровокувати студента на шлях помилкової свідомості. Уміння «пояснити» свій учинок може принести користь тільки в єдиному випадку, але свідомість як принцип до заучування «пояснень» не зводиться. Точно так само не зводиться принцип свідомості до „дій, які не потребують розміркування” тощо. Дія без осмислення, як і осмислення в ізоляції від дії – це приклади неприпустимих крайностей.

Зміст, структура й завдання дидактики у вищій школі

Початок загальної (класичної) дидактики йде від Платона й Аристотеля. Основою навчання Платон вважав пізнання Всесвіту й діяльності людини. Процес навчання він порівнював з колісницею, що везуть два коня: воля – корінний, почуття – підпряжний. Управляє колісницею розум, змушений часто вдаватися до використання батога, особливо стосовно підпряжного.

Аристотель поділяв знання на 2 види: достовірні (практичні) та ймовірні (знання розмірковувань), що об'єднуються через промову.

Основний напрямок теорії навчання дав Я.А. Коменський у роботі «Велика дидактика», де сформулював початкові положення й принципи навчання.

Навчання – це спеціально організована діяльність, яка є процес оволодіння закономірностями навколишньої дійсності, що приводить до прискорення темпів індивідуального розвитку.

На початку нашого сторіччя в поняття навчання стали включати два компоненти: *викладання й учіння*

Викладання – процес організації й управління пізнавальною діяльністю об'єкта навчання.

Учіння – навчальна діяльність об'єкта навчання.

Уперше для позначення мистецтва навчання Вольфгангом Ратке (1571-1635) був застосований термін «**дидактика**» (від грец. “didaktikos” – повчаючий; “didasko” – вивчаючий).

Основне завдання дидактики – чому вчити та як вчити.

Дидактика як наука вивчає закономірності, що діють у сфері її предмета, аналізує залежності, які обумовлюють хід і результати процесу навчання, визначає методи, організаційні форми й засоби, що забезпечують здійснення запланованих цілей і завдань (рис. 4).



Рис.4. Функції дидактики

Предметом дослідження дидактики є процес викладання й учіння разом із фактами, що його породжують, *умовами*, у яких він відбувається, а також *результатами*, до яких він приводить (Ч. Куписевич).

Необхідно відзначити, що навчальна діяльність є категорія, яка охоплює значно ширшу предметну сферу, ніж безпосередньо викладання й навчання, а їх взаємодію.

Навчальна діяльність уміщує:

- діяльність по проектуванню змісту, методів і організаційних форм навчання; розробку оптимальних цілей навчання;
- визначення критеріїв ефективності навчання;
- пошук засобів реалізації функцій навчання.

Ознаки навчання:

- 1) двосторонній характер;
- 2) спільна діяльність;
- 3) керівництво з боку суб'єкта навчання;
- 4) спеціальна планомірна організація та керування;
- 5) цілісність і єдність;
- 6) відповідність закономірностям вікового розвитку об'єкта навчання;
- 7) динамічність;
- 8) цілеспрямування та доцільність;
- 9) перманентність (безупинний процес, що вказує на єдність усіх шаблів навчання і спадкоємність);
- 10) продуктивність (інтенсивність, кількість і якість виробленого продукту, його собівартість і рентабельність);
- 11) здійсненність – наявність: а) мотивів;
б) інформації;
в) часу;
г) можливостей.
- 12) комплексність.

Вибір правильного рішення (P_i) в навчанні описується формулою

$$P_i \rightarrow \frac{d_i l_i}{n_i g_i},$$

де d_i – метод навчання;

l_i – цілі навчання;

n_i – показник умов середовища, у якому ведеться навчання;

g_i – показник стану студента.

Загальний зміст навчального процесу поданий на рис. 5.

З цієї структури випливає структура самого педагогічного процесу (рис. 6).

Мета – категорія філософська.

Визначень поняття “мета” багато: 1) ідеальне передбачення результату діяльності; 2) відбиток у свідомості людини майбутніх подій; 3) початковий і кінцевий шабелі керування в людському товаристві.



Рис. 5. Загальний зміст навчального процесу

Структура педагогічного процесу

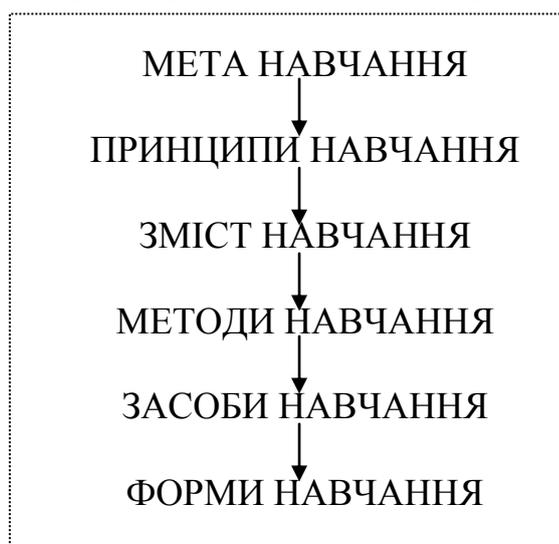


Рис. 6. Схема структури педагогічного процесу

Стосовно освітніх цілей педагогічна теорія пропонує таку структуру (рис. 7).

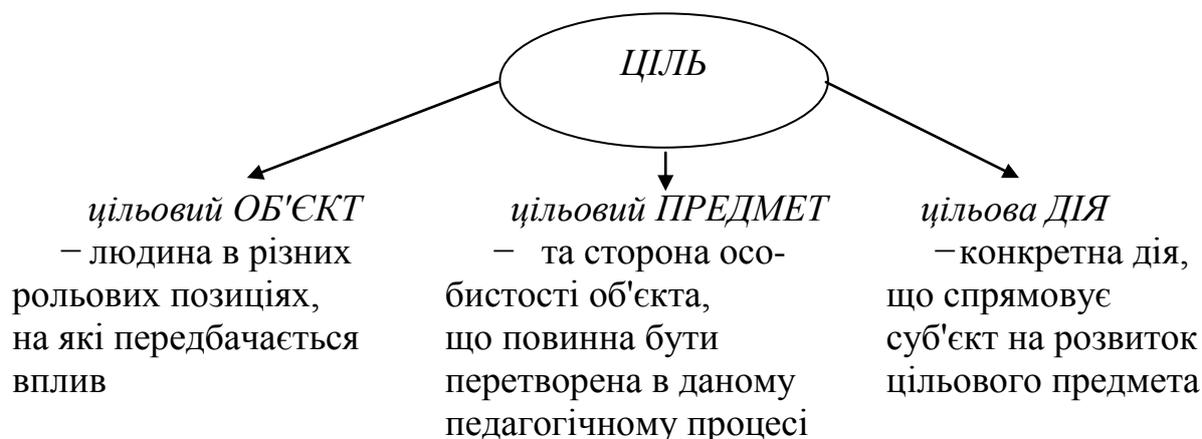


Рис. 7. Структура освітніх цілей

Принципи дидактики усвідомлюються і розробляються в педагогічній науці протягом декількох сторіч. Основоположником дидактичних принципів був Я.А. Коменський.

Основні принципи навчання:

1. Принцип науковості.
2. Принцип свідомості та самостійності.
3. Принцип послідовності.
4. Принцип наступності.

5. Принцип системності.
6. Принцип наочності (“золоте правило дидактики”).
7. Принцип доступності.
8. Принцип міцності.
9. Принцип зв’язку теорії з практикою.
10. Принцип психічного розвитку особистості в навчанні.
11. Принцип навчання на високому рівні складності.

Зміст навчання, методи, засоби та форми навчального процесу будуть розглянуті в темах 3 та 5 даного посібника.

У процесі навчання створюються продукти різноманітної якості. Для їх визначення, аналізу й виміру розроблені різноманітні **критерії**.

Загальну характеристику **продуктивності** прийнято подавати через рівні навчання та рівні пізнавальної активності об’єкта виховання (рис. 8).



Рис. 8. Загальна характеристика можливих результатів процесу навчання

Результатами взаємодії двох навчальних процесів (викладання та вчення) слугують різноманітні продукти діяльності суб’єкта та об’єкта виховання (рис. 9).



Рис. 9. Продукт системи навчання

У процесі навчання об'єктом рухає група **мотивів навчання**.

Мотиви навчання – це, по-перше, усвідомлення внутрішніх потреб, що стимулюють до активної навчальної діяльності та спрямовані на засвоєння й успішне застосування знань, навичок і умінь, а, по-друге, це внутрішні причини, що стимулюють до навчання.

Групи мотивів у навчанні:

1. Соціальні (суспільно-політичні, професійно-ціннісні).
2. Комунікативні (почуття обов'язку, за честь колективу).
3. Пізнавальні (інтерес до знань, до процесу їх одержання, прагнення знати більше тощо).
4. Відповідальності (наприклад, перед батьками, сім'єю та ін.).
5. Перспективи.

Тема 3

ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1. Своєрідність діяльності викладача вузу.
2. Завдання педагогічної діяльності викладача вищої школи.
3. Структура діяльності викладача.
4. Вимоги до професійних якостей викладачів вузу.
5. Поняття про педагогічну майстерність.
6. Наукова організація праці (НОП) викладача вищого навчального закладу.

Список рекомендованої літератури

Иванов В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. – 1997. – №4. – С.44-49.

Педагогика высшей школы / Ред. Б.А. Белокевич. – Мн.: Вышэйшая школа, 1976. – 174 с.

Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн.– М.: Владос, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 574 с.

Рогинский В.М. Азбука педагогического труда (Пособие для начинающего преподавателя технического вуза). – М.: Высш. шк., 1990. – 112с.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для слушателей ф-тов и ин-тов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. – М.: Аспект-пресс, 1995. – 271с.

На протязі багатьох сторіч головною функцією педагога середньої і вищої школи була *передача наукових знань*.

Викладач вузу поставлений у такі умови, коли він зобов'язаний вести дослідницьку роботу, сполучаючи її з педагогічною.

Дослідження З.Ф. Єсарєвої і Р.К. Хафізова довели, що взаємодія наукової і педагогічної роботи у викладача вузу характеризується такими типами:

- 1) сприятливий вплив наукової праці на педагогічну;
- 2) сприятливий вплив педагогічної роботи на наукову;
- 3) несприятливий вплив педагогічної роботи на наукову;
- 4) несприятливий вплив наукової праці на педагогічну.

Така взаємодія істотно підвищує рівень тієї й іншої діяльності лише в тому випадку, коли в основі лежить наукова творчість викладача вузу й інтерес до методологічних проблем науки й мистецтва навчання (табл. 3).

Таблиця 3

Специфіка діяльності викладача вищої школи

Викладач вузу	Основні суміжні спеціальності
<ul style="list-style-type: none"> – веде наукові дослідження у межах навчальних дисциплін, які викладає; – за допомогою слова й інших засобів педагогічного впливу прилучає до науки інших; 	<p>Учений</p> <ul style="list-style-type: none"> – відкриває наукову істину

<ul style="list-style-type: none"> – наукове знання подає у вигляді розповіді, сюжетно вибудовує науковий матеріал таким чином, щоб привернути увагу слухачів; – діє «на людях», мобілізуючи увагу слухачів; – реконструює свою розповідь відповідно до реакції студентів на свій виклад; 	<p>Письменник</p> <ul style="list-style-type: none"> – впливає на інших за допомогою слова; – створює свій твір, активно не втручаючись у те, як його будуть читати
<ul style="list-style-type: none"> – працює на основі визначеного матеріалу (навчальний план, програма, підручники і т.д.); – потрібні гарна дикція, володіння голосом, виразність, емоційність мови; – успіх залежить від того, як будуть побудовані взаємини між ним і студентами; – важко передбачати реакцію студентів; – постійно контролює засвоєння 	<p>Артист</p> <ul style="list-style-type: none"> – глядачі самі вибирають театр, п'єсу, акторів; – заздалегідь відомо, якою буде реакція партнера, а глядачі, як правило, не втручаються в розвиток сценічної дії; – не контролює засвоєння глядачами того, що звучало зі сцени

Процес педагогічної діяльності визначається як *вирішення незліченного ряду педагогічних завдань*.

Про педагогічне завдання говорять кожен раз тоді, коли потрібно перевести учнів з одного стану в інший: залучити їх до визначеного знання, сформувати вміння, навички (не знав – довідався, не вмів – навчився, не розумів – зрозумів) або навіть переробити одну систему знань в іншу (рис. 10).



Рис. 10. Структурна схема будь-якого педагогічного завдання

Педагогічне завдання виникає тоді, коли можливе не одне вирішення та потрібне застосування кращого засобу досягнення бажаного результату.

При переході зі стану А в стан В часто існують визначені засоби, застосування яких необхідне, тому що вони визначені планом роботи педагогічної системи або тими, з чиїм авторитетом педагог повинен рахуватися. Наприклад, студентська група повинна брати участь у колективному заході, передбаченому планом факультету або вузу.

Засоби, що повинні бути обов'язково застосовані при вирішенні педагогічного завдання, називаються **обмеженнями**.

Усі педагогічні завдання можна розділити на 2 класи: клас по вихованню та клас по перевихованню (табл. 4).

Таблиця 4

Характеристика класів педагогічних завдань

Класи педагогічних завдань	
По вихованню	По перевихованню
<p>Рішення спрямовано на запобігання утворенню неправильної системи знань, навичок і вмінь, відносин, негативних стереотипів діяльності й поведінки</p> <p>Приклади:</p> <ul style="list-style-type: none"> – виховання опору поганим впливам; – виховання активності й самостійності 	<p>Рішення спрямовано на викорінювання вже утворених негативних стереотипів діяльності й поведінки</p> <p>Приклади:</p> <ul style="list-style-type: none"> – студент відстав і погано вчиться; студент зв'язався з поганою компанією, потрапив у залежність від неї, у колективі про це не говорить

Рішення завдань по перевихованню дуже складні.

Крім цього, часто педагоги власне педагогічні завдання підмінюють функціональними або проміжними завданнями і всю свою увагу зосереджують на них (провести заняття чи виховний захід, застосувати до студента захід впливу).

Розходження між власне педагогічними завданнями і функціональними полягає в тому, що педагогічне завдання припускає саме перехід з одного стану студента в інший, а також одержання результату у вигляді психічного новоутворення в його особистості або діяльності.

Психологічна структура діяльності педагога вищої школи

Психологічна структура діяльності – це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямовані на досягнення поставлених цілей через рішення педагогічних завдань.

У процесі педагогічної діяльності викладач вищої школи стає учасником цілого комплексу взаємодій на різних рівнях у системі вищої освіти. Усю систему можна охарактеризувати на декількох **рівнях** (див. рис. 11).

Порушення у взаємодії всієї системи часом викликаються трьома головними обставинами:

- 1) педагог не володіє змістом або засобами педагогічного впливу;



Рис. 11. Яруси взаємодії викладача в системі вищої освіти

- 2) його мета не співвідноситься з цілями системи;
- 3) керівники, забуваючи про творчий характер педагогічної діяльності, прагнуть керувати системою за допомогою дрібних або жорстких розпоряджень, що не залишає можливості для педагогічної творчості.

Структура діяльності викладача ВШ розподіляється на такі окремі взаємопов'язані **частини**: функції, завдання, мотиви, засоби (див. рис. 6).

Функції

- *навчальна*: передає знання, викликає дії, що ведуть до засвоєння навчального матеріалу;
- *виховна*: виховує розумові, моральні, вольові, естетичні й інші якості;
- *дослідницька*: проводить наукові дослідження, що збагачують відповідні до характеру та змісту навчальної діяльності напрями науки новими висновками;
- *організаційна*: організує самостійну роботу та заняття студентів, підтримує дисципліну й порядок, контролює їх роботу, призначає консультації і т.д.

Завдання

- досягнення високої успішності студентів;
- підготовка їх до самостійної професійної праці;
- формування в них необхідних знань, розумових, навчальних і особистісних якостей.

Мотиви

- інтерес до роботи;
- розуміння обов'язків;
- почуття відповідальності за якість підготовки фахівців;

- бажання надати студентам допомогу в оволодінні певним обсягом матеріалу;
- сформувати в студентів допитливість та інші особистісні якості.

Засоби

Засоби – це операції та прийоми, за допомогою яких досягаються завдання. Вони забезпечують процес передачі знань, навичок та вмінь і формування особистісних якостей у студентів (докладніше див. тему 5).

Структура діяльності викладача ВШ має свої **компоненти**.

Конструктивний:

- 1) добір і композиція змісту інформації;
- 2) проектування діяльності студентів, у якій може бути засвоєна інформація;
- 3) проектування власної діяльності й поведінки.

Організаторський (тому що виховна діяльність – це динамічний процес і передбачати всі ситуації в ньому неможливо):

- 1) формування інформації у процесі повідомлення;
- 2) розмаїтість і організація видів діяльності студентів, щоб результати відповідали цілям системи;
- 3) регуляція власної поведінки в процесі безпосередньої взаємодії.

Комунікативний:

- 1) установлення правильних взаємин зі студентами (на основі визнання морального, інтелектуального або іншого лідерства);
- 2) правильні взаємини з керівниками даної системи (дисциплінованість, принциповість, творчість);
- 3) організація своєї діяльності як представника держави.

Гностичний (служить своєрідним стрижнем для інших компонентів):

- 1) вивчення змісту й засобів впливу на інших;
- 2) вивчення вікових та індивідуально-типологічних особливостей суб'єктів та об'єктів педагогічної діяльності;
- 3) вивчення особливостей процесу та результатів власної діяльності, її достоїнств і недоліків.

Діяльність викладача ВШ як і будь-яка діяльність може бути розглянута поетапно:

1. З'ясування мети, визначення навчальної, виховної, наукової та інших завдань.
2. Розробка плану досягнення мети.
3. Підготовка до дій.
4. Практичне здійснення професійного плану.
5. Аналіз і оцінка зробленого.
6. Удосконалювання дій на основі отриманого досвіду.

Вимоги до професійних якостей викладачів вузу:

1. Наявність професійної спрямованості.
2. Мовна культура: вміння та навички за допомогою мови керувати увагою учнів, забезпечувати адекватний предмету й цілям мовний емоційний контакт зі студентами.
3. Уміння прогнозувати майбутній розвиток студентів.
4. Уміння розвивати мислення студентів, їх творчі здібності.
5. Володіння своїми почуттями (їх зовнішнім вираженням); уміння зацікавити учнів своїм прагненням до активної діяльності, створювати в аудиторії позитивну емоційну обстановку.
6. Уміння систематично працювати над науковою темою, захоплювати студентів власним прикладом.
7. Уміння вести індивідуальну роботу зі студентами.
8. Володіння НОП і вміння навчати їй студентів.

Поняття про педагогічну майстерність

Педагогічне вміння – це набута людиною здатність на основі знань і навичок виконувати визначені види діяльності в умовах, що змінюються.

При цьому вміння можуть відрізнятися ступенем узагальненості й можливістю переносу на більш-менш широке коло завдань.

Г.О. Засобіна виділяє такі **рівні сформованості вмінь**:

1. Первісне вміння:
викладач знає зміст дисципліни й при необхідності може відтворити більш-менш чітко запропоновану йому визначену послідовність при незначній допомозі більш досвідченого наставника.
2. Низький рівень:
викладач в аналогічній ситуації самостійно виконує відому йому послідовність необхідних дій, але «скований» нею, перенос дій відсутній.
3. Високий рівень:
самостійний вибір необхідної системи дій у різних ситуаціях, але при значних зусиллях з боку викладача, наявність переносу в обмеженій кількості.
4. Досконале вміння:
вільне володіння різними системами дій, широке перенесення їх на інші види діяльності без особливих труднощів, легкість виконання діяльності.

Поняття майстерності належить не до окремого (нехай і досконалого) вміння, а до *деякої сукупності вмінь*, які можуть бути на різних рівнях сформованості, і роблять сам процес якісно своєрідним, індивідуалізують його.

Педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача, його педагогічне мистецтво, педагогічна творчість.

Його більш конкретними *зовнішніми показниками* є:

- високий рівень виконання, якість роботи викладача;
- доцільні, адекватні педагогічним ситуаціям дії викладача;
- досягнення результатів навчання, виховання, самостійної роботи студентів;
- розвиток у студентів здатності самостійно вчитися;
- залучення студентів до самостійного проведення наукових досліджень.

З іншої, внутрішньої сторони педагогічна майстерність – це функціональна система знань, навичок та вмінь, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечують виконання педагогічних завдань. Це вираження особистості викладача, його можливостей самостійно, творчо, кваліфіковано займатися педагогічною діяльністю.

Знання, якими користуються викладачі ВШ, можна підрозділити на 2 групи (основні та допоміжні) (див. табл. 5).

Кожне заняття, виступ викладача потребують від нього не просто відтворення знань, але їх відомої трансформації, узагальнення, переробки, застосування з урахуванням конкретних умов (теми, аудиторії, досягнення проблемності навчання, зв'язку з іншими галузями науки та ін.), що неможливо без творчого мислення, уяви, уважності й спостережливості.

Таблиця 5

Характеристика груп знань викладача вищої школи

Основні	Допоміжні
<p>Характеристика:</p> <ul style="list-style-type: none"> – знання свого предмета; – психологічні знання; – педагогічні знання <p>Необхідні в постійній діяльності викладача й забезпечують ефективність застосування допоміжної групи</p>	<p>Характеристика:</p> <ul style="list-style-type: none"> – знання з питань теорії управління й керування навчальним процесом у вузі; – знання з суміжних наукових дисциплін; – знання наукових досягнень різних галузей науки та техніки, літератури й мистецтва <p>Сприяють творчому й глибокому застосуванню обов'язкових, основних знань</p>

Але викладачу потрібні не тільки знання. Так, наприклад, за словами В.О. Сухомлинського майстер педагогічної справи настільки добре знає абетку своєї науки, що на уроці, у ході вивчення матеріалу, у центрі його уваги не сам зміст того, що вивчається, а учні, їхня розумова праця, їхнє мислення, труднощі їхньої розумової праці. Таке можливо лише при формуванні педагогічних навичок.

Навички викладача – це автоматизовані компоненти його педагогічної діяльності, дії, що досягли високого ступеня досконалості й не потребують особливих зусиль і зосередження уваги при їх здійсненні.

Найважливіші навички викладача вищого навчального закладу:

- навички вивчення студентів, їх діяльності, станів і якостей, взаємин у колективах, успіхів, досягнень, труднощів і помилок у навчанні тощо. Сюди відносять навички спостереження за поведінкою аудиторії й окремих студентів, за зовнішнім вираженням уваги, втоми, зацікавленості та ін.;
- навички підготовки й проведення різних форм занять (навички вивчення літератури, складання й використання конспектів, навички розподілу уваги, оцінки часу тощо);
- мовні навички (побудова фраз, вільне застосування виразних засобів мови, вимови, наголосів);
- навички керування колективною й індивідуальною діяльністю студентів (керування увагою, мисленням, психічними станами);
- навички організаторські (підтримка дисципліни, розподіл завдань та ін.);
- навички висококультурної зовнішньої поведінки (володіння позами, жестами, мімікою, вираженням погляду, педагогічним тактом у навчанні тощо).

Навички викладача – це одне з умов його творчості. При нестачі навичок, наприклад, у викладачів-початківців під час виступів може виникати психічна напруженість, скутість або неупорядкована активність.

Педагогічні навички дуже близькі до навичок артиста.

Уміння викладача (насамперед складні) виявляються в правильному застосуванні знань і навичок, особливо в новій і складній педагогічній ситуації. Уміння дозволяють на основі набутих знань і навичок виконувати визначені види діяльності в умовах, що змінюються. Чим досконаліше вміння, тим вільніше викладач володіє різними діями, з яких складається його педагогічна діяльність.

Основні вміння:

- передавати знання, дохідливо викладати матеріал, контролювати й оцінювати результати праці тих, яких навчають, і його власної праці;
- формувати навички, якості студентів, враховувати індивідуальні й інші можливості їх особистості;
- керувати розумовою діяльністю студентів, організовувати їх самостійну роботу й самовиховання;
- володіти собою, своїм психічним станом, зовнішнім вираженням емоцій і почуттів, виявляти педагогічний такт та ін.

Слід пам'ятати, що знання, навички та вміння викладача ВШ складають систему й виявляються залежно від його індивідуальних особливостей. Причому ця залежність настільки велика, що *якості й риси особистості можуть визначати рівень його майстерності.*

Педагогічна техніка – це сукупність способів і прийомів, що підвищують ефективність принципів, засобів і методів виховання та навчання.

К.С. Станіславський говорив, що мало таланту – потрібна техніка. Викладач зобов'язаний мати бездоганну техніку мови. Крім широкого діапазону, як по висоті, так і по силі використовуваних у розмові звуків, викладач повинен мати чітку дикцію, приємний тембр і виразність мови. Під час проведення занять викладач, як правило, говорить голосніше звичайного. Інтенсивність голосу здорового педагога звичайно знаходиться в межах 65–74 децибелів.

Мова викладача повинна відрізнятися чіткістю, виразністю, ясністю та доступністю викладу. Занадто голосна, криклива мова не сприяє мобілізації уваги учнів, студенти починають вести сторонні розмови, взагалі їх увага не зосереджена. Неголосна мова створює більш ділову обстановку, змушує студентів краще слухати викладача. Крім того, вона дає можливість в окремих випадках підвищувати тон, і даний контраст привертає увагу. Така мова дає багату можливість різних інтонацій, що робить її більш виразною.

При всіх індивідуальних голосових можливостях не слід думати, що голос викладача не можна тренувати й розвивати. Завдання кожного викладача полягає в тренуванні голосу, правильній його постановці.

Педагогічний такт викладача – це доцільність його дій у взаєминах зі студентами.

Виявляється педагогічний такт у правильному підході до аудиторії, до окремих студентів, у вмілому обліку їх стану, у дотриманні міри вимогливості. Такт не може суміщатися із зарозумілістю, зазнайством, черствістю, формалізмом, недобррозичливістю. Для педагогічного такту потрібні гуманізм, повага до іншого, чуйність, справедливість, оптимізм, природність, щирість, уважне ставлення до студентів.

К.Д. Ушинський говорив, що педагогічний такт, без якого вихователь, як би він не вивчав теорію педагогіки, ніколи не буде гарним вихователем-практиком, є, по суті, не більш як психологічний такт.

Викладачу варто погоджуватися з тим, що студенти високо цінують не тільки нову й глибоко наукову думку, але й сміливе, правдиве, гостре слово, що стосується і самих студентів, їх наукового росту, морального та зовнішнього вигляду, ставлення до навчальної і суспільної роботи, виробничої практики й іншим своїм обов'язкам. Вони з великою увагою вислуховують справедливу, навіть різку критику у свою адресу, особливо якщо вона виходить від шановного викладача.

Наукова організація праці викладача вищого навчального закладу

НОП викладача вищої школи – це створення фізичних, санітарно-гігієнічних, естетичних, психологічних і морально-етичних умов для найбільш продуктивної його діяльності, росту кваліфікації і суб'єктивної задоволеності працею у вищій школі.

Праця викладача вузу багатогранна, складна, специфічна.

Це розумова праця високої напруги, що відбувається на тлі незначного фізичного навантаження й рухової активності. Вона досить стомлююча. Викладачу часто не вистачає тих годин, якими законодавчо обмежується його робочий день. Іноді спостерігається недостатньо організований добовий, тижневий і місячний режим роботи деяких викладачів (залежить від об'єктивних і суб'єктивних причин).

Розрізняють суспільну та індивідуальну (особисту) наукову організацію праці викладача ВШ (рис. 12).



Рис. 12. Основні компоненти суспільної НОП викладача ВШ

Особиста НОП викладача включає:

- раціональне планування своєї праці на основі чіткого з'ясування його найближчих і більш віддалених цілей;
- створення установки на його інтенсивне проведення;
- поступове входження в роботу;
- оптимальний режим, помірне висвітлення, сприятливе звукове середовище й температура;
- свіже повітря і фізкультпаузи;
- систематичність (регулярність праці, читання лекцій, наукової праці та ін.);
- раціональне співвідношення праці та відпочинку (з урахуванням індивідуального біоритму);
- достатній пасивний і активний відпочинок;
- подолання негативних емоцій і психічної напруженості.

Тема 4

СВОЄРІДНІСТЬ ПРОЦЕСУ ВЧЕННЯ У ВУЗІ

1. Віковий психологічний портрет студентської молоді.
2. Характеристика деяких психологічних особливостей і їх розвиток у студентської молоді.
3. Особливості проявів особистості в діяльності студента вузу.
4. Студентська група: характеристика й умови її впливу на індивідуальні особливості студентів у навчально-виховному процесі. Зміст та особливості діяльності куратора академічної групи.

Список рекомендованої літератури

- Волгин В.Н. Молодежь в науке. – М.: Б.и., 1964. – 135 с.
- Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для слушателей ф-тов и ин-тов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. – М.: Аспект-пресс, 1995. – 271 с.
- Фаустов А.С., Баткина М.В. Резервы умственного труда студентов. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1986. – 72 с.
- Формирование социальной и профессиональной зрелости студентов: Сб. науч. тр. / Редкол. В.Д. Семенов и др. – Свердловск: УрГУ, 1985. – 160 с.

Термін «студент» (латин.) означає ретельно працюючий, той, хто навчається. Це представник специфічної спеціальної категорії людей, що готуються до виробничої праці.

Студент як людина визначеного віку і як особистість може характеризуватися з трьох сторін:

1. *З соціальної*, у якій утілюються суспільні відносини, якості, породжувані належністю студента до визначеного класу, національності, групи. Соціальна сторона виявляється в особистості студента завдяки включенню його в соціальну студентську групу, виконанню ним функцій учня у вузі.
2. *З психологічної*, яка являє собою єдність психічних процесів, станів, рис і властивостей особистості. Головне в психологічній стороні – психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), від яких залежить протікання психічних станів, прояв психічних процесів. Однак, вивчаючи конкретного студента, необхідно враховувати разом з тим особливості його психічних процесів і станів.
3. *З біологічної*, яка включає тип вищої нервової діяльності, структуру аналізаторів, інстинкти, фізичну силу, статуру, риси особи тощо. Ця сторона, в основному, визначена спадковістю й уродженими задатками,

але у відомих межах змінюється під впливом умов життя (різні її елементи змінюються по-різному).

Характер навчальної діяльності можна розділити на 4 групи:

1. Учні, основою навчальної роботи яких є пам'ять.

Мислення пасивне, інертне, тому матеріал вони прагнуть запам'ятати дослівно, а якщо це не вдається, припиняють роботу зовсім;

У діяльності сполучають теорію з практикою, а при засвоєнні нових знань не можуть застосовувати знання суміжних дисциплін.

Їх характеризує непевність у своїх знаннях. Якщо їм не допомогти, самі не зможуть виробити інший стиль розумової діяльності.

Деякі з метою маскування вбогості власних думок досить вдало цитують чужі судження.

Незважаючи на сумлінне ставлення до навчання та великі витрати часу на підготовку матеріалу до занять, результати їх роботи невтішні.

Вони починають виявляти зовнішню байдужність до навчання, миряться з поганими оцінками, часто замкнуті.

Допомога: навчити вмінню мислити, переробляти й осмислювати досліджуваний матеріал.

До цієї ж групи належать учні, що працюють несистематично.

Вони іноді видають чужі роботи за свої. Їм важко вчитися, тому що в них не виробилися навички самостійної роботи.

Допомога: заохочувати найменші досягнення, роз'яснювальна робота, контроль з боку викладача.

2. Учні, що вивчають навчальний матеріал з погляду їх практичної користі.

Якщо теоретичні знання вони не можуть співвіднести з практикою, то і не прагнуть їх зрозуміти, вивчати, вважаючи марними для себе. Тому їх увага до досліджуваного матеріалу завжди вибіркова. Вони краще засвоюють прикладну сторону матеріалу та слабше – теорію. Це призводить до вибіркового ставлення до навчальних предметів. Звідси неповнота знань, відсутність системи.

Допомога: необхідно переконувати в значенні теоретичних знань. Дуже важливі при цьому підтримка і схвалення викладачів і студентської аудиторії.

3. Учні, що виявляють виразну схильність до теоретизування.

Вони ладні міркувати з будь-якого приводу, у тому числі і з приводу практики, але самої практики уникають.

Розумова діяльність характеризується високим рівнем узагальнення, абстракції і порівняно низьким рівнем здатності до встановлення зв'язку між абстрактним і конкретним.

Вони добре вміють виражати свої думки, переконувати у своїй правоті, доводити, охоче роблять узагальнення й висновки; здатні до напруженої розумової праці, прагнуть самостійно розширити знання, відвідуючи різні лекції, читаючи додаткову літературу, задавати велику кількість запитань, люблять виражати свої думки найбільш точно.

Допомога: разом з тим вони мають потребу у великій і постійній увазі з боку викладача: їх важливо переконати в знанні практики як критерію істини, у тому, що будь-яке наукове знання й існує для того, щоб обслуговувати конкретні сфери діяльності в житті.

4. Учні, що поєднують у своєму навчанні теорію й практику.

У них *широкий розумовий кругозір*, здатність поєднати теоретичні знання з уміннями, застосовувати знання і на практиці формувати для них *нехарактерний трафарет і шаблон, пізнавальна діяльність носить дослідницький характер*.

Навчальна діяльність відрізняється *великою самостійністю*, але часто *виявляється різноманіттям інтересів*, відсутністю одного, центрального. Це утрудняє вибір професії.

Допомога: допомогти знайти цілеспрямований інтерес, що створює життєво практичну установку.

Студентська молодь за своїми віковими критеріями складається з представників юнацького віку, який поділяється на 2 періоди. Для вдалої виховної та навчальної діяльності викладачу ВШ потрібно якнайбільше враховувати ці особливості. Розглянемо їх.

Перший період юності (15 – 17-18 років)

Наприкінці цього періоду відбувається *життєве визначення молодої людини*: вона здобуває необхідний ступінь ідейної, психічної і цивільної зрілості, що робить її здатною до самостійного трудового життя і продовження навчання.

Значну роль у житті студентів цього періоду відіграють *почуття*, пов'язані з взаєминами з товаришами, з появою почуття першого кохання, потребою розібратися у своїх переживаннях.

Ідеали молодих людей цього віку хоча й близькі до ідеалів підлітків, але *здобувають більш узагальнений характер*: у цьому віці має місце не тільки наслідування, але й прагнення виробити в себе «основний тип характеру», властивий певному вже сформованому зразку.

Крім цього, у своїй більшості, вони *усвідомлюють свої якості й можливості* в системі тих перспективних цілей, що ставлять перед собою.

У цей період починається *фізичний розквіт організму*. Ріст тіла у висоту сповільнюється; у юнаків стають ширші плечі, міцніє м'язова система й дихальний апарат, рівніше працює серце. З'являється стійка рівновага ендокринної системи; зникають незграбність рухів, властиві підліткам, нервовий апарат удосконалюється, що приводить до більш точних реакцій на вплив зовнішнього середовища та виявляється в повному оволодінні координацією. Організм *стає більш витривалим*, а це дає більше можливостей для занять працею і спортом.

Другий період юності (18 – 25 років)

Для цього періоду характерна *зрілість* у розумових, моральних і суспільних відносинах.

Саме життя *спонукує* студентів самостійно розподіляти свій час, *організувати своє навчання, побут і відпочинок*.

Другий період юності характеризується *юнацьким максималізмом і категоричністю оцінок*, що не завжди свідчать про принциповість. Іноді ця категоричність переходить у негативне ставлення до думки дорослих, особливо людей похилого віку, до неприйняття їх порад. При відсутності належного виховного впливу ця особливість студентської молоді може призвести до конфліктів, оскільки юність характеризується підвищеною соціальною активністю.

У цей період людина *визначає свій життєвий шлях*, опановує професією і починає випробувати себе в різноманітних сферах життя; *самостійно планує свою діяльність і поведінку*, активно відстоює самостійність суджень і дій. У цьому віці *складаються світогляд, етичні й естетичні погляди* на основі синтезу багатьох знань, життєвого досвіду, самостійного міркування і дії. Однак у зв'язку з матеріальною залежністю від батьків, адміністрації вузу виникає економічне **протиріччя між різноманітним бажанням і можливістю їх здійснення**. Це полягає в тому, що студент намагається іноді працювати й додатковим заробітком зашкоджує своїй основній навчальній діяльності.

Поєднання роботи з навчанням у вузі створює друге **протиріччя – надзвичайний дефіцит часу**, що позначається або на якості навчання, або на сімейних взаєминах, а в остаточному підсумку призводить до зниження інтенсивності інтелектуального й емоційного життя.

Наступне **протиріччя** полягає в тому, що на людину обрушується величезний потік інформації, що вимагає переробки. Таким чином, *широчінь інформації часто вступає в протиріччя з глибиною її осмислення*.

Розглянемо основні зміни в пізнавальній діяльності юнаків-студентів (табл. 6).

Особливості формування й розвитку студентської групи

Понад 70% часу студента припадає на заняття в студентській групі.

У дослідженнях П.А. Просецького виявлений ряд **підструктур студентської групи**:

1. Організаційна підструктура:
 - офіційні взаємини;
 - координація цілей і завдань у зв'язку з особливостями студентської групи;
 - перевірка виконання прийнятих рішень та ін.
2. Підструктура міжколективних зв'язків – наявність контактів з іншими колективами.
3. Підструктура неофіційних взаємин:
 - інформованість членів групи один про одного;
 - взаєморозуміння, взаємодопомога й взаємна вимогливість;

Особливості пізнавальної діяльності у юнацькому віці

Психічні явища	Основні вікові особливості
Пам'ять	<p>Запам'ятовування: <i>Для того щоб запам'ятати</i> якесь наукове положення, необхідно його пов'язати з іншим відомим, але у визначеному зв'язку і послідовності</p> <p>Завчання: Це свідоме, довільне й цілеспрямоване запам'ятовування. Для завчання необхідна насамперед <i>конкретна установка на запам'ятовування</i>. Метою студента повинне бути запам'ятовування матеріалу на тривалий термін, а це вимагає активної роботи свідомості. Тому при перевірці засвоєного викладачу необхідно прагнути того, щоб студенти застосовували свій особистий досвід, наводили власні приклади, ділилися міркуваннями над хвилюючими проблемами та ін.</p>
	<p>Зберігання: Повторення того самого матеріалу без асоціативного розширення та поглиблення призводить лише до механічного запам'ятовування й вимагає багаторазового дублювання. Таке запам'ятовування призводить до формального й неглибокого набуття знань без їх розуміння. <i>Глибокі й міцні знання</i> неодмінно вимагають <i>установлення зв'язків і відношень</i> на основі розширення та поглиблення знань про предмет і дотичні з ним об'єкти вивчення. Пам'ять і збереження нерозривно пов'язані з аналізом й узагальненням, логікою мислення, а також емоційною і вольовою сторонами навчальної діяльності</p> <p>Оперативна пам'ять (ОП): <i>Обсяг змістів у фразі</i> викладача повинен відповідати <i>можливостям ОП студентів</i>. При вповільненому темпі повідомлення нового матеріалу студент відчуває недовантаження (незаповненість) ОП або додає більше зусиль для осмислення інформації, що надходить. При завищенні темпу повідомлення нового матеріалу відбувається «перенасичення» ОП студента, і частина матеріалу неминуче залишається незасвоєною. Термінологія будь-якого спеціального предмета та всієї майбутньої професії засвоюється подібно іноземній мові. Це <i>накладає на мову викладача певні обмеження</i>: середній темп спілкування з питань спеціальності здається студенту завищеним, а терміни здаються більш насиченими за змістом, ніж насправді тощо</p>

	<p>Відтворення: Сприйняття сприяє відтворенню. Для <i>запам'ятовування складного матеріалу</i>, наприклад, спочатку запам'ятовується до 25 – 30% матеріалу, потім настає вповільнення процесу – кожне наступне сприйняття дає все менший ефект. Щоб стати надбанням пам'яті, матеріал повинен «відлежатися». Тому <i>запам'ятовування характеризується й кількістю повторних сприйнять, й інтервалом часу між початком і завершенням запам'ятовування</i>. Найбільш доцільний комбінований спосіб завчання: кожний великий розділ запам'ятовують окремо, а наприкінці звертають увагу на істотні зв'язки та переходи між ними. Крім того, на початку завчання проглядається весь матеріал, щоб потім скласти докладний план</p>
<p>Мислення</p>	<p>Рівень мислення студента характеризується не механічним, пасивним застосуванням знань, а різнобічністю підходу до проблем своєї діяльності, послідовністю, чіткістю, самостійністю їх вирішення. За результатами досліджень встановлено, що у 18–19-літньому віці вербально-логічне мислення тісніше пов'язане з образним мисленням, а у 20–21-літніх – із практичним</p>
<p>Увага</p>	<p>18 років – добре розвинений обсяг, переключення, концентрація і вибірковість; найбільш розвинена стійкість; 19 років – стійкість трохи нижче; 20 років – рівень концентрації незначно підвищується, рівень переключення значно знижується; 21 рік – показники обсягу трохи підвищуються, найменш розвинуті переключення й стійкість</p> <p><i>Можливості уваги можна охарактеризувати кількісно:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – людина здатна одночасно сприймати 4–6 різних об'єкти; – повна стійкість зберігається 15–20 хв; – протягом 1 с можна 3–4 рази переключити увагу; – <i>стійкість мимовільної уваги залежить від звички до даної діяльності</i> <p>Мимовільна увага: На спрямованість свідомості студентів безпосередньо впливають не тільки форма, але й зміст мови викладача. Зміст, форма й емоційний «заряд» мови діють у єдності, хоча кожна з цих сторін може виступати у визначений момент на перший план. <i>Реакція студента на мову викладача й інших студентів відповідає його минулому мовному досвіду (мовній апперцепції)</i> Організація уваги більш досконала в тому випадку, якщо навчальний матеріал відповідає інтересам учнів Зловживання зовнішніми засобами стимуляції уваги, самою</p>

	<p>мимовільною увагою може розвинути в студента пасивність у розумовій роботі, відучити його від самостійності в організації спрямованості своєї свідомості, призвести до прискорення неухважності</p> <p>Довільна увага: <i>Викликається й організується самою людиною, що свідомо обирає мету спілкування та діяльності. Вона вимагає значних свідомих зусиль і тому більш стомлююча від інших видів уваги</i></p>
Воля	<p>Можуть виникати <i>вольові зриви</i>, на тлі яких у частини студентів розвиваються схильності до використання штучних збудників і гальм, до зловживання задоволеннями. У результаті виявляються прояви порушення особистого й соціального статусу в колективі, відчуження від навчальної групи, участь у випадкових компаніях. Особливу роль у вольовій підготовці студентів відіграє <i>активізація й закріплення позитивних мотивів діяльності</i> та кращих способів подолання труднощів, що виникають у ході навчання, участі в науковій роботі</p> <p>Важливо не пропустити випадки, коли б студент міг виявити наполегливість, самостійність, ініціативність, сміливість, витримку й інші вольові якості. Це досягається через стажування й практику, написання курсових робіт, екзаменаційні сесії, захисти дипломів, виробничі практики, упровадження в практичну діяльність студентів активних форм навчання та ін.</p>
Мотивація	<p><i>Позитивними мотивами навчання є:</i> почуття обов'язку, розуміння значущості оволодіння професією, інтерес до навчання й окремих предметів, задоволення від пізнання нового матеріалу, вирішення складних завдань</p> <p>Студенти, що зарекомендували себе належним чином у навчальній діяльності, відрізняються також <i>некритичним підходом до оцінки своїх основних соціально-психологічних властивостей</i>, прагненням завищити їх характеристику</p> <p><i>На мотивацію навчання впливає:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – зміст занять; – методика викладання; – особистість викладача; – взаємини в студентському колективі; – досягнуті результати і под. <p><i>Сила й характер мотивів навчання залежать</i> від значущості передбачуваного результату навчальної діяльності, від того змісту, що вкладає в нього студент</p> <p><i>Деякі умови, від яких залежить формування позитивних мотивів до навчання:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання; – усвідомлення теоретичної і практичної значущості засвоєних знань (Н.Ф. Добринін);

	<ul style="list-style-type: none"> – емоційна форма викладу наукової інформації; – нарощування змісту й новизна навчального матеріалу; – професійна спрямованість навчальної діяльності; – вибір адекватних завдань, що створюють інформаційні пізнавальні протиріччя в самій структурі навчальної діяльності; – підтримка допитливості й «пізнавального психологічного клімату» в навчальній групі
--	--

- самодіяльність та ініціатива;
- домінування оптимістичного настрою;
- висока ефективність виховного впливу колективу на особистість;
- задоволеність усіх членів колективу офіційними лідерами й взаєминами з викладачами.

4. Підструктура ефективності колективної діяльності:

- уміння включити всіх членів групи в колективну діяльність;
- уміння швидко й правильно приймати рішення;
- задоволеність результатами навчальної діяльності, суспільної роботи, організацією системи дозвілля.

5. Підструктура реальної морально-психологічної позиції членів групи:

- захищеність і рівноправність особистості в групі;
- задоволеність кожного колективним життям і діяльністю;
- переживання почуття честі колективу;
- прийняття самого колективу як референтної групи.

Студентська група, як правило, має ряд **особливостей**, які або сприяють, або перешкоджають її розвитку. *Сприятливими умовами* розвитку групи є:

- 1) порівняно однаковий рівень освіти й культури членів групи;
- 2) однаковий вік;
- 3) єдність цілей;
- 4) подібний режим обов'язкових занять;
- 5) необхідність у навчальних цілях широкого спілкування один з одним і з викладачами.

До *несприятливих обставин* відносять труднощі, обумовлені новизною їх основної діяльності:

- 1) монотонність діяльності;
- 2) необхідність докладати вольових зусиль;
- 3) необхідність напружувати пам'ять і перебудовувати увагу;
- 4) утруднення процесу переорієнтації студентів на позиції майбутньої спеціальності й професії.

Студентська група, як і будь-яка мала група, проходить ряд певних **етапів свого розвитку та формування** (за класифікацією П. Херсі):

1. Пристосування:

- студенти придивляються один до одного;
- демонструють своє “Я”;
- взаємодіють у звичних формах;
- відсутня особиста творчість.

Дії куратора: “авторитарне вказування”.

2. Конфліктна стадія:

- виникають неформальні групи;
- відкрито виражаються думки;
- виявляються сильні та слабкі сторони окремих членів групи;
- йде боротьба за лідерство;
- відбувається пошук компромісів.

Дії куратора: “популяризація” (проведення інструктажів, здійснення контролю навчальної та інших видів діяльності студентів, налагодження спілкування серед членів групи).

3. Експериментування:

- зростає загальний потенціал групи;
- група працює ривками;
- виникає бажання та інтерес учитися краще або застосовувати в навчанні інші методи та прийоми роботи.

Дії куратора: “участь в управлінні” (проведення консультування, заохочення ініціативи, складання системи самоконтролю, налагодження широкого спілкування в групі, надання відповідальності лідерам групи).

4. Досвід успішного вирішення проблем (або перші ознаки колективу):

- відбувається реалістичний та творчий підхід студентів до навчання;
- йде перехід функцій лідера від одного члена групи до іншого залежно від завдань.

Дії куратора: “участь в управлінні” (продовжується робота, розпочата у попередній стадії).

5. Виникнення міцних внутрішньоколективних зв'язків (або колектив):

- створюються неформальні стосунки;
- зростає продуктивність навчання;
- проявляється ініціатива;
- студенти прагнуть до постійного самовдосконалення;
- діє сформована система самоконтролю та самоврядування.

Дії куратора: “передавання повноважень” (управлінські функції передаються групі, наставництво та допомога).

Внутрішньогрупові процеси

Згуртованість

Показником згуртованості виступає частота збігів оцінок або позицій членів групи стосовно об'єктів, істотно значущим для групи в цілому.

Згуртованість у групі багато в чому *залежить від* того, як були сформовані групи на початку навчання.

Одним із *принципів формування навчальних груп* на першому курсі є принцип «вирівнювання» їх складу. У кожному групі в цьому випадку включається рівна кількість студентів, що прийшли у вуз із міських і сільських шкіл зі стажем роботи або без нього, а також тих, хто на „відмінно”, „добре” і „задовільно” склали вступні іспити. З адміністративно-формального погляду такий принцип формування груп досить зручний. Створюються мовби рівні умови праці для всіх викладачів і, отже, передумови висунення до них рівних вимог – за результатами екзаменів, виховних заходів. Але головним недоліком цього принципу є та обставина, що в групах створюються переважно умови для задовільно встигаючих студентів: інтенсифікація засвоєння знань більш підготовленими не досягається, а відмінно підготовлені студенти змушені працювати з найменшою інтенсивністю.

У цілому формування колективу вимагає проведення таких заходів:

1. Комплектування академічних груп з урахуванням психологічної сумісності людей.
2. Створення соціально-ціннісної єдності шляхом роз'яснення значення навчання, його цілей і завдань, стимулювання роботи активу щодо згуртованості колективу.
3. Розвиток свідомості, творчості й дружби.
4. Зміцнення авторитету активу, підвищення його позитивного прикладу, попередження та психологічно виправданий дозвіл конфліктів.
5. Забезпечення дружньої спільної діяльності.
6. Прояв турботи про студентів, урахування їх інтересів і недоліків.

Суспільна думка

Це один з елементів суспільної психології колективу. Вона впливає на особистість, студентську групу, формування їх звичаїв, традицій, інтересів, звичок.

Суспільна думка колективу включає інтелектуальні, емоційні й вольові компоненти, різні судження та виражає ставлення людей до думок, що торкаються їх інтересів. Вона може виявлятися у формі оцінки, бажання, схвалення, осуду, вимоги тощо. Думки в колективі виникають у процесі обговорення цілей і завдань діяльності, суспільних подій та ін.

На формування думки впливає ідеологія, мораль. Суспільна думка – це не тільки прояв психології людей. Чим більше в суспільній думці виражаються ідейно-політичні, наукові знання й положення, тим вище вона за своїм рівнем та навпаки.

Колективна думка може зробити не тільки позитивний, але й негативний вплив на особистість.

На практиці нерідко трапляється, коли на студентських зборах раптом виявляються дві думки: офіційна зовнішня та внутрішня кулуарна, нерідко більш діюча, хоча й глибоко схована в міжособистісних стосунках.

Особистість і колектив утворюють єдність. Створення здорової суспільної думки в студентському колективі особливо важливо, оскільки в молоді студентського віку поряд з яскраво вираженою потребою дружби, товариства, в

обміні досвідом, знаннями існує прагнення бути популярним, завойовувати схвалення, повагу, авторитет.

Колективний настрій

Це спільне переживання, тривалий емоційний стан, що впливає на прояв особистості, якість загальної й індивідуальної роботи. У колективних настроях на перший план виступає емоційна реакція на навколишню подію, у той час як у суспільній думці головним є глибина усвідомлення користі й необхідності колективних справ усередині колективних відносин.

Колективні настрої – це повсякденні явища громадського життя студентів. Від настрою людей залежить їх поведінка, результат виховних впливів. Настрій однієї людини часто передається іншим. Він залежить від світогляду, характеру, темпераменту, досвіду людини, і тому в одних і тих же умовах індивідуальні настрої людей можуть бути різними.

Традиції

У студентському колективі традиції – це правила, норми поведінки, що передаються від одних студентів іншим.

Специфіка традицій вузівського колективу пов'язана з постійною його динамікою, відновленням і взаємодією колективу студентів, і водночас вона додає йому своєрідність і неповторність. Кожний вуз має свій родовід, свої зразки для тих, хто знову пришов до нього.

Поряд із загальними традиціями вузу всередині кожного студентського колективу зароджується, міцніє й існує чимало своїх традицій, що мають велике значення для його згуртування. Вони породжують визначений настрій, тон і стиль колективу.

Взаємини студентів із групою

Взаємодія студента з групою пов'язана з установами *дружніх* взаємин. Дані дослідження психологів свідчать про те, що найбільше цінуються:

- життєрадісний настрій, гумор, оптимізм (на це вказали 71,3% опитаних);
- високий рівень культури (63,1%);
- уміння зрозуміти іншу людину й допомогти їй у важку хвилину (62,8%);
- високі моральні якості (60,6%).

Менш значущі високий рівень загальних професійних знань (35,4%), ініціативність, енергійність (31,2%) та ін.

Психологічний статус студента

Психологічний статус студента в групі *пов'язаний з його навчальною активністю*, що являє собою інтегральну характеристику, яка включає *активність* студентів на семінарах, *мотиви й ефективність* його діяльності, *ставлення до навчання* тощо.

Існує кореляційний зв'язок між величиною психологічного статусу студента та його ставлення до суспільної роботи, а також роллю, що студент виконує в масово-політичних заходах. Студенти, що мають високий психоло-

гічний статус, найчастіше виступають як «організатори» цих заходів. Вони мають великий авторитет у науково-дослідній і суспільно-політичній діяльності, ніж студенти з низьким психологічним статусом. Як правило, студенти з високою успішністю займають головне становище в системі міжособистісних відносин у групі. Але навіть відмінники попадають у число «знедолених», якщо вони протистоять усьому колективу.

Таким чином, міжособистісні психологічні відносини й спілкування служать однією зі сторін діяльності колективу, що винятково дуже впливає на поведінку студентів.

Схильність до наслідування

Схильність до наслідування – це яскраво виражена властивість, що виявляється в спрямованості особистості до діяльності за зразком її відтворення, що має тенденцію до поширення.

Готовність студентів наслідувати своїх вихователів у більшій мірі залежить від того, які інтереси й цілі студентського колективу є важливішими, які погляди й переконання студенти розділяють, який зміст колективної думки, який авторитет вихователя і його престиж серед студентів різних курсів.

Самоствердження особистості

Самоствердження особистості – це її дійсне прагнення зайняти й утримати в системі психологічних відносин у колективі визначену позицію, що забезпечувала б даної особистості повагу, визнання, довіру, підтримку інших членів колективу.

Дослідження Я.Л. Коломинського виявляють, що студенти, які об'єктивно знаходяться в несприятливому становищі в групі, переоцінюють своє становище. Очевидно, тут має місце компенсаторна реакція, що являє собою своєрідне витіснення думки про несприятливе становище, здатна викликати внутрішній конфлікт, оскільки вона зіштовхується з високим рівнем прагнень у цій галузі.

Члени групи, що знаходяться в сприятливому становищі, мають тенденцію недооцінювати його в групі.

Самоствердження особистості – активний процес усвідомлення людиною свого рівноправного місця серед інших людей, оцінки питомої ваги своїх суспільно корисних якостей і переваг щодо інших, порівняння та зіставлення себе з іншими людьми, для того щоб не розгубити свою індивідуальність, розкрити можливості виявити себе, відігравати в діяльності колективу значущу роль.

Прагнення до самоствердження в колективі часом призводить до утворення дрібних неофіційних груп.

Виховання в колективі

Принципи виховання в колективі відбивають єдність спілкування та відокремлення особистості. Центральним питанням цього принципу є співвідношення виховної роботи з кожним окремим студентом і студентським колективом у цілому. Провідна роль належить роботі з усім колективом. При цьому необхідно врахувати два моменти: по-перше, провідна роль роботи з колективом у цілому

припускає *виховну роботу з кожним студентом*; по-друге, значення індивідуальної роботи зростає в *найменших підрозділах колективу*.

Це тим більше необхідно, тому що студентський колектив складається з людей, що *вступають у вищий навчальний заклад із різними мотивами*. Кожна така група студентів *має відмітні психологічні риси*, які необхідно враховувати викладачам у своїй практичній діяльності.

Поява лідера

За допомогою аналізу було встановлено, що: а) *високий рівень професійних знань* своїх друзів найбільше цінують студенти 25 – 28 років, тобто ті, хто вже має життєвий досвід (36,4%), менш усього – 18 – 20-літні (20%);

б) *широке коло політичних знань та інтересів* важливе для більшості студентів вікової групи 25 – 28 років (35%);

в) на *високий рівень культури* найменше орієнтовані студенти 23 – 24 років (26%), в інших вікових групах ця якість займає одне з головних місць (50%);

г) *самостійність суджень, високі моральні принципи, ініціативність і енергійність* найменше цінують у своїх друзях знову-таки студенти у віці 23 – 24 років;

г) *активна участь у суспільному житті* має однакове значення для студентів усіх вікових груп;

д) *уміння зрозуміти й допомагати у важку хвилину, гумор, оптимізм* значною мірою цінуються студентами всіх вікових груп, крім 23 – 24-літніх.

Ці емоційні компоненти приводять до появи «неофіційного лідера», що впливає на товаришів завдяки своїм визначеним якостям, у більшості випадків позитивним (але буває і негативним). Тому питання *психології студентського колективу не можна розглядати без урахування лідерства*.

Роль куратора академічної групи

Роль куратора полягає насамперед у згуртуванні колективу, подоланні роз'єднаності й відчуженості у відносинах між студентами, особливо на першому курсі. Ця роль специфічна, вона не настільки офіційна й категорична, як це характерно для виробничого й армійського колективів. Куратор покликаний насамперед організувати молодь для досягнення суспільно значущих цілей, захоплюючи їх романтикою навчання та праці, розвиваючи почуття громадського обов'язку, творчу ініціативу й самостійність.

Основними методами вивчення колективу є такі:

- спостереження в різних ситуаціях (чим ця ситуація складніша, тим спостереження будуть цікавішими й інформативнішими);
- бесіда з колективом й окремими студентами (виявлення думок, настрою, оцінки, ставлення до подій);
- метод соціометрії.

Для діагностики колективних взаємин застосовують різні методи дослідження, наприклад *зрізи* по горизонталі й вертикалі. Горизонтальний зріз дає картину взаємин у колективі студентів, а вертикальний дозволяє визначити взаємини студентів зі старшими товаришами й викладачами. *Об'єктивною оцінка колективу буде тоді*, коли той, хто вивчає зможе оцінити його з позиції обох зрізів, інакше загальна картина буде спотворюватися, як, наприклад, при фотографуванні високого будинку знизу.

Про колектив *не можна судити за окремими епізодами його життя*. Необхідна повна характеристика цього колективу, що включає такі основні дані:

а) соціальний склад студентів, їх риси особистості, вік, можлива приналежність до тієї чи іншої партії;

б) відносини студентів зі старшими, викладачами і їх спрямованість; взаємини, настрої і думки в колективі, авторитети;

в) склад активу: загальне число активістів, риси яких переважають у колективній діяльності; як колектив оцінює події, що відбуваються в країні та за її межами; успішність і рівень суспільної активності колективу.

Сполучення соціально-психологічних й індивідуально-психологічних характеристик дозволяє конкретніше визначати слабкі ланки в структурі та психології колективу й цілеспрямовано їх переборювати.

Насамперед слід зазначити, що колективні відносини не виключають, а навпаки, припускають усебічний розвиток самостійності особистості. Тут постає ціла низка питань *студентського самоврядування*, його обсягу й меж, розвитку суспільної активності, ініціативи, самостійності, взаємній вимогливості.

Таким чином, робота куратора академічної групи проводиться за такими напрямками:

- контроль навчального процесу та дотримання студентами групи дисципліни й норм гідної поведінки в приміщеннях навчального закладу;

- робота щодо розвитку академічної групи та згуртованості серед її студентів;

- формування студентського активу групи та становлення студентського самоврядування;

- встановлення тісного зв'язку з батьками студентів та представниками професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу з метою досягнення комплексного розвитку молоді, її свідомості, активної життєвої позиції та формування її професійних здібностей.

Для вирішення поставлених завдань куратор може застосовувати цілий ряд методів та форм діяльності: від вивчення особових справ й інших документів про студентів до організації масових заходів з академічною групою, від окремих неформальних бесід зі студентами до організації педагогічного консилиуму з участю батьків та студентів, від листування до конкретних дій у бік вирішення будь-якої навчальної чи іншої ситуації.

Але які б методи не застосовував куратор академічної групи, усі вони повинні бути продиктовані прагненням створити такі умови для спілкування та навчання в академічній групі, які б сприяли всебічному виконанню головної мети

навчання у вищому навчальному закладі – формуванню висококваліфікованих спеціалістів, гідних громадян своєї країни.

Тема 5

ЗМІСТ І ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ВУЗІ

1. Поняття про наукову організацію навчального процесу.
2. Поняття про навчальну програму й навчальний предмет.
3. Класифікація методів організації навчання студентів.
4. Підготовка й проведення навчальних занять.

Список рекомендованої літератури

Закон України «Про вищу освіту» // Урядовий кур'єр. Орієнтир. – 2002. – № 86. – С.5-15.

Иванов В., Гурье Л., Зерминов А. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности // Высшее образование в России. – 1997. – №4. – С.44-49.

Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. – М.: Просвещение, 1972. – 215 с.

Педагогика высшей школы / Ред. Б.А. Белокевич. – Мн.: Вышэйшая школа, 1976. – 174 с.

Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учеб. для студ. пед. вузов: В 2 кн.– М.: Владос, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 574 с.

Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии: Учебник / Под ред.. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999. – 512 с.

Рогинский В.М. Азбука педагогического труда (Пособие для начинающего преподавателя технического вуза). – М.: Высш. шк., 1990. – 112 с.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для слушателей ф-тов и ин-тов повышения квалификации преподавателей вузов и аспирантов. – М.: Аспект-пресс, 1995. – 271 с.

Фіцула М.М. Педагогіка: Посібник. – К.: Академія, 2001. – 528 с.

Характер зв'язку компонентів системи навчального процесу значною мірою визначається відношенням координації і субординації.

Координація визначає *погодженість компонентів* по відношенню один до одного й *вираження їх загальної динамічної рівноваги*.

Субординація встановлює для кожного компонента *його місце в системі, характер зв'язку й підпорядкованості* з іншими компонентами.

Істотно важливим для теорії навчання та наукової організації навчального процесу є питання про *оптимізацію обсягу й руху навчальної інформації*. Без необхідного обґрунтованого розподілу й напрямку невідповідний за обсягом потік навчальної інформації може призвести до того, що його зміст не буде оптимально перероблений і перетворений у знання студентів. Оптимізація руху такої інформації і визначення її обсягу *вимагають зв'язку з формою та засобами її вираження, із критеріями добору й визначення інтенсивності відповідно до мети й завдань навчання*.

Можна перелічити деякі істини, які визначають **умови оптимальної передачі навчальної інформації**. До них належать такі:

- чітке визначення мети повідомлення нового матеріалу;
- обґрунтування форм та засобів повідомлення, включаючи темп і ритм повідомлення;
- оцінка можливостей сприйняття інформації за її обсягом, доступності змісту, ступеня абстрагування;
- дидактична й психологічна підготовка студентів до сприйняття інформації для її переробки в знання;
- аналіз своїх минулих повідомлень навчальної інформації з визначенням причин їх успішності або неуспішності засвоєння;
- визначення матеріалу, що вимагає достатнього розкриття змісту слухачам, і матеріалу, який вони повинні розглянути та з'ясувати самі.

Аксіоматичність і закінченість повідомлення в навчальній інформації утрудняє й навіть припиняє самостійний пошук, необхідний для розвиваючого пізнання інформації («Раз це сказав викладач, отже, так воно і є, ніякий пошук не потрібний»). *Повідомлення навчальної інформації та її активне сприйняття вимагають:*

- з одного боку, звертання до відомого – до базисних знань,
- а з іншого – до невідомого майбутнього, яке повинно виникнути в процесі перетворення даної інформації в знання.

Одне з неодмінних умов процесу навчання у вищій школі – постійна незавершеність у набутті знань. Емпірично можна встановити деякі **відношення, що зв'язують відоме й незавершене в переробці навчальної інформації**:

$$W_y = B_z + J_z + J_x ,$$

де будь-яке навчальне повідомлення вимагає поєднання *базисних знань (Bz)* інформації, що переходить у знання *в процесі даного заняття (Jz)*, а також *інформації, що залишилася невизначеною (Jx)*.

Величини Bz, Jz, Jx *залежать* від:

- рівня пізнання;
- специфіки предмета підготовки до виховання;
- ступеня проблемності, що вводиться, і т.д.

У середньому ці показники виражаються приблизно такими величинами:

$$B_z = 0,5 - 0,7; \quad J_z = 0,4 - 0,2; \quad J_x = 0,2 - 0,1.$$

Очікування інформації у навчальному процесі носить *двосторонній характер*. Навчальну інформацію очікують студенти, а результати її переробки в знання – викладачі. Показники результатів такого чекання забезпечуються в системі навчання наявністю прямого та зворотного зв'язку. На основі цих показників проводиться регулювання й керування інформаційними потоками навчального процесу.

Однак усе різноманіття використання зворотного зв'язку можна звести до трьох функцій:

- 1) усунення неузгодженості заданого й дійсного;
- 2) удосконалювання системи;
- 3) установа оптимальних форм і засобів керування.

Теорія навчання вищої школи тісно пов'язана з вивченням проблеми *перетворення навчальної інформації в знання*. Повідомлена педагогами інформація може перетворитися в знання студентів або навпаки. Залежить це, насамперед, від того, *наскільки дидактично підготовлені умови для такого перетворення*. У навчальному процесі вищої школи завжди доводиться мати справу з **тристоронньою сутністю навчальної інформації**: кількісною стороною, змістовною та стороною, що виражає ступінь абстрагування досліджуваного матеріалу. Усі ці сторони зв'язані навчальним процесом як своєю єдністю, так і особливостями.

Кількісна сторона пов'язана з пропускнуою здатністю аналізаторів і можливостями сприйняття студентів, **змістовна** – з їх базисними знаннями, **ступінь абстрагування** – з академічним і розумовим рівнями пізнання. Найважливіша та необхідніша *умова переходу навчальної інформації в знання* – психологічна сторона, що пов'язує отримані раніше знання й нові повідомлення.

Навчальний процес знаходиться в найтіснішій залежності від **показників часу**. Час у навчанні має різні поняття, що залежать від його зв'язків і відношень з навчальним процесом. Розрізняють час активний і пасивний, установлений, фактичний, психологічний, загальний, власний і логічний. Можливі й інші *види*. Усе це говорить про те, що час у навчальному процесі також *характеризується ознакою відносності*. З усіма видами часу *навчальний процес входить у відношення і зв'язки через інформацію, через систему інформаційних ланцюгів і потоків*. У результаті цих відношень і зв'язків у навчальному процесі створюється визначена *ритмічна організація*. Однак **ритм** у навчальному процесі досить різноманітний. В одних випадках час вивчення сповільнюється, в інших – прискорюється, а найчастіше виступає як відносний, тобто час, який необхідний для оптимального рішення тих або інших навчальних завдань.

Час у навчальному процесі, головним чином, доводиться розглядати з *двох позицій* – реального та навчального часу. Але ці позиції необхідно також доповнювати часом об'єктивним і суб'єктивним (особистим). Як відомо, особистий час далеко не завжди збігається з об'єктивним. Для навчального процесу значний інтерес виявляють такі прояви психологічного часу, як час при роботі уяви, як час

у спогадах, при напруженій розумовій праці та при зосередженій і неуважній праці та ін.

Оскільки зміни в психіці учнів відбуваються під дією тривалих і систематичних впливів, *педагог повинен уміти конструювати майбутню діяльність, розробляти стратегію впливу*, розраховану не тільки на кілька місяців, але часом і на роки роботи з тими самими учнями.

Для високопродуктивної діяльності педагогів-майстрів характерна постановка **системи навчальних цілей** (див. рис. 13).

Для успішного вирішення «надзавдання» викладач постійно *використовує*:

- міжпредметні зв'язки (принцип системності);
- організацію узагальнюючих занять не за однією темою, а за «наскрізними» проблемами курсу (принцип міцності);
- пов'язує воедино всі види навчальної і позакласної навчальної роботи (практичні, лабораторні та факультативні заняття, лекції, вечори, екскурсії, різноманітні домашні завдання й ін.) – принцип зв'язку теорії з практикою.

Усі стратегічні завдання можуть бути розраховані на більш-менш тривалий термін, і вирішення одного з них конкретизується, деталізується в інші, менш віддалені в часі.

До завдань колективного або загального характеру в стратегічному плануванні навчальної діяльності можуть бути віднесені:

- 1) завдання, можливо, чіткішого визначення *кінцевої мети, що допомагають учням засвоїти великий за обсягом розділ або тему курсу* (яким повинен бути загальний обсяг знань учнів, які закономірності й у якому ступені вони повинні засвоїти, якими поняттями повинні володіти твердо, з яким матеріалом ознайомитися додатково, які вміння і як повинні удосконалюватися, а які формуватися знову, якими практичними навичками вони володіють та ін.);
- 2) завдання щодо *складання зразкової програми* вивчення теми, розділу, курсу й визначення найбільш раціональних форм діяльності:
 - а) учнів, що опановують знання, навички, уміння;
 - б) викладача, що керує пізнавальною й практичною діяльністю студентів.

З тактичними пов'язані завдання щодо планування власної діяльності по керуванню пізнавальною й практичною діяльністю учнів – як сформулювати проблему, у якому напрямку вести пошук студентів, якими можуть бути форми втручання в самостійну роботу групи й окремого студента, скільки часу повинно бути витрачено на кожний вид роботи, коли й кому можна запропонувати завдання підвищеної складності, як сполучити різні методи роботи на занятті тощо.

У системі навчання всі цілі знаходяться у визначених зв'язках і відношеннях.

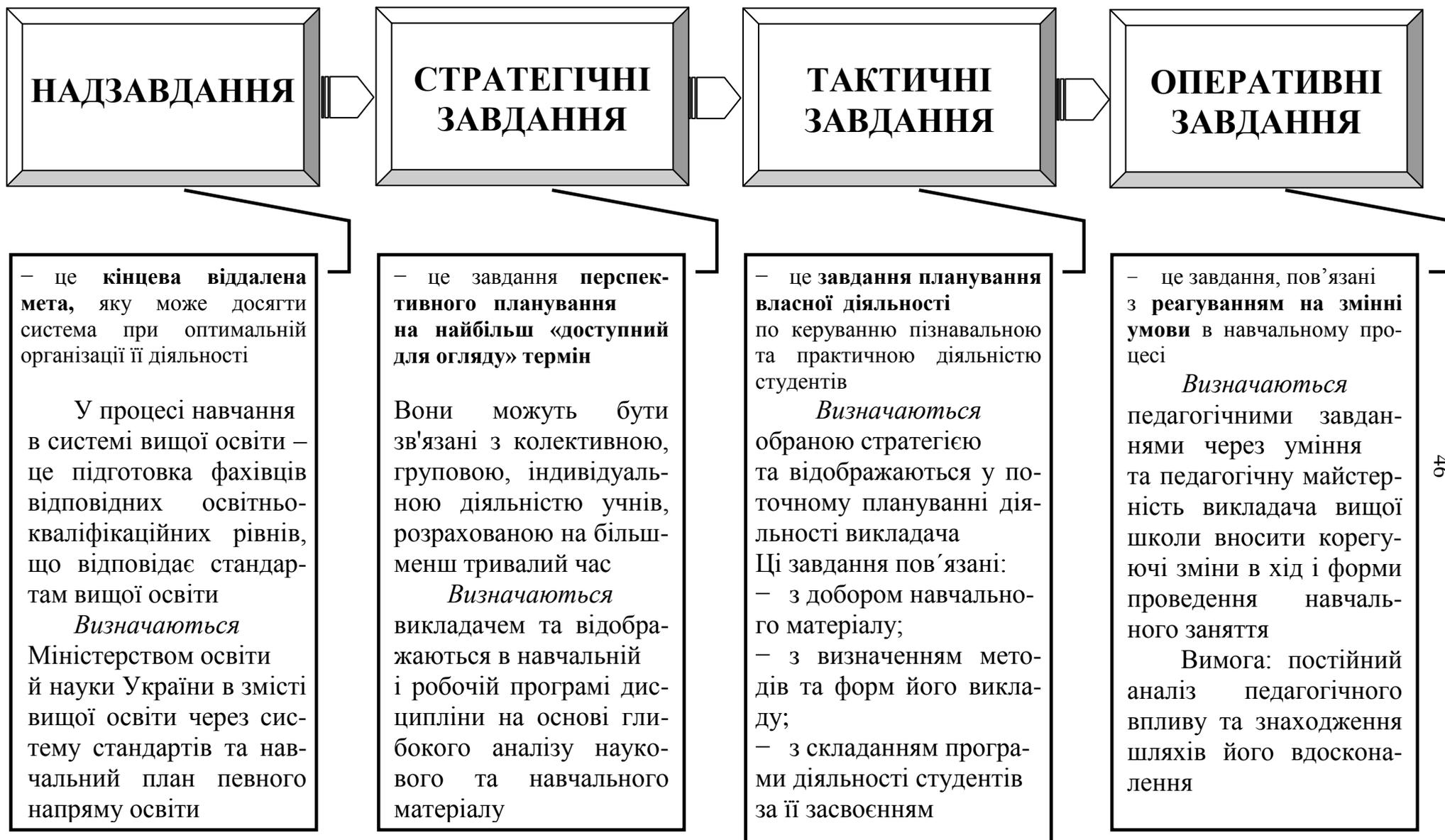


Рис. 13. Класифікація системи навчальних цілей у вищих навчальних закладах

Для визначення змісту навчання насамперед необхідне виконання **трьох умов:**

- 1) установлення деякого *обсягу* досить стабільних *фундаментальних та інструментальних знань*, необхідних для розуміння й засвоєння галузей науки, що розвиваються, а також для набуття відповідних навичок і умінь;
- 2) виявлення основних *напрямків, ідей і тенденцій розвитку* відповідних галузей науки й техніки;
- 3) висунення визначених *вимог до рівнів загального й наукового розвитку студентів*, до їх світогляду та кругозору, що забезпечують творчий розвиток студентів як фахівців і працівників розумової праці.

Необхідно при цьому враховувати, що вищезазначені умови найтіснішим чином пов'язані з розвитком науки, науково-технічним прогресом, які не тільки впливають на зміст вищої освіти, але й кардинально змінюють її.

Зміст вищої освіти одночасно **вимагає встановлення рівня та глибини викладання кожної навчальної дисципліни** й відповідного посилення науково-теоретичної підготовки студентів.

Завданням вищої школи є не тільки проведення навчального процесу на рівень сучасного розвитку науки й техніки, а також підготовка фахівців до практичної діяльності, виходячи з цього рівня. Вища освіта закладає фундамент майбутнього прогресу науки й техніки – це і є основне разом з метою й завданнями вищої школи.

Основною формою вираження системи навчального процесу вищої школи є **навчальний план**. Це державний документ, що визначає зміст, форми (види), режим навчальної роботи, час вивчення навчальних дисциплін, а також способи оцінки й контролю знань студентів. Навчальний план розподіляє в межах установленого терміну теоретичні та практичні заняття, дипломне проектування, сесії і канікули.

У даний час при розробці навчальних планів усе більш виходять з побудови моделі фахівця заданого профілю. Під час побудови цієї моделі враховуються три взаємозалежні системи:

1. Виробництво й вимоги до фахівця відповідного профілю.
2. Вимоги до фахівця через визначений предметний зміст.
3. Шляхи вивчення предметного змісту через навчальний процес вищої школи.

За допомогою такої моделі встановлюються сфера, види й елементи діяльності фахівця, необхідний перелік його знань, навичок і вмінь, визначається зміст підготовки фахівця, тобто встановлюється перелік предметів і видів навчальної роботи, зміст яких відповідає цілям і завданням підготовки фахівця вищої кваліфікації даного профілю.

Відповідно *система вищої освіти* вимагає дотримання **двох ступенів вивчення навчальних дисциплін:** на перших курсах, в основному, вивчаються дисципліни *загальнонаукового й суспільно-гуманітарного циклу*, на старших курсах здійснюється в більшій мірі *спеціальна наукова та професійна підготовка*.

Одним із показників оптимальності системи навчання на основі навчального плану є *встановлення послідовності вивчення навчальних дисциплін, а також міцних зв'язків і відношень між предметами й видами навчання*. Чим тісніший і глибший цей зв'язок (зокрема, вивчення одного предмета на основі знання іншого), тим вищий рівень наукової і професійної підготовки фахівців.

Формою вираження змісту предметів, видів навчання, застосування засобів і методів занять служать **програми навчальних дисциплін**.

На основі типових навчальних планів кафедри розробляють навчальні та робочі програми для викладання за кожним розділом та темою дисципліни.

Розробка такої програми потребує ретельного планування часу викладача й студентів, реальної оцінки бюджету часу, на який вони можуть розраховувати. Кожна з програм має певну структуру (табл. 7).

Таблиця 7

Структура програм навчальної дисципліни

Навчальна програма	Робоча програма
1. Мета й завдання дисципліни: – мета викладання дисципліни; – завдання вивчення дисципліни 2. Тематичний план 3. Зміст програми за темами 4. Критерії оцінювання роботи студентів 5. Список рекомендованої літератури	1. Мета й завдання дисципліни: – мета викладання дисципліни; – завдання вивчення дисципліни 2. Тематичний план 3. Плани практичних занять 4. Завдання для самостійної роботи студентів 5. Методичні вказівки щодо виконання курсових чи інших видів поточних робіт та їх теми (якщо передбачено навчальним планом) 6. Тематика для контрольних робіт студентів-заочників (якщо передбачена заочна форма навчання) 7. Критерії оцінювання роботи студентів 8. Список рекомендованої літератури

Навчальна та робоча програми розробляються викладачем відповідно до певного **навчального предмета**. Навчальний предмет у вищій школі являє собою *логічно організовану систему теорії з вказівкою її зв'язку з практикою*. Стосовно навчального процесу навчальний предмет виступає як *підсистема*, але з усіма положеннями системи, тобто структурою, функціонуванням компонентів і комунікаціями. Будь-яка така підсистема характеризується: а) системністю зв'язків

понять, категорії і законів; б) методами пізнання; в) результативністю та зв'язками з практикою.

Система навчального процесу вищої школи розглядається як сукупність компонентів, які входять до її складу з відповідними властивостями й взаємодіями. Усі ці **компоненти** можна умовно розділити на визначені та відносні.

Під **визначеними компонентами** можна розуміти такі складові, які в навчальному процесі на даний період часу умовно вважаються незмінними (час, мета й завдання навчання, курсова форма та її вираження в навчальному плані, постійні види й форми навчальної роботи). Усе інше в системі навчання можна *вважати відносним*. Оцінюючи відносність того або іншого компонента, завжди вказується, стосовно чого вона визначається та як виражається. Зміст, обсяг і глибина того самого предмета можуть бути найрізноманітнішими залежно від різних цілей і завдань навчання.

У навчальному процесі вищої школи *предмети й види навчання звичайно групуються навколо навчальних предметів, що профілюють спеціальність, і тому розглядаються щодо тих вимог, які висувають ці предмети до всіх інших предметів даного навчального профілю.*

Навчальні предмети поділяються на два **профілі** – профілюючі й непрофілюючі. У свою чергу, непрофілюючі дисципліни поділяються на два види стосовно спеціальних предметів: вільні та зв'язані дисципліни, що обумовлюються визначеними вимогами підготовки фахівця й розвитку його кругозору. У *зміст предмета навчання* входить тільки те, що вироблене наукою й прийняте практикою. Для фундаментальних галузей знань, інструментальних наук це правильно. Що ж стосується наук, що розвиваються, то завжди створюється така ситуація, як у відомій задачі Зенона про Ахіллеса та черепаху. Зміст навчання у вищій школі найбільше відображає науку минулого, у меншому ступені – науку сьогодення й дуже мало – перспективи розвитку науки майбутнього.

Кожний навчальний предмет у процесі викладання потребує застосування певної **методики**.

У завдання методики вищої школи входить не тільки відповідь на запитання, *як викладати або вивчати той чи інший предмет*, але й відповіді на такі запитання:

- як самостійно вчитися;
- як проводити самостійне наукове дослідження;
- як оптимально проводити творчі пошуки й знаходити оригінальні рішення у своїй практичній діяльності;
- як науково й обґрунтовано прогнозувати розвиток науки, техніки, виробництва стосовно до своєї спеціальності.

Виходячи з постановки й вирішення цих питань, методика у вищій школі, так само як і зміст навчання, поєднує *дві сторони*: наукову та навчальну, причому *навчальна сторона -- похідна від наукової*.

Методика навчання визначає методи навчальної роботи та **їх відповідність для кожного навчального предмета** залежно від особливостей його вивчення й загальних цілей і завдань навчання.

Методи навчання можуть мати найрізноманітніший характер залежно від того, які цілі та завдання лежать в основі вивчення даного предмета, які вимоги висуваються до студента, глибини та широти його знань, умінь, якості навичок, що ним набуваються.

Для вибору того або іншого методу навчання необхідно відповісти на такі запитання:

- Які завдання вивчення даного предмета в теоретичній і практичній системі підготовки фахівця?
- Який зміст і методи вивчення застосовуються в розглянутій науковій галузі?
- У які зв'язки та в які відношення будуть вступати знання, одержувані при вивченні даного предмета, з іншими видами навчальної роботи й іншими предметами навчання?
- Яку методологічну підготовку одержать студенти при вивченні предмета в розвитку їх кругозору та світорозуміння?

Відповіді на перераховані запитання – істотна умова для того, щоб студенти займалися предметом навчання не через необхідність, а виходячи з глибокої зацікавленості в його вивченні.

Завданням викладання у вищій школі є не «натаскування» студентів, а підведення їх до глибокого розуміння закономірностей досліджуваного предмета. У результаті вивчення предметів у визначеній системі студентам слід досить добре розбиратися у відповідних галузях науки й техніки, глибоко розуміти їх основи, уміти добре користуватися мовою й мовним апаратом науки – і все це вміти застосовувати у відповідній практичній діяльності.

У завдання методики навчання входять три найважливіших компоненти оптимального навчання:

1. Вивчення психолого-педагогічних основ.
2. Організація та підготовка навчальної роботи.
3. Проведення занять на високому педагогічному рівні.

Усі три компоненти впливають на такий найважливіший показник навчання, яким слугує ***ефект навчального контакту між педагогом і студентами***.

Зміст його полягає в тому, що вся інформація, яка направляється студентами, сприймається й розуміється ними в повній відповідності з поставленими умовами і завданнями вивчення предмета. Причому ця відповідність включає й активну, додаткову роботу студентів у сфері вивчення даного предмета.

Від установлених завдань змісту та планів навчальної роботи залежить вибір тієї чи іншої форми навчальних занять з дисципліни: лекція, практична або лабораторна робота, самостійна робота чи виконання контрольної, курсової роботи (проекту).

Лекція

Латинське слово *lectio* означає читання. Перші **лекції** (XIII –XIV ст.) у західноєвропейських університетах були буквально читанням готових книг (з деякими коментарями).

У сучасних лекціях викладач, поряд із систематичним викладом фундаментальних основ науки, *висловлює свої наукові ідеї, ставлення до предмета вивчення, творче розуміння його сутності й перспектив розвитку*. Кожна лекція *вимагає*:

- аналізу розвитку наукових положень;
- історичного підходу до них;
- неодмінного висвітлення їх сучасного стану із застосуванням критичного підходу через розкриття протиріч у розвитку науки та практики.

Методика підготовки, організації, проведення та аналізу лекції буде розглянута нами в розділі “Методичні вказівки щодо проведення основних форм навчальних занять у вищій школі”.

В основі проведення лекцій лежать принципи навчання, цілі й завдання вивчення даного предмета та врівноважена відповідність усіх складників частин навчального процесу.

Кожна лекція вимагає такої побудови, щоб студенти могли конспектувати її у вигляді чітко обмежених, послідовних і взаємозалежних положень, тез із висновками.

В основній частині лекції застосовуються такі ***прийоми активізації діяльності студентів***:

- зіткнення думок різних авторів, дослідників даної проблеми;
- викладач за тим або іншим питанням робить висновки не до кінця, тобто розглядає основні положення, дає студентам можливість самим зробити висновки, узагальнення;
- використання епізодів із життя корифеїв науки, фрагментів і зразків художніх та наукових творів;
- створення ситуацій псевдовчення, псевдоускладнення і т.д.

Спостерігаючи за психічними станами студентів, викладачу необхідно *зберігати взаєморозуміння та контакт з аудиторією*. Цього він досягає шляхом забезпечення **синхронності своєї діяльності й діяльності студентів, активної перебудови своїх дій з метою виклику позитивних емоцій і посилення мотивів студентів**, що сприяють засвоєнню матеріалу. Тут потрібні:

- змістовні паузи;

- чітке виділення головного;
- вільне володіння матеріалом;
- ясність викладання;
- цікаві приклади й факти.

Лекція повинна бути інформативною, тобто змістовною (але без перевантажень), розвивати й уточнювати вже відоме, схематизувати й логічно конструювати різні положення, що належать до теми, питання.

Види лекцій за послідовністю: вступні, що викладають зміст, заключні.

Оглядові лекції не є повторення пройденого, вони проводяться з метою поглиблення змісту лекційного матеріалу й приведення його в чітку систему знань.

Кілька інших видів лекцій у вищій школі: академічна, розповідальна, аналітична, лекція-бесіда й популярна.

Лекція повинна відповідати таким основним **вимогам**:

- бути проведеною на сучасному рівні науки й техніки;
- мати закінчений характер висвітлення визначеної теми;
- мати внутрішню переконаність із силоміць логічною аргументацією та викликати в слухачів необхідний інтерес до пізнання;
- містити добре продумані ілюстровані приклади;
- мати необхідну ідейно-теоретичну спрямованість;
- давати напрямок для самостійної роботи студентів;
- бути доступною для сприйняття відповідною аудиторією.

Розвиваюча роль лекційного викладання на перших курсах має потребу в *більшій прискіпливості у викладі матеріалу, у більш чіткій формі логічної побудови, в уповільненому формуванні основних положень і висновків*. На перших курсах потрібні конкретні вказівки про зв'язок лекцій з підручниками, посібниками, завданнями й іншою самостійною роботою. Істотно необхідно на перших курсах привчити студентів вести записи лекцій, тому що правильне конспектування не тільки фіксує основний зміст лекцій (висновки, закономірності, формулювання), але й активізує сприйняття лекційного матеріалу й організує увагу студентів до предмета.

Творче читання лекції – це напружена праця, пов'язана зі значними *енергетичними витратами*. Якщо під час читання про себе в людини обмін речовин підвищується на 16%, при грі в шахи – на 43%, при читанні вголос – на 48%, при грі на оркестровій трубі – на 44%, при грі професіонала на скрипці – на 52%, аматора – на 77%, то при читанні лекції обмін речовин підвищується на 94%. Викладач, читаючи лекцію, користується *монологічною мовою* – найбільш важким видом мови. На відміну від діалогічної мови вона вимагає більш суворої логічної послідовності, закінченості пропозицій, стилістичної точності. Монологічна мова, на відміну від письмової мови, *не допускає виправлення, у ній не можна робити застереження, довгі паузи* тощо.

Існують такі **правила поведінки лектора** (викладача) перед студентською аудиторією, сформульовані О. Космодем'янським:

1. **Педантична дисципліна** лектора. Потрібно цілком виключити будь-якого роду об'єктивні причини («особливі» випадки), що зривають точний початок лекції або її закінчення.
2. **Найбільша (нешадна) вимогливість до самого себе.** Лектор завжди зобов'язаний мати на увазі:
 - *техніку записів на дошці* (послідовність і чіткість записів, гарна крейда, волога ганчірка та ін.);
 - *правильність і точність мови лекції* (уникати жаргонних слів, канцелярських виразів, правильно розставляти наголос тощо);
 - *необхідність постійного спостереження за аудиторією* та необхідність відчувати аудиторію;
 - *дуже важливе для студентів запитання: «А навіщо це потрібно?»;*
 - *не слід міркувати* перед студентською аудиторією *про предмети, що ви погано знаєте;*
 - *не потрібно прикрашати лекцію гаслами й повчаннями*, у які самі не вірите й не виконуєте в житті;
 - *не слід розповідати анекдотів.* Пам'ятати, що можна «освіжити» («дати відпочити») аудиторію мудро, збагачуючи внутрішній світ студентів;
 - *не слід величатися* перед аудиторією. Пам'ятати глибоку думку Д. Дідро, що писав: «Той, хто безперестану драпірується в царственний плащ, може ховати під ним тільки дурня».

Творча схвильованість, енергійність, стан відповідальності за хід і результат виступу відразу ж створюють в аудиторії діловий настрій.

Практична робота

У процесі практичних занять головна увага приділяється **формуванню в студентів визначених навичок і умінь, застосуванню отриманих теоретичних знань.** Тому практичні заняття мають досить строгий академічний характер.

Мету практичних занять можна подати у вигляді *десяти основних положень*:

1. Закріплення знань шляхом активного повторення матеріалу лекцій, конкретизації і розширення цього матеріалу, його транспозиції на визначені завдання.
2. Розвиток здатності самостійно застосовувати отримані знання для виконання визначених дій і для одержання нових знань і навичок.
3. Установлення зв'язку закономірностей, формулювань, вимірюваних показників із практикою їх застосування.
4. Ознайомлення з методами й засобами науки в їх практичному застосуванні.
5. Набуття первісних експериментальних навичок.
6. Ознайомлення з різними засобами аналізу й оцінки станів довідковими й іншими інформаційними матеріалами.
7. Набуття навичок самостійного вирішення науково-практичних питань.

8. Зведення розрізнених знань у визначену систему.
9. Виховання дисципліни й відповідальності навчальної і наукової праці.
10. Розвиток зв'язків і відношень між предметами вивчення.

На перших заняттях для рішення ставляться однотипні завдання та приклади, потім вони ускладнюються й розширюються. Відповідно змінюється і роль викладача. Спочатку він веде заняття в строгій визначеній системі, що вимагає від студентів чіткого виконання всіх робіт, суворих як за змістом, так і за формою. Потім викладач виступає як керівник і консультант при достатній самостійності студентів.

На цих заняттях студенти вчаться логічно мислити, аналізувати явища й узагальнювати факти.

Семінарське заняття

Оптимальне проведення семінарських занять припускає, що **студент виступає на них як активний учасник деякої наукової дискусії, доводить свою думку в суперечці.**

Відповідно до таких завдань семінарські заняття **вимагають** досить продуманої організації і ретельної підготовки до їх проведення як викладачів, так і студентів. Розглянемо коротко, з чого складається така підготовка.

1. Визначення форми проведення заняття. Найбільш поширені **три форми семінарів:**

- 1) *вільна форма* у вигляді бесіди або виступів студентів без попереднього розподілу тематики;
- 2) *реферативна форма*, при якій заздалегідь з числа студентів призначаються доповідачі та співдоповідачі, що виносять на обговорення свої реферати;
- 3) *змішана форма*, що сполучає обговорення доповідей і вільний виступ як з тематики доповідей, так і з питань, що стикаються з цією тематикою.

Найважливішою умовою кожної з цих форм є найбільш повне засвоєння предмета вивчення, інтерес до тематики й висока активність студентів.

2. Чітке планування роботи семінару – його тематики, змісту, методу проведення. При плануванні необхідно враховувати, що семінари – це такий вид занять, де викладачу необхідно оцінити роботу кожного студента, його індивідуальне ставлення до досліджуваного предмета, зацікавити глибиною опрацьованого матеріалу.

3. Підготовка запитань. Вони повинні не стільки контролювати знання студентів, скільки активізувати їх думку, давати напрямок дискусії. Такі запитання бувають декількох видів: основні, направляючі, додаткові, допоміжні, уточнюючі, навідні та ін.

4. Організація виступів студентів. Від методично правильного вирішення цього завдання залежить, чи буде семінар творчим, дискусійним або він буде носити шаблонний характер. Семінарські заняття належать до такого виду навчальної роботи, де можуть бути створені умови для найбільш відвертої розмови, власне кажучи, про предмет вивчення з внесенням ясності в самі

хвилюючі проблеми й найбільш гострі питання. Доповіді та виступи на семінарі повинні ставити перед собою завдання поглибити й розширити знання студентів з неодмінним обліком специфіки їх професійної підготовки. При підготовці семінару необхідно вчасно повідомляти студентам тематику доповідей, рефератів, перелік літератури, щоб заздалегідь направити їх на пошуки більш глибоких шляхів висвітлення питань. Необхідно також орієнтувати студентів на те, щоб їх доповіді включали деякі суперечні дискусійні положення предмета вивчення, мали науково-закономірне обґрунтування та носили характер доказовості.

Завдання викладача полягає не в тім, щоб самому вирішувати всі питання й розкривати зміст тематики семінарів з найбільшою ясністю (такий підхід часто призводить до пасивності мислення студентів), а в тім, щоб **спонукати студентів думати, направляти їх шляхом набуття науково обґрунтованих знань і переконань, прищеплювати інтерес до глибокого самостійного вивчення розглянутої тематики.**

Відомі деякі типові методичні *недоліки в роботі семінарів*, що звичайно допускають викладачі-початківці. *До таких порушень належать:*

- підміна виступу студента своїм повідомленням;
- зайве коректування мови студентів;
- перетворення вступного слова в лекцію з викладом основного змісту тематики виступу студентів, прагнення все розповісти самому;
- перетворення семінару в заняття з повторення розглянутого матеріалу курсу, заміна його підготовкою до іспиту.

Викладачу, безсумнівно, *варто поправляти студентів*, коли вони відволікаються від теми, спотворюють дійсність, допускають неправильний виклад матеріалу, зайво повторюються, не укладаються у відведений час для виступу тощо. У процесі занять *варто активізувати студентів слабких і пасивних* шляхом звертання до них із запитаннями й оцінки їх виступів, а також *викликати студентів, що відхиляються від участі в семінарі.*

У *заключному слові* викладач підводить **підсумки** семінарського заняття й **оцінює виступи** на ньому, дає їм наукову й методологічну характеристику. При оцінці виступів студентів викладачу слід виходити з їх індивідуальних особливостей, *звертати увагу на успіх або недоробку* при підготовці матеріалу, *рекомендувати питання*, на які потрібно звернути увагу. По закінченню необхідно *дати оцінку дискусії під час заняття та підвести підсумки суперечкам, що виникали.* Підсумки кожного семінару необхідно фіксувати в журналі або зошиті обліку.

МЕТОДИЧНА ЧАСТИНА

МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ ЩОДО ПРОВЕДЕННЯ ОСНОВНИХ ФОРМ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Для того щоб готуватися до проведення будь-якої форми навчального заняття у вищій школі, потрібно спланувати свою діяльність, яка відображається в навчальній та робочій програмі навчальної дисципліни. Розглянемо методику їх розробки.

Методика планування викладання економічних або управлінських дисциплін у вищому навчальному закладі

Перед безпосередньою розробкою навчальної або робочої програми вивчення будь-якої навчальної дисципліни у вищій школі викладачу потрібно дотримуватись таких підготовчих **етапів**:

1. З'ясувати місце навчальної дисципліни в навчальному плані певного навчального року набору:

– належність дисципліни до одного з блоків навчальних дисциплін (блок гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, блок фундаментальних дисциплін, блок професійно-орієнтованих дисциплін та блок дисциплін за вибором кафедри та студента), що дає можливість викладачу визначати глибину й тематичне наповнення при викладанні дисципліни;

– з'ясувати базові дисципліни (якщо вони є) відповідно до тієї дисципліни, яка розробляється, що дасть можливість вивчити той обсяг знань, які вже відомі студентам та не вдаватися до дублювання матеріалу при викладанні;

– з'ясувати перелік дисциплін, які спираються на знання з дисципліни, що розробляється (якщо такі є) – саме це допоможе не тільки досягати комплексності та послідовності при навчанні з певної спеціальності, але й формувати систему навчальних мотивацій у студентів (*“Ці знання дадуть вам можливість надалі розуміти ..., робити аналіз ..., утворювати зв'язки з ...”*).

2. Вивчити зміст дисципліни за освітньо-професійною програмою (ОПП) підготовки. Якщо дисципліна з блоку дисциплін за вибором кафедри чи студента – перейти до п.3.

3. Проаналізувати наукову, навчальну, періодичну, статистичну та методичну літературу відповідно до тем навчальної дисципліни.

4. З'ясувати, чи є якісь галузі науки або суміжні дисципліни, які вивчають ці ж питання. Якщо так, то розглянути їх для того, щоб забезпечити комплексність у викладанні дисципліни, глибше розуміти всі взаємозв'язки між поняттями та явищами в системі даного наукового розділу.

Потрібно не просто формально визначити цю інформацію, а ретельно вивчити зміст і глибину викладання студентам цих знань. Про це можна дізнатися з бесід із викладачами суміжних дисциплін, вивчення нормативних документів, наприклад ОПП за даним напрямом підготовки, шляхом аналізу навчальних та робочих програм із суміжних дисциплін або участі в методичних нарадах предметних груп. Тільки завдяки такому підходу викладач забезпечує на майбутнє виконання таких принципів дидактики, як науковість, системність, послідовність навчання.

Розглянемо декілька прикладів.

Приклад 1

Напрямок підготовки: Менеджмент.

Спеціальність: 7.050206 Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності.

Розробляється дисципліна: “Основи менеджменту”.

Наявність в ОПП підготовки: є.

Блок дисциплін: професійно орієнтовані.

Базові дисципліни: немає.

Дисципліни, які базуються: “Операційний менеджмент”, “Управління персоналом”, “Організація роботи менеджера”, “Інформаційні системи в менеджменті”, “Інноваційний менеджмент”, “Менеджмент інвестиційної діяльності”, “Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності”, “Корпоративне управління” й ін.

Суміжні галузі науки: економіка, психологія, педагогіка, соціологія, етика, математика, маркетинг, інформатика, історія, право, культура.

Суміжні дисципліни за навчальним планом: “Макроекономіка”, “Мікроекономіка”, “Економіка підприємства”, “Фінанси підприємства”, “Гроші й кредит”, “Бухгалтерський облік”, “Аудит”, “Логіка”, “Логістика”, “Контролінг”, “Інформатика й комп’ютерна техніка”, “Маркетинг”, “Основи статистики”, “Економічний аналіз”, “Психологія управління”, “Психологія ведення переговорів”, “Соціологія”, “Господарське право” й ін.

Приклад 2

Напрямок підготовки: Економіка та підприємництво.

Спеціальність: 6.0501 Міжнародна економіка.

Розробляється дисципліна: “Менеджмент”.

Наявність в ОПП підготовки: є.

Блок дисциплін: фундаментальні (наукової підготовки).

Базові дисципліни: немає.

Дисципліни, які базуються: “Основи кадрового менеджменту”, “Психологія управління”.

Суміжні галузі науки: економіка, психологія, педагогіка, соціологія, етика, математика, маркетинг, інформатика, історія, право, культура.

Суміжні дисципліни за навчальним планом: “Макроекономіка”, “Мікроекономіка”, “Фінанси підприємства”, “Бухгалтерський облік”, “Аудит”, “Статистика”,

“Математика для економістів”, “Інформатика й комп’ютерна техніка”, “Маркетинг”, “Економічний аналіз”, “Психологія управління”, “Соціологія”, “Господарське законодавство” й ін.

Як бачимо з прикладів 1 та 2, одна й та сама дисципліна буде мати зовсім різне навчальне наповнення залежно:

- від напряму підготовки та характеру спеціальності;
- місця дисципліни в навчальному процесі;
- змістовної структури навчального плану;
- від того, чи визначено зміст основних тем дисципліни в ОПП підготовки за певним напрямом, чи потрібно розробляти їх самому викладачу.

Після такої підготовчої роботи можна починати розробляти спочатку навчальну програму, а потім і робочу програму за розділами (див. табл. 7).

Деякі методичні рекомендації

На відміну від загальної освіти, будь-яка **мета викладання у вищій школі** має чотириєдиний характер:

- освітній;
- розвиваючий;
- виховний;
- науковий.

Зміст **освітніх завдань** полягає в тому, щоб у процесі навчання студенти засвоїли зміст вивчених тем за програмою дисципліни, уміли сформулювати сутність досліджуваних предметів, їх основні закономірності й принципи, пізнали головні напрямки розвитку засвоєних предметів і їх роль і значення в науково-технічному прогресі й практичній діяльності.

У педагогічній літературі розрізняються поняття «засвоєння» й «оволодіння» як складові частини загального поняття «навчання».

Засвоєння = розуміння + запам’ятовування.

Оволодіння = засвоєння + застосування знань на практиці.

Вивчення будь-якого предмета й відповідно методика навчання пов’язані з вирішенням **виховних завдань**. Зміст цих завдань насамперед полягає у формуванні в студентів діалектико-матеріалістичного світорозуміння, його значення в науці, техніці, виробництві, розвитку культури народу. До виховних завдань належать *розуміння ролі знань, що здобуваються, навичок і вмінь та їх суспільного значення для своєї країни.*

До вирішення **розвиваючих завдань** входить *підготовка до визначеної діяльності й виконання спеціального виду робіт, пов’язаних прямо або побічно з майбутньою спеціальністю.* Сюди належать *уміння застосовувати знання на практиці, правильно й доцільно оцінювати практику сьогодення, бачити її розвиток і шляхи вдосконалення.* До практичних завдань розвиваючого характеру навчання також можна віднести такі, як *уміння працювати самостійно, у колективі та з колективом, об’єктивно оцінювати свою практичну діяльність і*

діяльність інших, добре знати технологічні процеси свого майбутнього виробництва, сучасні машини й апарати, загальні принципи й методи застосування автоматизації й обчислювальної техніки, економіку виробництва й інше, що пов'язано з практичною роботою фахівця вищої кваліфікації.

Зміст **наукових завдань** навчання. Вирішення цих завдань зобов'язує вводити в усі предмети, види й етапи навчання методи наукового дослідження та прогнозування науки.

Тому при формуванні мети викладання дисципліни потрібно з'ясувати:

- 1) чому необхідно навчити в межах дисципліни, з якими науковими поняттями або явищами ознайомити, які знання закріпити та чому;
- 2) які навички та вміння закріплювати, формувати або розвивати та яким чином;
- 3) які професійні характеристики чи якості особистості виховувати;
- 4) які методи наукових досліджень застосовувати чи демонструвати при вивченні нового матеріалу та з якою метою.

У процесі розробки **тематичного плану** слід дотримуватись загальних дидактичних принципів. При плануванні часу на кожну тему потрібно спиратися на принцип оптимальності між загальним завданням вивчення дисципліни, значенням теми в комплексі проблем дисципліни та ступенем її розробки в науці. Необхідно пам'ятати, що завданням лекційного заняття не є повне глибоке тлумачення викладачем навчального матеріалу. Головне завдання полягає в іншому – розкриваючи основні процеси та закономірності наукових знань та протиріч, учити професійному погляду на проблеми теорії та практики в науці, формувати спеціаліста-професіонала нового покоління, здатного самостійно мислити, набувати нових знань, приймати відповідальні рішення та свідомо розуміти навколишні процеси та явища.

При **розробці критеріїв оцінювання роботи студентів** необхідно спиратися на принцип комплексності контролю знань та оцінювання. Кожне оцінювання має 2 сторони: кількісну, яка полягає в бальній оцінці знань, навичок або вмінь студента, та якісну, яка обов'язково повинна супроводжувати кількісну з метою пояснити, які результати в навчанні показав студент та що необхідно йому зробити, щоб покращити результат. Крім того, викладач повинен серйозно поставитися до визначення критеріїв оцінки та заздалегідь розтлумачити ці критерії студентам із метою усунення непорозумінь між ними та викладачем у майбутньому.

У список **рекомендованої літератури** потрібно включати такі за характером видання:

- монографії (першоджерела);
- навчальні посібники та підручники;
- методичні посібники та вказівки;
- статистичні джерела;
- періодичні видання;
- збірники наукових праць.

При вивченні економічних та управлінських дисциплін обов'язковим є складання викладачем списку текстів для читання, до якого включають першоджерела, наукові статті з проблемних питань навчальної дисципліни. Ці тексти використовуються при проведенні круглих столів, семінарських занять та на практичних роботах для закріплення, поглиблення та систематизації нового матеріалу.

Плани практичних занять являють собою систему цих занять, яка спрямована закріплювати та узагальнювати отримані на лекціях знання, упроваджувати їх у практичну діяльність. Таким чином забезпечується реалізація принципів зв'язку теорії з практикою та міцності. План практичної роботи складається з мети роботи, короткого переліку видів робіт та основних завдань, які заплановані на певний час вивчення дисципліни.

Завдання для самостійної роботи студентів планується з урахуванням тих моментів та цілих розділів наукових знань, які потрібно опанувати, але немає можливості розглядати в аудиторний час або вони не дуже складні для розгляду, або можуть бути опановані самостійно без участі викладача. У програмі викладачем розробляється перелік визначених тем або окремих питань з курсу.

Після того як процес стратегічного планування завершений, викладач переходить до підготовки, організації, проведення та аналізу основних видів навчальних занять у вищому навчальному закладі.

Практика педагогічної діяльності з підготовки бакалаврів, спеціалістів та магістрів з економіки та менеджменту доводить, що основними формами проведення навчальних занять з цих напрямків є лекція, практичне та семінарське заняття. Змістовніше розглянемо характер діяльності викладачів щодо підготовки, організації, проведення та аналізу цих організаційних форм.

Методика підготовки, проведення та аналізу лекції у вищій школі

Для успішного проведення лекції викладачу необхідно провести ретельну **підготовку**, яка потребує від нього послідовних дій за таким планом:

1. Визначити тему лекції та кількість годин на її вивчення відповідно до тематичного плану навчальної програми дисципліни.
2. Підібрати та проаналізувати літературні джерела щодо теми лекції.
3. Визначити вид лекції (див. тему 5).
4. Визначити мету проведення лекції. Мета лекції – це її результати, що подаються, тобто те, чого хоче досягти викладач: чому навчити, що виховати та розвивати, дати більше нового матеріалу, поставити ряд проблем або намітити орієнтири для самостійного його вивчення студентами. Визначення мети лекції залежить від її виду (див. п. 3).
5. Підібрати та впорядкувати навчальний матеріал відповідно до:
 - обраного виду лекції;

- мети вивчення навчального матеріалу;
- наявності базових знань у студентів;
- місця лекції в системі занять із дисципліни (вступна, заключна за розділом, у цілому по дисципліні, оглядова чи звичайна).

Вступна лекція обов'язково повинна включати такі **етапи**: коротку інформацію про викладача, про завдання вивчення дисципліни, зв'язок дисципліни з іншими науками або розділами науки, значення отриманих знань для професійної підготовки чи загального розвитку високоосвіченої людини, інформацію про організацію занять, форми й методи поточного та підсумкового контролю, інформацію про критерії оцінювання роботи студентів, відповіді на запитання студентів. Основна частина вступної лекції присвячується розгляду історичного шляху розвитку науки, об'єкту та предмету науки, методам наукових досліджень у науці, базовим поняттям, які вона вивчає.

На цьому етапі слід урахувувати:

- вік студентської аудиторії (за цим визначаються форми викладання навчального матеріалу);
- місце заняття в навчальному розкладі (це впливає на визначення набору методів навчання);
- загальні відомості від куратора й інших викладачів про склад групи, кількість студентів у ній, соціально-психологічні процеси (наявність неформальних лідерів, відчужених, рівень згуртованості та працездатності групи), що допомагає спланувати методи педагогічного та психологічного впливу на аудиторію та окремих студентів і підготуватися до їх застосування.

6. Підібрати приклади та продумати їх розміщення серед навчального матеріалу.

7. Визначити конкретні ролі викладача при проведенні лекційного заняття залежно від структури лекції (табл. 8).

Таблиця 8

Структурна побудова звичайної лекції

Етап	Час	Особливості проведення
1. Вступ: – організаційна хвилина; – коротке повторення або зв'язок з попереднім матеріалом; – ознайомлення з темою та планом лекції; – значення даного матеріалу для ...	5-7 хв	Початок сприйняття; зосередження уваги на інформації; мотивація навчання; організація роботи мислення
2. Основна частина: викладання основного змісту лекційного матеріалу з прикладами та закріпленням матеріалу у фазі вираженого стомлення	~ 1 год 10 хв	25 – 30 хв – оптимальна активність сприйняття; 10 – 15 хв – фаза зусиль; інший час – фаза вираженого стомлення

Етап	Час	Особливості проведення
3. Заклучна частина: – підведення підсумків лекції шляхом короткого нагадування основних моментів; – завдання на самостійне опрацювання або підготовку до практичної роботи; – контроль відвідування занять та оцінка роботи студентів	5-7 хв (до 10 хв)	повторення матеріалу заради його запам'ятовування; формування спрямованості активності студентів і зв'язку між теорією та практикою; формування дисциплінованості

8. Продумати значення обраного матеріалу для його освоєння студентами.

9. Визначити конкретні педагогічні завдання (див. тему 3), які пов'язані з вивченням даного навчального матеріалу та засобами їх вирішення. Цим забезпечується підготовленість викладача до ефективних дій під час лекції.

10. Визначити способи подання нового матеріалу (індуктивний чи дедуктивний), а також визначити глибину розгляду основних понять теми лекції.

11. Підготувати систему запитань до відповідного навчального матеріалу лекції та відповіді на них, що дасть можливість викладачу кваліфіковано відповісти на запитання студентської аудиторії під час проведення лекції.

12. Спланувати форми викладання навчального матеріалу (наочність, роздавальний матеріал, риторичні засоби спілкування, необхідність використання технічних засобів навчання, залучення максимальної кількості аналізаторів при розгляданні базових моментів лекції з метою їх міцного засвоєння).

13. Написати конспект лекції (див. рис. 14).

14. Скласти опорний конспект лекції (див. рис. 15).

Організація та проведення лекції

1. Підготовка лекційного матеріалу викладачем до стану вільного оволодіння ним.
2. Підготовка наочності та технічних засобів навчання (якщо вони необхідні).
3. Підготовка роздавального матеріалу (якщо передбачено планом).
4. Проведення лекції за розробленим конспектом.

При викладанні необхідно слідкувати:

- за реакцією студентів на навчальний матеріал;
- виконанням педагогічних завдань;
- станом уваги в студентській аудиторії;
- темпом викладання;
- мовою, логічною завершеністю висловів;
- станом залучення всіх студентів до навчального процесу.

Водночас потрібно стимулювати в студентів:

- пізнавальну активність;
- інтерес до навчального матеріалу;

– здатність до самоорганізації та самоконтролю своєї поведінки.

<i>Курс, спеціальність:</i>	
<i>Дисципліна:</i>	
ЛЕКЦІЯ № _____ (____ год)	
Тема лекції:	
<i>Місце лекції в системі вивчення дисципліни: (вступна, основна, заключна)</i>	
<i>Вид лекції:</i>	
Мета лекції: 1. 2. 3. 4.	
План	
1. 2. 3.	
Хід лекції	
<i>Етапи:</i> 1. Вступна частина 2. Основна частина 3. Заключна частина	<i>Примітки:</i> вказати на види наочності, форми та засоби викладання, особисті примітки
Рекомендована література (чи тексти для читання)	

Рис. 14. Зразок написання конспекту лекції

Тема лекції:	
План	
1. 2. 3.	
Короткий зміст лекції (основні тези, визначення, статистичні дані, опорні схеми та таблиці)	
Запитання для самоперевірки	
Рекомендована література (чи тексти для читання)	

Рис. 15. Зразок опорного конспекту лекції

Аналіз роботи викладача на лекції

Викладацька діяльність потребує постійного аналізу та оцінки з боку самого викладача, тому що ця діяльність має творчий характер, пов'язана з багатьма педагогічними ситуаціями, які часом неможливо передбачити та запланувати. Вона потребує постійної корекції та вдосконалення. Викладач, який нехтує таким видом роботи, поступово втрачає свою майстерність і кваліфікацію. Такий стан не дає йому змоги самореалізовуватись. Викладач, як правило, втрачає інтерес до педагогічної діяльності, що негативно впливає на рівень освіти, який дає вищий навчальний заклад.

Аналіз своєї діяльності слід проводити відразу після проведення лекції. Викладач повинен відповісти на ряд запитань:

- Чи досягнута мета лекції?
- Чи всі принципи навчання реалізовано?
- Чи зроблено все заплановане, чому?
- Які методи та прийоми роботи дозволили це зробити?
- Який був контакт зі студентською аудиторією, чому?
- Що вдалося?
- Що не вдалося та чому?
- Що необхідно було б зробити, щоб усунути недоліки?
- Які методи педагогічного та психологічного впливу потрібно переглянути в роботі з цими студентами?
- Чи слід коректувати зміст наступної лекції з урахуванням минулої?

Методика підготовки, проведення та аналізу практичної роботи у вищій школі з економічного або управлінського напрямів підготовки

Підготовка проведення практичного заняття може полягати в здійсненні таких кроків викладачем:

1. Визначити мету проведення практичної роботи (див. тему 5).
2. Відповідно до мети підібрати методи проведення роботи (див. табл. 9).
3. Продумати форми та методи контролю знань студентів (тестування, самооцінка, взаємоперевірка, опитування, групова оцінка, рейтингова оцінка групою, викладачем або сумісна рейтингова оцінка).

Під час **проведення** практичної роботи викладачу слід контролювати активність студентів, чіткість виконання своєї спрямовуючої та керуючої ролі в процесі закріплення знань, формування практичних навичок та вмінь у студентів, а також під час проведення заняття.

Результативність роботи викладача на практичному занятті пов'язана значною мірою з тим, наскільки в процесі роботи в студентів сформовано навички та практичні вміння з певної теми, як вони усвідомили зв'язок певних

теоретичних знань з їх застосуванням у практичній професійній діяльності (цим досягається реалізація принципу навчання – зв’язок теорії з практикою). Відповіді на ці запитання й лягають в основу **аналізу діяльності викладача на практичному занятті**.

Таблиця 9

Методи проведення практичних робіт у ВШ

Економічні дисципліни	Управлінські дисципліни
<ul style="list-style-type: none"> – розв’язання задач; – кейс-метод; – круглий стіл; – груповий метод вирішення завдання із захистом думки групи; – метод вільного відтворення знань за заданою темою; – інформаційні доповіді; – ділові ігри; – лабораторний експеримент; – комп’ютерні ігри-стратегії економічного характеру; – економіко-математичне моделювання 	<ul style="list-style-type: none"> – індивідуальне вирішення завдань; – розв’язання задач; – кейс-метод (метод вирішення управлінських ситуацій); – круглий стіл; – інформаційні доповіді; – груповий метод вирішення завдання; – метод вільного відтворення знань за заданою темою; – ділові ігри; – тренінгові вправи; – метод ігрового моделювання в управлінні підприємством; – метод групової психодіагностики; – ділова презентація; – комп’ютерні ігри-стратегії з управління; – написання есе

Методика підготовки, проведення та аналізу семінарського заняття у вищій школі з економічного або управлінського напрямів підготовки

Підготовка проведення семінарського заняття може полягати в здійсненні таких кроків викладачем:

1. Визначити мету проведення семінарського заняття (див. тему 5).
2. Відповідно до мети підібрати форму проведення роботи (див. тему 5).
3. Ретельно розробити критерії оцінки роботи студентів та форми фіксації активності студентів на семінарському занятті.

4. Розробити дискусійні запитання для семінару.
5. Заздалегідь повідомити студентам запитання та літературні джерела, які потрібно залучити до проведення семінару.
6. Спланувати дні індивідуальних консультацій для студентів та проінформувати їх.
7. Розробити вимоги до структури й оформлення доповідей і виступів студентів та надати їм цю інформацію.

Проведення семінарського заняття, з одного боку, потребує від викладача пасивної активності, тобто викладач не повинен утручатися у виступи та доповіді студентів, відіграючи роль ведучого, стримуючи своє бажання скоректувати вислови та поведінку студентів. З іншого боку, потрібна активна позиція в сприйнятті й контролі ситуації, фіксації ходу заняття та рівня підготовки студентів, щоб наприкінці заняття дати вичерпну й аргументовану оцінку діяльності студентів, уміло підсумувати все сказане, зробити правильні та точні акценти на головних висновках роботи.

Аналіз діяльності викладача на семінарському занятті схожий на аналіз після проведення практичної роботи.

КОРОТКИЙ СЛОВНИК ТЕРМІНІВ ТА ОСНОВНИХ ПОНЯТЬ

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

Акредитація – процедура надання вищому навчальному закладу певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Акредитована спеціальність – спеціальність відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, за якою вищий навчальний заклад певного типу отримав можливість надавати освітню діяльність, пов'язану з здобуттям вищої освіти та кваліфікації.

Аспірант – особа, яка має повну вищу освіту й освітньо-кваліфікаційний рівень магістра або спеціаліста, навчається в аспірантурі вищого навчального закладу чи наукової установи для підготовки дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата наук.

Базова вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних здібностей, що визначають

розвиток особи як особистості й слугує достатнім для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра.

Бакалавр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула базову вищу освіту, фундаментальні та спеціальні вміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Види продуктів педагогічної діяльності:

– *функціональні продукти діяльності* (ФПД) – лекція, розповідь, бесіда, пояснення; служать для керування діяльністю учнів;

– *психологічні продукти діяльності* (ППД) – вплив на психіку іншої людини в потрібному напрямку; роблять висновки за системою знань, навичок, умінь, мотивів, спрямованості, поведження студентів;

– *супутні продукти діяльності* (СПД) – свідомо педагогом не контролюються.

Виховання – це процес передачі досвіду одним поколінням і засвоєння досвіду іншим, що забезпечує розвиток людини.

Виховні відносини – це різновид відносин між людьми, спрямований на розвиток людини за допомогою виховання, освіти та навчання.

Вища освіта – рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації.

Вищий навчальний заклад – освітній, освітньо-науковий заклад, який заснований і діє відповідно до законодавства про освіту, реалізує згідно з наданою ліцензією освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями, забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей і нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову та науково-технічну діяльність.

Дидактика як наука вивчає закономірності, що діють у сфері її предмета, аналізує залежності, що обумовлюють хід і результати процесу навчання, визначає методи, організаційні форми та засоби, що забезпечують здійснення запланованих цілей і завдань. **Предметом дидактики** виступає навчальна діяльність, її утримання, форми, засоби й методи (Б.С. Грешунський).

Докторант – особа, яка має науковий ступінь кандидата наук і зарахована до докторантури для підготовки дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук.

Екстерн – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу, має відповідний освітній, освітньо-кваліфікаційний рівень і навчається за екстернатною формою навчання з метою здобуття певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів.

Засоби – матеріалізовані предметні засоби «праці» з утриманням (використовуються в єдності з методами).

Здобувач – особа, яка прикріплена до аспірантури чи докторантури вищого навчального закладу або наукової установи й готує дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата наук без навчання в аспірантурі, або особа, яка має науковий ступінь кандидата наук і готує дисертацію на здобуття наукового ступеня доктора наук без перебування в докторантурі.

Зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технології, культури та мистецтва.

Зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти й певної кваліфікації.

Інститут – вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури й мистецтва, проводить наукову, науково-методичну та науково-виробничу діяльність і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

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

Координаційні відносини виявляються у взаємозумовленості функцій різних засобів, форм і методів між собою, а також між студентами й педагогічним складом. Координація *визначає погодженість компонентів* по відношенню один до одного і *вираження їх загальної динамічної рівноваги*.

Лабораторне заняття – форма навчального заняття, за допомогою якого студент під керівництвом викладача особисто проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лекція – основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу.

Ліцензування – процедура визначення спроможності вищого навчального закладу певного типу розпочати освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Ліцензований напрям – напрям, за яким вищий навчальний заклад певного типу визнаний спроможним проводити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації.

Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Мета – полягає у виробітку чи уявленні кінцевого результату взаємодії.

Методи – дії суб'єкта й об'єкта виховання, за допомогою якого віддається й приймається освіта, переробляється й потім відтворюється.

У процесі навчання об'єктом рухає група **мотивів навчання** – це усвідомлення внутрішніх потреб, що стимулюють до активної навчальної діяльності та спрямовані на засвоєння й успішне застосування знань, навичок і вмінь.

Молодший спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Навички викладача – це автоматизовані компоненти його педагогічної діяльності, дії, що досягли високого ступеня досконалості й не потребують особливих зусиль і зосередження уваги при їх здійсненні.

Навчальний предмет, розглянутий у вищій школі, як правило, являє собою *логічно організовану систему теорії із вказівкою шляхів її додатка до практики.*

Навчальний план – це нормативний документ вищого навчального закладу, який складається згідно з освітньо-професійною програмою та структурно-логічною схемою підготовки й визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркових дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного та підсумкового контролю.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти.

Навчання – процес безпосередньої передачі та прийому досвіду поколінь у взаємодії суб'єкта й об'єкта виховання.

Навчання – це спеціально організована діяльність, яка виступає процесом оволодіння закономірностями навколишньої дійсності, що приводить до прискорення темпів індивідуального розвитку.

Наукова організація праці (НОП) викладача вищої школи – це створення фізичних, санітарно-гігієнічних, естетичних, психологічних і морально-етичних умов для найбільш продуктивної його діяльності, росту кваліфікації і суб'єктивної задоволеності працею у вузі.

Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах третього та четвертого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю.

Неповна вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатні для здобуття нею кваліфікації за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста.

Нормативний термін навчання – термін навчання за денною (очною) формою, необхідний для засвоєння особою нормативної та вибіркової частини змісту навчання та встановлений стандартом вищої освіти.

Освіта – це спеціально організована в суспільстві система необхідних для людини умов.

Освіта – це частина досвіду поколінь, що передається для досягнення цілей відповідно до вироблених напрямків.

Освітній рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню.

Освітньо-професійна програма підготовки (ОПП) – це перелік нормативних та вибіркового навчальних дисциплін та їх короткого змісту із зазначенням обсягу годин, відведених для їх вивчення, форм підсумкового контролю.

Освітня діяльність – діяльність, пов'язана з наданням послуг для здобуття вищої освіти, з видачею відповідного документа.

Педагогіка (грец. *paidagogike*) буквально перекладається як дітоводіння.

Педагогіка протягом декількох сторіч розвивалася як наука про *виховні відносини*, що виникають у процесі взаємозв'язку виховання, освіти та навчання, спрямованих на розвиток людини.

Педагогічне завдання виникає кожний раз тоді, коли потрібно перевести учнів з одного стану в інший.

Педагогічне вміння – це набута людиною здатність на основі знань і навичок виконувати визначені види діяльності в умовах, що змінюються.

Педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача, його педагогічне мистецтво, педагогічна творчість.

Педагогічна майстерність (з внутрішньої сторони) – це функціональна система знань, умінь та навичок, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечують виконання педагогічних завдань. Це вираження особистості викладача, його можливостей самостійно, творчо, кваліфіковано займатися педагогічною діяльністю.

Педагогічна техніка – це сукупність способів і прийомів, що підвищують ефективність застосовуваних принципів, засобів і методів виховання й навчання.

Педагогічний такт викладача – це доцільність його дій і вчинків у взаєминнах зі студентами.

Підсумковий контроль проводиться з метою оцінки результатів навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або на окремих його завершених етапах та включає семестровий контроль та державну атестацію студента.

Післядипломна освіта – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професій-

них знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду.

Повна вища освіта – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатній для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних, лабораторних та семінарських занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи.

Психологічна структура діяльності – це взаємозв'язок, система й послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через рішення педагогічних завдань.

Практичне заняття – форма навчального заняття, під час якої викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно до сформульованих завдань.

Принципи – служать для визначення основних напрямків досягнення цілі.

Професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю.

Рівень акредитації – рівень спроможності вищого навчального закладу певного типу провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації.

Рівень професійної діяльності – характеристика професійної діяльності за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), які виконує фахівець.

Розвиток – це об'єктивний процес послідовної внутрішньої кількісної та якісної зміни фізичних, психічних і духовних сил людини, що забезпечують реалізацію його життєвого потенціалу, його сутності й призначення.

Самовиховання – це процес засвоєння досвіду попередніх поколінь за допомогою внутрішніх духовних чинників, що забезпечують розвиток.

Самоосвіта – це система внутрішньої самоорганізації по засвоєнню досвіду поколінь, спрямована на власний розвиток.

Самонавчання – аналог навчання, де суб'єктом та об'єктом навчання виступає сама людина.

Семестровий диференційований залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни включно на підставі результатів індивідуально виконаних завдань (розрахункових, графічних тощо).

Семестровий залік – це форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу виключно на підставі результатів виконання ним певних видів робіт на практичних, семінарських або лабораторних заняттях.

Семестровий екзамен – це форма підсумкового контролю засвоєння студентом теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр, що проводиться як контрольний захід.

Семінарське заняття – форма навчального заняття, за допомогою якої викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

Спеціаліст – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Стандарт вищої освіти – сукупність норм, які визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засіб діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання.

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

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

Субординація в системі навчального процесу виражається деяким визначеним порядком керування й провідною роллю головного компонента системи – педагога. Субординація *встановлює* для кожного компонента *його місце в системі, характер зв'язку та підпорядкованості* з іншими компонентами.

Уміння викладача (насамперед складні) виявляються в правильному застосуванні знань і навичок, особливо в новій і складній педагогічній ситуації.

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

Факультет – основний організаційний і навчально-науковий структурний підрозділ вищого навчального закладу третього та четвертого рівнів акредитації, що об'єднує відповідні кафедри та лабораторії.

Форми навчання – це складові, які надають навчальному процесу завершеність.

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

Якість освітньої діяльності – сукупність характеристик системи вищої освіти та її складників, яка визначає її здатність задовольняти встановлені та передбачені потреби окремої особи чи(та) суспільства.

Темплан 2004, поз.

Навчальне видання
Ілона Євгенівна Семенча

**Посібник до курсу
„Педагогіка і психологія вищої школи”**

Навчальний посібник

Редактор О.В. Ткач
Техредактор Л.П. Замятіна
Коректор Г.О. Стара

Підписано до друку 2004. Формат . Папір друкарський.
Друк плоский. Ум. друк. арк. . Ум. фарбо.-відб. .
Обл.-вид. арк. Тираж 150 пр. Зам. № .

РВВ ДНУ, вул. Наукова, 13, м. Дніпропетровськ, 49050
Друкарня ДНУ, вул. Наукова, 5, м. Дніпропетровськ, 49050