

Плачинда Т. С.

# ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА

Для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня  
за спеціальністю 015 Професійна освіта

Навчальний посібник





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ НАУКИ УКРАЇНИ**

**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ АГРАРНО-  
ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Плачинда Т. С.**

**ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК  
ВИКЛАДАЧА**

для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня  
за спеціальністю 015 Професійна освіта

навчальний посібник

Кропивницький  
2023

УДК 371.378  
П 37

Розглянуто та рекомендовано для видання та використання в  
освітньому процесі рішенням вченої ради ХДАЕУ  
Протокол № 7 від 30 червня 2023 р.,

*Рецензенти:*

**Довга Т. Я.** – доктор педагогічних наук, професор,  
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира  
Винниченка.

**Барановська Л. В.** – доктор педагогічних наук, професор,  
Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

**Миргородська О. Л.** – кандидат педагогічних наук, доцент,  
Херсонський державний аграрно-економічний університет.

**Плачинда Т.С.**

П 37 Професійний розвиток викладача (для здобувачів вищої освіти  
другого (магістерського) рівня за спеціальністю 015 Професійна  
освіта): курс лекцій / автор-упорядник Плачинда Т.С. Кроп.:  
«Поліум», 2023. – 198 с.

ISBN 978-617-8112-13-4

Навчальний посібник містить матеріали з дисципліни «Професійний  
розвиток викладача» та призначається для здобувачів вищої освіти  
освітньо-професійного ступеня «Магістр» за спеціальністю 015 Професійна  
освіта. Матеріали посібника нададуть змогу здобувачам засвоїти матеріал з  
даної дисципліни та сформувати знання, вміння та навички педагогічної  
діяльності у закладі вищої освіти.

УДК 371.378

ISBN 978-617-8112-13-4

© Плачинда Т.С., 2023 р.

# ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА.....</b>	<b>6</b>
<b>Тема 1. Загальні основи педагогіки вищої школи та законодавчі підвалини.....</b>	<b>9</b>
1.1 Педагогіка як наука.....	9
1.2 Об'єкт, предмет і завдання педагогіки.....	12
1.3 Функції педагогічної науки.....	15
1.4 Система вищої освіти.....	17
1.5 Державна політика у галузі освіти.....	18
<b>Тема 2. Сутність, структура та функції освітнього процесу у ЗВО.....</b>	<b>24</b>
2.1 Викладання та учіння в освітньому процесі.....	24
2.2 Функції освітнього процесу.....	28
2.3 Викладання як упорядкована діяльність педагога.....	29
2.4 Структура освітнього процесу у ЗВО.....	33
<b>Тема 3. Навчально-методична та наукова робота викладача ЗВО.....</b>	<b>40</b>
3.1 Індивідуальний план викладача.....	40
3.2 Навчальний план як основний документ підготовки здобувачів вищої освіти.....	42
3.3 Основне методичне забезпечення дисципліни.....	43
3.4 Викладач як науковець і педагог.....	48
<b>Тема 4. Форми, методи та засоби навчання у ЗВО.....</b>	<b>53</b>
4.1 Закономірності навчання у ЗВО.....	53
4.2 Методи навчання та їх класифікація.....	60
4.3 Форми організації та засоби навчання у вищій школі.....	64
<b>Тема 5. Принципи навчання у ЗВО.....</b>	<b>69</b>
5.1 Загально-дидактичні принципи навчання.....	69
5.2 Специфічні принципи навчання.....	73
<b>Тема 6. Значення контролю знань і вмінь під час освітнього процесу.....</b>	<b>77</b>
6.1 Контроль навчальної діяльності.....	77

6.2 Функції та дидактичні принципи контролю знань та умінь здобувачів освіти .....	86
6.3 Критерії, показники успішності здобувачів освіти .....	91
6.4 Самооцінка та взаємооцінка.....	95
<b>Тема 7. Зміст та організація науково-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти.....</b>	<b>98</b>
7.1 Сутність науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти.....	98
7.2 Курсові та кваліфікаційні роботи.....	100
7.3 Відбір наукових джерел інформації.....	103
7.4 Науковий гурток та вимоги до нього.....	106
<b>Тема 8. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти.....</b>	<b>110</b>
8.1 Сутність самостійної роботи майбутніх фахівців.....	110
8.2 Організація самостійної роботи здобувачів освіти.....	112
8.3 Структура самостійної роботи здобувачів освіти.....	116
8.4 Методи контролю і самоконтролю.....	118
<b>Тема 9. Педагогічна майстерність як необхідна якість викладача ЗВО.....</b>	<b>127</b>
9.1 Сутність поняття «педагогічна майстерність».....	127
9.2 Педагогічна майстерність як характеристика професіоналізму.....	130
9.3 Критерії та показники майстерності педагога.....	131
9.4 Шляхи формування педагогічної майстерності.....	133
9.5 Педагогічна майстерність і авторитет викладача.....	134
<b>Тема 10. Професійна етика й такт викладача ЗВО.....</b>	<b>137</b>
10.1 Професійна етика й такт викладача ЗВО як складова професійної майстерності.....	137
10.2 Мовлення в педагогічній діяльності.....	141
10.3 Майстерність педагогічного спілкування.....	142
10.4 Педагогічна комунікативність.....	146
<b>Тема 11. Імідж як соціально-педагогічне явище.....</b>	<b>149</b>
11.1 Поняття та складові педагогічного іміджу.....	149
11.2 Професійно значущі риси іміджу.....	152

11.3 Імідж викладача ЗВО.....	154
11.4 Імідж здобувача освіти.....	159
11.5 Імідж закладу освіти.....	162
<b>Тема 12. Академічна доброчесність викладача ЗВО...</b>	<b>167</b>
12.1 Академічна доброчесність як категорія освітньої галузі.....	167
12.2 Види академічно доброчесності.....	170
12.3 Дотримання академічної доброчесності викладачами та здобувачами ЗВО.....	174
12.4 Порушення академічної доброчесності та наслідки..	175
<b>Тема 13. Шляхи професійного розвитку викладачів ЗВО.....</b>	<b>185</b>
13.1 Курси підвищення кваліфікації.....	185
13.2 Стажування у ЗВО України та за кордоном.....	189
13.3 Особливості підвищення кваліфікації.....	190
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ І РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>193</b>

## ПЕРЕДМОВА

Нині вкрай актуалізована підготовка нового покоління фахівців, які спроможні якісно впливати на динамічний розвиток суспільства. На цьому тлі постають вимоги до покращення якості знань, умінь і навичок, що опановують майбутні фахівці, до збереження й розвитку національної самобутності, до глибокої модернізації навчально-виховних процесів у закладах вищої освіти. У суспільстві чітко виражений запит громадян на здобуття якісної і ґрунтовної вищої освіти за всіма освітніми рівнями та згідно з власними здібностями й інтересами. У таких трансформаційних процесах посутню роль відіграє науково-педагогічний склад закладу вищої освіти. Саме за умови безперервного вдосконалення науково-професійного рівня, періодичної перепідготовки та покращення кваліфікації можливий європейський поступ освітнього процесу у ЗВО.

Еволюціонуючи, професійна освіта проходить низку етапів становлення й розвитку як наукова царина. На розвиток системи вищої освіти помітно впливають глобальні науково-технічні процеси, філософські та просвітницькі ідеї, що здатні кардинально змінювати освітній змістовий дизайн. У чинному «Законі про освіту» задекларовано важливість безперервної освіти, тому кожен громадянин, зважаючи на власні запити й професійно-ціннісні орієнтири, має змогу вибирати формати освіти впродовж життя та модифікувати їх. Ідеться про формальний, неформальний, інформальний варіанти здобуття освіти. Сучасні заклади освіти пропонують ліцензовані освітні програми для здобуття формальної освіти. Натомість навчатися за неформальним типом можна й поза межами освітніх закладів, оскільки такий процес не має чітко організованого та систематичного характеру. Для самоорганізованого опанування фахових компетентностей передбачено інформальну освіту, або самоосвіту, коли особа оволодіває знаннями, уміннями й навичками самостійно, незалежно від зв'язку зі спеціальними закладами.

Здобувачі вищої освіти другого (магістерського) рівня опановують дисципліну «Професійний розвиток викладача», що дає змогу формувати загальну й педагогічну культуру майбутнього викладача закладу вищої освіти за будь-яким профілем. У ході вивчення курсу до уваги запропоновано відомості, що стосуються теорії та практики виховання й навчання. З огляду на це здобувачі поглиблюють власне світосприйняття та розвивають педагогічну майстерність. Оволодіння сучасними знаннями з дидактики вищої школи сприяє розширенню кругозору викладача-початківця, допомагає формувати цілісне уявлення про актуальні освітні проблеми, добирати найбільш оптимальні варіанти для їх розв'язання.

Основна мета навчальної дисципліни – підготовка майбутніх викладачів закладу вищої освіти до виконання професійних обов'язків; до провадження науково-пошукової діяльності; до організації дослідницької роботи здобувачів освіти; до ефективної побудови освітнього процесу, а також підвищення кваліфікації здобувачів тощо.

Навчальний посібник «Професійний розвиток викладача» озброює необхідними знаннями, що сприятимуть ефективній організації навчання магістрантів, аспірантів, викладачів-початківців. У роботі запропоновано систематизований дидактичний матеріал відповідно до базової проблематики педагогіки вищої школи. У межах кожної теми логічно вибудовано спектр основних питань та представлено узагальнений теоретичний матеріал. Для поглибленої підготовки укладено рекомендований список сучасних теоретико-практичних джерел. Для перевірки, самоконтролю й поглиблення знань сформульовано запитання, що структуровані за темами та спонукають до творчого пошуку. У посібнику представлено також результати фундаментальних науково-прикладних педагогічних досліджень (нормативно-правова база, особливості управління процесом здобуття вищої освіти тощо), запропоновано сучасні концепції і парадигми еволюції педагогічної науки. Усі матеріали ґрунтовно синтезують компетентнісний, особистісно орієнтований, акмеологічний, комунікативний, науковий та інші підходи.

Посібник адресований викладачам-початківцям, які не мають базової педагогічної освіти та прагнуть опанувати необхідні фахові компетентності для подальшого провадження ефективної педагогічної діяльності.

Висловлюємо щиру подяку авторам, які люб'язно надали матеріали, що систематизовані в презентованому навчальному посібнику.

## Тема 1.

### Загальні основи педагогіки вищої школи та законодавчі підвалини

---

#### План:

- 1.1. Педагогіка як наука.
- 1.2. Об'єкт, предмет і завдання педагогіки.
- 1.3. Функції педагогічної науки.
- 1.4. Система вищої освіти.
- 1.5. Державна політика у галузі освіти.

#### *1.1 Педагогіка як наука.*

*Педагогіка* – наука про виховання, освіту і навчання. Педагогіка (від грец. *Paidagogike* – майстерність виховання) – наука про загальні закономірності освіти, виховання, навчання молоді, у межах якої може створюватися система знань про тенденції, закономірності розвитку людини в процесі засвоєння нею суспільного досвіду (культури людства).

Новітня загальна педагогіка – це сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають освіту, навчання та виховання як цілеспрямований і соціально організований процес, призначають умови всебічного розвитку особистості.

Педагогіка – одна з численних наук, предметом вивчення яких є людина, її формування як фахівця у спеціально створених умовах цілеспрямованого впливу на неї. Систему педагогічних наук визначають за різними ознаками, хоча «чистоти» поділу при цьому дотримуються далеко не завжди. Це – вікова педагогіка (переддошкільна, дошкільна, шкільна); спеціальна педагогіка (сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка, логопедія); сімейна педагогіка; педагогіка професійної освіти (педагогіка профтехучилищ, середньої спеціальної та вищої шкіл); військова педагогіка; педагогіка виховання й освіти дорослих, трудових колективів (виробничих), культпросвітустанов, університетів народних знань; виправно-трудова педагогіка; теорія і методика фізичного виховання; методика викладання окремих навчальних предметів; історія народної

освіти й педагогіки. Останнім часом дедалі частіше називають і правову педагогіку.

Взагалі ж, вікові й професійні межі загальної педагогіки розширюються. Об'єкт її дослідження давно вже не пов'язується з періодом дитинства і ранньої юності людини. Як наслідок цього виникла навіть своєрідна термінологічна дискусія: наскільки правомірно залишати традиційну назву науки «педагогіка» (від гр. «пайс» – дитя і «аго» – веду). Чи не точніше було б назвати її «андрагогікою» («андрос» – чоловік) або «антропологікою» («антропос» – людина). У деяких країнах, скажімо в Польщі, остання назва пов'язується з вихованням дорослих.

Згадані вище та й інші галузі науково-педагогічного знання у своїй сукупності відбивають закономірності функціонування різних навчально-виховних і освітніх установ системи народної освіти (СНО), починаючи від дитячих ясел і садків і закінчуючи різними профілями університетів, курсами підвищення кваліфікації тощо. Все вище викладене свідчить: з розвитком і з'ясуванням завдань виховання дітей і дорослих здійснюється посилений розвиток науково-педагогічного знання. Доцільно зазначити, що у цьому контексті відбувається не лише подальша диференціація, а й інтеграція науково-педагогічного знання.

Відбувається також інтенсивний розвиток педагогіки (як і інших наук) углиб. Це одна з характеристик тенденцій новітньої педагогічної науки, яка є причиною пролонгованого оновлення значних педагогічних концепцій, змісту і структури її категоріального апарату. Науково-педагогічне пізнання активно просувається від зовнішніх властивостей виховання, навчання й освіти до аналізу того, що зумовлює ці властивості. Виняткове значення складає розробка категорій зовнішнього і внутрішнього, явищ і сутності, форми і змісту, закону й закономірності, випадковості й необхідності стосовно педагогічного процесу. Це спонукає до перегляду обсягу дефініції «загальна педагогіка». Ще донедавна це поняття пов'язувалось лише з вивченням закономірностей виховання підростаючого покоління будь-якого віку. Нині дедалі більше

поширюється думка, згідно з якою сучасна загальна педагогіка – це наука виховання людини, адже за сучасних умов, окрім узагальнення досвіду навчання і виховання підростаючого покоління, педагогіка стала вивчати також виховання й освіту дорослих.

Наведені дві точки зору сучасні автори нерідко протиставляють одна одній як взаємовиключаючі. Очевидно, таке протиставлення неправомірне. Ці два поняття слід розрізняти за рівнем узагальнення, а не протиставляти їх. Більше того, продовжуючи тенденцію, що визначилася останнім часом, можна збільшити кількість «загальної педагогіки». Наприклад, «загальна дошкільна педагогіка» (вік дітей – до 6 років), що включає проблеми сімейного виховання; «загальна професійна педагогіка» (вік людей – до виходу на пенсію), що досліджує проблеми закономірностей професійного навчання, виховання й освіти в загальноосвітній середній школі, коледжах, технікумах, закладах вищої освіти (далі – ЗВО) тощо; «загальна педагогіка дорослих», «онтопедагогіка» – наука про навчання, освіту, виховання окремої особистості, підготовку її до адекватного соціального вибору, «інвайроментальна педагогіка», предметом дослідження якої є закони навчання здобувачів освіти з погляду злагодності та гармонії з довкіллям, щоб зберегти його як для свого подальшого розвитку, так і для збереження людської цивілізації і культури взагалі, «гендерна педагогіка», «превентивна педагогіка» тощо.

Усі різновиди за пропонованим критерієм «загальна педагогіка» тісно взаємопов'язані. Біля їхніх витоків стоїть педагогіка як наука про спеціально організоване й цілеспрямоване виховання людини.

*Педагогіка вищої школи* – наука про закономірності навчання, виховання молоді у закладах вищої освіти, формування їх світогляду, науково і професійну підготовку майбутніх фахівців.

Узагальнюючи вищесказане, можемо подати, на наш погляд, більш точне визначення поняття «педагогічна наука». Це наука про освіту як соціальний інститут, де виховання є головною метою, навчання – засобом компетентного введення

людини у світ культури. Зокрема й професійної, завдяки їй, людина може отримати той чи інший рівень освіти, включаючи життєдіяльний смисловий орієнтир у руслі духовно-практичної самореалізації.

## ***1.2 Об'єкт, предмет і завдання педагогіки.***

Проблема диференціації та інтеграції науково-педагогічного знання нині стоїть дуже гостро. В сучасних умовах розширення функцій вищої освіти і вищої школи актуалізується завдання переосмислення досвіду виховання здобувачів освіти, теоретичного обґрунтування сучасної структури виховної роботи. Це завдання має практичне і теоретичне значення. Вирішене воно може бути тільки з урахуванням даних ряду суміжних наук – філософії, історії, етики та естетики, педагогіки вищої школи, мовознавства тощо, що посідають певне місце у загальнофілософському вченні про людину.

Необхідним є розкриття питання щодо предмету й об'єкту відносно нової галузі науково-педагогічного знання – педагогіки вищої школи.

Зазвичай у науковій літературі поряд з дефініцією «предмет науки» використовується (як рівнозначне йому) інша дефініція – «об'єкт науки». Існує філософська точка зору, відповідно до якої виокремлювати останню з названих дефініцій вважається недоцільно, оскільки предмет науки, не може існувати без свого об'єкта. Інша точка зору дослідників це заперечує. Проте в обох баченнях науковців постає питання: в чому ж виявляються особливості та специфіка об'єкта тієї чи тієї науки, або ж в якому розумінні ці два поняття збігаються, а в якому – ні?

Розглянемо складові об'єкта наукової розвідки педагогіки вищої школи. Науковці виділяють дві групи педагогічних фактів і явищ. Перша з них включає ті педагогічні явища, процеси та факти, які ми розуміємо під поняттям «педагогічний процес у закладі вищої освіти» як цілком визначену галузь об'єктивної реальності. Педагогічний процес, у свою чергу, включає два елементи, що знаходяться у нерозривному зв'язку і взаємодії: *діяльність викладача та діяльність здобувачів*

освіти. Перша з них спрямована на керування освітнім процесом, друга – якісно визначена система ставлення здобувачів освіти до дійсності з метою пізнання останньої як у цілому, так і в межах тієї чи іншої спеціальності. Значимість даного питання полягає в тому, що стосунки, які здобувач має в академічній групі, у студентському колективі загалом (формальних і неформальних), не завжди бувають позитивні. Оскільки нерідко негативні сторони студентського середовища (гуртожиток, побут, організація освітнього процесу тощо) спонукають здобувачів освіти до непродуманих вчинків, позаяк оточуюче середовище не налаштоване на систематично й дидактично оформлені ідеї. Зазначимо, що негативні сторони активно впливають на особистість здобувача зважаючи на деякі свої особливості, наприклад: різноманітність методів впливу оточуючого середовища через його несталість, привабливість, непомітність опосередкованих впливів, м'якість тощо. У цьому контексті ми й наголошуємо, що головне завдання виховання здобувачів освіти – це доцільна й ефективна організація всієї їхньої життєдіяльності. І така організація покладається не лише на викладачів, кафедри, деканати, ректорат, а й на самих здобувачів освіти та студентські організації.

Уся ця складна система відносин взаємодіючих складових, змістовним ядром якої є мета виховання здобувачів як майбутніх фахівців, і є об'єктом педагогіки вищої школи. *Таким чином, система вищої освіти і педагогічний процес у ній і є об'єктом педагогіки вищої школи як галузі сучасної загальної педагогіки.*

В основі предмету науки неодмінно фіксується об'єкт її дослідження (тобто, об'єкт – це широке поняття, предмет – це вужче поняття, яке включає об'єкт дослідження), а також елементом предмету є завдання науковця, який досліджує певну науку.

Науковці тлумачать по різному поняття «предмет педагогіки вищої школи», так:

Н.В. Кузьміна визначає «Предметом вузівської педагогіки є вивчення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка фахівців, здатних,

виходячи з громадських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення».

К.І. Васильєв вважає «Предметом педагогіки вищої школи процес формування молодих фахівців за умов вузівського навчання, який передбачає не тільки навчання і виховання їх у вузі, а й виховуючий вплив середовища (у широкому плані), у якому живуть студенти».

З огляду на досліджувані нами поняття педагогічного процесу, цілі й сутність виховання у вітчизняній вищій школі найточнішим визначенням предмета педагогіки вищої школи вважаємо наступне: *предметом педагогіки вищої школи є процес створення і функціонування дійсних відношень здобувачів закладів вищої освіти, які забезпечують перспективу формування добропорядного, духовно багатого, свідомого громадянина держави, висококваліфікованого фахівця обраної галузі народного господарства (науки, техніки, культури, освіти тощо), патріота України.*

Одним із ключових завдань педагогіки вищої школи є висвітлення педагогічних закономірностей формування здобувачів ЗВО як майбутніх фахівців. Характеризуючи ці закономірності, педагогіка вищої школи, як і загальна педагогіка, має опиратися також і на закономірності дотичних до неї наук: психології, фізіології, етики та естетики, логіки, соціології тощо. Безперечно важливим є вивчення закономірностей педагогічного процесу враховуючи філософсько-методологічну основу – закономірності загально-філософського вчення про людину. Вивчаючи педагогіку як науку, важливо зважати на те, що лише сукупність суміжних наук, їхні закони, теорії та принципи у єдності з педагогічними законами, теоріями та принципами акумулюють наукові підвалини педагогіки вищої школи.

Важливо звернути увагу й на те, що формулювання предмета педагогіки вищої школи є своєрідним результатом систематизації й узагальнення накопичених знань, які виникли протягом останніх десятиліть активного розвитку даної порівняно нової галузі загальної педагогіки. Тому під час визначення предмета педагогіки вищої школи варто враховувати досягнутий рівень розвитку науки.

Мету курсу дисципліни «Професійний розвиток викладача» ми визначаємо так:

*головна мета* – дати можливість здобувачам вищої освіти другого (магістерського) рівня осмислити й розвинути теоретичні принципи та категорії педагогічного процесу у ЗВО;

*другорядна мета* – нагромадження певного фактичного матеріалу з методики виховного процесу у ЗВО, з організації навчання й освіти здобувачів.

### 1.3 Функції педагогічної науки.

Функції педагогічної науки спричинені її об'єктом, предметом і завданнями. Вивчати закони та принципи виховання, освіти й навчання людей і, спираючись на здобуті знання, пропонувати педагогічній практиці дієві засоби досягнення поставлених завдань є *головною функцією педагогіки*.

Конкретизуючи головну функцію педагогіки, науковці виокремлюють її теоретичну і технологічну функції. *Теоретична функція* реалізується на трьох рівнях:

- описовому або пояснювальному – вивчення провідного й інноваційного педагогічного досвіду;
- діагностичному – з'ясування стану, умов і причин педагогічних явищ та визначити елементи успішності й ефективності діяльності викладача та здобувачів освіти;
- прогностичному – дослідження педагогічної дійсності та побудова прогнозованої моделі трансформації цієї дійсності. Прогностичний рівень теоретичної функції направлений на висвітлення сутності педагогічних явищ і наукове обґрунтування очікуваних змін. Цей рівень передбачає створення теорії навчання й виховання, обґрунтування моделей педагогічних систем, які мають передувати освітній практиці.

*Технологічна функція* також окреслює три рівні її реалізації:

- проєктивний, пов'язаний з розробкою відповідних навчально-методичних матеріалів (навчальні плани, робочі програми, навчальні посібники, підручники, методичні рекомендації тощо), які передбачають теоретичні концепції і

визначають нормативний або регулятивний план педагогічної діяльності, її зміст і характер;

- перетворюючий, націлений на впровадження здобутків педагогічної науки в освітню практику з метою її вдосконалення;

- рефлексивний і коригуючий – окреслює оцінювання впливу наукових доробок на освітню практику та можливу корекцію у взаємозв'язку наукової теорії і практичної діяльності.

Існує й інша дослідницька думка (Н. Бордовська та А. Реан) щодо трьох основних функцій педагогіки як науки: теоретичну, прикладну і практичну (спрямовану на вдосконалення навчання і виховання здобувачів освіти).

До функцій педагогічної науки також відносять: науково-теоретичну, проєктивно-конструктивну, перетворювальну, організаційно-методичну, конструктивно-технологічну тощо.

*Науково-теоретична* функція передбачає, на основі виоркмлених психологією закономірностей і механізмів пізнавального, психомоторного розвитку особистості, вивчення, систематизацію й узагальнення провідного педагогічного досвіду, його наукове обґрунтування та пояснення.

*Проєктивно-конструктивна* функція передбачає розробку необхідних методик, які окреслюють майбутню педагогічну діяльність.

*Перетворювальна* – впровадження досягнень провідного досвіду в педагогічну практику.

*Організаційно-методична* – методика вивчення та викладання педагогіки як орієнтир для вдосконалення викладання інших дисциплін.

*Конструктивно-технологічна* функція педагогіки направлена на розроблення змісту, дієвих методів, прийомів і засобів навчання, конструювання освітніх технологій тощо. Дана функція допомагає визначити, як саме, відповідно до об'єктивних закономірностей навчального розвитку здобувачів освіти, організувати освітній процес з метою забезпечення його максимальної ефективності; які форми, методи і засоби є

оптимальними в реальних педагогічних ситуаціях; якими принципами і правилами варто керуватися викладачу тощо.

### ***1.4 Система вищої освіти.***

*Система вищої освіти* – це сукупність закладів вищої освіти, що забезпечують фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття випускниками освітньо-професійних рівнів, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення кваліфікації. Основним компонентом структури системи вищої освіти є заклад вищої освіти.

Заклад вищої освіти – окремих вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей.

В Україні діють заклади вищої освіти таких типів:

1) університет – багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) заклад вищої освіти, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність;

2) академія, інститут – галузевий (профільний, технологічний, технічний, педагогічний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) заклад вищої освіти,

що провадить інноваційну освітню діяльність, пов'язану з наданням вищої освіти на першому і другому рівнях за однією чи кількома галузями знань, може здійснювати підготовку на третьому і вищому науковому рівнях вищої освіти за певними спеціальностями, проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність;

3) коледж – заклад вищої освіти або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступеня бакалавра та/або молодшого бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження та/або творчу мистецьку діяльність.

У структурі системи вищої освіти виокремлюють:

- – державний ЗВО, що фінансується з державного бюджету і підпорядковується відповідному центральному органу виконавчої влади;
- – ЗВО комунальної форми власності, засновані місцевими органами влади, що фінансуються з місцевого бюджету і підпорядковані місцевим органам влади;
- – ЗВО приватної форми власності, засновані на приватній власності і підпорядковані власникам.

Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми програмами на таких рівнях вищої освіти:

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

### ***1.5 Державна політика у галузі освіти.***

Управлінню освітньою галуззю на державному рівні має приділятися значна увага, позаяк освіта є основним джерелом розвитку людини протягом життя та найміцнішим фундаментом для становлення особистості.

Безперечно, магістральним завданням освіти є передача суспільних знань, цінностей і соціального досвіду від покоління до покоління. Первинним базисом для формування змісту освіти є знання, культурні та наукові здобутки в широкому розумінні цих понять. Освіта є необхідним і вирішальним чинником розвитку як суспільства загалом, так і окремої особи.

Дослідниця Я. Тицька запропонувала поетапну періодизацію державної політики України в освітній галузі:

✓ 1991-1997 рр. – формування підвалин державної політики в освітній галузі (прийнято Закон України «Про освіту»; затверджено Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»); визначено загальні засади участі держави в таких відносинах);

✓ 1998-2002 рр. – становлення державної політики в освітній галузі (вдосконалення нормативно-правової бази, втілення правових норм у педагогічну практику; окреслено загальну стратегію розвитку національної освіти, нормативів, вимог, стандартів тощо);

✓ 2003-2016 рр. – розвиток державної політики в освітній галузі (з метою визначення стратегії та основних напрямів дальшого розвитку освіти в Україні затверджено стратегічний план дій – Національна доктрина розвитку освіти; формування відповідної законодавчої бази, розроблено стратегічний документ щодо розвитку освіти; підготовка до затвердження цільових державних програм);

✓ з 2017 р. – модифікація державної політики в освітній галузі (прийнято Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. зі зміною ціннісних характеристик та вимог щодо якості освіти в Україні; прийнято підзаконні нормативно-правові акти, що зорієнтовані на його виконання).

Державна політика в освітній галузі – це передбачена законодавством сукупність дій органів державної влади щодо формування й реалізації стратегічних завдань освітньої галузі, з метою вдосконалення та розвитку системи освіти та задоволення потреб як окремої людини, так і суспільства загалом. Наразі вища освіта та освіта загалом регулюються

законодавчими та нормативними актами на кшталт: Закону країни «Про освіту» (2017 р.), Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) тощо.

Державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на Статті 3. Закону України «Про вищу освіту»:

1. Державну політику у сфері вищої освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України та центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки.

2. Державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується на принципах:

1) сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя;

2) доступності вищої освіти;

3) незалежності здобуття вищої освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій (крім закладів вищої духовної освіти);

4) міжнародної інтеграції та інтеграції системи вищої освіти України у Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи;

5) наступності процесу здобуття вищої освіти;

6) державної підтримки підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної, мистецької та педагогічної діяльності;

7) державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів, зокрема шляхом надання пільг із сплати податків, зборів та інших обов'язкових платежів закладам вищої освіти, що провадять таку діяльність;

8) сприяння здійсненню державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти;

9) відкритості формування структури і обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою.

3. Формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечуються шляхом:

1) гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, мистецтва, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави;

2) збереження і розвитку системи вищої освіти та підвищення якості вищої освіти;

3) розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя;

4) створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти, у тому числі забезпечення додатковою підтримкою в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами, зокрема психолого-педагогічним супроводом, створення для них вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти;

5) розвитку автономії закладів вищої освіти та академічної свободи учасників освітнього процесу. Автономія закладу вищої освіти зумовлює необхідність таких самоорганізації та саморегулювання, які є відкритими до критики, служать громадському інтересові, встановленню істини стосовно викликів, що постають перед державою і суспільством, здійснюються прозоро та публічно;

6) визначення збалансованої структури та обсягу підготовки фахівців з вищою освітою з урахуванням потреб особи, інтересів держави, територіальних громад і роботодавців;

7) забезпечення розвитку наукової, науково-технічної, мистецької та інноваційної діяльності закладів вищої освіти та їх інтеграції з виробництвом;

8) надання особам, які навчаються у закладах вищої освіти, пільг та соціальних гарантій у порядку, встановленому законодавством;

9) належної державної підтримки підготовки фахівців із числа осіб з особливими освітніми потребами на основі забезпечення їх додатковою підтримкою, зокрема психолого-педагогічним супроводом, та створення для них вільного доступу до освітнього процесу, зокрема забезпечення вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти;

10) створення умов для реалізації випускниками закладів вищої освіти права на працю, забезпечення гарантії рівних можливостей щодо вибору місця роботи, виду трудової

діяльності на підприємствах, в установах та організаціях усіх форм власності з урахуванням здобутої вищої освіти та відповідно до суспільних потреб;

11) запровадження механізмів стимулювання підприємств, установ, організацій усіх форм власності до надання першого робочого місця випускникам закладів вищої освіти.

4. Держава сприяє розвитку закладів вищої освіти як центрів незалежної думки.

Основними реаліями української державної освітньої політики загалом є забезпечення якісної освіти, здобутої в Україні, на світовому рівні, поглиблення і розширення міжнародного співробітництва в сфері освіти і сприяння розвитку та покращення співробітництва навчальних закладів на дво- й багатосторонній основі з міжнародними організаціями та установами (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Європейським Союзом, Радою Європи) тощо.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність педагогіки вищої школи.
2. Взаємозв'язок педагогіки з суміжними науками про людину.
3. Об'єкт і предмет педагогіки.
4. Функції педагогіки вищої школи.
5. Система вищої освіти.
6. Рівні вищої освіти.
7. Періодизацію державної політики у сфері освіти.
8. Основні Закони, що регулюють освіту в Україні.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. К.: Либідь, 1998. 560 с.
2. Васянович Г. П. Педагогіка вищої школи: Навчально-методичний посібник. Львів: Ліга-прес, 2000. 100 с.
3. Зайченко І.В. Теорія і методика професійного навчання: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності 8.18010021 “Педагогіка вищої школи”. К.: ЦП “КОМПРИНТ”, 2014. 548 с.

4. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://cutt.ly/TC44z2m> (дата звернення 15.09.2022 р.).

5. Коваль О.Є. Основи психології та педагогіки вищої школи (пам'ятка для аспірантів). Навчально-методичний посібник. Тернопіль: ВПЦ «Економічна думка ТНЕУ», 2013. 90 с.

6. Ничкало Н. Г. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект. Монографічне видання. К.: ВПОЛ, 1999. 450 с.

7. Ногас Н. Державна політика у галузі освіти України: сутність та зміст. Актуальні проблеми правознавства. 1 (21)/2020. С. 87-95.

8. Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів / І.П. Аносов, Т.Ф. Бельчева, М.В. Елькін, В.М. Приходько, Н.І. Приходько, О.В. Федорова// Мелітополь, 2009. 248 с.

9. Педагогіка вищої школи як галузь науки і навчальний предмет. URL: [https://studopedia.su/6\\_24843\\_lektsiya--pedagogika-vishchoi-shkoli-yak-galuz-nauki-i-navchalniy-predmet.html](https://studopedia.su/6_24843_lektsiya--pedagogika-vishchoi-shkoli-yak-galuz-nauki-i-navchalniy-predmet.html) (дата звернення 15.09.2022 р.).

10. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність (для здобувачів вищої освіти доктора філософії зі спеціальності 275 – Транспортні технології (спеціалізація 275.00 Авіаційний транспорт). курс лекцій. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. 188с.

11. Реформування вищої освіти. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u130/lekciya\\_3\\_reformuvannya\\_vishchoyi\\_ovit\\_i.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u130/lekciya_3_reformuvannya_vishchoyi_ovit_i.pdf) (дата звернення 15.09.2022 р.).

12. Тицька Я. О. Державна політика у сфері освіти: правовий аспект. Прикарпатський юридичний вісник. 2018. № 2. С. 55–60.

13. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х томах. Т.1. К.: Рад. школа, 1983. 288 с.

14. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. К. : Либідь, 2002. 560 с.

## Тема 2.

### Сутність, структура та функції освітнього процесу у ЗВО

---

#### План:

- 2.1. Викладання та учіння в освітньому процесі.
- 2.2. Функції освітнього процесу.
- 2.3. Викладання як упорядкована діяльність педагога.
- 2.4. Структура освітнього процесу у ЗВО.

#### ***2.1 Викладання та учіння в освітньому процесі.***

Навчання зумовлює об'єднання процесів передавання, засвоєння, збереження і використання певної інформації з метою вирішення визначених дидактичних завдань. Процес навчання у закладі вищої освіти характеризується діяльністю діючих суб'єктів освіти – викладачі та здобувачі освіти. Тому, складовими освітнього процесу (навчання) є викладання й учіння.

*Викладання* – професійна діяльність викладача, що спрямована на управління навчально-пізнавальною роботою здобувача освіти, ґрунтуючись на об'єктивні та суб'єктивні закономірності, принципи, організаційні форми, методи та засоби навчання. Під час викладання здобувачам освіти ставляться пізнавальні завдання, пропонуються нові знання, організовується їхня самостійна робота щодо засвоєння, закріплення та впровадження набутих знань, виконується перевірка якості знань, умінь і навичок.

*Учіння* – планомірний і цілеспрямований процес засвоєння здобувачами освіти необхідних знань, умінь і навичок, що передбачено навчальними планами і програмами. Процес учіння ґрунтується на мотивації здобувачів освіти. Викладач же під час навчання має допомагати здобувачам зрозуміти й оволодіти набутий людством досвід, який стане в нагоді під час їхньої майбутньої професійної діяльності.

Процес навчання вирізняється об'єктивними (зовнішніми) і суб'єктивними (внутрішніми) чинниками. Ефективність

та якість процесу учіння здебільшого залежить саме від особистості педагога, його рівня, змісту та структури знань. Тому, до об'єктивних (зовнішніх) чинників відносяться: зміст навчання, знання, вміння та навички викладача, педагогічна майстерність тощо. До суб'єктивних (внутрішніх) чинників належать особистісні якості людини, рівень її розвитку та мислення, здатність до пізнання, функції пам'яті, рівень сформованості рефлексії, вміння осмислювати те, що відбувається з нею і в навколишнім середовищем, сформованість критичного мислення, набутий попередній досвід, категоріальний апарат, внутрішня мотивація до учіння та навчально-пізнавальної діяльності тощо.

Засвоєння знань відбувається у поєднанні наступних складових: сприймання – осмислення та розуміння – узагальнення – закріплення знань, умінь і навичок – впровадження.

*Сприймання* характеризується відображенням речей, фактів та явищ навколишнього світу, що у певний час впливають на органи чуття людини. З метою підвищення ефективності цього процесу, необхідним є стимулювання психологічної готовності здобувачів освіти до навчання (необхідно створити позитивний мотиваційний фон), генерують активно-позитивне ставлення до навчально-пізнавальної діяльності, ґрунтуються на вже набуті знання й досвід, концентрують увагу на об'єкті пізнання тощо.

*Осмислення і розуміння* навчального матеріалу є процесом розумової діяльності, який спрямований на розкриття істотних ознак, якостей предметів, явищ і процесів та формулювання теоретичних понять, ідей, законів. Воно досягається шляхом аналізу, синтезу, порівняння, індукції, дедукції тощо.

*Узагальнення* – це послідовний процес переходу від одиничного до загального (від менш загального до більш загального) знання. Узагальнення є наслідком розумової діяльності, форма відображення загальних ознак явищ існуючої дійсності. Узагальнюючи навчальний матеріал, викладач зобов'язаний акцентувати увагу здобувачів на суттєві ознаки процесів, речей, явищ, добирати необхідні методи та прийоми, що

якнайкраще та найсуттєвіше розкриють в них визначальне та суттєве.

*Закріплення знань, умінь і навичок* – це особлива робота викладача, що спрямована на реалізацію дидактичного принципу міцності засвоєння здобувачами освіти навчального матеріалу. Первинне, поточне й узагальнююче повторення відіграють важливу роль у закріпленні знань, умінь і навичок. Повторення повинно бути свідомим, вмотивованим, цілеспрямованим, правильно розподіленим у часі, не повинно бути механічного запам'ятовування.

*Впровадження* (застосування на практиці) знань, умінь і навичок досягається різноманітними вправами на практичних і лабораторних заняттях, під час самостійної роботи, під час навчальних практик тощо – це перехід у навчально-пізнавальній діяльності від абстрактного до конкретного.

*Ефективність та якість засвоєння необхідних знань, умінь і навичок залежить виключно від мотивації здобувача вищої освіти до навчально-пізнавальної діяльності.* Позаяк мотив до здобуття необхідних компетенцій є внутрішньою причиною, що спонукає здобувача освіти учитися та відбивається на якості здобутих ним знань.

Методологічним підґрунтям процесу навчання є теорія пізнання, що охоплює природу наукового пізнання та його перспективи, магістральні закономірності пізнавального процесу, форми й методи пізнання людиною оточуючої дійсності, умови істинності пізнання.

*Пізнання* – процес планомірного та цілеспрямованого віддзеркалення об'єктивної дійсності у свідомості людей.

Об'єднуючим у процесах навчання і наукового пізнання є їх направленість на пізнання об'єктивної дійсності та реалізація за схемою: живе спостереження об'єкта пізнання – осмислення суттєвих властивостей, особливостей і зв'язків об'єкта пізнання – практичне використання набутих знань, умінь і навичок або перевірка якості знань, набутих у процесі навчання, на практиці. Затим навчання можна вважати своєрідною формою пізнання об'єктивної реальності та набуття суспільного досвіду.

На перший погляд процеси навчання та пізнання є тотожними, проте вони мають наступні відмінності:

- ✓ пізнання відбувається безпосередньо за участю самого об'єкта пізнання, натомість під час навчання можливе застосування наочного або словесного зображення даного об'єкта (схематична, математична, словесна тощо модель об'єкта);

- ✓ у пізнанні відкривають об'єктивно нове, невідоме, а під час навчання здобувач освіти вже вивчає доведену істину;

- ✓ під час навчання здобувачі освіти пришвидшено пізнають те, на що наука витратила роки;

- ✓ навчання призначене для формування необхідних вмінь і навичок, натомість пізнання направлене тільки на розкриття істини;

- ✓ під час навчання практика допомагає краще зрозуміти та засвоїти набутий матеріал, а не використовується як критерій істини, як у пізнанні.

Рушійними силами освітнього процесу є його суперечності між:

- ✓ зростаючими вимогами громадськості до процесу навчання та посереднім станом цього процесу, який потребує пролонгованого вдосконалення;

- ✓ набутим здобувачами освіти рівнем знань, умінь і навичок та компетентностями, що необхідні для виконання професійних завдань;

- ✓ фронтальним викладом матеріалу й індивідуальним характером його засвоєння;

- ✓ розумінням навчального матеріалу викладачем і здобувачами освіти;

- ✓ теоретичною формою набутих знань та умінням використовувати їх на практиці тощо.

Викладач зобов'язаний у процесі навчання виявити суперечності і послуговуватися ними для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

## 2.2 Функції освітнього процесу.

Освітній процес, реалізуючи завдання, що постають перед закладами вищої освіти, виконує чотири основні функції: освітню, виховну, розвивальну, професійну.

Значення *освітньої* функції виявляється у наданні здобувачам освіти можливості здобути наукові упорядковані знання згідно з навчальним планом за освітньо-професійною/освітньо-науковою програмою (ОПП / ОНП), а також набуті відповідних компетентностей з метою застосовування їх на практиці. Виконання цієї функції створює передумови для якісного підвищення фахового рівня здобувачів освіти.

*Виховна функція* передбачає формування всебічно розвиненої особистості, її особистісних і професійно значущих якостей. Досягнути виконання виховної функції є можливим за умови досконало вибудованому змісту навчальних дисциплін, які сприятимуть формуванню світорозумінню та загальної культури здобувачів освіти. Не останню роль відіграють політичні переконання, моральні цінності, естетичні й етичні якості викладачів ЗВО.

На формування творчої (креативної) особистості зорієнтована *розвивальна функція* навчання. Розвивальний підхід до навчання зумовлює пізнавальні процеси, що якісно впливають на розвиток у здобувачів освіти мислення, пам'яті, уяви, спостережливості, мови тощо. Основною цінністю розвивальної функції є те, що здобувачі освіти навчаються знаходити в навчальному матеріалі те, що впливає на їх розвиток, те, що формує їх не лише як фахівця в обраній галузі, а й як всебічно розвинуту особистість.

Значення *професійної* функції виявляється в тому, що освітній процес набуває фахової спрямованості. Дана функція успішно реалізовується за умови розуміння її важливості науково-викладацьким складом закладу вищої освіти.

### **2.3 Викладання як упорядкована діяльність педагога.**

Викладач закладу вищої освіти свою професійну діяльність здійснює у декількох спрямуваннях: навчальна, методична, організаційна, виховна, наукова (дослідницька).

*Навчальна діяльність* є ключовою функцією діяльності викладача. Дана функція направлена на організацію навчального процесу відповідно до нормативних документів як держави, так і закладу вищої освіти. Вона єднає теоретичну (розкриття значення науки та нових закономірностей) та практичну (безпосереднє розв'язання педагогічних завдань) складові. Саме викладач окреслює мету та завдання навчання з конкретної дисципліни враховуючи міждисциплінарні зв'язки; визначає зміст навчання, обирає інноваційні форми і методи навчання, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та призначає ті чи інші форми контролю. Основними видами навчальної діяльності є лекції, практичні, лабораторні, семінарські заняття, колоквіуми, консультації (індивідуальні та групові), заліки, екзамени, рецензування навчально-наукових робіт здобувачів освіти, керівництво різного рівня практик та навчально-науковою роботою здобувачів освіти, керівництво кваліфікаційними роботами та організація захисту кваліфікаційних робіт і проєктів тощо.

*Методична діяльність* викладача тісно пов'язана з навчальною. Вона направлена на підготовку та організацію освітнього процесу, його забезпечення та пролонгованого вдосконалення. Методична діяльність викладача включає: підготовку до лекційних, практичних, лабораторних занять тощо, різного рівня навчальної практики; розробку та підготовку до друку курсів лекцій, навчальних посібників, збірників вправ і задач, методичних рекомендацій до практичних, лабораторних та самостійних занять, методичні рекомендації щодо вимог до кваліфікаційних робіт тощо; складання відповідних завдань, екзаменаційних білетів, тематики кваліфікаційних робіт, розроблення графіків самостійної роботи здобувачів освіти тощо; постійно підвищувати власний рівень педагогічної кваліфікації (ознайомлення з науковими джерелами

інформації, участь у конференціях різного рівня, стажування тощо); вивчення й упровадження в освітній процес провідного досвіду як вітчизняного, так і зарубіжного тощо.

У процесі методичної роботи викладач постійно підвищує рівень власної майстерності та зростає як фахівець:

- ✓ засвоюючи зміст нових освітніх програм і педагогічних технологій впроваджує їх у власній викладацькій діяльності;

- ✓ ознайомлення з провідним досвідом психолого-педагогічного характеру дозволяє застосовувати необхідні й ефективні методики викладання навчальних дисциплін;

- ✓ вивчаючи і впроваджуючи провідний педагогічний досвід; удосконалює власні навички самоосвіти тощо.

Вагоме місце в діяльності викладача освітнього закладу належить *організаційній* роботі яка включає: організацію навчальних практик різного рівня, підготовку матеріалів для науково-методичних семінарів, підготовку матеріалів на засідання кафедри, участь у науково-методичній комісії, участь у вченій раді факультету, участь у вченій раді ЗВО, роботу у підготовчому відділенні, роботу у приймальній комісії тощо.

У процесі навчання викладачем здійснюється у тому числі і *виховна* діяльність, яка відбувається перш за все через використання педагогом потенційні можливості навчальної дисципліни, а також під час спілкування зі здобувачами освіти у позааудиторний час. Усвідомлення викладачем значення власного виховного впливу на майбутніх фахівців є важливою умовою його педагогічної діяльності. Реалізовується виховна функція викладачем не лише через співбесіди, кураторську роботу, керівника наукового гуртка, роботу в гуртожитках, проведення різноманітних заходів, екскурсій тощо, а головне – власний приклад.

Професійна діяльність викладача має поєднуватись з *науковою (дослідницькою)*, яка направлена на збагачення внутрішнього світу особистості педагога, розвиває творчий потенціал, підвищує науковий рівень знань тощо. Разом з тим, професійна діяльність викладача спонукає до глибоких

узагальнень і систематизації наукового матеріалу, до досконалішого формулювання цілей, ідей, висновків і висування нових гіпотез. Лише за умови збагачення новими науковими фактами, здобутими у процесі науково-дослідної діяльності педагогів педагогічна наука може розвиватися. Викладач-фахівець, аби досконало оволодіти своєю навчальною дисципліною, повинен:

- ✓ вивчати нові наукові джерела інформації;
- ✓ стежити за розвитком обраної науки як у власній країні, так і за кордоном;
- ✓ аналізувати основну методичну літературу;
- ✓ ретельно опрацьовувати науково-методичну літературу з власної дисципліни;
- ✓ вивчати провідний досвід навчально-виховної діяльності колег за фахом;
- ✓ шляхом дослідження перевіряти доцільність упровадження у власну педагогічну практику новітні технології тощо.

Викладач, опрацьовуючи наукові джерела інформації, має проаналізувати, систематизувати, узагальнити та виявити те, що доречно впроваджувати у власній педагогічній діяльності.

Представлені функції викладача закладу вищої освіти є взаємопов'язані, хоча у деяких викладачів одна функція може превалювати над іншими, наприклад: у одних переважає навчальна спрямованість, в інших – наукова, а деякі провадять як навчальну, так і наукову діяльність.

Професійна діяльність педагога взагалі та викладача ЗВО зокрема є надскладною і за змістом, і за формою. Цим і пояснюється довготривалий процес становлення і розвитку педагогічної галузі та професійної діяльності викладача, а також її сучасна доконечна невизначеність.

Врахування вікових та індивідуальних особливостей здобувачів освіти як суб'єктів освітнього процесу – є вагомою специфічною особливістю (принципом) освітнього процесу у закладі вищої освіти. Студентство є своєрідною соціальною категорією, особливою соціальною групою, організаційно об'єднаним інститутом вищої освіти. Порівняно з іншими групами населення, студентство у соціально-психологічному

контексті, має найвищий рівень соціальної активності, володіє найбільш високим освітнім рівнем, має чималий рівень пізнавальної мотивації, є найбільш активним у засвоєнні духовних і культурних цінностей тощо. Тому, викладачеві під час професійної діяльності необхідно враховувати ці особливості студентства, саме це має бути основою суб'єкт-суб'єктних відношень. Ставлення викладача до кожного здобувача освіти повинно бути як до партнера педагогічного спілкування, самотутньої, безперечно цінної особистості, яка спроможна та воліє до самоосвіти й самовдосконалення. Ба більше, в соціально-психологічній характеристиці студентства важливо зважати на те, що це – специфічний етап розвитку особистості, що має власні вікові закономірності. За віковими межами, у своїй більшості, студентство охоплює два етапи розвитку особистості – пізня юність і рання дорослість.

Професійно-педагогічна діяльність, з психологічної точки зору, як цілісне явище є специфічною життєвою дійсністю в її предметному, часовому і просторовому аспекті. Предметний аналіз педагогічної діяльності викладача характеризується певним об'єктом (те, на що спрямована діяльність педагога) та суб'єктом (той, хто здійснює дану діяльність); метою (передбачуваний результат на досягнення якого спрямована діяльність викладача); способами (шляхи досягнення мети) та засобами (сукупність матеріальних складових, завдяки яким досягається мета) досягнення мети та розв'язання поставлених задач; функціями (значення діяльності та зовнішні прояви) й умовами (елементи навколишнього середовища, без яких діяльність не можлива).

Мета професійної діяльності викладача характеризується своєю динамічністю, що з'являється як віддзеркалення об'єктивних тенденцій суспільного розвитку. Мета педагогічної діяльності завжди є частиною вищої мети суспільства – сприяння формуванню та розвитку особистості у злагоді із самої собою і соціумом загалом. Специфікою професійної діяльності викладача є те, що його мета визначається суспільством. Викладач не вільний у виборі фінальних результатів

своїї діяльності, проте конкретні задачі, що виходять з мети, він має пропонувати сам, співвідносити з умовами реалізації власної педагогічної діяльності.

Професійна діяльність викладача є поліфункціональною сферою діяльності, й вимагає від педагога у будь-який конкретний момент включення в освітній процес та одночасно виконувати декілька функцій педагогічної діяльності.

#### ***2.4 Структура освітнього процесу у ЗВО.***

Головним завданням освітнього процесу (від лат. «procesus» – просування вперед) у закладі вищої освіти є ціле-спрямована і систематична професійна підготовка майбутніх фахівців обраного профілю до творчої життєдіяльності у сучасному суспільстві. Освітній процес у закладі вищої освіти – це порядок організації навчально-виховної діяльності, підґрунтям якої є нерозривна єдність і взаємозв'язок діяльність викладача (викладання) та діяльність здобувача освіти (учіння), що направлене на досягнення мети навчання, розвитку всебічної особистості здобувача освіти та його підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Структура діяльності суб'єктів освітнього процесу у ЗВО зображена на рис. 2.1. Квінтесенцією запропонованого підходу є чітка таксономія мети навчання (чому і для чого навчати?), має відповідати відбору та проєктуванню змісту (що вивчати?), формам організації й управлінню освітнім процесом (як навчати?), методам і засобам навчання (за допомогою чого?) та враховувати досягнуті результати навчання (чого досягли у навчанні?).

### Діяльність викладача (викладання)



Навчально-пізнавальна діяльність здобувачів освіти (учіння)

Рис. 2.1 – Структура діяльності суб'єктів освітнього процес.

За своєю структурою освітній процес у вищій школі у найбільш загальному вигляді має взаємопов'язані компоненти, що представлені на рис. 2.2.

Розглянемо та схарактеризуємо компоненти освітнього процесу закладу вищої освіти:

*цільовий компонент* – окреслює мету і завдання навчання у ЗВО, встановлює завдання щодо вивчення конкретної навчальної дисципліни і висуває завдання навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти під час роботи на заняттях;

*стимулювально-мотиваційний компонент* передбачає заохочення здобувачів освіти до активної навчально-пізнавальної діяльності, формування у них позитивної внутрішньої мотивації до навчання та свідомого засвоєння знань;

*змістовий компонент* має на меті доцільний добір дисциплін в освітній програм (у навчальному плані), змістовність робочих програм і навчальних посібників (підручників), оптимальний добір змісту, методів і засобів провадження кожного навчального заняття;

*операційно-діяльнісний компонент* орієнтує на доцільний вибір форм, методів, прийомів і засобів навчання;

*контрольно-регулюючий компонент* спрямований на забезпечення дієвого контролю та самоконтролю за рівнем академічних досягнень здобувачів освіти (рівнем їх знань, умінь і навичок) і обрання ефективних методів їх підвищення;

*оцінно-результативний компонент* покликаний якісно діагностувати та самодіагностувати якісний рівень набутих знань, умінь і навичок здобувачів освіти та окреслювати шляхи їх покращення.

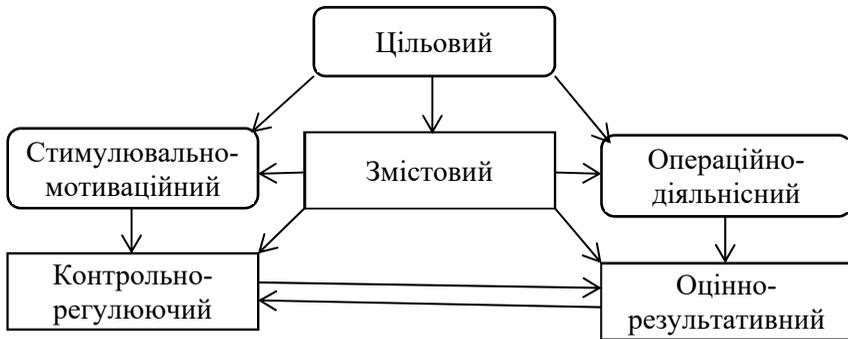


Рис. 2.2 Взаємозв'язок елементів процесу навчання у ЗВО.

Усі компоненти слід розглядати у взаємозв'язку, як ланки освітнього процесу, до яких треба підходити творчо та не допускати шаблону.

Головним та істотним джерелом педагогічної діяльності у закладі вищої освіти постають потреби суспільства та його вимоги до здобувача освіти. Ці вимоги передусім окреслюються у змісті освіти, який варто визначити як педагогічну модель соціального замовлення. Доречним буде твердження, що процесуальна сторона навчання (організаційні форми, методи, навчальні засоби тощо) визначається змістом освіти, де

сконцентрована суспільна мета, що проєктується на фахових та особистісних якостях «продукту навчання» – випускника ЗВО (рис. 2.3).

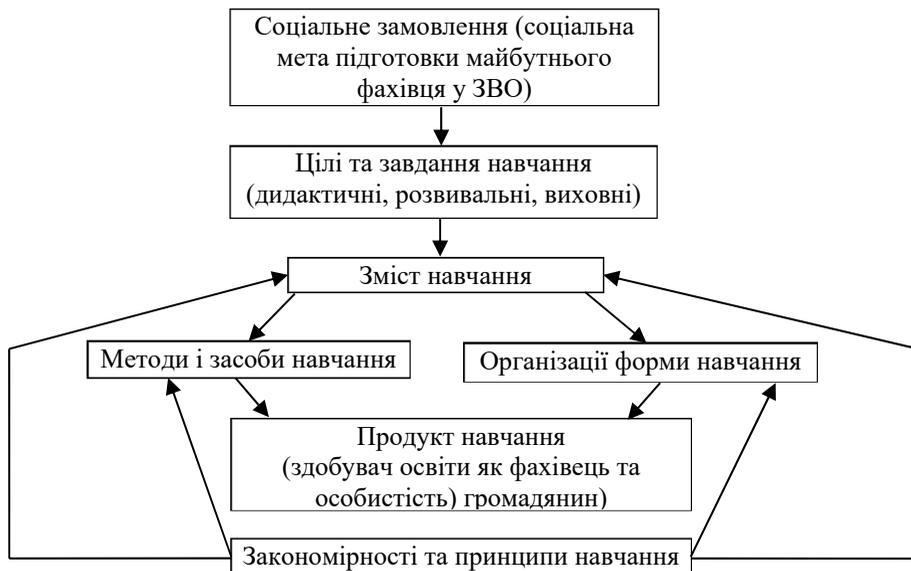


Рис. 2.3 Структура освітнього процесу у ЗВО.

Окрім того варто врахувати, що не лише зміст освіти визначає процес навчально-пізнавальної діяльності здобувачів – має місце залежність структури, обсягу, змісту навчання від його закономірностей і принципів, від реальних умов, у яких відбувається освітній процес. Разом з тим форми діяльності викладача і здобувачів освіти, за допомогою яких студентство оволодіває змістом освіти (методи, форми організації та засоби навчання) окреслюються характером даного змісту.

Процес навчання у вищій школі має свої особливі риси:

✓ будь-яка навчальна дисципліна вивчається здобувачами у її науковій динаміці. Викладачеві варто надавати інформацію про виникнення, становлення і розвиток тої чи тої науки (дисципліни) та перспективи вирішення її актуальних наукових проблем;

✓ поєднання з науковими дослідженнями є обов'язковою умовою освітнього процесу у новітній вищій школі. Викладач має поєднувати викладання з активною науково-пошуковою діяльністю в обраній галузі науки та власним прикладом стимулювати здобувачів освіти до науково-дослідницької роботи;

✓ має місце чималий об'єм самостійної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, що спрямований на опрацювання різноманітних наукових джерел інформації під час самостійної підготовки до лекцій та практичних занять, написанні рефератів і доповідей, курсових і кваліфікаційних робіт тощо;

✓ ключовою ознакою освітнього процесу у сучасному ЗВО є його скерованість на якісну й ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців. Ідея професійної спрямованості викладання всіх освітніх компонентів (дисциплін) повинна бути магістральною. У цьому контексті викладачі мають розуміти специфіку професійної діяльності обраної галузі здобувачами освіти, їх головні професійні функції та зосереджувати на них увагу в освітньому процесі.

Опрацювавши основні етапи, загальну структуру та характеристику освітнього процесу у закладі вищої освіти, маємо відповісти на питання : «Що постає рушійною силою цього процесу, що слугує джерелом переходу пізнавальної діяльності здобувачів освіти з одного рівня на інший?». Вчені стверджують, що визначальною рушійною силою освітнього процесу є протиріччя між потребами суспільства, які воно висуває до професійної підготовки майбутніх фахівців і рівнем цієї підготовки. Саме суспільні потреби є критерієм оцінки професійної підготовки майбутніх фахівців на кожному етапі освітнього процесу. Подібне протиріччя безперечно визначається закономірностями засвоєння соціального досвіду та неможливістю його одномоментного чи швидкого засвоєння. Залишаючись вирішальним, це протиріччя знаходить вияв у низці похідних суперечностей, обумовлених характером завдань, поставлених перед здобувачами освіти, їх потребами, інтересами, мотивами діяльності тощо.

Отже, реалізація означених завдань закладів вищої освіти залежить від чіткого і майстерного структурування освітнього процесу, що забезпечується реалізацією всіх його функцій.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність понять «викладання» й «учіння».
2. Чим визначається процес навчання?
3. Які ланки охоплює процес засвоєння знань?
4. Функції освітнього процесу.
5. Основні напрями діяльності викладача.
6. Основні напрями діяльності здобувачів освіти.
7. Специфіка роботи викладача у ЗВО.
8. Яка структура діяльності суб'єктів навчання?
9. Яка структура освітнього процесу у ЗВО?
10. Компоненти освітнього процесу.
11. Особливі риси процесу навчання у вищій школі.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1. Ілійчук Л.В. Загальні основи педагогіки: методичні рекомендації. Івано-Франківськ, 2012. 76 с.
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
3. Педагогіка вищої школи. Конспект лекцій з дисципліни для студентів освітнього ступеню «магістр» спеціальності 193 «Геодезія та землеустрій» денної форми навчання / Укл.: С.В. Коваленко. Чернігів: ЧНТУ, 2018 с. 94
4. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. 3-є вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2007. 495 с.
5. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність (для здобувачів вищої освіти доктора філософії зі спеціальності 275 – Транспортні технології (спеціалізація 275.00 Авіаційний транспорт). курс лекцій. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. 188с.

6. Полякова Г. А. Педагогіка : навчальний посібник. Х.: ВД: «ІНЖЕК», 2011. 374 с.

7. Романовський О. Г., Солодовник Т. О. Дидактичні системи у вищій школі : навчально-методичний посібник. За заг. ред. О. Г. Романовського. Харків: НТУ «ХП», 2016. 86 с.

8. Принцип міцності знань, вмінь і навичок, розвитку розумових сил студентів (принцип ґрунтовності). URL: <https://helpiks.org/3-12033.html> (дата звернення 16.03.2023)

9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.

## Тема 3.

### Навчально-методична та наукова робота викладача ЗВО

---

#### План:

- 3.1. Індивідуальний план викладача.
- 3.2. Навчальний план як основний документ підготовки здобувачів вищої освіти.
- 3.3. Основне методичне забезпечення дисципліни.
- 3.4. Викладач як науковець і педагог.

#### ***3.1 Індивідуальний план викладача.***

*Індивідуальний план викладача* – це основний документ, у якому відображається навчальна, методична, наукова та організаційна робота викладача закладу вищої освіти протягом навчального року. Індивідуальний робочий план викладача розглядається на засіданні кафедри під час планування роботи та звітування про виконання і затверджується завідувачем кафедри. Індивідуальний робочий план завідувача кафедри затверджується директором інституту або деканом факультету. Зміни до індивідуального робочого плану протягом навчального року можуть бути внесені на підставі рішення кафедри за згодою викладача. Після завершення навчального року в індивідуальному робочому плані робляться відмітки про всі види фактично виконаної роботи.

В індивідуальному плані викладач заповнює наступні розділи: навчальна робота (навчальне навантаження на рік), методична робота (розробка навчальних програм, робочих програм тощо), наукова робота (участь у конференціях, написання статей, робота з аспірантами тощо) й організаційна робота. Викладач гарантує вірогідність даних, які він наводить в індивідуальному плані своїм підписом. Індивідуальний план зберігається на відповідній кафедрі не менш ніж 5 років і не видається додому. Індивідуальний план є основним документом викладача, на підставі якого оцінюється його робота.

Індивідуальний план заповнюється всіма викладачами, у тому числі сумісниками (не погодинниками). На початку

навчального року викладач повинен заповнити свій індивідуальний план (на весь рік) і надати його на підпис завідувача кафедри до 29 серпня. Допускається тимчасове не заповнення розділу «навчальне навантаження», якщо за поважних причин навантаження не є остаточним.

Викладач повинен письмово відзвітуватися про виконання свого індивідуального плану і подати його на перевірку завідувачу кафедри двічі на рік: в кінці першого семестру (осіннього) та в кінці другого семестру (весняного).

Двічі на рік викладач письмово звітує про свою науково-дослідну й науково-методичну роботу (перелік виданих наукових та методичних публікацій, інформація про участь у конференціях тощо). До звіту додаються примірники публікацій або їх ксерокопії (для статей, тез) із вихідними даними.

*Навантаження викладача ЗВО* – це обсяг роботи у годинах за визначеними законом видами діяльності (навчальна, методична, виховна, організаційна, наукова,), який дорівнює встановленої кількості годин (1548 год). Навчальне навантаження – обсяг роботи у годинах за видами навчальних занять: лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультація (Закон України «Про вищу освіту») – становить 600 год. Залишок годин (948) від загального обсягу навантаження викладача розподіляється між іншими видами діяльності.

По факту саме навчальне навантаження обумовлює розмір заробітної плати, яку викладач отримає: частка ставки обчислюється поділом встановленої для однієї ставки норми навантаження на фактичне навантаження працівника.

Обсяг навантаження належить до істотних умов праці і визначається не довільно, а за критеріями і в порядку, передбаченому законодавством про освіту. При вирішенні питання правильності обрахування, зміни, оцінки фактичного виконання навантаження слід виходити з нормативів, що діяли на момент встановлення навантаження конкретному працівнику.

Чинним законодавством про освіту встановлені обсягу навантаження визначаються різноманітними нормативами організації навчального процесу та вимогами стандартів вищої освіти.

Нормативи організації навчального процесу:

- ✓ граничні норми навчального навантаження на одну ставку – 600 годин;
- ✓ норма тривалості загального робочого часу – не більше 36 годин на тиждень;
- ✓ норматив частки годин, що відведені на лекційні заняття дисциплін навчального плану, викладання яких забезпечують працівники з науковими ступенями та вченими званнями;
- ✓ норматив кількості лекційних годин і дисциплін на одного викладача;
- ✓ відповідність науково-педагогічної спеціальності викладача дисциплінам, що він викладає;
- ✓ нормативи кількості здобувачів освіти на одну штатну посаду науково-педагогічного працівника.

Розподіл індивідуального навантаження викладачів здійснюється кафедрою. Кількість ставок по кафедрі залежить від обсягу навчальної роботи за кількістю годин з дисциплін, викладання яких забезпечує кафедра, відповідно до робочих навчальних планів.

Під час розподілу навантаження між викладачами завідувач кафедри має враховувати те, що обсяг годин за іншими видами діяльності є остачею між загальною тривалістю робочого часу на рік (1548 год) та має бути обчисленою виходячи з норми 36 годин на тиждень і кількості робочих тижнів. Всі види діяльності, які має виконати викладач в навчальному році, фіксуються (із зазначенням їхньої важливості) в облікових годинах в індивідуальному плані викладача. Рішення про розподіл навчальних доручень та затвердження індивідуальних планів оформлюється протоколом кафедри.

### ***3.2 Навчальний план як основний документ підготовки здобувачів вищої освіти.***

*Навчальний план* – документ, що складений закладом вищої освіти ґрунтуючись на освітньо професійну / наукову програму та структурно-логічну схему підготовки здобувачів вищої освіти. Навчальний план встановлює перелік та обсяг

обов'язкових і вибіркових освітніх компонент (навчальних дисциплін), логічність і послідовність їх вивчення, конкретні форми (лекції, практичні, лабораторні тощо) проведення навчальних занять та їх обсяг, графік освітнього процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю якості набутих знань. Обов'язковим є відображення у навчальному плані обсягу часу, що відведений на самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Навчальний план розробляється на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної/освітньо-наукової програми підготовки здобувачів освіти та затверджується керівником ЗВО.

Навчальний план є підґрунтям для формування закладом вищої освіти робочого навчального плану – план на поточний навчальний рік. Робочий навчальний план уточнює форми проведення навчальних занять (лекції, практичні, лабораторні тощо), їх обсяг та форми і засоби поточного та підсумкового контролю (залік, екзамен) за семестрами. Його затверджує проректор (ректор) з навчальної роботи.

Зклади вищої освіти, з метою інтенсифікації освітнього процесу, практикують складання здобувачами освіти індивідуальних навчальних планів. Індивідуальний план здобувача освіти є нормативним документом, за яким здійснюється навчально-дослідницька діяльність здобувача з огляду на вимоги освітньо-професійної / освітньо-наукової програми відповідного рівня підготовки й освітньо-спеціальних інтересів і потреб майбутніх фахівців.

### ***3.3 Основне методичне забезпечення дисципліни.***

Результативними формами методичної роботи викладача ЗВО є написання та підготовка до видання навчальних посібників, конспектів лекцій, методичних рекомендацій до практичних (семінарських) занять, лабораторних і кваліфікаційних робіт, різного рівня практик і самостійної роботи здобувачів; розроблення освітньо-професійної / освітньо-наукової програми, навчальних планів, робочих навчальних планів, силабусів, робочих програм з дисциплін; підготовка завдань і

задач до практичних і лабораторних занять, розробка комп'ютерного програмного забезпечення освітніх компонент; складання екзаменаційних білетів, розробка завдань для проведення контролю якості знань (поточний і підсумковий контроль); розроблення і впровадження наочності для освітніх компонент (презентації, схеми, діаграми, стенди, моделі тощо), впровадження у власну педагогічну практику інноваційних форм, методів і технологій навчання; дослідження та застосування провідного досвіду організації освітнього процесу тощо.

Розглянемо більш детально основні з них.

*Силабус* – документ, у якому викладено зміст курсу, його цілі й складові. Також він є керівництвом для здобувачів освіти про те, якого викладання й навчання вони можуть очікувати у даному курсі.

Щоб підготувати хороший, якісний силабус треба пам'ятати, що він:

- ✓ призначається в першу чергу для здобувачів освіти;
- ✓ містить чесну, актуальну та цікаву інформацію, дійсно потрібну здобувачу освіти;
- ✓ подає інформацію просто, змістовно, але й дуже лаконічно.

Силабус – ніби своєрідна домовленість, «угода» про співпрацю між викладачем і здобувачем освіти. У ній здобувач, що бажає вчитися, розуміє які знання та позитивні результати навчання з дисципліни отримає, якщо виконає всі завдання, запропоновані викладачем у даному курсі дисципліни.

*Робоча програма освітнього компонента (навчальної дисципліни)* – є нормативним документом закладу вищої освіти та розробляється викладачем і затверджується кафедрою для кожної окремо навчальної дисципліни на основі освітньо-професійної /освітньо-наукової програми підготовки майбутніх фахівців, а також ґрунтуючись на робочий навчальний план для бакалаврів, магістрів та докторів філософії за спеціальностями (за необхідності за спеціалізаціями).

У відповідності до форми навчання (денна, заочна, дистанційна) розробляється спільна робоча програма навчальної

дисципліни з конкретизацією щодо аудиторних занять (лекцій, практичних, семінарських, лабораторних), самостійної й індивідуальної роботи, форм контролю якості знань здобувачів, прізвищ викладачів, які розробили робочу програму дисципліни тощо (Рис. 3.1).

### Опис навчальної дисципліни



Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 6	Галузь знань <b>01 Освіта / Педагогіка</b>	Обов'язкова компонента	
Змістових частин – 2	015 Професійна освіта	<b>Рік підготовки:</b>	
		1-й	
Індивідуальне науково-дослідне завдання <u>Робота з науково-педагогічними джерелами інформації (аналіз, систематизація та узагальнення);</u> <u>підготовка доповідей, тез, статей.</u>	015 Професійна освіта	<b>Семестр</b>	
Загальна кількість годин – 120			
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи здобувача – 4	Освітній рівень: Другий (магістерський)	1-й та 2-й	
		<b>Лекції</b>	
		30 год.	10
		<b>Практичні, семінарські</b>	
		30 год.	10
		<b>Лабораторні</b>	
		-	
		<b>Самостійна робота</b>	
120 год.	160		
<b>Індивідуальні завдання:</b> год.			
<b>Вид контролю:</b>			
залік/ екзамен	залік/ екзамен		

#### Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 60год. до 120год.

*Рис. 3.1. Опис навчальної дисципліни  
«Професійний розвиток викладача».*

До робочої програми дисципліни, яка розроблена для денної форми навчання, додаються розділи, що стосуються заочної форми (Рис. 3.2):

- ✓ перелік і тематика оглядових лекцій із зазначенням кількості виділених на них годин;
- ✓ перелік і тематика лабораторних (практичних, семінарських) занять з зазначенням кількості виділених годин;
- ✓ варіанти індивідуальних контрольних робіт і методика їх виконання.

Структура навчальної дисципліни

Назви змістових частин і тем	Кількість годин												
	денна форма							Заочна форма					
	усього	у тому числі						усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.	л		п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
<b>Змістова частина 1. Дидактика вищої школи</b>													
Тема 1. Загальні основи педагогіки вищої школи та законодавчі підвалини	8	2	2	-	-	8	-	-	-	-	-	-	12
Тема 2. Сутність, структура та функції освітнього процесу у ЗВО	8	2	2	-	-	8	-	-	-	-	-	-	12
Тема 3. Навчально-методична та наукова робота викладача ЗВО	16	4	4	-	-	12	-	-	-	-	-	-	16
Тема 4. Форми, методи та засоби навчання у ЗВО	16	4	4	-	-	12	-	-	-	-	-	-	16
Тема 5. Принципи навчання у ЗВО	8	2	2	-	-	10	-	-	-	-	-	-	16
Тема 6. Значення контролю знань і вмінь під час освітнього процесу	8	2	2	-	-	10	-	-	-	-	-	-	16
Тема 7. Зміст та організація науково-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти	8	2	2			8							16
Тема 8. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти	8	2	2	-	-	8	-	-	-	-	-	-	16
<b>Змістова частина 2. Основи педагогічної майстерності</b>													
Тема 9. Педагогічна майстерність як необхідна якість викладача ЗВО	8	2	2	-	-	8	-	2	2	-	-	-	8
Тема 10. Професійна етика й такт викладача ЗВО	8	2	2	-	-	8	-	2	2	-	-	-	8
Тема 11. Імідж як соціально-педагогічне явище	8	2	2			8		2	2				8
Тема 12. Академічна доброчесність викладача ЗВО	8	2	2			10		2	2				8
Тема 13. Шляхи професійного розвитку викладачів ЗВО	8	2	2			10		2	2				8
<b>Усього годин</b>	<b>180</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>120</b>	<b>-</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>160</b>

Рис. 3.2. Структура навчальної дисципліни «Професійний розвиток викладача».

Робоча програма дисципліни за своїм змістом є документом, що визначає необхідний обсяг знань для опанування здобувачами, що відповідають визначеним компетентностям в ОПП / ОНП підготовки майбутнього фахівця обраної галузі. Також зазначається алгоритм вивчення навчального матеріалу освітнього компонента з урахуванням міждисциплінарних зв'язків, що виключає повторення навчального матеріалу під час вивчення загальних для різних дисциплін наукових проблем. Обов'язково вказується необхідне методичне забезпечення дисципліни, види та методи контролю якості знань здобувачів освіти. Робоча програма дисципліни розглядається та затверджується на засіданні кафедри, схвалюється методичною комісією та вченою радою факультету, затверджується деканом факультету.

*Конспект* – стислий писаний виклад змісту чого-небудь. Різновид навчального видання. *Конспект лекцій* – стислий виклад курсу лекцій чи окремих розділів навчальної дисципліни. Текст лекцій – один із видів навчального видання, що передбачає виклад необхідного матеріалу для вивчення здобувачами певних розділів навчальної дисципліни. Тексти лекцій повинні мати високий науково-методичний рівень, містити необхідний довідковий апарат. Навчальний матеріал має бути пов'язаний з практичними завданнями, мають простежуватися міжпредметні зв'язки. Текст лекцій може містити цікаві приклади, які повинні зацікавити здобувачів, ілюстративний матеріал і таблиці, що підвищують цінність теоретичного матеріалу. Тексти лекцій можуть містити додатки, що допоможуть здобувачам самостійно опрацювати матеріал, який важко знайти або який міститься в офіційних чи виробничих виданнях. Курс лекцій – навчальне видання повного викладу тем навчальної дисципліни, визначених освітньо-професійною / освітньо-науковою програмою. Це видання повністю висвітлює зміст навчальної дисципліни і відображає матеріал, наданий викладачем.

### **3.4 Викладач як науковець і педагог.**

Професійна діяльність викладача закладу вищої освіти неодмінно пов'язана з науково-дослідною діяльністю, що збагачує внутрішній світ особистості педагога, розширює творчий потенціал, розвиває креативність викладача, підвищує науковий рівень знань тощо. Науково-педагогічна діяльність спонукає до глибокого аналізу, узагальнення та систематизації опрацьованого матеріалу, до довершеного формулювання теорій, ідей, висновків і висування нових пропускень. Тобто, наукова й педагогічна діяльність – це різні види діяльності, що відбивається, зокрема, у поняттях: наукова діяльність – спеціалізована діяльність, орієнтована на здобуття нового знання; педагогічна діяльність – спеціалізована діяльність із передачі знання. Проте ці види діяльності є взаємообумовлені та взаємопов'язані.

Метою та наслідком науково-дослідної діяльності викладача ЗВО є, перш за все, отримання об'єктивного й упорядкованого знання про світ, людину та її діяльність. Розглядаючи науково-дослідну діяльність викладача через призму педагогічної науки, можна говорити про індивідуальну й колективну взаємодію педагогів-науковців, які спрямовують свої дослідження на отримання адекватного, об'єктивного, системного й упорядкованого знання щодо педагогічну дійсність, яка збагачує, розвиває та модернізує педагогічну культуру.

Дефініцію «науково-педагогічна діяльність» вивчають через найближче родове поняття й видову відмінність, відповідно до того, хто є суб'єктом означеної діяльності: якщо це вчений, то родовим поняттям є наукова діяльність, якщо викладач – це педагогічна діяльність. У науковій літературі науково-педагогічна діяльність найчастіше розглядається як структурний елемент єдиної системи наукової діяльності, що забезпечує рух знань від науки в інші сфери людської діяльності

Лише за умови збагачення педагогічної науки новими фактами та здобутими у процесі науково-дослідної роботи вона може розвиватися. Викладач ЗВО, аби краще й ґрунтовніше опанувати навчальну дисципліну яку викладає, ознайомлю-

ється з науковими джерелами; вивчає провідний досвід та розвиток даної науки за кордоном; аналізує та синтезує основну методичну літературу; уважно опрацьовує фахові збірники, науково-методичні журнали, матеріали конференцій різного рівня за своїм фахом; вивчає досвід освітньої діяльності колег як вітчизняних, так і зарубіжних; експериментально перевіряє доцільність запровадження у власну педагогічну практику інноваційні методи та технології навчання тощо.

Науково-дослідницька діяльність – це один з видів діяльності педагога, спрямований на пізнання й перетворення педагогічної реальності на основі досягнень педагогічної науки та застосування наукових методів; результатом цієї діяльності є отримання нового педагогічного знання та досвіду й розвиток методологічної культури педагога-дослідника. Сутністю дослідницької діяльності педагога є постановка і проведення педагогічного експерименту. Вивчаючи й опрацьовуючи науковий матеріал, викладачу ЗВО варто його переосмислити та виокремити те, що доцільно застосувати у своїй педагогічній діяльності. Впроваджуючи в освітній процес прогресивний педагогічний досвід, необхідно критично аналізувати та перевіряти доцільність того чи того нововведення.

Сучасний освітній заклад надає широкі можливості для вибору викладачем форми проведення власного дослідження. У цьому контексті можуть бути названі: робота над індивідуальною методичною темою, участь у дослідно-експериментальній роботі різного рівня (індивідуального, локального, регіонального тощо), виконання дисертаційного дослідження тощо.

Відповідно до наказу Міністерства освіти України «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» від 7 серпня 2002 р. до основних видів наукової роботи викладачів ЗВО 3 і 4 рівнів акредитації належать:

✓ виконання планових наукових досліджень (плановими є наукові дослідження, які включені до тематичних

планів науково-дослідних робіт вищого закладу освіти, кафедри) із звітністю в таких формах: науково-технічний звіт; дисертація (докторська, кандидатська); монографія, підручник, навчальний посібник; словник, довідник; наукова стаття в журналах, в реферованих виданнях, в інших виданнях; заявка на винахід; тези доповіді на конференціях, симпозіумах, семінарах: (міжнародних, вітчизняних тощо);

- ✓ рецензування монографій, підручників, навчальних посібників, словників, довідників, дисертацій, авторефератів, наукових статей, наукових проектів, тематичних планів тощо;

- ✓ перевидання монографій, підручників, навчальних посібників, словників, довідників;

- ✓ керівництво науковою роботою здобувачів освіти з підготовкою: наукової статті, заявки на винахід, роботи на конкурс, доповіді на конференцію тощо.

До науково-дослідної роботи закладу вищої освіти відносять:

- ✓ участь науково-педагогічних працівників ЗВО у наукових проектах і сумісних програмах з іншими ЗВО, у тому числі зарубіжними;

- ✓ виконання господарсько-договірних робіт, що фінансуються з державного бюджету;

- ✓ виконання планових науково-дослідних робіт, що не фінансуються з державного бюджету;

- ✓ організація експертної і патентної діяльності;

- ✓ науково-дослідна діяльність українських вчених у провідних лабораторіях світу;

- ✓ розробка державних і міжнародних стандартів;

- ✓ участь закладу у професійних конкурсах всіх рівнів;

- ✓ видавнича діяльність ЗВО (видання монографій, підручників, посібників, збірників за результатами наукових досліджень);

- ✓ участь науково-педагогічних працівників вищої школи у роботі спеціалізованих вчених рад інших ЗВО;

- ✓ участь ЗВО у проведенні міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів;

- ✓ підготовка наукових кадрів через аспірантуру і докторантуру;
- ✓ організація винахідницької та раціоналізаторської діяльності;
- ✓ проведення фундаментальних досліджень і прикладних проєктно-конструкторських розробок;
- ✓ захист дисертацій на здобуття наукового ступеня у спеціалізованих вчених радах;
- ✓ забезпечення матеріально-технічною базою проведення наукових досліджень.

До науково-дослідної роботи кафедри ЗВО відносять:

- ✓ участь у конкурсах грантів і програм;
- ✓ робота зі здобувачами наукового ступеня;
- ✓ підготовка наукових публікацій (у тому числі WoS, Scopus);
- ✓ проведення наукових конференцій викладачів;
- ✓ організація і проведення науково-дослідної роботи здобувачів освіти (виставки, конкурси, публікації);
- ✓ проведення студентських конференцій;
- ✓ проведення наукових семінарів кафедри;
- ✓ перепідготовка і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- ✓ організація зовнішніх зв'язків тощо.

Таким чином, наукова робота викладача закладу вищої освіти є обов'язковою складовою його педагогічної діяльності та потребує від педагога необхідних компетентностей і мотивацію до такого виду роботи.

### **Питання для самоперевірки.**

- 3.1. Складові індивідуального плану викладача.
- 3.2. Складові навчального плану.
- 3.3. Робочий навчальний план: його сутність.
- 3.4. Навантаження викладача, його структура.
- 3.5. Методична робота викладача.
- 3.6. Основні напрями наукової роботи викладача ЗВО.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1. Наказ МОНУ «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» № 450 від 07 серпня 2002 р.

2. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність (для здобувачів вищої освіти доктора філософії зі спеціальності 275 – Транспортні технології (спеціалізація 275.00 Авіаційний транспорт). курс лекцій. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. 188с.

## Тема 4.

### Форми, методи та засоби навчання у ЗВО

#### План:

- 4.1. Закономірності навчання у ЗВО.
- 4.2. Методи навчання та їх класифікація.
- 4.3. Форми організації та засоби навчання у вищій школі.

#### *4.1 Закономірності навчання у ЗВО.*

Як і кожна наука дидактика має свої закономірності, що визначають зміст, структуру та результати навчання. Стосовно виявлення закономірностей, то варто зазначити, що їх чимало і вони, як правило, відображають доведені експериментально залежності, наприклад:

- ✓ у педагогічній практиці існує виявлений закономірний зв'язок між рівнем авторитету викладача та наслідками його впливу на здобувачів освіти;
- ✓ закономірний зв'язок між ставленням здобувачів освіти до викладача та якісним результатом навчання;
- ✓ залежність від початкових знань і досвіду здобувача освіти та продуктивності засвоєння нового тощо.

*Дидактичні закономірності* (закономірності навчання) в освітньому процесі характеризуються об'єктивними, стійкими та суттєвими зв'язками, що визначають його якість та ефективність. Тобто, скерованість навчання на вирішення взаємообумовлених завдань всебічного, ґрунтового та гармонійного розвитку особистості здобувача. Закономірність віддзеркалює об'єктивні, істотні, потрібні, загальні, витривалі взаємозв'язки, що повторюються за певних умов.

Специфікою навчальних (дидактичних) закономірностей є те, що вони відображають витривалі (стійкі) залежності між усіма складовими навчання: викладання (діяльність викладача)

↔ учіння (діяльність здобувача) ↔ зміст навчання.

Класифікацією дидактичних закономірностей опікувалися різні вчені-педагоги. Зокрема, М. М. Фіцула закономірності навчання поділяє на дві групи: об'єктивні та суб'єктивні.

*До об'єктивних дидактичних закономірностей відносяться:*

✓ виховний і розвивальний характер навчання. В освітньому процесі здобувачі опановують нові знання і це стає підґрунтям формування наукового світосприйняття, моральних та етичних принципів, фахових якостей тощо, що стимулює відповідне ставлення до навчально-дослідної діяльності. Одночасно відбувається процес всебічного розвитку здобувача як особистості, його пізнавальних якостей – мислення, уваги, уяви, пам'яті, мовлення тощо;

✓ за умови знання та врахування викладачем в освітньому процесі вподобання та переконання здобувачів; їхнє ставлення до набуття нових знань; глибину усвідомленості необхідності отримання певного досвіду; світоглядні ідеї та риси характеру які формуються в результаті навчання – зростає ефективність реалізації закономірності виховного і розвивального характеру навчання;

✓ суспільний запит, що зумовлює навчання. Віхи цивілізації обумовлюють потребу у членах суспільства з визначеним рівнем вихованості й освіченості, що досягається, у тому числі, завдячуючи навчанню. Сучасні виклики, становлення, відбудова та розвиток нашої країни потребують високоосвічених, висококомпетентних, конкурентоспроможних, усебічно розвинутих фахівців різних галузей народного господарства – громадян України національно свідомих та з почуттям причетності до державотворення;

✓ від умов, у яких відбувається освітній процес, залежить його ефективність: навчально-матеріальна база (аудиторії, лабораторії, майстерні та їх оснащення приладами, інструментами, технічними засобами навчання, комп'ютерною технікою, дидактичними та наочними матеріалами тощо);

✓ від реальних навчальних можливостей здобувачів освіти залежить процес навчання. Зміст і методи навчання викладач обирає насамперед з огляду на реальні можливості здобувачів освіти сприймати пропоновану навчальну інформацію; враховується рівень інтелектуального розвитку здобувачів, їх емоційна та вольова сформованість; зауважуються вже

здобуті знання, вміння, навички та ставленням до навчання; викладач звертає увагу на фізичний стан і працездатність здобувачів освіти;

✓ рівень активності здобувачів освіти визначає ефективність процесу навчання. Суть даної закономірності передбачає, що якість результату здобувачів освіти у навчанні залежать від характеру навчально-пізнавальної діяльності та рівня розвитку їх мотиваційної сфери. Освітній процес, як не одноразово зазначалося, окреслює цілеспрямовану взаємодію викладача та здобувачів освіти. Навіть коли здобувач опановує дисципліну (її окремі теми) самостійно, викладач спрямовує, корегує та контролює його навчально-пізнавальну діяльність.

Лише за умови свідомості й активності здобувачів на занятті, інтенсивності їхньої навчальної діяльності, яку організував педагог, буде ефективний і результативний освітній процес.

*Суб'єктивні дидактичні закономірності:*

✓ світоглядні поняття здобувачі освіти можуть опанувати за умови ефективної організації їхньої пізнавальної діяльності щодо співвідношення понять і їх диференціацію;

✓ за умови організації відтворення певних дій які покладені в основу конкретних операцій, формуються необхідні навички;

✓ якісному опануванню змісту дидактичного матеріалу сприяє систематичне, пролонговане та відтерміноване повторення наданого змісту та його введення в систему вже засвоєного раніше змісту;

✓ від успішного оволодіння попередніми простими видами діяльності, що входять до складного способу, і від готовності здобувачів визначати ситуацію, у якій ці дії можна використати, залежить опанування складними способами діяльності;

✓ рівень, ефективність та якість засвоєння за рівних умов (особистісні якості – пам'ять, мислення, здібності тощо) залежить від урахування викладачем ступеня значущості для здобувачів змісту який засвоюється;

✓ застосовування викладачем диференційованих завдань, що передбачають використання попередньо засвоєних

знань здобувачами в істотних для них ситуаціях, надає можливість формувати готовність до впровадження засвоєних знань і пов'язаних з ними дій у нову ситуацію.

До загальних дидактичних закономірностей відносять:

✓ закономірності мети навчання, які залежать від рівня й темпу розвитку суспільства, його можливостей і потреб, від того, наскільки розвинута педагогічна теорія і практика;

✓ закономірності змісту навчання, який є наслідком загальної мети та завдань навчання, швидкості соціального та науково-технічного розвитку, вікових та індивідуальних можливостей здобувача освіти, матеріально-технічної бази закладів освіти тощо;

✓ закономірності управління й організації освітнім процесом визначаються інтенсивністю та зв'язками у дидактичній системі, обґрунтованістю корекційних впливів;

✓ закономірності дидактичної методики залежить від знань і навичок викладача у впровадженні мети, завдань, зміст та методів навчання, врахування вікових можливостей здобувачів освіти, організації освітнього процесу тощо;

✓ від внутрішньої та зовнішньої мотивації, залежать закономірності стимулювання до навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти;

✓ з попередньо досягнутими результатами, характером та обсягом навчального матеріалу, суб'єкт-суб'єктною взаємодією між викладачем і здобувачами освіти, пов'язана закономірність якості навчання.

Дослідник І. П. Підласий запропонував розподіл конкретних навчальних закономірностей на: дидактичні, гносеологічні, психологічні, соціологічні, організаційні,

*Дидактичні* закономірності охоплюють результати навчання, продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь і навичок, складність навчального матеріалу тощо:

✓ результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні усвідомленню мети навчання здобувачем;

✓ результати навчання обумовлені способом участі здобувачів у навчально-пізнавальній діяльності;

✓ результати навчання залежать від використаних дидактичних методів і засобів;

✓ практичне навчання (через певні дії) у 6-7 разів продуктивніше, аніж лише теоретичне навчання (слухання).

*Гносеологічні* закономірності обумовлюють вплив розумового розвитку здобувачів освіти на опанування навчальної інформації, продуктивність творчого мислення, проблемність та інтенсивність навчання:

✓ потреба вчитися прямо пропорційна продуктивності засвоєння знань, умінь і навичок;

✓ результати навчання (у певних межах) прямо пропорційні вмінню здобувачів організувати власну навчально-пізнавальну діяльність;

✓ продуктивність засвоєння знань, умінь і навичок (у певних межах) прямо пропорційна обсягу практичного їх застосування;

✓ продуктивність опанування залежить від рівня проблемності навчання, інтенсивності участі здобувачів у розв'язання посильних і вагомих для них навчальних задач.

*Психологічні* закономірності окреслюють персональні психічні властивості, процеси, що впливають на продуктивність навчання:

✓ продуктивність навчання (у певних межах) прямо пропорційна інтересу здобувачів до навчально-пізнавальної діяльності;

✓ результати засвоєння певного навчального матеріалу залежать від здатності здобувачів до опанування конкретними знаннями, вміннями та навичками, від особистих інтересів здобувачів;

✓ продуктивність навчання зумовлена рівнем, силою, інтенсивністю й особливостями мислення здобувачів;

✓ продуктивність навчання (у певних межах) залежить від рівня розвитку уваги, пам'яті та мислення;

✓ на продуктивність навчання значно впливає кількість повторень.

*Соціологічні* закономірності окреслюють вплив розвитку суб'єктів освітнього процесу на продуктивність і результа-

тивність навчання, а також рейтинг та авторитет кожного викладача та його взаємодію зі здобувачами:

- ✓ розвиток особистості зумовлений розвитком оточуючих людей, з якими вона перебуває в безпосередньому або опосередкованому спілкуванні;

- ✓ престиж здобувача освіти в академічній групі залежить від декількох чинників: від позиції, яку він займає у колективі; від особистої ролі, яку він виконує; від академічних успіхів і досягнень; від персональних якостей;

- ✓ ефективність навчання безпосередньо залежить від якості взаємодії викладача зі здобувачами;

- ✓ дидактогенія (жорстке ставлення викладача до здобувача освіти) призводить до зниження ефективності й якості навчання як в академічній групі загалом, так і кожного здобувача зокрема.

*Організаційні* закономірності утверджують щонайкращі активні форми організації та методи навчання, за допомогою яких формується позитивна мотивація й інтерес до навчально-пізнавальної діяльності здобувача освіти:

- ✓ ефективність навчання залежить від його організації, заслуговує на увагу така організація, яка розвиває у здобувачів потребу навчатися, формує пізнавальні інтереси, викликає задоволення, стимулює пізнавальну активність;

- ✓ результати навчання (у певних межах) прямо пропорційні ставленню здобувачів до навчально-пізнавальної діяльності та власних академічних обов'язків;

- ✓ розумова працездатність безпосередньо залежить від стану здоров'я, статі та віку, режиму розумової діяльності, пори року, дня тижня, часу доби тощо;

- ✓ продуктивність навчання зумовлена ступенем організації педагогічної діяльності.

Також у дидактичній теорії виокремлюють зовнішні та внутрішні закономірності навчання. Зовнішнім закономірностям характерні: соціальна зумовленість дидактичної мети, змісту та методів; виховний і розвивальний характер освітнього процесу; вербально-діяльнісний характер навчання;

залежність результатів навчання від особливостей взаємодії здобувача з оточуючим середовищем тощо.

Внутрішні закономірності дидактичного процесу передбачають: рівень сформованості знань, вмінь і навичок у здобувачів освіти; визначену структуру й послідовність навчальних завдань; залежність розвитку навчання від пізнавальних і практичних завдань; взаємодію викладача та здобувача освіти; активність здобувача та його вплив на дидактичний результат тощо.

Закономірності – це підґрунтя виникнення й розвитку педагогічних ідей, що направлені на вдосконалення системи освіти, зокрема:

*студентоцентрований підхід* – спрямованість навчання на формування всебічно розвинену особистість, духовно багатої, індивідуальної та самобутньої, гармонійної, здатної до ефективної діяльності у суспільстві;

*комплексний підхід* – навчання й виховання, що надає змогу в єдності та спільній діяльності вирішувати чимало розвивальних і виховних дидактичних завдань;

*особистісно-орієнтований підхід* – окреслює ставлення викладача до здобувача освіти як до особистості, підтримує його у самоусвідомленні себе індивідуальністю, у виявленні та розкритті його можливостей, становленні, самореалізації та самоствердженні;

*оптимізація змісту* – застосування дидактичних умов, методів і засобів, які спроможні в конкретних умовах домагатися максимальних результатів навчання з мінімальними збитками;

*єдність навчання й реабілітації* – здоров'язбережувальні технології (лікувальна і корекційна педагогіка), які набули особливої актуальності у зв'язку з катастрофічним погіршенням здоров'я населення, що пов'язано з загальною соціальною нестабільністю останніх років в країні (АТО, ССО, всесвітня пандемія Covid-19, повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України тощо).

## **4.2 Методи навчання та їх класифікація.**

*Метод* (греч. μέθοδος – спосіб викладу) – спосіб, прийом, або система прийомів для досягнення якої-небудь мети, для виконання певної операції; шлях дослідження чи пізнання.

Методи навчання у ЗВО – упорядковані засоби взаємопов'язаної діяльності викладача та здобувачів, що спрямовані на вирішення дидактичних (навчальних) завдань. Коректний вибір методів навчання викладачем, відповідно до мети та змісту навчання та специфіки майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, формує уміння та навички застосовувати набуті знання на практиці, підготовлює майбутніх фахівців до самоосвіти та самовдосконалення, формує їхнє світосприйняття.

*Методи навчання* – багатогранне та багатоякісне педагогічне явище (психологічна, гносеологічна, логіко-змістовна, матеріально-джерельна й педагогічна сторони). Цим зумовлені різноманітні класифікації методів навчання.

У науковій педагогіці є різні класифікаційні схеми:

✓ по-перше, методи, за допомогою яких перш за все формуються погляди (уявлення, поняття) здобувачів освіти, та здійснюється оперативний обмін інформацією в педагогічній системі між її суб'єктами;

✓ по-друге, методи, за допомогою яких перш за все організовується діяльність здобувачів і стимулюють позитивні їх мотиви;

✓ по-третє, методи, за допомогою яких перш за все стимулюється самооцінка і надається допомога здобувачам, в саморегуляції їх поведінки, в саморефлексії (самоаналізі), самовихованні, а також здійснюються офіційні оцінки вчинків здобувачів освіти.

До першої групи відносяться: різні види викладення і подання інформації (що пояснює і що прописує) у формі навіювання, розповідання, діалогу, доказу, інструктажу, репліки, розвернутої розповіді лекційного типу, звертання-привіту тощо. Зазначені типи інформаційного впливу мають функцію переконати та за їх допомогою педагоги вирішують

відповідні головні завдання: сформувати погляди про добро і зло, про допустиме та недопустиме тощо. Звичайно, разом з цим світоглядним розвитком і на основі цього формуються (і стимулюються) позитивні мотиви діяльності та спілкування. Цю групу інформаційних впливів узагальнено називають методи переконання.

До другої групи відносяться: різні види завдань на діяльність, змагань, показ зразків та прикладів, створення ситуацій успіху. Це – методи вправ (залучень), кейс-метод тощо.

До третьої групи відносять методи оцінки та самооцінки – це різні види зауважень і покарань, заохочувань і стимулювань, ситуацій контролю і самоконтролю, ситуацій довіри, критики і самокритики.

У методі навчання знаходять відображення об'єктивні закономірності, мету, зміст, принципи, форми, навчання. Без обліку здібностей та їх практичної реалізації не можуть бути застосовані ані мета, ані зміст, ані форми роботи, саме таку можливість забезпечують методи. Вони ставлять перед собою мету, темп розвитку дидактичної системи – навчання прогресує настільки швидко, настільки дозволяє йому рухатися вперед вжиті методи.

У структурі дидактичних методів виокремлюються перш за все об'єктивна та суб'єктивна частини. Об'єктивна частка методу обумовлена постійним, стійким положенням, яка обов'язково присутня в будь-якому методі, незалежно від його використання різними викладачами. У ній відображається загальне для всіх дидактичних положень, вимоги законів і закономірностей, принципів та правил, а також постійні компоненти мети, змісту, форм навчальної діяльності. Суб'єктивна частина методу спричинена особистістю викладача й особистими якостями здобувачів освіти та конкретними умовами організацій освітнього процесу.

*Класифікація методів навчання* – це упорядкована система за конкретними ознаками. Опрацюємо сутність та особливості найбільш обґрунтованих класифікацій методів навчання.

1. Традиційна класифікація дидактичних методів, яка осучаснена до нинішніх реалій і змісту навчання та бере початок з давніх педагогічних систем. В якості загальної ознаки, що виділяється в представлених методах, береться джерело знань. До таких джерел здавна відносять три: слово, наочність, практика. У ході культурного прогресу до них приєднується ще одне джерело – книга, а в останні десятиліття безпаперове джерело інформації – комп’ютерні системами та інтернет ресурси. У представленій у таблиці 4.1 класифікації виокремлено п’ять методів: практичний, наочний, словесний, робота з книгою, відеометод. Кожен із цих загальних методів має модифікації (спосіб відображення).

*Таблиця 4.1 – Методи навчання*

<b>Словесний</b>	<b>Практичний</b>	<b>Наочний</b>	<b>Робота з книгою</b>	<b>Відеометод</b>
лекція, інформування, розповідь, пояснення, бесіда, інструктаж, дискусія, диспут тощо	практичні та лабораторні вправи, експериментальна робота, дослідна робота, реферати, доповіді тощо	презентація, ілюстрація, демонстрація, спостереження тощо	читання, ознайомлення, вивчення, реферування, швидкий перегляд, цитування викладу, підхід до складання плану, конспектування тощо	відеоролики, презентації, навчальні фільми тощо

2. У педагогічній науці існує класифікація методів за призначенням. В якості суспільної ознаки в класифікації представлені послідовні етапи, через які проходить процес навчання: а) набуття знань; б) формування вмінь і навичок; в) застосування знань; г) творча діяльність; д) закріплення набутих знань; е) перевірка знань, вмінь і навичок.

Неважко звернути увагу, що ця класифікація методів співвідноситься із класичною схемою організації навчального заняття і підпорядкована завданню допомогти викладачам у реалізації освітнього процесу і скоротити номенклатуру методів.

3. Також пропонується класифікація дидактичних методів за типом (характером) пізнавальної діяльності. Тип пізнавальної діяльності – це рівень самостійних зусиль у навчально-пізнавальній діяльності здобувачів освіти, якого вони досягають під час визначеної викладачем схеми навчання. Ця характеристика тісно пов'язана з уже відомими нам рівнями розумової активності здобувачів. Дана класифікація вирізняє наступні методи: пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний); репродуктивний; частково пошуковий (евристичний); проблемний виклад; науковий (дослідницький); пошуковий.

4. Пропонується класифікація методів за дидактичними завданнями: методи опанування знаннями; методи формування вмінь і навичок; методи використання знань на практиці; методи творчої навчально-пізнавальної діяльності; методи закріплення, перевірки й оцінки знань, умінь і навичок.

5. Також класифікують дидактичні методи за діяльністю викладача та діяльністю здобувача освіти з виокремленням методів викладання й методів учіння; методів організації та керування самостійною роботою здобувачів, але без акценту на бінарній класифікації методів навчання. Деякі науковці налягають на необхідності виокремлення методів викладання й учіння. Жодна діяльність не здійснюється без інструментарію, без методів, прийомів, операцій. Тому об'єктивно існують і методи учіння. Дану позицію педагоги-науковці обґрунтовують так: системно-структурний підхід до аналізу викладання й учіння переконує, що хоча ці види навчальної діяльності і взаємообумовлені, однак кожен з них має власні цілі і, відповідно, методи.

Є й інша думка щодо бінарних методів навчання, вона передбачає методи викладання (керування) та методи учіння, які поділяються на п'ять бінарних методів навчання – викладання і відповідних їм методів учіння:

✓ *методи викладання:* а) повідомляючий; б) пояснювальний; в) інструктивний; г) пояснювально-спонукальний; д) спонукальний;

✓ *методи учіння:* а) виконавчий; б) репродуктивний; в) практичний; г) частково-пошуковий; д) пошуковий.

Бінарні методи за джерелами знань і рівнем пізнавальної активності здобувачів та самостійності їх навчально-пізнавальної діяльності.

6. За широтою дидактичної дії, враховуючи специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців: загальнодидактичні та специфічні методи, що зумовлені обраною спеціальною галуззю наукових знань.

7. Не позбавленні увагою і методи перевірки й оцінювання якості набутих знань, умінь і навичок, які трактуються як способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей). Видами даних методів є усне опитування, фронтальне опитування, тестовий контроль, контрольна робота, самостійна робота, програмований контроль тощо.

Таким чином методи навчання у закладі вищої освіти визначаються професійною майстерністю викладача і залежать від теми занять, віку здобувачів освіти, рівня їх інтелектуального розвитку. У великому розмаїтті методів навчання педагог обирає свій власний підхід до їх використання в освітньому процесі, спираючись на науковий аналіз факторів і одержаних результатів у навчанні здобувачів освіти.

Нині застосовують інноваційні методи навчання на заняттях, до них відносять: перевернуті лекції, змагальний метод, ігровий метод, Case-Study, сторітелінг тощо.

### ***4.3 Форми організації та засоби навчання у вищій школі.***

В організації освітнього процесу у вищій школі виокремлюються наступні форми:

✓ *денна (очна) форма* навчання – здійснюється з акцентом на аудиторні заняття в умовах безпосереднього контакту здобувачів освіти з викладачами і між собою, тому дана форма навчання відбувається (як правило) з відривом від виробництва;

✓ *заочна* форма навчання є протилежністю денної (очної) форми та характерна тим, що обсяг безпосередніх контактів здобувачів освіти та викладачів різко знижений (домінують самостійні форми роботи), присутній в основному модульний і випускний контроль, обсяг досліджуваного матеріалу неминуче редукований. Специфіка заочного навчання в тому, що для деяких видів освіти (наприклад, медичного, військового) вона практично непридатна;

✓ *очно-заочна* (вечірня) форма – за всіма параметрами займає проміжне положення між очною та заочною формами;

✓ *екстернат* – повністю самостійна підготовка з присутністю тільки випускного контролю; до цього переліку можна додати «дистанційне навчання» (діалог між викладачем і здобувачем здійснюється через електронну пошту або Інтернет мережі).

До *організаційних форм* навчання, які одночасно є способами безперервного управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти, відносять: лекції; практичні та лабораторні заняття, семінари; колоквіуми; самостійну роботу; науково-дослідну роботу здобувачів освіти; різні види навчальної практики (навчальну, виробничу, педагогічну, переддипломну) тощо.

Лекції, серед представлених форм роботи у ЗВО, відводиться найважливіша роль. Вона одночасно є й найскладнішим видом роботи і тому доручається найбільш кваліфікованим і досвідченим викладачам (як правило, професорам і доцентам).

*Метою лекції* є розкриття ключових досягнень науки, повідомити здобувачам освіти про основні положення теми, визначити невирішені наукові проблеми, проаналізувати, систематизувати й узагальнити досвід тої чи тої роботи, надати певні рекомендації щодо використання набутих знань і вмінь за темами під час їх впровадження на практичних заняттях.

Лекція у закладі вищої освіти має структуру набуття нових знань і містить наступні структурні елементи: вступ, де дається мотивація навчання, чітке формулювання теми лекції та постановка завдання; викладення в логічній послідовності

окремих частин лекції; висновки, що дають можливість осмислити лекцію в цілому і виділити основну ідею; конкретне завдання на самостійну роботу; відповіді на запитання.

До лекції висуваються наступні вимоги: високий науково-теоретичний рівень інформації, посилення на нормативно-правові та законодавчі акти, апелювання на нові досягнення науки; розкриття наукових засад лекційного курсу; безперечно має бути зв'язок теорії з практикою, зосередження уваги здобувачів на наукових питаннях, що вирішуються у контексті вимог сьогодення; рекомендації до детального та ґрунтовного самостійного опрацювання лекційних тем, необхідних для практичної роботи.

Практичні заняття (грец. *prakticos* – діяльний) – форма навчального заняття, на якому викладач організовує всебічний розгляд здобувачами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного використання шляхом виконання відповідно поставлених завдань. У структурі практичного заняття домінує самостійна робота здобувачів освіти.

Семінар, як вид навчальних занять практичного характеру, характеризується своєю направленістю на поглиблення, розширення, деталізацію та закріплення теоретичного матеріалу. Семінарські заняття сприяють активізації пізнавальної діяльності здобувачів, формуванню самостійності суджень, критичного мислення, вмінню відстоювати власні думки, аргументувати їх на основі наукових фактів. Такі заняття сприяють опануванню фундаментальними знаннями, допомагають розвивати логічне мислення, формувати переконання, формувати культуру толерантності, активно впливати на соціальне становлення особистості тощо.

Під час лабораторного заняття здобувач освіти, під керівництвом і контролем викладача, проводить певні дослідження, чи експериментальні завдання з метою доведення правдивості (чи спростування) окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни; набуває практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням чи устаткуванням, обчислювальною

технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень тощо.

Існують різні класифікації форм організації освітнього процесу, але всі вони зводяться до структури навчального спілкування або дидактичних цілей і задач. Усі форми можна розділити на загальні та конкретні. Форми організації навчання на занятті можуть бути: індивідуальні, групові, загально-групові або фронтальні тощо.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність закономірностей навчання.
2. Класифікація закономірностей навчання.
3. Методи навчання: їх сутність та мета.
4. Традиційні методи навчання.
5. Інноваційні методи навчання.
6. Форми організації навчання ЗВО.
7. Організаційні форми навчання.
8. Форми організації навчання на занятті.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1. Городиська В., Пантюк М., Міляєва В. Педагогіка та психологія вищої школи: тексти лекцій. Дрогобич: Редакційновидавничий відділ ДДПУ, 2014. 308 с.

2. Класифікація методів навчання. URL: [https://stud.com.ua/46759/pedagogika/klasifikatsiya\\_metodiv\\_navchannya](https://stud.com.ua/46759/pedagogika/klasifikatsiya_metodiv_navchannya) (дата звернення 19.09.2022 р.).

3. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К.: Знання, 2007. 447 с.

4. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Просвіта, 2000. 368 с.

5. Педагогіка вищої школи. Конспект лекцій з дисципліни для студентів освітнього ступеню «магістр» спеціальності 193 «Геодезія та землеустрій» денної форми навчання / Укл.: С.В. Коваленко. Чернігів: ЧНТУ, 2018 с. 94

6. Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів / І.П. Аносов, Т.Ф. Бельчева, М.В. Елькін, В.М. Приходько, Н.І. Приходько, О.В. Федорова// Мелітополь, 2009. 248 с.

7. Форми організації процесу навчання: традиції та інновації. URL: <https://osvita.ua/school/method/335/> (дата звернення 19.09.2022 р.).

8. Щербань П.М. Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посіб. К.: Вища школа, 2002. 215 с.

9. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. К. : Либідь, 2002. 560 с.

## Тема 5.

### Принципи навчання у ЗВО

---

#### План:

- 5.1. Загально-дидактичні принципи навчання.
- 5.2. Специфічні принципи навчання.

#### *5.1 Загально-дидактичні принципи навчання.*

Закономірності й провідні педагогічні ідеї реалізуються у практиці, регулюють її через систему принципів навчання.

Термін «дидактика» (від гр. – навчаю) у сучасній педагогіці охоплює зміст теорії навчання і освіти. Правомірність його застосування у системі понять педагогіки вищої школи інколи заперечують, хоча аргументи, що їх при цьому наводять, не мають фундаментального характеру. Деякі дослідники стверджують, зокрема, що цей термін «народився і виріс» у рамках педагогіки середньої загальноосвітньої школи. Це справді так, проте навряд чи доцільно проводити у даному контексті різке розмежування між термінами педагогіки середньої і вищої шкіл. Передусім тут не слід забувати про «єдине древо педагогіки», а отже, і про єдність термінів (принаймні більшості з них) для усіх галузей науково-технічних знань загальної педагогіки, включаючи дидактику для дітей і дидактику для дорослих. Терміни при цьому лише розширюють чи звужують свій зміст залежно від об'єкта, який відображають. Хоча не можна, звичайно, недооцінювати термінологічних питань науки.

Відображаючи той чи той визначальний аспект освітнього процесу, принцип навчання стає базисом для окреслення правил навчання. Тобто, правила навчання залежать від дидактичних принципів, що конкретизують їх, підпорядковуються їм та сприяють їх виконанню. Дидактичні принципи є практичними вказівками, які застосовують у конкретних навчальних ситуаціях.

В освітньому процесі закладу вищої освіти додержуються загально-дидактичних та специфічних (властиві для освітнього процесу у вищій школі) принципів навчання.

До загально-дидактичних принципів належать:

✓ «Золоте правило» дидактики – *принцип наочності*. Даний принцип має широке застосування як у середньої школи, так і в освітньому процесі закладу вищої освіти. Його впровадження сприяє активному та свідомому сприйняттю пропонованої інформації, осмисленню і засвоєнню наданого матеріалу, розвиває увагу та спостережливість, формує новий соціальний досвід, удосконалює потенційні психофізичні можливості здобувачів освіти тощо.

✓ Сутність *принципу науковості* зокрема у тому, що всі знання, факти, положення і закони, що вивчаються здобувачами освіти, мають бути науково обґрунтованими. Означеним вимогам повинні відповідати як способи обґрунтування положень і законів, так і формування світоглядів в освітньому процесі. Виконання даного принципу окреслює вивчення системи вагомих наукових положень і застосовування в освітньому процесі дидактичних методів, близьких до тих, якими послуговується певна наука. Динамічність освітнього процесу у закладі вищої освіти передбачає врахування як сучасного стану розвитку науки, так і всі тенденції й особливості еволюції новітнього суспільства й освіти.

✓ *Принцип свідомості й активності* у навчанні визначає ключове спрямування навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти й управління цією діяльністю. Свідомому засвоєнню навчальної інформації сприяють:

- роз'яснення викладачем мети та завдань навчальної дисципліни, її значення життєдіяльності та перспектив здобувача освіти;

- застосовування в освітньому процесі мисленевих операцій (аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, індукції, дедукції тощо);

- спонукування здобувачів до виявлення в освітньому процесі позитивних емоцій і внутрішньої позитивної мотивації;

○ застосування відповідного контролю та самоконтролю якості засвоєних знань.

Активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти сприяють:

- позитивне ставлення здобувачів до навчання;
- інтерес здобувачів до навчального матеріалу;
- взаємозв'язок навчання та життя;
- використання на практиці набутих знань і вмінь;
- застосовування проблемного навчання;
- індивідуальний підхід у навчанні;
- використання технічних засобів навчання та ІТ технологій тощо.

✓ *Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок.* Магістральною властивістю міцності є свідоме й всебічне засвоєння понять, ідей, фактів, правил, глибоке розуміння суттєвих ознак і сторін предметів та явищ, зв'язків між ними і в середині них. Виконання даного принципу передбачає:

- постійне повторення навчального матеріалу за його темами, розділами, модулями, структурними частинами тощо;
- запам'ятовування нової інформації у поєднанні з вже вивченим і акцентування під час повторення на головних ідеях;
- під час повторення застосовувати різні форми та підходи, методики, вправи та самостійно опрацьовувати набуту інформації з метою творчого застосування її на практиці тощо.

Обсяг інформації, що постійно зростає та розвиток наукових галузей потребують ретельного відбору тих чи тих відомостей, які підлягають міцному запам'ятовуванню, і професійної орієнтації викладачами здобувачів освіти на таке запам'ятовування. Принцип міцності пов'язаний з вагомою для вищої освіти вимогою – надійності навчання, що розглядається як імовірність того, що майбутній фахівець після здобутої професійної компетентності у ЗВО творчо й ініціативно здійснюватиме свої фахові функції і продовжуватиме самоосвіту та самовдосконалення.

✓ *Принцип системності та послідовності навчання* окреслює системне та послідовне навчання й учіння необхідної

навчальної інформації. Здобувача освіти необхідно зорієнтувати на постійну роботу над собою, навчити акцентувати увагу на головних освітніх питаннях, робити логічний перехід від засвоєного матеріалу до нового тощо. Навчальна інформація має бути побудована на системі взаємовідношень елементів навколишнього середовища здобувачів. Відповідно до змісту навчальної дисципліни та її цілей викладач послуговується визначеною системою дидактичних методів, ведучи здобувачів освіти від простого відтворення до самостійних творчих дій з набутою навчальною інформацією.

✓ Якість та ефективність освітнього процесу визначається відповідністю його змісту, форм, методів і засобів віковим особливостям здобувачів освіти та їх здібностей – що відповідає *принципу доступності навчання*. Виконання даного принципу окреслює дотримання правил: від простого – до складного, від близького – до далекого, від відомого – до невідомого, а також врахування рівня розвитку здобувачів освіти та їх особистих властивостей. Принцип доступності передбачає встановлення норми витрати часу, рівня навантаження, культури розумової та фізичної роботи здобувачів освіти. Недопустимими в освітньому процесі є як перенавантаження, так і недоавантаження здобувачів освіти, що передбачено нормативно-правовими актами, освітніми стандартами та рівнями (бакалаврат, магістратура тощо) здобуття вищої освіти, тобто йдеться про диференціацію освітнього процесу.

✓ *Принцип зв'язку навчання з життям* базується на об'єктивних зв'язках теорії та практики, науки та виробництва. Теоретичні знання є базисом сьогоденної продуктивної праці, яка конкретизує їх та сприяє ґрунтовному та свідомому їх засвоєнню. Виконання даного принципу забезпечується шляхом застосовування на заняттях життєвого досвіду здобувачів освіти, впровадження набутих знань у практичну діяльність, обґрунтування практичної значущості набутої інформації тощо.

✓ *Принцип індивідуального підходу* надає можливість в умовах колективної академічної роботи кожному здобувачеві

опанувати навчальну інформацію індивідуально, враховуючи власний рівень знань і вмінь, розвиток особистих здібностей, пізнавальну та практичну самостійність, особисті інтереси, волю та працездатність.

✓ *Принцип емоційності навчання.* Під час навчально-пізнавальної діяльності у здобувачів освіти виникають певні емоційні стани. Те, яке саме почуття виникло у здобувача освіти, може або стимулювати успішне засвоєння знань або перешкоджати цьому процесу. Затим важливим є, аби викладач, впроваджуючи даний принцип, впливав на формування позитивних емоцій, що активізують навчально-пізнавальну діяльність, натомість запобігав появі тих, які негативно позначаються на ній. Даний принцип досягається шляхом логічного, систематичного та жвавого викладання навчальної дисципліни, повідомлення про захопливі події, наведення цікавих прикладів, використання різноманітної наочності тощо. Значну роль у цьому процесі відіграє авторитет викладача.

## **5.2 Специфічні принципи навчання.**

Певною специфікою характеризується освітній процес у закладах вищої освіти, що зумовлено орієнтацією на вивчення не основ науки, а самої науки в її розвитку. Це у свою чергу сприяє зближенню самостійної роботи здобувачів освіти з науково-дослідною діяльністю викладача. У роботі викладача відбувається поєднання навчального з науковим, адже викладач одночасно і навчає і є дослідником в обраній галузі знань. Освітній процес ЗВО і викладання в ньому спрямований на професіоналізацію здобувачів освіти.

Всі ці особливості обумовлюють дотримання специфічних принципів навчання у закладі вищої освіти:

✓ Кожен здобувач освіти є винятковою особистістю з власними здібностями та можливостями – цим і обумовлений *принцип урахування особистих можливостей кожного здобувача*. Під час організації освітнього процесу обов'язково слід зважати на даний принцип. Його реалізація окреслює вимогу до кожного викладача щодо розуміння того, що кожна людина – це

особистість та є обдарованою у тому чи іншому. Завдання викладачів полягає у розкритті творчості і креативності у здобувачів освіти, виокремити серед них обдарованих і поглиблювати їх здібності. Враховуючи особисті можливості та здібності кожного здобувача освіти в закладі вищої освіти навчальним планом передбачені дисципліни за вибором, пропонуються спецкурси та спецсемінари, наукові гуртки тощо.

✓ *Принцип єдності наукової та навчальної діяльності кафедр і викладачів* зумовлений насамперед специфікою професійної освіти, яка полягає в єдності навчальної діяльності з науковими дослідженнями. Коло наукових інтересів викладачів і наукова проблематика досліджень на кафедрах має бути спрямована на профіль підготовки майбутніх фахівців. Здобувач освіти за час професійної підготовки у ЗВО має бачити перспективи розвитку обраної галузі науки. Навчально-дослідна діяльність здобувачів освіти та науково-дослідна робота викладача сприяє вдосконаленню всього освітнього процесу у ЗВО, підвищує рівень кваліфікації професорсько-викладацького складу, педагогічну майстерність викладачів та їх науковий потенціал.

Саме науково-дослідницькою роботою викладача, його здатністю своїм натхненням і творчістю зацікавити здобувачів освіти і визначається ефективність педагогічної діяльності педагога-науковця. Залучаючи здобувачів освіти до пізнання науки, викладач формує у них цікавість, допитливість і прагнення до набуття ще більших знань. За цих обставин здобувачі освіти охоче приймають участь в обговоренні наукових питань на засіданнях наукових гуртках, круглих столах, методичних семінарах тощо, чи є слухачами й учасниками різного рівня конференцій.

✓ З попереднім принципом тісно пов'язаний *принцип участі здобувачів у науково-дослідній роботі*. В освітньому процесі здобувачі освіти мають можливість набувати деякий досвід проведення досліджень за обраним фахом. Стимулювання й орієнтація здобувачів освіти на науково-дослідну діяльність ефективно впливає на розвиток їх творчих здібностей і можливостей. Набутий під час професійної освіти досвід

наукової розвідки допомагає згодом ставити та вирішувати творчі завдання під час фахової діяльності.

✓ *Принцип органічної єдності теоретичної та практичної підготовки здобувачів освіти* ґрунтується на принципі щодо єдності та взаємообумовленості теорії та практики. Професіонал, у якого сформовані інтелектуальні, наукові та фахові компетентності, здатний креативно впроваджувати теорію науки в практику. Саме практична орієнтація у процесі вивчення загальнонаукового, соціально-гуманітарного та фахового циклу дисциплін сприяє формуванню всебічно розвиненої, висококомпетентної особистості – фахівця-діяча – людини з активною життєвою позицією. Досягнення реалізації даного принципу здебільшого залежить від коректного співвідношення теоретичних і практичних занять, що повинно бути передбачено освітньо-професійною / освітньо-науковою програмою, навчальним планом, робочим навчальним планом тощо закладу вищої освіти.

Повноцінний освітній процес у закладі вищої освіти також визначається *принципами академічної доброчесності*. Даний принцип розповсюджується на всіх суб'єктах освітнього процесу:

✓ це чеснота викладача (професора, доцента), який не може викладати власну дисципліну та проводячи лекції чи практичні заняття використовуючи застарілий матеріал;

✓ це свідоме поведінка здобувача освіти, який не використовує шпаргалки та не дослухається до підказок аудиторії;

✓ це установка батьків, які не «гоняться» за престижем закладу вищої освіти чи спеціальності, а перш за все прагнуть допомогти своїм дітям отримати освіту відповідно до їх потенціалів, можливостей і потреб;

✓ це прозорий та неупереджений вступ до закладу вищої освіти тощо.

Розглянуті дидактичні принципи взаємообумовлені та взаємопов'язані, вони не можуть бути використані без урахування інших. Тому в освітньому процесі викладач повинен застосовувати та керуватися всіма принципами.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність розуміння дефініції «Дидактичні принципи».
2. Основні загальнодидактичні принципи навчання.
3. Основні специфічні принципи навчання.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1 Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К.: Знання, 2007. 447 с.

2 Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Просвіта, 2000. 368 с.

3 Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів / І.П. Аносов, Т.Ф. Бельчева, М.В. Елькін, В.М. Приходько, Н.І. Приходько, О.В. Федорова. Мелітополь, 2009. 248 с.

4 Щербань П.М. Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посіб. К.: Вища школа, 2002. 215 с.

5 Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. К. : Либідь, 2002. 560 с.

## Тема 6.

### Значення контролю знань і вмінь під час освітнього процесу

---

#### План:

- 6.1 Контроль навчальної діяльності.
- 6.2 Функції та дидактичні принципи контролю знань та вмінь здобувачів освіти.
- 6.3 Критерії та показники успішності здобувачів освіти.
- 6.4 Самооцінка та взаємооцінка.

#### ***6.1 Контроль навчальної діяльності.***

Соціальна зумовленість якості освіти висуває певні вимоги (показники, нормативи тощо) до набуття необхідних знань, вмінь та навичок здобувачами освіти, що є підвалиною їхньої фахової компетентності, нормативний рівень якої має відповідати глобальній характеристиці результатів освітньої діяльності. Якість освіти взаємопов'язана з дефініціями «перевірка набутих знань», «педагогічний контроль», «педагогічна оцінка», «облік якості знань» тощо. У наукових джерелах представлені розбіжні думки стосовно з'ясування сутності та співвідношення названих дефініцій. Грунтуючись на теоретичний аналіз наукових доробок дослідників підсумовано, що під «перевіркою набутих знань» розуміють процес оцінювання результатів навчальної діяльності здобувачів освіти на певному її етапі. «Педагогічний контроль» інтерпретують як систему перевіркової навчальної діяльності здобувачів освіти. «Педагогічна оцінка» розтлумачена вченими-педагогами як визначення й вираження в умовних знаках (балах), а також оцінних судженнях викладача, щодо ступеня засвоєння здобувачами освіти необхідних знань, вмінь і навичок. Разом з тим «педагогічну оцінку» витлумачують і в більш широкому сенсі – як процес оцінювання результатів навчальної діяльності майбутніх фахівців. У пропонованому навчальному посібнику «педагогічна оцінка» розуміється як система перевірки, що направлена на отримання викладачем неупередженої та своєчасної

*інформації щодо ступеня сформованості у здобувачів вищої освіти необхідних компетентностей і професійних якостей.*

Традиційно якість знань кваліфікують як рівень засвоєння здобувачем освіти змісту навчальної дисципліни. Характеризуючи набутий рівень, зважають на якісну різницю результатів навчальної діяльності або якісні зрушення в засвоєнні матеріалів дисципліни, які виражені в успішності здобувачів освіти (у задовільних оцінках). Звична система оцінювання знань здебільшого суб'єктивна, адже суттєво залежить від особистості викладача, його психологічного стану на даний момент (одну й ту саму відповідь здобувача освіти викладач може оцінити неоднаково, враховуючи його настрої на даний час, стан здоров'я тощо). З іншого боку, на обґрунтованість оцінювання впливає наявність різних об'єктів педагогічного контролю. В одному випадку об'єктом оцінювання є фактично засвоєний матеріал, в іншому – здатність здобувача освіти послугоуватись набутими знаннями під час практичних завдань тощо. Відповідно, кожен викладач розробляє та впроваджує в освітній процес власну систему оцінювання здобувачів і перевірки набутих ними знань. До характерних недоліків традиційної системи педагогічного оцінювання належать:

✓ «покаральний» принцип оцінювання – оскільки педагогічне оцінювання за традиційною системою є не стільки способом з'ясування кваліфікаційних досягнень здобувача, скільки способом діагностування його академічних недоопрацювань, тобто способом покарання за неуспішність засвоєння матеріалу чи діяльності;

✓ сутність процесу оцінювання – оцінюючи ступінь засвоєння знань (у відсотках, незалежно від шкали оцінювання 5-ти, 12-ти чи 100-бальної), учасники традиційної системи оцінювання не зважають на те, що обсяг змістової інформації надто швидко збільшується, а тому частка засвоєного матеріалу згодом зменшується;

✓ освітні технології – однотипне оцінювання здійснюється незалежно від особистих якостей здобувача освіти, не враховуються форми та методи навчання; за таких умов

порушується принцип «на технологію оцінювання впливає технологія навчання»;

✓ суб'єкт-суб'єктна взаємодія (викладач – здобувач) – суб'єктивність педагогічного оцінювання; відсутність рейтингування досягнень здобувача освіти, брак чітких вимог щодо оцінювання тощо.

Така парадигма освіти спрямована на те, що не особистість здобувача освіти в цілому є об'єктом навчання, а ним набуті показники. Втім якість майбутнього фахівця обраної галузі розпочинається власне зі сформованих особистих якостей, розвитку психологічних особливостей і творчих можливостей. Призначення професійної підготовки майбутнього фахівця полягає в забезпеченні становлення особистості, яка спроможна продукувати якісні зміни під час професійної діяльності в обраній галузі.

Педагогічне оцінювання здобувачів освіти є одним із найсуттєвіших складових вищої освіти. Результати оцінювання суттєво позначаються на професійному становленні майбутніх фахівців, у цьому контексті надважливо, аби педагогічне оцінювання завжди відбувалося професійно, при цьому викладач має зважати на наявні знання щодо екзаменаційного процесу та процесу тестування. Значущу інформацію також дає педагогічне оцінювання освітнім закладам щодо ефективності викладання та підтримки здобувачів освіти.

*Оцінка* – спосіб і результат, що демонструє відповідність чи невідповідність знань, умінь і навичок здобувача освіти, меті й завданням навчання. Необхідно пам'ятати, що оцінка – це не цифровий знак, що отримують у результаті вимірювання й обчислення, а оцінне судження (наприклад, 100 балів відповідає оцінному судженню «відмінно»). Оцінка, яку виставив викладач має бути обґрунтована, педагог має керуватися логікою та чинними критеріями оцінювання.

За черговістю педагогічний контроль в освітньому процесі поділяють на вхідний (попередній), поточний, модульний і підсумковий.

*Вхідний (попередній) контроль* (діагностика початкового рівня знань здобувачів освіти) використовується як передумова

зادля ефективного планування та керівництва освітнім процесом. Даний вид контролю надає змогу з'ясувати наявний рівень знань у здобувачів освіти задня коректного планування викладачем навчального матеріалу різного рівня складності.

Вхідний контроль здійснюється на 1-му курсі, щоб оцінити дійсність отриманих оцінок під час проходження тестування на ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання), НМТ (національний мультимедійний тест), на вступних іспитах тої чи тої дисципліни тощо. Також, з метою оцінки міцності засвоєних знань та визначення рівня знань з дисципліни, що забезпечують визначення можливості сприйняття нового навчального матеріалу, проводиться вхідний (початковий) контроль викладачами через деякий час після підсумкового екзамену з певної дисципліни у вигляді перевірки й оцінки залишкових знань.

*Поточний контроль* знань є органічною складовою всього освітнього процесу та призначається для з'ясування рівня засвоєння (сприйняття) навчального матеріалу. Управління освітнім процесом можливе лише на основі даних поточного контролю, завданням якого є:

- ✓ з'ясувати обсяг, глибину й якість засвоєння (сприйняття) пропонованої викладачем навчальної інформації;
- ✓ розкрити недоліки у набутих здобувачами знаннях і окреслити шляхи їх усунення;
- ✓ встановити рівень відповідальності здобувачів освіти та їх ставлення до навчально-пізнавальної діяльності та з'ясувати причини, що перешкоджають даній діяльності;
- ✓ з'ясувати рівень сформованості навичок самостійної роботи та спроектувати шляхи розвитку необхідних вмінь і навичок;
- ✓ стимулювати інтерес здобувачів освіти до навчальної дисципліни та їх активність у навчально-пізнавальній діяльності.

Поточний контроль має головне завдання – допомога здобувачам освіти у плануванні й організації їхньої роботи, зокрема самостійної; сформувати відповідальність і систематичність у вивченні всіх навчальних дисциплін. Даний вид контролю є продовженням педагогічної діяльності викладача

зокрема та педагогічного колективу загалом, він взаємообумовлений з усіма видами навчальної роботи та націлений на формування звички у здобувачів освіти готуватись до перевірки якості знань щодня, а не лише на заліково-екзаменаційну сесію.

*Модульний* (тематичний, блоковий, рубіжний) контроль якості набутих знань за окремими темами, чи розділами, що пов'язано з пізнавальними, психологічними, методичними й організаційними якостями здобувачів освіти. Завдання даного виду контролю сповістити викладача щодо стану процесу навчання здобувачів освіти, з метою застосування необхідних педагогічних заходів щодо оптимального його корегування. Якщо поточний контроль проводиться лише з метою діагностики першого рівня засвоєння навчальної інформації, тобто рівня загального орієнтування у дисципліні, то модульний контроль надає можливість перевірити засвоєння отриманих навчальних знань через більш тривалий період та охоплює більш значні за обсягом розділи курсу, що вивчається. Слушно, що під час модульного контролю змінюється й методика оцінювання, від здобувачів освіти можна вимагати конструктивної самостійної діяльності, а також виявити взаємозв'язки з іншими темами чи розділами курсу, що вивчається. Модульний контроль може проводитись як усно, так і письмово: індивідуально, чи у групі, у вигляді контрольної роботи, у вигляді тесту тощо.

Колоквіум є одним із видів модульного контролю. Його мета – мобілізувати здобувачів освіти до ґрунтовнішого вивчення дисципліни. Під час проведення колоквіуму відбувається невимущена бесіда, ніж на заліках чи екзаменах – це надає змогу з'ясувати інтереси та вподобання здобувачів освіти, їх реальну підготовку і окреслити шляхи вдосконалення освітнього процесу.

*Підсумковий контроль* відбувається у вигляді заліку чи екзамену з метою оцінки знань і навичок здобувачів освіти у відповідності до моделі (професіограми) фахівця. До підсумкового контролю відносять семестрові, курсові і державні екзамени, а також заліки перед ними. Ключовою метою екзаменів є з'ясування дійсного рівня набутих знань здобувачів

освіти за обсягом, якістю, глибиною та вміннями послуговуватись ними у практичній діяльності.

Звісно, підсумковий контроль вагоміший за інші види контролю, адже здійснює контролюючу функцію та потребує систематизації й узагальнення набутих здобувачами знань і частково реалізує навчальну, розвиваючу та виховну функції педагогічного контролю.

Основними *формами контролю набутих знань* здобувачами освіти є контроль під час проведення лекції, на практичних і семінарських заняттях, у позааудиторний час, на індивідуальних чи групових консультаціях, під час заліку чи екзамену тощо.

*Контроль на лекції* може відбуватися як вибіркове усне опитування здобувачів освіти, чи використовуючи тести за раніше викладеним матеріалом. Особлива увага під час лекційного контролю приділяється тим темам чи розділам дисципліни, які необхідні для розуміння нової теми лекційного курсу. З метою встановлення рівня засвоєння навчального матеріалу викладеної поточної лекції викладачем теж можуть проводитися контрольні заходи, що відбувається за звичай у кінці першої або на початку другої години лекції. Даний вид контролю покликаний сформулювати у здобувачів освіти звичку систематично опрацьовувати пройдений навчальний матеріал і готуватися до наступної лекції; розвивати якісний рівень засвоєння теорії та виявляти найбільш важкі для сприйняття здобувачами теми чи розділи, з наступним ґрунтовним їх роз'ясненням. На оцінювання під час лекції не повинно витрачатися забагато часу.

*Поточний контроль на практичних, семінарських і лабораторних заняттях* проводиться з метою з'ясування готовності здобувачів освіти до занять у таких формах:

- ✓ на початку занять вибіркове усне опитування;
- ✓ фронтальне стандартизоване опитування за картками, тестами тощо до 10 хв;
- ✓ фронтальний контроль виконання домашніх завдань;
- ✓ виклик до дошки окремих здобувачів освіти з метою розв'язання ними задач, письмові відповіді на окремі запитання тощо;

✓ оцінка активності здобувача освіти під час заняття (доповнення відповідей однокласників, внесення пропозицій, уточнення та визначення, оригінальність рішень тощо);

✓ письмова контрольна робота (до 45 хв.);

✓ колоквиум, що стосується самостійного опрацювання теоретичного матеріалу за темами.

*Контроль навчально-пізнавальної діяльності у позааудиторний час:*

✓ перевірка виконання індивідуальних і домашніх завдань, науково-дослідної роботи та контрольних робіт – з метою контролю якості й акуратності виконання поставлених завдань, точність і оригінальність рішень, аналіз та систематизація спеціальних джерел інформації, наявність елементів наукового дослідження, виконання завдання у встановленому обсязі відповідно до дедлайнів тощо;

✓ перевірка конспектів лекцій та опрацювання рекомендованих джерел інформації;

✓ індивідуальна співбесіда зі здобувачами освіти на консультаціях;

✓ проведення круглих столів, брейн-рингів, навчальних конкурсів, олімпіад тощо на кращого знавця дисципліни (кращий зі спеціальності, краще виконання лабораторної роботи, особливе виконання навчально-дослідної роботи тощо).

Контрольне оцінювання, що проводиться викладачем під час занять та у позааудиторний час, окрім загальної мети, яка передбачає об'єктивну атестацію здобувачів освіти, має надати педагогу дані задля оцінки рівня роботи його асистентів, які проводять практичні, лабораторні та семінарські заняття.

*Консультація* має на меті роз'яснення викладача здобувачам освіти будь-яке не зрозуміле питання навчальної дисципліни. Дана форма контролю виправдала себе щодо надання здобувачам освіти допомоги для їхньої самостійної роботи, а також допомоги, яка особливо необхідна під час підготовки до заліків, екзаменів, захисту кваліфікаційних робіт тощо. Здебільшого головною метою консультацій є допомога здобувачам освіти з'ясувати й усвідомити складні питання дисципліни,

вирішити ті з них, які здобувач освіти самостійно розв'язати не може. Водночас консультації уможливають контроль знань здобувачів освіти та набуття точного уявлення щодо перебігу та результату їхньої навчальної роботи.

Не варто обмежуватись формою консультації на кшталт «питання-відповідь», вона має відбуватися у вигляді діалогу зі здобувачами освіти та роз'яснити найбільш важкі та важливі питання навчальної дисципліни.

*Залік* проводиться з деяких дисциплін (теоретичні курси, виробнича практика тощо) та застосовується диференційований залік з виставленням оцінок за визначеною закладом вищої освіти шкалою. Під час проведення заліку, та виконанням здобувачами освіти визначених викладачем завдань, педагогу варто продивлятися конспекти здобувачів, оскільки іноді здобувачі освіти відносяться до залікової дисципліни як до другої та не приділяють достатньо часу для підготовки до неї.

Оцінювання практичних (лабораторних) робіт відбувається через виконання кожного завдання здобувачами освіти, при цьому вони інформує викладача про здійснення певних записів, розрахунків, креслення тощо. Викладач фіксує виконання кожної роботи в академічному журналі, а після завершення вивчення дисципліни може виставити залік після захисту звіту та повторного перегляду результатів виконання усіх завдань. Своєчасне і добросовісне виконання практичних і лабораторних завдань, відсутність пропусків без поважної причини, дисциплінованість на заняттях дають підставу викладачеві оцінити позитивно без додаткового опитування (акумулятивна оцінка).

Також оцінюються й курсові роботи, які є продуктом багатоденної праці. Такий вид діяльності здобувачів освіти обов'язково включають елементи наукового дослідження. Захист курсової роботи є специфічною формою заліку та відбувається в комісії яка складає двох-трьох викладачів з профільної кафедри. Крайні курсові роботи можуть подаватися на студентські конкурси чи наукові конференції. Напередодні захисту курсової роботи науковий керівник остаточно

перевіряє її та надає рецензію, з відображенням позитивного та негативного у роботі і рекомендаціями з усунення всіх зауважень і побажань.

Семінарські заняття не вважаються заліковою процедурою, проте (на розсуд викладача) активність на занятті, виступи, чіткі й аргументовані відповіді, відношення до занять, дисциплінованість можуть слугувати базисом для виставлення заліку без опитування.

Заліки з різних навчальних практик оцінюються на основі поданого звіту та характеристики керівника практики. Залік – диференційований, а оцінка складається з середніх оцінок з усіх розділів практики.

*Іспити (екзамен)* є підсумковим етапом опанування курсу з певної дисципліни (або її частини) і за мету мають перевірку набутих знань здобувачів освіти з теорії та виявлення навичок використання отриманих знань під час вирішення практичних завдань, а також звертається увага на сформованість навичок самостійної роботи з навчальними та науковими джерелами інформації. Екзамен надає можливість кожному здобувачу освіти у порівняно короткий проміжок часу усвідомити весь пройдений курс з дисципліни загалом, сконцентрувати увагу на ключових моментах і закріпити у пам'яті його основний зміст. Ті питання, про які доповідатиме здобувач освіти на екзамені, запам'ятаються на все життя.

Актуалізується питання вдосконалення підходів до оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти у контексті інтеграційних процесів у Європі, до яких доєдналася Україна як учасниця Болонського процесу. Наразі спостерігаємо перехід до більш складних методик оцінювання й застосування багатобальних оцінювальних шкал, диференційованих підходів до оцінювання навчальних досягнень майбутніх фахівців обраної галузі. Професійна підготовка здобувачів освіти за шкалою «ECTS», що затверджена Болонською декларацією, дозволяє видавати додаток до диплома європейського зразка, що суттєво розширює можливості працевлаштування фахівця-початківця на європейському ринку праці.

## **6.2 Функції та дидактичні принципи контролю знань та вмінь здобувачів освіти.**

*Контрольна функція* є безумовно найважливішою функцією перевірки і оцінки набутих знань здобувачами освіти. Критерії та показники контролю знань здобувачів освіти є базисом для судження про результати навчання, а отже для прийняття рішення закладом вищої освіти щодо переведення на наступний курс навчання, призначення стипендії, видача диплома та випуск із ЗВО тощо. Відомості про результати контролю знань здобувачів освіти служать головними показниками, за якими оцінюється не лише робота окремих здобувачів чи викладачів, а й загалом академічних груп, курсів, факультетів і ЗВО.

*Навчальна функція* передбачає перевірку й оцінку знань здобувачів освіти, що за умови правильної організації педагогічного оцінювання слугує не лише метою контролю, а й метою навчання та завжди здебільшого залежить від педагогічної майстерності викладача й є навчальним і не може бути по іншому. Вагому роль у набутті й удосконаленні знань відіграє процес підготовки здобувачів освіти до заліків, адже ґрунтовно пересмислюється увесь фактичний матеріал даної науки, а не тільки якоїсь її частини. З напруженою розумовою діяльністю здобувачів освіти завжди пов'язані підготовка до відповіді, викладення відповіді у письмовій чи усній формі, відповіді на додаткові запитання викладача тощо. Аби викладач зумів виміряти відповіді здобувачів освіти за різними параметрами, у тій чи іншій формі вираження, їх зміст має бути ретельно продуманим, уважно відібрани для цього необхідні знання тощо. Перевірка знань міцно пов'язана з відтворенням і повторенням раніше вивченого навчального матеріалу, що завжди ефективно допомагає їх удосконаленню.

*Виховна функція.* Акт перевірки й оцінки набутих знань є першим і надважливим видом громадської оцінки здобувача освіти. Постають предметом громадської думки й оцінки результати індивідуальних зусиль здобувача освіти з опанування необхідних знань і це завжди глибоко торкає емоційну сферу

особистості. У цьому контексті перевірка й оцінка набутих знань завжди є хвилюючим моментом у житті здобувача освіти та залишає глибокий слід у його психіці. Впливаючи на моральний стан здобувача освіти, правильно поставлена перевірка й оцінка є потужним засобом формування соціально-цінних якостей особистості: чесного ставлення до власної діяльності; почуття відповідальності за результати власної навчально-пізнавальної діяльності та навчальну дисципліну; волю, характер тощо. Отже, перевірка й оцінка знань, виконуючи контрольну й освітню функції, одночасно є найважливішим засобом виховання, важливим чинником морально-етичного виховання.

*Організаторська* функція окреслює систематичний контроль знань повсякденної роботи здобувачів освіти та є важливим засобом щодо засвоєння необхідних знань. Набуті знання у процесі вивчення певної дисципліни можуть здаватись правильними і досить повними здобувачеві освіти, хоча насправді, об'єктивно, вони можуть не відповідають вимогам, які висуваються до тої чи тої професії. І лише за умови перевірки й оцінки здобувач освіти дізнається, що він засвоїв і чого не достатньо знає та розуміє, що саме він має зробити для покращання якості набутих знань. Дана функція допомагає здобувачу освіти самостійно висновити, що варто засвоїти більш раціональні прийоми навчальної діяльності. Водночас чимале значення має усвідомлення позитивного досвіду навчально-пізнавальної роботи кращих здобувачів освіти. Ґрунтуючись на цьому здобувач освіти вирішує, якою за змістом і методикою має бути його подальша навчально-пізнавальна діяльність, на що необхідно звернути більшу увагу тощо – це суттєво впливає на подальшу успішність навчання майбутнього фахівця.

*Розвиваюча* функція. Педагогічний контроль набутих знань здобувачами освіти має чималі можливості розвитку особистості майбутнього фахівця, формування у них пізнавальних здібностей і засвоєння прийомів і засобів розумової діяльності. Процес педагогічного контролю знань ефективно сприяє розвитку таких необхідних якостей особистості, як

самостійність мислення, стійка пам'ять, зосереджена увага, виразна мова тощо.

*Методична* функція окреслює важливу роль для викладач ЗВО, оскільки у процесі контролю педагог одночасно оцінює власну методику викладання і зміст лекцій, практичних, семінарських і лабораторних занять. Тому процес перевірки й оцінки набутих знань здобувачів освіти та його результати дуже важливі для самого викладача, для планування його подальшої діяльності.

Педагогічний контроль набутих знань здобувачами освіти є невід'ємною та беззаперечно важливою складовою освітнього процесу, відповідальний етап на шляху від незнання до знання, від неповного знання до більш точного і більш повного. Кожен викладач ЗВО повинен запропонувати таку систему контролю набутих знань здобувачами освіти, аби у цілому вона найкращим чином слугувала виконанню всіх зазначених функцій.

Головним завданням викладача і здобувачів освіти є те, щоб у процесі оцінки набутих знань з'ясувати істинний стан знань, вмінь і навичок і тим самим допомогти здобувачам у подальшому раціонально організувати навчально-пізнавальну роботу. Успіх розв'язання окресленого завдання безпосередньо залежить від строгого додержання викладачем навчальних (дидактичних) принципів контролю знань.

*Дидактичні принципи контролю знань* – це вихідні теоретичні положення, у відповідності до яких має будуватись практична діяльність викладача і здобувачів освіти і на підставі яких визначаються зміст контролю знань, їх методи і форми організації.

Виокремлюють шість основних дидактичних принципів перевірки й оцінки набутих знань: систематичність, дієвість, індивідуальність, диференціювання, об'єктивність і єдність вимог.

Принцип систематичності виявляється у наступному:

1) перевірка й оцінка знань здійснюється планово у нерозривному взаємозв'язку з цілісним освітнім процесом та з усіх навчальних дисциплін, а не від випадку до випадку;

2) контроль має бути неперервним протягом усього освітнього процесу;

3) перевірка й оцінка набутих знань відбувається у певній послідовності, з поступовим ускладненням завдань, змісту і методики.

У цьому контексті вельми важлива кількість перевірок – чим систематичніша перевірка й оцінка набутих знань здобувачів освіти, тим повніша інформація про перебіг засвоєння знань, тим краще виконуються всі функції педагогічного контролю. Надважке заучування навчальної інформації напередодні заліково-екзаменаційної сесії свідчить про порушення принципів систематичності і про те, що процес педагогічного контролю здійснюється заради контролю, а не є засобом управління освітнім процесом і підвищення його якості.

Принцип дієвості полягає у тому, що перевірка й оцінка знань здобувачів освіти має не лише відбивати рівень засвоєння набутих знань, але й повсякчас стимулювати здобувачів освіти та викладачів до зусиль щодо досягнення у навчальній діяльності нових успіхів.

Принцип індивідуальності перевірки й оцінки набутих знань здобувачами освіти означає, що викладач прагне ґрунтовної та справедливої оцінки успіхів кожного окремого здобувача, а не групи загалом. Лише, враховуючи й оцінюючи особливості діяльності кожного здобувача, його особистих досягнень, труднощі і невдачі, викладач може успішно й ефективно керувати науковим зростанням здобувачів освіти.

Принцип диференціювання окреслює визначення кількісних і якісних відмінностей у набутих знаннях, вміннях і навичок здобувачів освіти та їх оцінці. Диференціювання оцінок набутих знань здобувачів надає необхідну інформацію задля ефективної реконструкції навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та викладача у подальшій роботі; педагогічна оцінка знань кожного конкретного здобувача, служить більш ефективною оцінкою результатів якості роботи студентських груп і курсів; надає змогу ґрунтовніше враховувати отримані результати під час підведення підсумків роботи, моральне та матеріальне стимулювання здобувачів освіти тощо.

Принцип об'єктивності означає, що кожна окрема оцінка має бути об'єктивною, тобто відповідати істинній якості та кількості засвоєних знань, вмінь і навичок. Інакше оцінка втрачає не тільки своє педагогічне значення, але і завдає шкоди освітньому процесу у ЗВО. Варто зауважити, що до виставлення оцінки, необхідно підходити принципово та суворо. Виказуючи надмірну м'якість, доброту, жалість викладач вводить здобувачів освіти в оману, в них складається викривлена уява щодо вимог до якості набутих знань. Ба більше, кожний лібералізм в педагогічному оцінюванні набутих знань перетворює весь облік у просту формальність, дезорганізує освітній процес, діє негативно на здобувачів освіти. Водночас складається недоброзичливе та негативне ставлення здобувачів освіти до тих викладачів, які добросовісно виконують свої обов'язки, вимогливо контролюють діяльність здобувачів, об'єктивно оцінюють їх знання.

Врешті-решт, наслідком схарактеризованого механізму є різке зниження якості виконання здобувачами освіти інших вимог (обов'язкове відвідування занять, виконання індивідуальних завдань, конспектування рекомендованих джерел інформації тощо). Викладач несе відповідальність перед суспільством і державою за об'єктивність оцінки. Практика підтверджує, що навіть виставлення незадовільної, негативної оцінки сприймається здобувачем освіти позитивно, за умови виставлення її згідно до принципу об'єктивності та справедливості.

Проте, навіть при стремлінні бути максимально об'єктивним, оцінки, які виставляються, не є абсолютними, і нерідко на іспиті (чи заліку) більш сильної групи і на іспиті (чи заліку) більш слабкої групи одні й ті самі оцінки за тією самою шкалою оцінюють нерівноцінні відповіді. Викладач неумисно коригує рівень вимог, щоб оцінити різницю рівнів набутих знань сильних і слабких груп.

Принцип єдності вимог полягає у тому, що один і той самий рівень набутих знань, умінь і навичок має оцінюватись всіма викладачами однаково. На жаль, відсутність єдиних вимог, породжує ряд негативних явищ. Лише за умови

застосування єдиних вимог та дотримання дидактичних принципів оцінювання, виховна дія викладачів на здобувачів освіти посилюється.

Усі зазначені дидактичні принципи контролю набутих знань здобувачами освіти взаємообумовлені та взаємопов'язані й лише у сукупності визначають вимоги до форм і методів перевірки й оцінки набетих знань, тобто визначають систему їх контролю.

### ***6.3 Критерії та показники успішності здобувачів освіти.***

Наразі критерії оцінювання, якими послуговуються викладачі – це спадщина часів планування у вищій школі концепції змісту освіти яку розглядали як сукупність знань, умінь і навичок. Ці критерії гуртуються здебільшого на якісних показниках: міцності, повноти, глибини, оперативності, системності, свідомості, узагальнення знань і вмінь здобувачів освіти. Також зважають на такі додаткові показники такі, як уміння здобувача освіти пов'язувати зміст дисципліни зі змістом майбутньої професійної діяльності, переконливо виконувати фахові завдання, ступінь самостійності здобувача тощо. На позитивну оцінку впливає не лише правильність відповіді, але й чіткість і впевненість здобувача освіти, культура мовлення, грамотність тощо. Розроблення критеріїв і показників педагогічного оцінювання – це надважкий і трудомісткий процес, що ускладняється численними дисциплінами які вивчають здобувачі освіти під час професійної підготовки, різноманіттям напрямів підготовки та спеціальностей. У цьому контексті про критерії та показники педагогічного оцінювання можна говорити лише узагальнено. Результати навчально-пізнавальної діяльності здобувачів ЗВО оцінюють за п'ятибальною шкалою відповідно до затверджених критеріїв (табл. 6.1).

Таблиця 6.1

**Характеристика п'ятибальної шкали оцінювання  
навчальних досягнень здобувачів у закладі вищої освіти**

<i>Оцінка</i>	<i>Бал</i>	<i>Критерій оцінювання навчальних досягнень</i>
«Відмінно»	5	Грунтовне та вичерпне опанування змісту навчального матеріалу, у якому здобувач освіти вільно орієнтується та володіє понятійним апаратом; розуміє та вміє впровадити теорію у практичну діяльність, вміло виконує практичні завдання, висловлює й обґрунтовує власні судження. Відмінна оцінка передбачає грамотний, логічний виклад відповіді (як в усній, так і в письмовій формі), якісне зовнішнє оформлення.
«Добре»	4	Комплексне засвоєння навчального матеріалу, володіння понятійним апаратом, орієнтування у вивченому навчальному матеріалі, свідоме використання знань для виконання практичних завдань, грамотний виклад відповіді. Однак у змісті й формі відповіді допущено окремі неточності (похибки).
«Задовільно»	3	Знання й розуміння основних положень навчального матеріалу, при цьому виклад його не повний і не послідовний. Здобувач освіти допускає неточності у визначенні понять та використанні знань для виконання практичних завдань, не вміє доказово обґрунтовувати свої судження.
«Незадовільно»	2	Здобувач освіти має розрізнені, безсистемні знання, не вміє розмежовувати головне і другорядне, допускає помилки у визначенні понять, спотворює їхній зміст, хаотично й невпевнено викладає матеріал, не може використовувати знання у процесі виконання практичних завдань.
	1	Повне незнання й нерозуміння навчального матеріалу або відмова від відповіді (як правило, на практиці не використовують).

Євроінтеграційні процеси вітчизняної вищої освіти, що пов'язані зі створенням єдиного європейського освітнього простору та відбуваються під егідою Болонської декларації, об'єктивно зумовили необхідність об'єднати зусилля країн-учасниць для розв'язання спільної проблеми – взаємовизнання результатів навчання здобувачів освіти за кордоном. Результатом роботи експертів Європейської комісії протягом 1988 – 1995 років стала шкала «ECTS», створена на основі статистичних даних 80 освітніх закладів-учасників «ECTS» (табл. 6.2).

Таблиця 6.2

**Шкала «ECTS»**

<i>Оцінка «ECTS»</i>	<i>Відсоток здобувачів освіти, які зазвичай успішно досягають оцінки</i>	<i>Показник</i>
A	10	«Відмінно» – відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок.
B	25	«Дуже добре» – вище від середнього рівня з кількома помилками.
C	30	«Добре» – загалом правильна робота з певною кількістю грубих помилок.
D	25	«Задовільно» – непогано, але зі значною кількістю недоліків.
E	10	«Достатньо» – виконання задовольняє мінімальні критерії.
FX	–	«Незадовільно» – потрібно попрацювати перед тим, як отримати залік.
F	–	«Незадовільно» – необхідна серйозна подальша робота.

Для успішного використання шкали «ECTS» у практичній роботі пропонують використовувати співвідношення оцінок «ECTS» із відомою шкалою Б. Блума, що представлено у таблиці 6.3.

Таблиця 6.3

**Співвідношення рівнів шкал Б. Блума й «ECTS» та чинної чотирибальної шкали успішності здобувачів освіти**

Рівень	Шкала Б. Блума	Шкала «ECTS»	Чинна чотирибальна шкала
	Показник	Оцінка	Оцінка
Оцінювання	Засвоєння й розуміння навчальної інформації з певної дисципліни, що дає здобувачеві змогу самостійно, критично оцінити публікації або доповіді з певної тематики, а також якість засвоєння цього курсу іншими здобувачами, об'єктивне самооцінювання тощо.	A «відмінно»	5
Синтез	Спроможність пояснювати феномен чи інформацію, створювати певні класифікації, спростовувати неправильні припущення.	B «дуже добре»	4
Аналіз	Уміння аналізувати отриману інформацію, окремі елементи, висловлювати припущення, гіпотези та робити певні висновки на основі аналізу фактів.	C «добре»	
Утілення	Уміння обирати й застосовувати одержану абстрактну інформацію для виконання практичного завдання.	D «задовільно»	3
Розуміння	Переклад рідною мовою, виклад чи демонстрування зрозумілих ілюстрацій і прикладів, власна інтерпретація наданої інформації.	E «достатньо»	
Знання	Поняття, терміни, окремі факти, основні методики, класифікації й категорії, що стосуються певної навчальної дисципліни.	FX «недостатньо»	2
Не досягнуто жодного рівня		F «незадовільно»	

Шкала «ECTS» слугує засобом переведення національних оцінок мобільних здобувачів освіти в інші системи оцінювання в межах єдиного європейського простору вищої освіти. Очевидно, що шкала «ECTS» є гнучкішою порівняно з вітчизняною, оскільки формує більш чітке уявлення про ступінь досягнення здобувачами освіти основної освітньої мети в освітньому процесі завдяки розширенню діапазону оцінних категорій.

Педагогічне оцінювання може суттєво сприяти підвищенню якості формування необхідних знань, умінь і навичок у здобувачів освіти, проте якщо є недоліки у навчально-методологічній організації освітнього процесу, то навіть найкраща методика оцінювання не зможе покращити його результатів. Ба більше, оцінювання потрібно інтегрувати в освітній процес на етапі його планування. Лише за таких умов викладач може вдосконалити ефективність освітнього процесу завдяки заздалегідь окресленим підсумковим результатам навчання та об'єктивній інформації про їх досягнення здобувачами освіти.

#### ***6.4 Самооцінка та взаємооцінка.***

Значенням самоконтролю є усвідомлене регулювання здобувачем освіти власною навчально-пізнавальною діяльністю з метою забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим завданням, вимогам, нормам, правилам, зразкам. Метою самоконтролю є запобігання допущення можливих помилок і їх виправлення. Показником сформованості самоконтролю є усвідомлення здобувачами освіти правильності плану власної діяльності та її операційного складу – тобто способу реалізації наміченого плану.

Метод самооцінки передбачає критичне ставлення здобувача освіти до власних здібностей і можливостей, об'єктивне оцінювання досягнутих результатів. З метою формування навичок у здобувачів освіти самоконтролю і самооцінки викладач має мотивувати виставлену оцінку, запропонувати здобувачу самому оцінити власну відповідь. Дієвим засобом є й організація взаємоконтролю, рецензування відповідей

одногопунктів. Важливо при цьому ознайомити здобувачів освіти з критеріями, показниками та нормами оцінювання набутих знань. Занесення результатів самоконтролю і самооцінки знань до академічного журналу робить їх авторитетними, що позитивно впливає на формування відповідальності за навчально-пізнавальну діяльність, на виховання чесності, принципності, почуття власної гідності.

Розглянуті форми, методи, принципи, види педагогічного контролю можуть бути застосовані як під час звичайних форм організації освітнього процесу (лекції, практичні, семінарські та лабораторні заняття), так і на спеціально організованих з метою оцінювання заняттях (колоквіуми, заліки та екзамени, захист курсових і кваліфікаційних робіт тощо).

### **Питання для самоконтролю**

1. Схарактеризуйте поняття «оцінка».
2. Значення та роль оцінювання навчальної діяльності майбутніх фахівців.
3. Критерії оцінювання знань і вмінь здобувачів освіти.
4. Існуючі шкали оцінювання.
5. Види контролю знань і вмінь здобувачів освіти.
6. Основні функції контролю.
7. Схарактеризуйте поточний та підсумковий види контролю.
8. Форми контролю та їх функції.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006 – 2010 роки // Збірник нормативно-правових документів з вищої освіти. К. : [б. в.], 2007. 87 с.

2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К.: Знання, 2007. 447 с.

3. Методи і форми контролю успішності студентів.

URL: <https://ua-referat.com/uploaded/slajd-1-metodi-i-formi->

[kontrolyu-uspishnosti-studentiv-dlya-ef/index1.html](http://kontrolyu-uspishnosti-studentiv-dlya-ef/index1.html)

(дата звернення 21.09.2022 р.)

4. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи URL: <http://westudents.com.ua/knigi/351-pedagogka-vischo-shkoli-ortinskiy-vl.html> (дата звернення 21.09.2022 р.)

5. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність (для здобувачів вищої освіти доктора філософії зі спеціальності 275 – Транспортні технології (спеціалізація 275.00 Авіаційний транспорт). курс лекцій. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. 188с.

6. Скиба М. Імплементція критеріїв європейської шкали оцінювання ECTS у систему вищої освіти України. Порівняльна професійна педагогіка. 2011. № 1. С. 73–84. URL: <http://elar.khmnmu.edu.ua/jspui/handle/123456789/902> (дата звернення 21.09.2022 р.)

## Тема 7.

### Зміст та організація науково-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти

---

#### План:

- 7.1. Сутність науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти.
- 7.2. Курсові та кваліфікаційні роботи.
- 7.3. Відбір наукових джерел інформації.
- 7.4. Науковий гурток та вимоги до нього.

#### ***7.1 Сутність науково-дослідної роботи здобувачів вищої освіти.***

Участь здобувачів освіти в організованій і систематичній науково-дослідній роботі відіграє вагомую роль у формуванні творчого потенціалу майбутніх фахівців.

*Науково-дослідна робота* є складовою професійної підготовки, що передбачає навчання здобувачів освіти методології та методики наукового пошуку, а також безперервну участь у дослідницькій діяльності, оволодіння технологіями та вміннями творчого підходу до наукового дослідження певної наукової галузі.

Науково-дослідна робота полягає насамперед у пошуковій діяльності, що передусім виявляється у самостійному творчому дослідженні. Науковий пошук здобувача освіти спрямований на пояснення явищ і процесів, установлення їх взаємозв'язків, теоретичне й експериментальне обґрунтування тих чи тих фактів, за допомогою наукових методів пізнання виявлення певних закономірностей. Пошукова діяльність здобувачів освіти здебільшого має суб'єктивний характер «відкриттів», проте може набувати певної об'єктивної новизни та цінності.

Взаємообумовленими складовими науково-дослідної роботи здобувачів освіти є:

- ✓ навчання здобувачів освіти елементів дослідницької діяльності, зокрема організації та методики творчого наукового пошуку;

✓ наукові дослідження, які виконують здобувачі освіти під керівництвом науково-професорського складу.

*Наукове дослідження* трактується як результат самостійного виконання здобувачем освіти певного наукового пошуку з обраної галузі знань, яке обов'язково містить результати власної роботи (власного дослідження), особисті припущення та зроблені висновки.

Кожен здобувач освіти у вищій школі повинен приймати участь у наукових дослідженнях, зокрема планових дослідженнях своїх викладачів (викладачів провідної кафедри) та застосовувати на практиці інноваційні досягнення. Наукова творчість здобувачів освіти стала традиційним засобом розвитку майбутніх фахівців. Головним завданням науково-дослідної діяльності здобувачів освіти у вищій школі є формування вмінь пошукової та дослідницької роботи, творчого розв'язання освітніх завдань і використання наукових методів дослідження на практиці. Під час участі у науковій роботі здобувач освіти опановує навички роботи з різними джерелами інформації, набуває вміння участі й організації наукових гуртків та керувати власною науковою діяльністю.

Найпоширенішими у практиці роботи ЗВО є наступні види студентської науково-дослідної діяльності:

- ✓ науковий пошук, що пов'язаний з виконанням навчальних завдань;
- ✓ студентські наукові гуртки, проблемні групи, об'єднання;
- ✓ робота над курсовими та кваліфікаційними проектами,
- ✓ участь у всеукраїнських конкурсах студентських наукових робіт та олімпіадах;
- ✓ участь у різного рівня конференцій (регіональних, всеукраїнських, міжнародних) тощо.

Науковий пошук який пов'язаний з виконанням навчальних завдань, формують у здобувачів освіти досвід наукового проведення практичних і лабораторних робіт. Водночас здобувачі отримують досвід вивчення та критичного аналізу наукових джерел інформації. Суттєву роль у науково-дослідній роботі здобувачів відіграє написання доповідей, рефератів, есе,

виконання індивідуальних завдань тощо. Важливе розвивальне значення під час наукового пошуку здобувачів освіти має виконання творчих навчально-дослідних завдань із суспільних, психолого-педагогічних, профільних дисциплін та навчальних завдань під час різного роду практики.

## ***7.2 Курсові та кваліфікаційні роботи.***

Курсові та кваліфікаційні (дипломні і магістерські) роботи є видом науково-дослідної діяльності, що потребує від здобувачів освіти вміння визначити тему дослідження, обрати необхідну методiku дослідження, організувати та виконати його, провести якісний і кількісний аналіз отриманих результатів, обґрунтувати власні досягнення та зробити висновки, технічно оформити результати дослідження у відповідності до визначених вимог.

Під *курсовою роботою* розуміють вид самостійної навчально-наукової діяльності здобувача освіти з елементами наукового пошуку, що виконується здобувачами вищих або середньо-спеціальних освітніх закладів впродовж семестру. Даний вид роботи виконується з метою систематизації, закріплення, поглиблення й узагальнення набутих здобувачами знань за час навчання, та їх впровадження у комплексне вирішення конкретного професійного завдання.

*Кваліфікаційна (дипломна) робота* спрямована на об'єктивний і неупереджений контроль рівня сформованості необхідних умінь і знань вирішувати типові завдання, що, зокрема, виокремлені у загальних і фахових компетентностей освітньо-професійної програми.

Написання курсової, чи кваліфікаційної роботи здійснюється в декілька етапів:

✓ обрання теми дослідження. Тематику курсових і кваліфікаційних робіт, здебільшого пропонує провідна кафедра ЗВО, але з врахуванням уподобань здобувача освіти. Кожен здобувач може обрати будь-яку тему наукової роботи з запропонованого переліку або подати на затвердження кафедри свою тему;

✓ «входження» в тему дослідження. Здобувач освіти займається пошуком необхідних джерел інформації за темою дослідження та складає список використаної літератури;

✓ складання плану наукової роботи. Окресливши коло наукових питань і послідовність їх висвітлення у власному науковому пошуку, здобувач освіти обирає наукові методи дослідження для його проведення; визначає мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження, висуває припущення (гіпотезу), планує етапи наукової роботи;

✓ аналіз результатів власної теоретичної й експериментальної роботи, формулювання висновків і рекомендацій.

Структура курсової роботи складається зі вступу, основних розділів які розкривають тему дослідження та висновків. У вступі деталізується актуальність обраної теми, стан її опрацювання у наукових колах обраної галузі, об'єкт і предмет дослідження, мету та завдання які необхідно розв'язати під час наукового пошуку, використані наукові методи дослідження, означення наукової новизни та практичне значення дослідження.

У розділах наукової роботи (їх може бути від двох до чотирьох) здобувач освіти розкриває основні наукові питання теми дослідження, всебічно аналізує погляди вчених обраної наукової галузі (та дотичних до неї наук), викладає й обґрунтовує власні думки на об'єкт вивчення, описує методику дослідження, аналізує та систематизує отримані результати. Після кожного розділу здобувачем освіти підсумовується виконана робота за конкретним розділом, узагальнюються спостереження, вказується особистий внесок у розв'язання тієї чи тієї проблеми – тобто робляться висновки за змістом розділу. Важливим елементом як курсової, так і кваліфікаційної роботи є проведення експерименту, він має бути ретельно продуманим, підготовленим та спланованим.

Загальні висновки передбачають підбиття остаточних підсумків наукового пошуку, узагальнення та висвітлення набутих результатів дослідження та рекомендації щодо можливих шляхів їх практичного впровадження.

Завершена робота має бути надрукована, переплетена у тверду палітурку (за вимогою) та подана на провідну кафедру (за окремою вимогою кафедри може подаватися й електронний варіант роботи).

*Кваліфікаційна (магістерська) робота* є результатом самостійної науково-дослідної діяльності здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Специфікою такої діяльності є чітко виражена індивідуальна робота здобувача освіти. Магістерська робота є кваліфікаційним науково-практичним доробком, що включає наукові положення та математично аргументовані теоретичні чи експериментальні результати і демонструє спроможність здобувача самостійно провадити наукові дослідження в обраній науковій галузі.

Дане наукове дослідження повинне:

- ✓ відповідати новочасному рівню розвитку обраної галузі науки, а обрана тема має бути актуальною й обґрунтованою;

- ✓ відображати методи наукового пізнання, як загально-наукові, так і спеціальні, та обґрунтувати правомірність їх використання як загально, так і у кожному конкретному випадку;

- ✓ включати принципово нову інформацію, що складається з опису нових фактів, явищ і закономірностей; узагальнення вже відомих теорій та положень; обґрунтування власної наукової позиції тощо;

- ✓ окреслювати елементи наукової дискусії; обґрунтувати власні погляди та докази на користь обраної теорії чи концепції, ґрунтовно аналізувати і доказово критикувати протилежну їй думку тощо.

Результати наукового дослідження мають бути апробованими у вигляді публікацій у наукових збірниках які віднесені до списку фахових видань МОН України, періодичних наукових виданнях, тез і доповідях на наукових або науково-практичних конференціях різного рівня тощо.

### 7.3 Відбір наукових джерел інформації.

*Наукова інформація* – це логічна та систематизована інформація, яку отримує здобувач освіти в процесі пізнання. Вона має адекватно відтворювати закономірності об'єктивного світу і застосовуватися у суспільно-історичній практиці. Основні властивості наукової інформації:

✓ її отримують у процесі пізнання закономірностей об'єктивної реальності, базисом якої є практика, і відтворюється вона у відповідній формі;

✓ це публічно оприлюднені або задокументовані знання щодо досягнень науки як вітчизняної, так і зарубіжної (виробництва, техніки, ІТ технологій тощо), які отримані у процесі науково-дослідної, дослідно-конструкторської, виробничої та суспільної діяльності.

Основні джерела наукової інформації можна схарактеризувати у такому вигляді:

1. *Монографія* – це наукова робота, присвячена ґрунтовному викладу наукового доробку в конкретній, зазвичай вузькій галузі науки. Це наукова робота одного або групи авторів. Дана наукова праця зазвичай велика за обсягом 10-15 друк. арк. Це наукове видання має містити комплексне й вичерпне дослідження певної наукової проблеми.

2. *Збірник* – це періодичне наукове видання, яке включає окремі наукові роботи різних авторів-науковців, які присвячені одному науковому напрямку, але з різних його галузей. Публікують у збірнику завершені наукові праці з рекомендацією до їх використання на практиці.

3. *Періодичні видання* – це наукові журнали, бюлетені тощо з різноманітних галузей науки та техніки. Дані видання друкують наукові праці і їх результати. Виклад матеріалу проводиться в доступній, популярній формі.

4. *Спеціальні випуски технічних видань* – це документи інформаційного, рекламного характеру, аналітичні, статистичні дані з певної наукової проблеми.

5. *Патентно-ліцензійні видання* (патентні бюлетені).

6. *Стандарти* – це нормативно-технічні документи щодо єдиних вимог до продукції, її розробки, виробництву та застосуванню.

7. *Навчальна література* – це навчальні посібники, курси лекцій, підручники, навчально-методичні рекомендації тощо.

8. *Надруковані документи* – це дисертаційні роботи, звіти про науково-дослідну роботу й інші окремі праці. Також до такого виду видання відносять документацію для здобувачів освіти які займаються науково-дослідною роботою: звітна документація, статистичні й опубліковані доповіді, методичні та інструкційні матеріали тощо.

9. *Науково-інформаційна документація* є сукупністю дій, що направлена на задоволення потреб громадян, юридичних осіб і держави та передбачає її збирання, аналітико-синтетичну обробку, систематизацію, фіксацію, зберігання, пошук і поширення.

10. *Науково-технічні інформаційні ресурси* – це систематизовані колекції документації та науково-технічної літератури, що зафіксована на паперових, електронних та інших носіях.

11. *Довідково-інформаційний фонд* – це сукупність упорядкованих першоджерел (первинних документів) і довідково-пошукового апарату, що розраховані на задоволення науковців інформаційними потребами.

12. *Довідково-пошуковий апарат* – це сукупність упорядкованих вторинних документів, створюваних для пошуку першоджерел;

13. *Інформаційні ресурси спільного користування* – це сукупність інформаційних ресурсів державних органів науково-технічної інформації (бібліотека, організації тощо).

14. *Інформаційний ринок* – це система економічних, організаційних і правових взаємин спрямований на продаж і купівлю інформаційних ресурсів, технологій, продукції та послуг.

З практичної точки зору, найважливішими ознаками наукової інформації є цінність, достовірність та актуальність.

*Цінність інформації* вирізняється рівнем її корисності для кожного окремого користувача.

*Достовірність* характеризується відповідністю отриманої наукової інформації щодо об'єктивної реальності навколишнього світу.

*Актуальність* окреслює рівень відповідності, цінності та достовірності наукової інформації у поточному часі (певного часового періоду).

У будь-якій галузі науки науковий пошук має базуватися на надійній та достовірній інформації. Неодмінною вимогою до дослідника є всебічне, ґрунтовне та глибоке опрацювання попереднього досвіду як обраної, так і суміжних наукових проблем.

Початковий етап наукового пошуку передбачає вивчення необхідних літературних джерел. Ґрунтовний аналіз та систематизація дотичних джерел інформації дозволяє обрати та конкретизувати тему дослідження, обґрунтувати її актуальність, визначити об'єкт дослідження, підготувати теоретичні передумови передбачуваної наукової роботи тощо. Інформаційна база дослідження виконує важливу роль у висуванні припущення (гіпотези), що є відправною точкою у наукових дослідженнях.

Під час наукового пошуку неодмінним є вивчення історії проблеми, що досліджується, у цьому контексті інформація відіграє визначальну роль. Позаяк знання історії, окремі історичні питання, методики дослідження, що використовувалися раніше, дозволяють уникнути дублювання у дослідженні та не повторювати тих самих помилок. Також історичний екскурс дозволяє розглянути предмет дослідження у динаміці, простежити загальні тенденції та подальші шляхи його розвитку і на цьому підґрунті вибудовувати передбачення, науковий прогноз.

Під час інформаційного пошуку варто використовувати інформаційні видання органів науково-технічної інформації, бази даних, банки даних, автоматизовані інформаційно-пошукові системи, Internet ресурси тощо. Знайдені необхідні та корисні для дослідження відомості можуть бути безпосередньо використані, втім нерідко їх застосовують для виявлення первинних джерел інформації, наприклад: монографії, дисертації,

автореферати, підручники, збірники тощо. Таким чином забезпечується повнота інформаційної бази наукового дослідження.

Методика пошуку необхідної наукової інформації складається з декількох етапів та окреслює пошук відповідей на чотири основні питання, які повинен ставити перед собою дослідник:

«Що шукати?» – виокремлення основних наукових проблем, питань, завдань теми дослідження та ключових дефініцій.

«Де шукати?» – визначення переліку інформаційних джерел, в яких можуть висвітлюватися дані щодо окреслених проблемних питань наукового дослідження.

«Як шукати?» – обрання прийомів, за допомогою яких відбуватиметься робота з обраними джерелами інформації (робота в мережі Internet, опрацювання каталогів бібліотек, робота з інформаційною базою тощо).

«Як опрацювати?» – отримання необхідної інформації через наукові тексти (завантажування, ксерокопіювання, читання тощо) та їх безпосередній аналіз, синтез, узагальнення та систематизація.

Відповідно до обраної теми наукового пошуку вчений самостійно підбирає необхідні джерела інформації (монографії, дисертації, посібники, брошури, статті тощо), офіційні документи, нормативно-правові акти тощо, накопичує необхідні матеріали та опрацьовує їх. Організована робота з джерелами інформації передбачає бібліографічний пошук необхідної наукової літератури з теми дослідження, її вивчення, опрацювання, фіксацію початкових даних і їх використання у процесі наукового пошуку для створення нових знань.

#### ***7.4 Науковий гурток та вимоги до нього.***

Студентські наукові гуртки, проблемні групи, об'єднання тощо сприяють опануванню здобувачами освіти науковими методами дослідження, обговоренню актуальних наукових питань, написанню наукових доповідей, виступів перед аудиторією, створенню повідомлень щодо виконаної роботи, участі

у різноманітних олімпіадах, конкурсах наукових студентських робіт, виступам щодо повідомлення отриманих результатів під час власного наукового пошуку на студентських наукових конференціях різного рівня тощо.

Майбутні фахівці, як активні учасники студентських наукових гуртків і проблемних груп, самостійно здійснюють окремі завдання різної складності в лабораторіях, на науково-методичних семінарах як кафедральних, так і міжкафедральних, під час навчально-наукових експериментів тощо.

Дисциплінарний науковий гурток, як форма науково-дослідної роботи здобувачів освіти, найчастіше використовується зі здобувачами молодших курсів. Учасники наукового гуртка розробляють реферати, доповіді, презентації тощо. Згодом їх заслуховують на засіданнях гуртка, методичних семінарів чи наукових конференціях різного рівня. Учасниками наукового гуртка можуть бути здобувачі освіти академічної групи, курсу, факультету, всього закладу освіти. Останній варіант здебільшого стосується наукових гуртків, що досліджують проблеми суспільно-гуманітарних наук, адже у наукових гуртках технічного спрямування науковий пошук здобувачів завершального курсу буде малозрозумілим здобувачам першого, а це спричинить втрату інтересу до наукового гуртка, чи проблемної групи.

З метою ефективного й успішного функціонування та результативної пошукової діяльності наукових гуртків неодмінно дотримуватися наступних ключових організаційних принципів: добровільність, доцільність, реальність наукової тематики, плановість, різноманітність методів роботи, систематичність, стабільність складу, врахування інтересів і можливостей здобувачів освіти, їх стимулювання, висока наукова кваліфікація та зацікавленість викладача, спадкоємність і формування традицій у науковій роботі, високий ідейно-теоретичний рівень тощо.

Функціонування студентських наукових гуртків сприяє:

- ✓ опануванню обраним фахом;
- ✓ масштабінувати теоретичний кругозір і наукову ерудицію майбутніх фахівців в обраній науковій галузі;

✓ ознайомленню здобувачів освіти зі станом опрацювання наукових проблем у дотичних галузях науки, техніки, чи культури;

✓ формуванню здібностей послуговуватись теоретичними знаннями безпосередньо у практичній діяльності;

✓ формуванню у здобувачів освіти навичок ведення наукової дискусії, аргументації доцільності власного наукового пошуку тощо.

Під час організаційного засідання наукового гуртка, розподіляються теми за вибором здобувачів освіти для рефератів, тез, доповідей, презентацій тощо, викладач інформує щодо списку основних і додаткових джерел інформації, пропонується обміркувати план роботи наукового пошуку тощо. Керівник наукового гуртка повинен спостерігати, консультувати та допомагати всім учасникам. Варто викласти здобувачам освіти дві-три лекції щодо наукових методів дослідження та способів наукового пошуку, збирання та опрацювання отриманого матеріалу, роботу над джерелами інформації, користування науковим апаратом тощо.

Набуття досвіду науково-дослідної роботи та наукового пошуку здобувачами вищої освіти з фахових дисциплін може закласти вагомий базис для подальших наукових досліджень і стати «справою життя» майбутнього фахівця в обраній галузі.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність науково-дослідної роботи здобувачів освіти.
2. Завдання науково-дослідної роботи здобувачів освіти.
3. Основні види науково-дослідної роботи здобувачів освіти.
4. Схарактеризуйте «курсова робота», «дипломна робота», «магістерська робота».
5. Елементи науково-дослідної роботи здобувачів освіти.
6. Основні етапи науково-дослідної роботи.
7. Види джерел наукової інформації.
8. Сутність і завдання наукових гуртків.
9. Основні організаційні принципи наукових гуртків.

### Рекомендовані джерела інформації.

1. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень: підруч. К.: АБУ, 2002. 480 с.

2. Корбутяк В.І. Методологія системного підходу та наукових досліджень: навч. посіб. Рівне: НУВГП, 2010. 176 с.

3. Крушельницька О.В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. К.: Кондор, 2009. 206 с.

4. Методичні рекомендації щодо виконання кваліфікаційної роботи (проекту) для здобувачів освітнього рівня магістр освітньо-професійної програми «Право» за спеціальністю 081 «Право» галузі знань 08 «Право». Івано-Франківськ : ПВНЗ Університет Короля Данила, 2020. 59 с.  
URL: <http://surl.li/ghvvx>

5. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів. За ред. А. Є. Конверського. К.: Центр учбової літератури, 2010. 352 с.

6. Плачинда Т.С. Наука та науково-дослідна діяльність. Курс лекцій. 2-е вид. доп. і перероб. Кропивницький: ЛА НАУ, 2020. 144 с.

7. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2003. 240 с.

8. Чмиленко Ф.О., Жук Л. П. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Д.: РВВ ДНУ, 2014. 48 с.

## Тема 8.

### Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти

---

#### План:

- 8.1. Сутність самостійної роботи майбутніх фахівців.
- 8.2. Організація самостійної роботи здобувачів освіти.
- 8.3. Структура самостійної роботи здобувачів освіти.
- 8.4. Методи контролю і самоконтролю.

#### *8.1 Сутність самостійної роботи майбутніх фахівців.*

У контексті євроінтеграції національної системи вищої освіти та введення кредитно-модульної системи навчання, особливого значення набуває питання ефективної організації й формування навичок самостійної роботи здобувачів освіти у закладах вищої освіти.

Адекватне сприймання специфіки фахової підготовки, методика навчально-пізнавальної діяльності, чимала самостійність під час освітнього процесу тощо – є тими проблемами, з якими стикаються здобувачі вищої освіти. Не менше ніж 50 % годин (від загальної трудомісткості дисципліни) передбачено на самостійну роботу здобувачів освіти та регламентовано у навчальному плані. Тому самостійна робота здобувачів освіти варто характеризувати як надважливим чинником їх навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності.

Під час провадження освітнього процесу варто акцентувати на підготовку здобувачів освіти до творчої, креативної інтелектуальної роботи, сформуванню у них вміння виявляти сутність завдань і проблем професійного характеру, обирати й реалізовувати необхідні й ефективні методи розв'язання певних завдань, аналізувати та синтезувати отримані результати, вміти ухвалювати рішення в конкретних ситуаціях і брати на себе відповідальність за отриманий результат.

Самостійна робота здобувача освіти відбувається безпосередньої участі викладача, водночас основне завдання

вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості майбутнього фахівця, який здатний до саморозвитку, самоосвіти й інноваційної діяльності. Реалізувати означені завдання неможливо лише шляхом механічного передавання знань від викладача до здобувача. Важливим є, у тому числі, формування вмінь самоконтролю та рефлексії, що сприятиме регулюванню навчально-пізнавальним процесом здобувачем освіти та надасть змогу визначити позитивні й негативні моменти у власній діяльності, скоригувати виконані дії, оцінити свою навчально-пізнавальну діяльність.

*Самостійна робота* є одним із видів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, що формує готовність до самоосвіти, створює підґрунтя для безперервної освіти, зараджує постійно підвищувати власну кваліфікацію, тобто самовдосконалюватися.

*Самостійна навчально-пізнавальна діяльність здобувачів освіти* – це багатоманітні види індивідуальної та колективної діяльності здобувачів освіти, які здійснюються ними на навчальних заняттях або у позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі. Даний вид діяльності здобувачів освіти сприяє формуванню особистісних якостей, таких як: самостійності, творчості, ініціативності, відповідальності, дисциплінованості тощо, які необхідні майбутньому фахівцю у навчанні і професійній діяльності.

Вагомим завданням викладача ЗВО є правильна й ефективна організація самостійної роботи здобувачів освіти, забезпечення умов успішного її перебігу, що передбачає не лише базову та наукову, а й відповідну педагогічну підготовку – вміння педагогічно доцільно активізувати пізнавальні здібності здобувачів освіти в освітньому процесі. Аби самостійна робота здобувачів освіти винагороджувала дієвими результатами, її необхідно планувати й організовувати у поєднанні з іншими видами та формами навчання. У цьому контексті вирішальним є ретельний відбір викладачами та провідною кафедрою змісту й обсягу навчального матеріалу який винесено на самостійне опрацювання здобувачами освіти.

## 8.2 Організація самостійної роботи здобувачів освіти.

Організація освітнього процесу у закладах вищої освіти окреслює самостійну роботу здобувачів освіти в обсязі не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу часу, відведеного на опанування конкретної дисципліни. Зазначений обсяг надає змогу розвивати та поглиблювати пізнавальну активність здобувачів освіти, формувати у них самостійність як властивість особистості, здатність до творчого та креативного розв'язання сучасних фахових завдань, уміння приймати рішення та брати на себе відповідальність тощо.

Розкриваючи місце окремих навчальних дисциплін у самостійній роботі здобувачів, кафедрам варто враховувати її специфіку, складність і дидактичне спрямування. На виконання самостійної роботи здобувачами освіти у позааудиторний час має відводитися 3 - 4 години на день, зокрема й у вихідні.

Аби не перевантажувати здобувачів освіти самостійною роботою та не позбавляти їх можливості раціонально розподіляти час для роботи з усіма дисциплінами, що вивчаються, нормуванням самостійної роботи мають займатися насамперед провідні кафедри, деканати, методичні комісії (відділи) факультетів тощо.

Система керівництва самостійною роботою здобувачів освіти охоплює:

- ✓ чітке й обґрунтоване планування;
- ✓ ґрунтовна продумана організація;
- ✓ безпосереднє або опосередковане керівництво

викладача;

- ✓ систематичний контроль за проміжними та кінцевими результатами самостійної роботи здобувачів освіти;

- ✓ безпосереднє доведення до здобувачів освіти оцінки результатів їх самостійної роботи і внесення відповідних корективів у її організацію тощо.

Самостійну роботу здобувачів освіти *класифікують* за різними критеріями:

1) З огляду на місце та час самостійної роботи здобувачів, характер керівництва нею з боку викладача і спосіб реалізації педагогічного контролю за її результатами виділяють:

✓ самостійну роботу здобувачів освіти під час аудиторних занять;

✓ позааудиторну самостійну роботу (самостійні заняття здобувачів освіти);

✓ самостійну роботу здобувачів освіти під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем).

2) За рівнем обов'язковості виокремлюють:

✓ обов'язкова самостійна робота здобувачів освіти – передбачена навчальним планом і робочою програмою з дисципліни (наприклад: виконання традиційних домашніх завдань, написання і захист курсових та кваліфікаційних робіт, а також ті види завдань, які здобувачі освіти самостійно виконують під час різного рівня практик тощо);

✓ бажана самостійна робота здобувачів освіти передбачає науково-дослідну роботу, що полягає у самостійному проведенні наукового пошуку; ознайомленні та систематизації наукової інформації тощо. До цієї ж категорії відносяться аудиторні поточкові та групові заняття, участь у роботі наукового гуртка, конференцій тощо (підготовка доповідей, тез, статей тощо);

✓ добровільна самостійна робота здобувачів освіти передбачає роботу у позааудиторний час: участь у внутрішньо-кафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, міжвузівських, всеукраїнських семінарах, конкурсах, олімпіадах, вікторинах тощо.

3) За видами діяльності розрізняють:

✓ навчально-пізнавальну роботу (через аналіз, синтез, мислення, сприйняття тощо);

✓ професійну (певні конкретні дії здобувача освіти, що їх здійснюють фахівці під час професійної діяльності).

4) За рівнями мотивації вирізняють:

✓ самостійну роботу здобувачів низького рівня (до самостійних дій здобувача освіти спонукає викладач, при

цьому допомагає йому практично, постійно контролюючи виконання);

✓ самостійну роботу здобувачів середнього рівня (хоча й спонукає до роботи викладач, але здобувач працює самостійно, здійснюючи самоконтроль);

✓ самостійна робота здобувачів високого рівня (виконання завдання організує і контролює сам здобувач).

Під час самостійної роботи повинні бути відтворювальні та творчі процеси в діяльності здобувача освіти. З огляду на це виділяють три її рівні:

✓ репродуктивна (тренувальна) самостійна робота відбувається за наданим викладачем зразком: вирішення певних задач, заповнення таблиць і схем тощо. Пізнавальна діяльність здобувача освіти проявляється лише у сприйнятті інформації, пізнанні, осмисленні, запам'ятовуванні. Метою такого типу самостійних робіт є закріплення знань, формування умінь і навичок;

✓ реконструктивна самостійна робота окреслює перебудову певних рішень, планування, підготовку тез, доповідей, презентацій, анотацій, написання рефератів тощо;

✓ пошукова (творча) самостійна робота передбачає аналіз та синтез проблемних ситуацій, знаходження нової наукової інформації тощо. Здобувач освіти самостійно обирає методи вирішення того чи того завдання (навчально-дослідні завдання, курсові та кваліфікаційні роботи тощо).

У дидактиці вищої школи вирізняють ще дві взаємообумовлені підсистеми щодо організації самостійної роботи здобувачів освіти – систематична самостійна робота (вона провадиться кожного дня невеликими об'ємами) й акордна (комплексна (загальна діяльність здобувача), що провадиться тривалий період часу). Подібний розподіл віддзеркалює ритм роботи закладу вищої освіти та може слугувати підвалиною загального планування, організації й управління освітнім процесом. Його доцільно розглядати у нерозривній єдності з усіма типами репродуктивного, творчого і комбінованого варіантів самостійних робіт здобувачів освіти.

У період трансформації й оновлення сучасної вищої освіти застосовуються й інноваційні методи щодо організації самостійної роботи здобувачів освіти. Цікавим і дієвим є досвід впровадження випереджувальних завдань, тобто завдань, що спрямовані на повне або часткове самостійне опанування навчальним матеріалом, до того як він буде вивчений за графіком навчання чи програмою, а також з метою підготовки до його засвоєння на занятті. Специфіка застосування даного метода полягає у добровільності вибору та виконанні. Розрізняють наступні їх види:

✓ за характером навчально-пізнавальної діяльності: репродуктивні (окреслюють дії за пропонованим зразком, у типовій ситуації); частково-пошукові (передбачають дії у подібних ситуаціях, за загальним орієнтиром, складеним напівсамостійно); творчі (здобувач освіти діє за самостійно складеним планом у новій ситуації);

✓ за часом виконання: короткочасні (1 - 2 дні); середні за тривалістю (реалізуються протягом 2 тижнів); довготривалі (їх тривалість виконання розраховано до 2 місяців);

✓ за обсягом: дрібні (окреслюють вивчення окремого питання теми); середні (пов'язані з розглядом кількох взаємопов'язаних питань або невеликої теми); великі (охоплюють велику тему, розділ, курс);

✓ за прийомами розумової діяльності: направлені на порівняння, аналогію, класифікацію, визначення головного, аргументацію, доказ, узагальнення та конкретизацію, пояснення зв'язків між причиною та наслідками, оцінювання тощо.

Випереджувальні завдання застосовуються як для індивідуальної, так і для групової роботи. Індивідуальний напрям роботи передбачає врахування реальних навчальних можливостей здобувача освіти під час надання завдання. Вони передбачають урізноманітнення за складністю, обсягом, терміном виконання, характером навчально-пізнавальної діяльності, якістю та кількістю джерел інформації для виконання тощо. Випереджувальні завдання, що спрямовані на групову роботу, окреслюють спільні для групи здобувачів задачі, проте

зорієнтовані на самостійне виконання кожним, на основі чого здійснюється виконання завдання загалом.

Випереджальні завдання можуть застосовуватися:

✓ до лекцій (завдання спрямовані на самостійне ознайомлення з новим матеріалом за конспектом лекції, навчальним посібником, підручником, довідковими джерелами інформації – з метою збору фактичного матеріалу для доповнення);

✓ до практичних занять (завдання спрямовані на підготовку і проведення професійно орієнтовані екскурсії, упровадження рольових і ділових ігор, добір фактичного матеріалу, складання планів, програм тощо).

✓ до семінарських занять (завдання, зорієнтовані на ознайомлення з першоджерелами, складання плану дискусії (дебатів, бесід), питань для «мозкового штурму», опрацювання проблемних питань тощо).

### **8.3 Структура самостійної роботи здобувачів освіти.**

Самостійну роботу здобувача освіти варто вибудовувати з огляду на її мету та завдання. Науковці виокремлюють наступні компоненти у структурі самостійної роботи (О. Рогова): орієнтаційно-мотиваційний, інструктивно-настановчий, процесуальний, корекційний, контрольньо-оцінювальний.

*Орієнтаційно - мотиваційний* компонент окреслює роботу, що направлена на усвідомлення здобувачами освіти мети конкретної роботи й орієнтацію їх на виконання тих чи тих завдань самостійно. З метою формування мотиваційного базису навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти застосовують проблемні запитання та пізнавальні завдання, що сприяють усвідомленню потреби в нових знаннях, а також завдання професійно-орієнтованого спрямування, які розкривають значущість конкретного навчального матеріалу у становленні професійної майстерності майбутніх фахівців. Пропоновані завдання мають бути спрямовані на виявлення практичних зв'язків конкретних тем навчальних дисциплін з майбутньою професійною діяльністю, підбір додаткової інформації з теми, що стосується фахових завдань обраної галузі, анотування новинок наукової і професійної літератури тощо.

*Інструктивно-настановчий* компонент передбачає ознайомлення здобувачів освіти із специфікою роботи з навчальною інформацією різного характеру, окреслення конкретних завдань, обсягу самостійної роботи тощо.

*Процесуальний* компонент окреслює безпосередньо особисте виконання здобувачами освіти самостійної роботи.

*Корекційний* компонент визначає надання допомоги здобувачам освіти у подоланні труднощів у навчання та виправленні помилок (неточностей).

Значення *контрольно-оцінювального* компонента полягає у виконанні викладачем контролю процесу самостійної роботи здобувачів освіти: аналіз характеру, змісту, повноти виконання тієї чи тієї роботи, доцільності та логіки вибору здобувачами способів і засобів діяльності тощо. Оцінювання супроводжується цільовою настановою передбачаючи забезпечення переходу здобувачів освіти на вищий рівень самостійної діяльності.

Організація самостійної роботи здобувачів освіти окреслює:

- ✓ забезпечення здобувачів освіти необхідної навчально-методичною літературою для з вивчення матеріалу дисциплін (методичні рекомендації, навчальні посібники, підручники тощо);
- ✓ використання роздаткового матеріалу;
- ✓ створення презентацій, відео-роликів, відео-посібників тощо;
- ✓ збільшення читальних залів, дисплейних класів тощо (за умови офлайн навчання);
- ✓ забезпечення доступу до навчальних платформ які містять навчально-методичні матеріали (Moodle, Google Class тощо);
- ✓ проведення індивідуальних консультацій здобувачів освіти тощо.

Самостійна робота здобувачів ЗВО має базуватися на наукових підвалинах. *Наукова організація самостійної роботи здобувачів освіти* – система заходів з упровадження інновацій науки та провідного педагогічного досвіду як вітчизняного, так

і зарубіжного) в організації самостійної роботи здобувачів з метою підвищення її якості й ефективності. Така робота пов'язана передусім з перебудовою набутої за час навчання в загальноосвітній школі системи самостійної роботи.

Наукова організація самостійної роботи здобувачів освіти передбачає їх вміння спостерігати за явищами та збирати факти, проникати в сутність явища, що вивчається, і пов'язувати в єдине ціле різні, на перший погляд, процеси; вміння систематизувати та узагальнювати, розширювати і поглиблювати знання; спроможність виконати науковий експеримент та на його основі зробити правильні висновки; вміння мислити аналогіями, моделювати, передбачати, фантазувати тощо. Така форма самостійної роботи здобувачів освіти покликана увільнити їх від сліпого наслідування, навчити працювати творчо та креативно, розвинути вимогливість до себе й до інших тощо.

Одним із ключових аспектів наукової організації самостійної роботи є техніка пошуку необхідної інформації. Йдеться про чітке уявлення щодо загальної системи науково-технічної інформації та тих можливостей, які надає їх використання; знання про всі можливі джерела інформації за обраним фахом; вміння обрати найефективнішу систему пошуку відповідно до визначених завдань та умов діяльності; набуття навичок використання бібліографічних і допоміжних матеріалів тощо.

#### ***8.4 Методи контролю і самоконтролю.***

Керівництво будь-яким процесом передбачає виконання контролю, тобто певної системи перевірки ефективності його функціонування. Не виключенням є і самостійна робота здобувачів освіти. Педагогічний контроль передбачає забезпечення зовнішнього зворотного зв'язку (контроль педагога) і внутрішнього (самоконтроль здобувача освіти). Контроль окреслює набуття певної інформації, аналізуючи яку викладач вносить необхідні корективи в освітній процес з метою його вдосконалення. Це може стосуватися корегування змісту навчального матеріалу, перегляду та зміни форм і методів педагогічної

діяльності або ж принципової перебудови всієї системи педагогічної роботи.

Контроль буває різних видів і форм, а також може здійснюватися за допомогою різноманітних методів. Детально значення та методи контролю описані у шостій темі даного посібника, проте варто додати деякі уточнення щодо педагогічного контролю під час самостійної роботи здобувачів освіти. Найпоширенішими методами контролю є: усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований контроль, практична перевірка, а також методи самоконтролю і самооцінки.

*Усний контроль* передбачає усне опитування – це найбільш використовуваний метод в освітній практиці. Його застосовування сприяє формуванню у здобувачів освіти логічного та критичного мислення, виробленню та розвитку навичок формулювати й обґрунтовувати власні міркування, грамотно, алегорично й емоційно обстоювати власну думку. Реалізують даний вид контролю під час лекцій, практичних, семінарських, лабораторних заняттях, а також колоквиумах і консультаціях.

Усний контроль окреслює наступну послідовність:

- ✓ коректне визначення запитань (завдань), враховуючи особливості дисципліни, що вивчається та вимог освітньої програми;
- ✓ підготовка здобувачів освіти до відповіді та викладу набутих знань;
- ✓ коригування та виправлення неточностей під час відповіді здобувача освіти;
- ✓ аналіз та оцінювання відповіді.

Запитання для усної перевірки набутих знань здобувачами освіти за рівнем пізнавальної активності можуть бути наступними:

- ✓ репродуктивними – окреслюють відтворення вивченого матеріалу;
- ✓ реконструктивними – потребують використання знань і вмій у дещо змінених умовах;
- ✓ творчими – передбачають застосовування знань і вмій у досить змінених (нестандартних, неуніфікованих)

умовах, перенесення засвоєних принципів доведення (способів дій) на реалізацію складніших завдань.

За актуальністю запитання для усної перевірки поділяють на:

- ✓ основні запитання передбачають самостійну вичерпну відповідь (наприклад, запитання на семінарському занятті);
- ✓ додаткові – уточнення того, як здобувачем розуміється те чи інше питання, визначення, формули тощо;
- ✓ допоміжні – направлені на виправлення помилок, чи неточностей.

Усі запитання повинні бути чіткими, логічними, зрозумілими і відповідати навчальному рівню здобувача освіти, а їх сукупність – послідовною і системною.

Застосування усного контролю сприяє більш тісному та дієвому контакту між викладачем і здобувачем, надає змогу виявити в останніх обсяг і ґрунтовність набутих знань, або ж прогалини та неточності в знаннях здобувачів освіти й одразу ж їх виправити. Проте даний вид контролю вимагає чимало часу на перевірку. До того ж, здебільшого здобувачі під час усного опитування хвилюються, тому й оцінка часто є суб'єктивною.

*Письмовий контроль застосовується з метою визначення у письмовій формі рівень опанування здобувачами необхідними знаннями, вміннями та навичками з дисципліни, що вивчається, з'ясування їх якості (правильності, точності, усвідомленості, вміння впроваджувати набуті знання на практиці).*

Відповідно до специфіки дисципліни, письмова перевірка відбувається у формі контрольної роботи, написання твору, написання есе тощо. Теми контрольних робіт, справи чи завдання (письмові завдання можуть бути й домашніми роботами) мають бути доступними, зрозумілими та посильними, відповідати рівню набутих знань здобувачів і разом з тим домагатися відповідних зусиль аби виявити знання фактичного матеріалу.

Перевагою письмової перевірки є те, що за короткий термін вдається скласти уявлення про знання багатьох здобува-

чів освіти, результати перевірки зберігаються визначений ЗВО термін, тому є змога визначити деталі й неточності у відповідях. Однак такий вид перевірки потребує чимало часу для оцінювання робіт, може призводити до зниження грамотності здобувачів, позаяк викладачі не висувають вимог щодо орфографії.

*Тестовий* (від англ. test – екзамен, випробування, дослід) *контроль* передбачає визначення (користуючись методом тестів) рівня сформованості знань і вмінь з навчальної дисципліни, що вивчається. Вирізняють тести відкритої форми (із вільно конструйованими відповідями) і тести закритої форми (із запропонованими відповідями).

Тести *відкритої форми* окреслюють короткі однозначні відповіді, які базуються здебільшого на відтворенні вивченого здобувачем матеріалу, або складні (комплексні) відповіді, що потребують сформованого логічного мислення, вміння критично аналізувати.

Тести *закритої форми* визначають вибір відповіді з певної кількості запропонованих варіантів. Серед інших виокремлюють тест-альтернативу та тест-відповідність.

Тест-альтернатива потребує вибір однієї з двох запропонованих викладачем відповідей. Використовують його під час контролю таких показників засвоєння, як уміння визначати застосовування фактів і законів, підводити під поняття, встановлювати причину якогось явища. Недоліком даного виду тесту є те, що він не надає змоги вільно конструювати та формулювати відповідь. Перевагою – він допомагає швидше орієнтуватися в набутому матеріалі, знаходити загальне та розбіжне у явищах, вільніше класифікувати конкретні явища за певними видами.

Тест-відповідність здебільшого складається з двох частин, між якими варто встановити відповідність. Використовують його з метою виявлення таких результатів засвоєння, як уміння визначати використання процесів, речовин, апаратів, встановлювати зв'язок між абстрактними і конкретними поняттями, класифікувати їх тощо. Перевага тестів-відповідностей

полягає у компактній формі завдання, завдяки якій впродовж недовгого часу вдається перевірити засвоєння великого обсягу навчального матеріалу. Недоліком є обмеженість безпосередньої мети контролю й ускладнення під час підбору матеріалу.

Під час підготовки матеріалів для тестового контролю варто дотримуватися наступних правил:

- ✓ не варто включати відповіді, неправильність яких на час тестування не обґрунтована здобувачу освіти;
- ✓ неправильні відповіді мають бути сконструйованими на базі типових помилок здобувачів і бути правдоподібними;
- ✓ серед усіх запропонованих відповідей правильні необхідно розміщати рандомно;
- ✓ завдання не повинні повністю повторювати формулювання курсу лекцій, навчального посібника, підручника, чи методичних рекомендацій;
- ✓ відповіді на запитання не повинні бути підказками до інших питань.

Метою використання тестового контролю є:

- ✓ актуалізація набутих здобувачами освіти знань напередодні викладанням нової теми;
- ✓ виставлення підсумкових оцінок (на групових заняттях, на заліку чи екзамені);
- ✓ контроль набутих теоретичних знань напередодні практичних чи лабораторних занять.

Разом з тим, тести можуть призначатися як засіб внутрішнього контролю з метою порівняння, або визначення рівнів успішності академічних груп, чи окремих здобувачів; порівняльної характеристики різних форм і методів викладання тощо. Доцільним є проведення тестової перевірки кожної теми навчальної дисципліни з усіх основних її питань. Даний вид контролю надає змогу ефективніше використовувати час, заощаджувати його та висувати всім здобувачами однакові вимоги, а також допомагає уникати надмірних хвилювань здобувачів. Тестова перевірка унеможливорює випадковість в оцінюванні знань і стимулює здобувачів освіти до самоконтролю. Проте тест може з'ясувати лише знання фактів, він

заохочує до механічного запам'ятовування, а не до стимулювання мисленневих дій.

Значення *графічного контролю* виявляється у створенні здобувачем освіти узагальненої (типізованої) наочної моделі, яка віддзеркалює відношення, взаємозв'язки тих чи тих об'єктів або їх сукупності. Наочна модель – це графічний відбиток умови поставленої задачі, діаграми, креслення, схеми, таблиці тощо (наприклад: схема історичної битви, схематичне зображення освітнього процесу, нанесення на контурну карту географічні чи історичні об'єкти тощо). Графічна перевірка може бути як самостійним методом контролю, так і органічною складовою усної чи письмової перевірки.

Одним із «швидких» методів контролю теоретичних знань здобувачів освіти є *кросворди* за тематикою вивченого матеріалу. Здобувач освіти за визначений час має вписати в таблицю по горизонталі та вертикалі терміни за поданими описами. Викладачеві для перевірки завдання необхідно оцінити ступінь заповненості кросворду. Даний метод контролю не лише вимагає знань здобувачем термінології та визначень вивченого матеріалу, а й застосування його аналітичних здібностей. До того ж, розв'язування кросвордів викликає інтерес до дисципліни. Викладачами ЗВО використовуються спеціальні комп'ютерні програми для складення кросвордів за заданим набором дефініцій, створюються програмні забезпечення для написання тестів, що сприяє автоматичній (об'єктивній) перевірці результатів навчання.

*Програмований контроль* здійснюється шляхом пред'явлення всім здобувачам освіти стандартних вимог, що забезпечується використанням однакових за кількістю та складністю контрольних запитань і завдань. Водночас аналіз відповіді, виведення і фіксація оцінки можуть здійснюватися за допомогою індивідуальних автоматизованих засобів.

*Практична перевірка* проводиться на тих навчальних дисциплінах, на яких передбачається опанування системою практичних фахових умінь і навичок, та здійснюється під час проведення практичних і лабораторних занять, або у процесі проходження різних видів навчальної практики. Дана перевірка

надає змогу з'ясувати рівень усвідомлення здобувачем освіти теоретичних основ та власних дій.

Значенням *методу самоконтролю* є усвідомлене регулювання здобувачем освіти власної навчально-пізнавальної, зокрема самостійної, діяльності, з метою забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим завданням, вимогам, нормам, правилам тощо. Метою самоконтролю є запобігання помилкам (неточностям, похибкам тощо) і виправлення їх. Показником сформованості самоконтролю є усвідомлення здобувачем освіти логічності плану власної діяльності й її операційного складу, тобто способу реалізації визначеного плану.

Самоконтроль є елементом всіх видів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти та здійснюється на всіх етапах її виконання. Він включає в себе розумові, емоційні та рухові компоненти діяльності, що дозволяють здобувачам на основі наміченої мети, розробленого плану та засвоєного зразка, слідкувати за власними діями, результатами цих дій і свідомо регулювати їх.

Процес розробки змісту самоконтролю за засвоєнням, закріпленням й оцінкою знань, умінь і навичок, залежить від послідовності освітнього процесу та виявляється у:

- ✓ необхідності всебічного і достатнього диференційованого підходу до особистості;
- ✓ умінні самостійної навчально-пізнавальної діяльності;
- ✓ організації творчої навчально-пізнавальної активності;
- ✓ здійсненні самоконтролю на всіх етапах навчання.

Проте, трансформаційні процеси що відбуваються у сучасній вітчизняній вищій освіті, потребують включення до функцій самоконтролю процесів планування, управління, регулювання та корекції.

Наразі науковці-педагоги дотримуються думки, що функціями самоконтролю є:

- ✓ *перевірочна* – передбачає порівняння досягнутої мети з попередньо запланованою (або еталона з результатом);
- ✓ *діагностуюча* – здійснюється шляхом визначення причин та умов, які сприяють виникненню помилок;

✓ *навчальна* – окреслює подальше самовдосконалення знань, умінь та формування необхідних навичок, активної мисленнєвої діяльності, що спрямована на поглиблення й уточнення набутих знань;

✓ *виховна* – передбачає формування позитивних особистісних якостей: самостійності, дисциплінованості, відповідальності, критичності, наполегливості тощо;

✓ *розвивальна* – сприяє розвитку мислення, правильному самооцінюванню результатів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти тощо.

Підсумуємо, що загальний позитивний вплив самоконтролю на процес навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти виявляється у:

✓ сприянні підвищенню активності процесів пам'яті та мислення;

✓ стимулюванні та підтриманні уваги та зацікавленості щодо виконання поставлених завдань;

✓ вчасно виявлених помилок і їх виправленні,

✓ можливості визначити рівень і якість отриманих знань, а у випадку необхідності, уточнити їх і доповнити.

### **Запитання для самоперевірки.**

1. Сутність самостійної роботи здобувачів освіти.
2. На що направлена самостійна робота здобувачів освіти?
3. Види самостійної роботи здобувачів освіти.
4. Компоненти самостійної роботи здобувачів освіти.
5. Що передбачає наукова організація самостійної роботи здобувачів освіти?
6. Мета контролю у ЗВО.
7. Методи контролю.
8. Сутність самоконтролю.

### Рекомендовані джерела інформації.

1. Городиська В., Пантюк М., Міляєва В. Педагогіка та психологія вищої школи: тексти лекцій. Дрогобич: Редакційновидавничий відділ ДДПУ, 2014. 308 с.

2. Матвієнко Ю.С. Самоконтроль як складова розвитку особистості студента. URL: [http://novyn.kpi.ua/2007-3-1/05\\_Matvienko.pdf](http://novyn.kpi.ua/2007-3-1/05_Matvienko.pdf) (дата звернення 23.09.2022 р.).

3. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи URL: <http://westudents.com.ua/knigi/351-pedagogka-vischo-shkoli-ortinskiy-vl.html>

(дата звернення 23.09.2022 р.).

4. Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів. І.П. Аносов, Т.Ф. Бельчева, М.В. Елькін, В.М. Приходько, Н.І. Приходько, О.В. Федорова. Мелітополь, 2009. 248 с.

5. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. К.: Знання, 2007. 495 с.

6. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів. URL: [https://pedagogika-2014.blogspot.com/2014/12/blog-post\\_86.html](https://pedagogika-2014.blogspot.com/2014/12/blog-post_86.html) (дата звернення 23.09.2022 р.).

7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/412096.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf) (дата звернення 23.09.2022 р.).

## Тема 9.

### Педагогічна майстерність як необхідна якість викладача ЗВО

---

#### План:

- 9.1. Сутність поняття «педагогічна майстерність».
- 9.2. Педагогічна майстерність як характеристика професіоналізму.
- 9.3. Критерії та показники майстерності педагога.
- 9.4. Шляхи формування педагогічної майстерності.
- 9.5. Педагогічна майстерність і авторитет викладача.

#### *9.1 Сутність поняття «педагогічна майстерність».*

Як і інші галузі загальної педагогіки, педагогіка вищої освіти, поряд і з здійсненням навчально-науково-пізнавальних функцій може бути представлене і як прикладне мистецтво. Реалізація лише освітнього процесу (практика навчання й виховання однієї лише теоретичної підготовки) в педагогічній галузі недостатньо. Педагог має вільно володіти складовими педагогічної майстерності та педагогічного мистецтва. Загально відомо, що всюди, де справа стосується мистецького вміння людини у будь-якій сфері її діяльності, там неабиякого значення набувають вміння й навички, а не категорії науки й ними варто опанувати і в педагогіці.

Як функція науки педагогіка визначає:

- ✓ сутність виховання здобувачів освіти у педагогічному процесі;
- ✓ його закони й закономірності;
- ✓ умови, за яких дані закони найбільше проявляються;
- ✓ умови й способи передбачення результатів педагогічного процесу;
- ✓ структуру й механізми взаємодії складових педагогічної системи.

Загалом педагогіка у взаємозв'язку з психологією, соціологією та іншими суміжними науками, повинна продемонстру-

вати процес становлення здобувача освіти як фахівця-початківця. Стосовно педагогіки як мистецтва, то необхідно виокремити три взаємообумовлені напрями: педагогіка у функції прикладної науки, педагогіка як майстерність і педагогіка як мистецтво. Часом педагогічну майстерність ототожнюють із педагогічним мистецтвом, витлумачуючи його як високе мистецтво, яке пролонговано вдосконалюється.

В історії педагогіки вищої школи є чимало прикладів яскравих педагогічних талантів. Вчені – педагоги, порівнюючи педагогічну систему викладання у вищій школі з системою К. С. Станіславського, наголошують, що завдання актора в театрі та лектора у вищій школі набувають чималої схожості. Звертаючи увагу на мистецтво володіння словом за системою Станіславського, наголошуємо, що у кожному окремому випадку зміст буде різним відповідно до того, яке слово наголошується. Педагог вищої школи, як і актор театру та кіно, володіючи словом може зацікавити аудиторію, або навпаки. Адже саме наголошене слово є центром уваги, у якому акцентується увесь зміст фрази, і від уваги та сили голосу думка педагога може запалити здобувача освіти та мотивувати до вивчення навчального матеріалу.

Педагогічна діяльність є специфічною та має власні особливості. Вагомою складовою педагогічної майстерності А. С. Макаренка вважав тонке політичне відчуття, яке вважав першою ознакою і високою педагогічною кваліфікацією. Додатковими важливими її складовими видатний вітчизняний педагог вважав: педагогічний такт, витримку, справедливість, терпіння, вимогливість, скромність, почуття гумору, душевну чуйність, ерудицію і високу культуру, емпатію, справжню людяність, гуманізм, велике й шире серце педагога тощо.

Зазначимо, що у руках викладачів із черствими душами, навіть найкращі педагогічні системи, теорії та концепції нерідко виявляються недієздатними. Макаренко А. С. зазначав, що кожний педагог може розвинути в собі педагогічну майстерність, зокрема мистецтво виховувати і вчити, хоча чималу роль природних здібностей до виховної діяльності він не заперечував.

Структура педагогічного мистецтва не проста, оскільки виховання потребує не лише практичного вміння і навичок, а й знання педагогічних законів і закономірностей. Дані фахові педагогічні знання не можна розглядати лише як знання біологічного організму, хоча знати організм людини, зокрема молоді людини, надзвичайно важливо. Викладач має знати соціологію особистості сучасного здобувача освіти, чітко усвідомлювати мету виховання; зобов'язаний прагнути пізнати людину такою, якою вона є в дійсності (у всій її величі та з усіма слабкостями, враховувати усі її буденні потреби й духовні вимоги) тощо.

Вчені-педагоги витлумачують *педагогічну майстерність* як комплекс якостей особистості викладача, що уможлиблює самоорганізацію високого рівня фахової діяльності на рефлексивній основі. До таких вагомих якостей науковці відносять гуманістичну спрямованість діяльності викладача, його професійну компетентність, педагогічні здібності та педагогічну техніку. У даному визначенні варто наголосити на наступних особливостях:

- ✓ педагогічна майстерність у структурі особистості викладача – це система, що здатна до самоорганізації, системотвірним чинником якої є гуманістична направленість;
- ✓ підґрунтям професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання є базисом високого професіоналізму у фаховій діяльності, який забезпечує цілісність самоорганізуючої системи);
- ✓ педагогічні здатності забезпечують темп самовдосконалення;
- ✓ педагогічна техніка, яка базується на знаннях і здатностях, надає змогу виявити внутрішній потенціал викладача, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Всі складові педагогічної майстерності взаємообумовлені та мають пролонговано саморозвиватися, а не лише зростати під впливом зовнішніх чинників.

Складовими педагогічної майстерності вбачають:

- ✓ гуманістичну спрямованість (інтереси, ціннісні орієнтації, ідеали тощо);

✓ професійну компетентність (знання та вміння викладача направлені, з одного боку, на дисципліну яку він викладає, а з іншого – на здобувачів вищої освіти та психологію яких мусить добре знати);

✓ здібності до педагогічної діяльності (комунікативність, динамізм особистості, перцептивні здібності, емоційна стабільність, креативність, оптимістичне прогнозування тощо).

## ***9.2 Педагогічна майстерність як характеристика професіоналізму.***

Педагогічна теорія виокремлює дефініцію «професіоналізм», значення якого тісно пов'язано з категорією професійної майстерності. Означена дефініція є інтегрованою властивістю особистості викладача, наслідком його творчої педагогічної діяльності, здібністю грамотно та продуктивно вирішувати соціальні, професійні й особистісні завдання.

Ключовим вираженням професіоналізму викладача виступає його педагогічна культура, яка складається з наступних основних компонентів: загальна і національна культура; педагогічні здатності; наукова ерудиція; наукова організація праці; педагогічна майстерність; педагогічна етика; культура мовлення; культура спілкування; духовне багатство; постійне прагнення до самовдосконалення тощо. Визначальним компонентом педагогічної культури виступає педагогічна майстерність як синтез наукових знань, умінь і навичок, методичного мистецтва й особистих якостей викладача. Педагогічна майстерність опирається на високий професійний рівень викладача, його високу загальну культуру та педагогічний досвід.

Зазвичай педагогічна майстерність розглядається як сукупність психолого-педагогічної обізнаності, фахових здібностей і педагогічної техніки викладача. Педагогічна техніка трактується як багатоманітні прийоми індивідуального впливу викладача на здобувачів освіти. Ключовий підхід до розуміння значення діяльності професіонала-майстра вбачається у тому, що дана діяльність доцільна, індивідуально - творча й оптимальна. У цьому контексті професійна майстерність викладача є якісним рівнем фахової діяльності, яка носить творчий

характер, що орієнтований на суспільно значущий кінцевий результат і найефективніший процес його досягнення.

Новітня наукова педагогічна література характеризує дефініцію «педагогічна майстерність» пропонує наступні компоненти:

- ✓ психологічну й етико-педагогічну обізнаність;
- ✓ професійний хист (здатності);
- ✓ педагогічну техніку;
- ✓ особисті якості, що необхідні для провадження професійної діяльності.

Емпіричний досвід формування педагогічної майстерності доводить, що педагог-майстер – це викладач, який:

- ✓ володіє дослідницькими вміннями та навичками;
- ✓ розуміє специфіку експериментальної роботи;
- ✓ може аналізувати сучасні інноваційні педагогічні технології, виокремлювати необхідний зміст і впроваджувати у власну практику;
- ✓ передбачає результати власної діяльності та розробляє методичні рекомендації.

Базисом педагогічної майстерності є особисті якості викладача, набуті ним знання та педагогічний досвід (майстерність викладача, зазвичай пов'язують з чималим досвідом). Передусім, складовою педагогічної майстерності є творчість. Багаторічна педагогічна діяльність не може гарантувати набуття майстерності. Професійний досвід (позитивний чи негативний) формується й у викладача, якого не задовольняє педагогічна діяльність, але він сумлінно виконує свої фахові обов'язки. У такого викладача, навіть за умови достатнього досвіду педагогічної діяльності, практично відсутній один з суттєвих складових майстерності – «творче самопочуття» як своєрідний психічний і фізичний стан викладача.

### ***9.3 Критерії та показники майстерності педагога.***

Під час практичної роботи ступінь педагогічної майстерності викладача характеризують, зважаючи на наступні показники:

- ✓ мотивація та стимулювання здобувача освіти в освітньому процесі;
- ✓ організація навчально-пізнавальної діяльності здобувача освіти;
- ✓ володіння на високому рівні змістом і дидактичною організацією навчального матеріалу;
- ✓ організація педагогічної діяльності під час заняття;
- ✓ структурно-композиційна побудова заняття.

Критерії майстерності педагога (за І. А. Зязюном): за спрямованістю – доцільність; за результатами – продуктивність; за характером суб'єкт-суб'єктної взаємодії – діалогічність; за вибором дидактичних засобів – оптимальність; за змістом діяльності – творчість.

За наступними критеріями педагогічної майстерності викладача, науковці оцінюють його діяльність через:

- ✓ уміння продукувати атмосферу довіри, поваги, взаємодопомоги та доброзичливості і, при цьому, висока взаємна вимогливість;
- ✓ уміння формувати загальну мету й інтерес;
- ✓ уміння розробляти та застосовувати принципи загальної та самостійної діяльності;
- ✓ володіння високою культурою пізнавальної діяльності, прогнозуванням навчальної діяльності та поведінки здобувачів освіти в умовах творчої самостійності й індивідуальності;
- ✓ вміння розробляти систему самоуправління й управління освітнім процесом разом зі здобувачами освіти;
- ✓ застосування дидактичних методів, форми та засобів в умовах диференційованого навчання;
- ✓ ретельне продумування та впровадження системи виховного впливу з метою розвитку (як індивідуального, так і колективного) високої культури діяльності та поведінки кожного суб'єкта освітнього процесу.

Пропонується ще одне бачення щодо критеріїв (показників) педагогічної майстерності викладача:

- ✓ впевнене володіння сучасними дидактичними формами, методами та засобами;

- ✓ сформований власний стиль педагогічного спілкування;
- ✓ високий рівень володіння педагогічними технологіями, зокрема інноваційними;
- ✓ уміння налагоджувати та підтримувати продуктивні взаємовідносини зі здобувачами освіти;
- ✓ вміння комунікувати у педагогічному колективі;
- ✓ повага, доброзичливість, справедливість, вимогливість;
- ✓ уміння переконувати як словесно, так і дієво;
- ✓ дотримання педагогічного такту;
- ✓ постійна творча активність (креативність).

#### ***9.4 Шляхи формування педагогічної майстерності.***

Підвищення педагогічної майстерності викладача – необхідний показник якості навчальної роботи. Освітній процес здебільшого змінює власне викладача, за умови позитивного впливу на здобувачів освіти та забезпечення єдності навчання, виховання й розвитку майбутніх фахівців обраної галузі.

Основний шлях розвитку педагогічної майстерності – це, насамперед, здійснення педагогічної діяльності. До ключових напрямів формування педагогічної майстерності відносять:

- ✓ самовиховання та самовдосконалення загальної та педагогічної культури (потреба у самопізнанні, планування та реалізація, рефлексія, контроль і корекція);
- ✓ сформованість професійних знань, вмінь, навичок;
- ✓ суспільна активність;
- ✓ набуття педагогічної практики;
- ✓ вивчення та використання провідного педагогічного досвіду;
- ✓ педагогічна самоосвіта;
- ✓ підготовка навчальних посібників (методичних рекомендацій тощо);
- ✓ участь у роботі методичних та вчених радах;
- ✓ відвідування й аналізування відкритих занять колег;
- ✓ участь у роботі різного рівня конференцій, семінарів тощо;
- ✓ педагогічне тьюторство.

В оволодінні педагогічною майстерністю виокремлюють кілька рівнів, ґрунтуючись на наступні критерії оцінювання, як доцільність, продуктивність, діалогічність, оптимальність у виборі засобів, творчість:

✓ *елементарний* – наявність окремих якостей педагогічної діяльності (психолого-педагогічних знань, знань дисципліни, що викладається);

✓ *базовий* – володіння основами побудови гуманістично-орієнтованих стосунків зі здобувачами, глибинного знання дисципліни і методики її викладання;

✓ *досконалий* – сформоване вміння планувати й організувати педагогічну діяльність, спрямування її на розвиток майбутнього фахівця;

✓ *творчий* – здатність до здійснення педагогічної діяльності на рефлексивній основі, до виявлення творчості (креативності) під час її організації.

### **9.5 Педагогічна майстерність і авторитет викладача.**

*Авторитет педагога* – це інтегральна характеристика його професійної, педагогічної й особистісної значущості в колективі, яка виявляється через взаємини з колегами та здобувачами вищої освіти, що впливає на ефективність освітнього процесу. Авторитет педагога формується на підставі високого рівня розвитку видів педагогічних умінь:

✓ *конструктивних* – вміння відбирати необхідний навчальний матеріал і проєктувати розвиток індивідуальності здобувача освіти;

✓ *організаторських* – організація своєї поведінки (педагогічні дії у реальних умовах діяльності), вміння встановлювати зворотній зв'язок зі здобувачами освіти;

✓ *комунікативних* – спільна діяльність педагога зі здобувачами освіти, побудова міжособистісної взаємодії (сприйняття і розуміння людьми один одного), процес педагогічного спілкування;

✓ *рефлексивних* – уміння викладача аналізувати й адекватно оцінювати власну діяльність, розвивати самосвідомість,

що виявляється у самооцінці і саморегуляції своєї поведінки; прагнення до особистісного росту тощо.

Авторитет педагога має наступну структуру: 1) професійно-важливі якості, 2) компетентність, 3) загальна культура поведінки, 4) стиль взаємодії зі здобувачами освіти, 5) дотримання норм педагогічного такту, 6) зовнішність педагога (зовнішній імідж), 7) суспільна думка про викладача, 8) наявність у викладача певних заслуг та успіхів; 10) ведення викладачем здорового способу життя.

Під час формування власного авторитету викладачу важливо враховувати не лише сукупність його складових, але й їх ієрархію. Знання вагомості складових авторитету дозволить викладачу продемонструвати здобувачам освіти, в першу чергу, важливіші для них властивості, а також представити їх значно яскравіше.

Результатом сформованості авторитету викладача є:

- ✓ довіра та повага з боку здобувачів освіти;
- ✓ вплив на свідомість, емоції, почуття та поведінку здобувачів освіти;
- ✓ беззаперечне виконання здобувачами освіти завдань і вказівок педагога;
- ✓ звернення здобувачів освіти до викладача за допомогою та порадою;
- ✓ підтримка його ідей, думок, тверджень;
- ✓ позитивна суспільна думка;
- ✓ віра в нього: в його розум, волю, моральність, а також наслідування його поведінки здобувачами освіти.

### **Запитання для самоперевірки.**

1. Схарактеризуйте педагогіку як мистецтво.
2. Дайте визначення педагогічної майстерності.
3. Назвіть критерії педагогічної майстерності.
4. Основні компоненти педагогічної майстерності.
5. Шляхи формування педагогічної майстерності.
6. На підставі чого формується авторитет педагога?

### Рекомендовані джерела інформації.

1. Гончаренко О.С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Основы педагогического мастерства. Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.
3. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред.. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2007. 495 с.
4. Педагогічна майстерність: Підручник. І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид. допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.
5. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика: Підручник за кредитно-модульною технологією навчання для бакалаврів. Бельчева Т.Ф., збаш С.С., Елькін М.В., Дюжикова Т.М., Солоненко А.М., Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2010. 364 с.
6. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2066. 344 с.

## Тема 10.

### Професійна етика й такт викладача ЗВО

---

#### План:

- 10.1. Професійна етика й такт викладача ЗВО як складова професійної майстерності.
- 10.2. Мовлення в педагогічній діяльності.
- 10.3. Майстерність педагогічного спілкування.
- 10.4. Педагогічна комунікативність.

#### ***10.1 Професійна етика й такт викладача ЗВО як складова професійної майстерності.***

Педагогічна етика окреслює значення ключових категорій педагогічної моралі і моральних цінностей. Система уявлень щодо добра та зла, справедливості та чесності, що виступають специфічною оцінкою життєвих явищ, моральних чеснот і вчинків людей – називають *моральними цінностями*. Педагогічна діяльність ґрунтується на основні моральних понять, втім окремі з них визначають такі риси педагогічних поглядів, діяльності і відносин, що виділяють педагогічну етику у відносно самостійну складову частину професійної етики.

*Професійна етика викладача* – це система моральних цінностей, що сприяє налагодженню педагогічного співробітництва з усіма учасниками освітнього процесу – батьками, колективом здобувачів освіти, колегами, адміністрацією, працедавців та ін.

Розглянемо зміст категорій професійної етики викладача. *Кодекс педагогічної етики* визначає сукупність моральних вимог, що засновані на принципах і нормах педагогічної моралі, він регулює поведінку викладача і систему відносин у процесі педагогічної діяльності. В основі кодексу педагогічної етики лежать основні вимоги (правила), що визначають ставлення педагога до самого себе, педагогічної праці, студентського та педагогічного колективу тощо.

*Педагогічна мораль* визначає такі норми взаємин між викладачами та здобувачами освіти, що сприяють розвитку

творчої особистості, формуванню людини з почуттям власної гідності. Найважливішою умовою позитивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії (викладач - здобувач) є поєднання розумної вимогливості і, водночас, довіри до здобувачів освіти. Система моральних взаємовідносин у педагогічному колі визначається взаємодією викладача зі студентським колективом, яка має вибудовуватися на ґрунті взаєморозуміння і взаємоповаги, розвитку позитивних традицій колективу і почуття власної гідності кожного суб'єкта освіти.

*Педагогічна справедливість* визначає відповідність між гідністю людей і їхнім громадським визнанням. Якщо ця відповідність порушується, виникає те, що ми називаємо несправедливістю. *Справедливість* – основа довіри здобувачів освіти до викладача. Вона має специфічні риси і виступає як мірило об'єктивності педагога, рівня його моральної вихованості (доброти, принциповості, людяності), що виявляється в його оцінках вчинків здобувачів освіти, відношенні здобувачів до навчання, суспільно корисної діяльності. Наявність справедливості особливо виявляється при оцінюванні навчальної діяльності здобувачів освіти.

*Педагогічний обов'язок* – одна з найважливіших категорій педагогічної етики; це сукупність вимог, які висуває суспільство до особистості педагога, до виконання ним своєї професійної діяльності. Вони містять сукупність визначених (переважно інтелектуальних) професійних функцій, правила організації взаємин зі здобувачами освіти, їх батьками, колегами по роботі, глибоке усвідомлення свого ставлення до обраної професії, студентського і педагогічного колективу, а також суспільства в цілому. Педагогічний обов'язок також включає необхідність творчого ставлення до своєї праці, вимогливе ставлення до себе, бажання поповнювати професійні знання і підвищувати педагогічну майстерність, уміння вирішувати складні конфлікти професійної діяльності.

*Педагогічна честь і гідність.* У поняття честь входить прагнення викладача підтримувати свій авторитет, свою репутацію. Педагог зобов'язаний боротися за честь і гідність своєї професії, своєю гідною роботою, своїм чесним ставленням до

студентської молоді. Це поняття, яке виражає не тільки усвідомлення педагогом своєї значущості, але й суспільне визнання і повага його моральних заслуг і якостей. Якщо педагог порушує вимоги, пропоновані суспільством до ідеалу педагога, то відповідно демонструється зневага до професійної честі та гідності.

*Педагогічна совість* віддзеркалює етичну культуру викладача. Світло совісті педагога робить його стійким в індивідуальному і суспільному житті, спонукає на творення совісних вчинків. Форми вияву совісті особистості можуть бути різноманітними. Основними серед них є такі: чиста совість, совість як розкаяння, совість, як сумнів, докори совісті, совість-спонука, сором. Совість педагога уможлиблює вияв сенсу життя, отже, робить його щасливим.

*Педагогічна свідомість* розглядається як усвідомлення (розуміння і прийняття) педагогом норм поведінки, характеру взаємин у суспільстві, що закріплюється у поглядах, уявленнях, почуттях і звичках. В індивідуальній моральній свідомості викладача відображається і специфіка того середовища, в якому він живе, що істотно впливає на формування моральних поглядів педагога, його моральної свідомості. Одним з елементів моральної свідомості є усвідомлення викладачем моральних цінностей та осмислення того, як здійснюється сприйняття цих цінностей здобувачами. Основою формування моральних поглядів є знання принципів, вимог і норм моралі й їх специфічного використання у педагогічній діяльності.

Перехід від педагогічної свідомості до моральної практики розкривається особливою категорією педагогічної етики, яка називається *педагогічний такт*. Отже, *такт* – це моральна поведінка, яка включає передбачення всіх об'єктивних наслідків вчинку і його суб'єктивного сприйняття іншими людьми. У ньому виявляється творчий пошук найбільш доцільного способу досягнення мети. До основних складових елементів педагогічного такту можна віднести: поважне ставлення до особистості, високу вимогливість, уміння зацікавлено слухати співрозмовника та співпереживати, врівноваженість і

самовладання, діловий тон у відносинах, принциповість, уважність і чуйність до людей тощо.

*Педагогічний такт* – найхарактерніша професійна особливість сучасного викладача. У будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій. Особливість професії педагога, перш за все, виявляється в дотриманні викладачем педагогічного такту. Відомо, що у структурі педагогічної майстерності виділяють чотири складові: професійна спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка. Педагогічний такт можна вважати як п'яту складову педагогічної майстерності.

Педагогічний такт необхідний і в навчанні і у вихованні. Але у вихованні його роль особлива. Моральні переконання, інтереси, смаки не можна формувати насильно. Для цього необхідно, щоб здобувачі освіти поважали свого викладача. До здобувачів освіти необхідно відноситись ввічливо і з повагою.

Педагогічний такт – це професійна якість викладача. Він є складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і педагогічною практикою.

*Складовими педагогічного такту є:*

- ✓ обережність у спілкуванні (не образити, не принизити);
- ✓ чуйність або емпатія у спілкуванні (розуміння іншого, його переживань);
- ✓ почуття міри у спілкуванні (повага до вихованців).

*Основні ознаки педагогічного такту:*

- ✓ людяність без гордовитості;
- ✓ вимогливість без грубості, без приниження гідності здобувача освіти, без марної прискіпливості;
- ✓ педагогічний вплив без наказів, попереджень і покарань;
- ✓ вміння формулювати розпорядження, вказівки чи прохання без ознак благаання, але і без зарозумілості;
- ✓ вміння слухати та чути співрозмовника (без байдужості, чи зверхнього ставлення);
- ✓ дотримання під час спілкування врівноваженості, витримки та ділового тону без дратівливості та сухості;

- ✓ природність, простота у спілкуванні без фамільярності та панібратства;
- ✓ принциповість і наполегливість без заповзятливості й упертості;
- ✓ уважність, чуйність і емпатійність без їх підкреслення;
- ✓ почуття гумору без глузування;
- ✓ люб'язність без удаваності.

Отже, зміст педагогічного такту передбачає педагогічно доцільне ставлення та вплив викладача на здобувачів освіти. Вагомим є дотримання почуття міри під час спілкування зі здобувачами освіти, уміння налагоджувати результативний стиль спілкування в освітньому процесі, виказувати повагу до особистості майбутнього фахівця.

### **10.2 Мовлення в педагогічній діяльності.**

Мовленнєва діяльність людини – це одне з найбільш складних психологічних явищ, які мають свої власні фізіологічні механізми. *Мовлення* – це озвучена думка, і вона невідривна від думки; мовлення є процес перетворення думки у слово, матеріалізація думки.

Виділяють дві *основні функції* мовлення: комунікативну і сигніфікативну. Перша служить для передачі інформації від однієї людини до іншої, друга ж пов'язана з відображенням об'єктивної реальності через поняття. Обидві ці функції тісно взаємопов'язані, тому що в процесі навчання (передачі інформації) ми спираємося на понятійну основу мови.

Відповідно до функцій в педагогічній діяльності необхідно розрізняти види мовлення: писемне, усне, жестове, дактильне (сурдопереклад), внутрішнє і зовнішнє.

Безперечно, вагомим компонентом техніки спілкування педагога є культура мовлення, що складається з: *лексичної* (багатий словниковий запас (зокрема синонімів, метафор, епітетів тощо, відсутність шаблонів і тавтологій); *граматичної* (застосування слів іншомовного погодження, числівників, відмінків, побудова речень тощо); *орфоепічної* (вимова звуків, наголоси, акценти тощо) правильності мовлення.

*Культура мовлення* – це, передусім, дотримання норм літературної вимови, коли вимова слів, їх вибір і використання граматичних форм побудови речень підпорядковується певним правилам (лексичним, синтаксичним, орфоепічним). Культура мовлення – це частина загальної культури людини, бо з того, як людина розмовляє або пише, можна зробити висновок про рівень її духовного розвитку, про його внутрішню культуру.

До того ж, неабияку роль відіграє експресивність мовлення. Ключовим тут є різноманітність *інтонацій* (логічні, смислові, змістові й емоційні наголоси, зміна висоти звуків, темпоритму, паузи тощо). Дякуючи інтонації доноситься до 40 % інформації. Одноманітна монотонна мова не здатна привернути увагу здобувачів освіти, зосередити увагу та навчити запам'ятовувати головне, виказати особисте ставлення викладача до поданої навчальної інформації тощо. До засобів виразності мови, крім інтонації, належить застосування *анафор* (приказки, прислів'я, повтори), *градацій* (повтор основного визначення з наголосом та розширенням речення), *інверсій* (незвичний порядок слів у реченні).

Вимогами до мовлення викладача є: логічність, доступність, варіативність, доречність, довірливість, виразність, емоційність.

Жести і міміка у поміркованій кількості допомагають викладачеві донести до здобувачів освіти необхідну інформацію, посилюючи виразність його мовлення і привертаючи увагу до теми. Надмірність цих засобів може викликати у здобувачів негативні емоції, а викладача зробити смішним в очах майбутніх фахівців. Щоб подібного не сталося, викладачу треба багато працювати над собою, вдосконалюючи свою мовленнєву майстерність.

### ***10.3 Майстерність педагогічного спілкування.***

*Спілкування* є складним, багатоплановим процесом, що направлений на встановлення контактів між людьми, який обумовлений потребами у спільній діяльності. Спілкування може бути одночасно як:

- ✓ взаємовідношення людей;
- ✓ процес взаємодії особистостей;
- ✓ взаємовплив людей один на одного;
- ✓ процес обміну інформацією;
- ✓ процес співпереживання і взаєморозуміння між

людьми.

У процесі спілкування виокремлюють два напрями: *відношення* та *взаємодія*. Відношення і взаємодія у спілкуванні начебто підводна і надводна частини айсберга, де видима частина – серія мовних (вербальних) і немовних (невербальних) дій, а внутрішня, невидима – потреби, інтереси, мотиви, почуття – це те, що спонукає людину до спілкування.

*До структури спілкування належить:* комунікативний компонент (обмін інформацією); інтерактивний компонент (організація взаємодії між особистостями, які потребують спілкування); перцептивний компонент (сприймання людини людиною).

*Педагогічне спілкування* – система соціально-психологічної взаємодії викладача зі здобувачами освіти у всіх сферах діяльності, яка має ряд педагогічних функцій і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату для активної життєдіяльності особистості.

Педагогічне спілкування окреслює виконання системи вагомих *функцій*:

- ✓ обмін інформацією між педагогом та здобувачами освіти;
- ✓ пізнання особистості;
- ✓ співпереживання (емпатія);
- ✓ організація та регуляція взаємостосунків і спільної діяльності;
- ✓ самоствердження особистості;
- ✓ педагогічно доцільна самопрезентація педагога,
- ✓ спонукання особистості до дії та взаємодії.

*До ключових ознак педагогічного спілкування на суб'єкт-суб'єктному рівні належать:*

- ✓ особистісна орієнтація співрозмовників (здатність слухати, чути, бачити та розуміти співбесідника);

✓ рівноправність психологічних позицій співрозмовників (недопустиме панування викладача під час спілкування, він має визнавати право здобувача освіти власну думку, чи позицію);

✓ проникнення у світ почуттів і переживань, готовність прийняти точку зору співрозмовника (спілкування за принципами взаємної довіри, коли співрозмовники чують і розділяють почуття одне одного, співпереживають – має особливий педагогічний ефект);

✓ нестандартні прийоми спілкування (відхід від суто рольової позиції викладача).

Відповідно до типу спілкування викладача (суб'єкт-суб'єктне, суб'єкт-об'єктне), воно може бути особистісно-орієнтованим або функціонально-рольовим. *Особистісно-орієнтоване* спілкування окреслює складну психологічну взаємодію, що визначає виконання певних нормативних функцій з вираженням особистого ставлення та почуттів. Визначальною метою такого спілкування є спрямування на розвиток особистості здобувачів освіти. *Функціонально - рольове* спілкування окреслює суто ділові, стандартизовані, обмежені вимогами рольові позиції. Ключова мета такого спілкування полягає у забезпеченні виконання окреслених дій.

*Діалогічне педагогічне спілкування* – це тип педагогічного спілкування, що відповідає визначеним критеріям діалогу та задовольняє суб'єкт-суб'єктні принципи взаємодії викладача та здобувачів освіти.

Критеріями даного визначення є:

✓ визнання викладачем рівноправності особистісних позицій, довіра та відкритість співрозмовників – це усвідомлення активної ролі та реальної участі здобувача освіти. Дії викладача у цьому критерії: спільний пошук, спільний аналіз, спільне виправлення помилок тощо;

✓ зосередження педагога на співрозмовникові – викладач акцентує увагу на особистості співбесідника: на його мотивах, меті, точки зору, рівень підготовки до певної діяльності тощо. Дії викладача у цьому критерії: уважне ставлення до здобувача освіти; акцент на його інтересах; шляхи розв'язання

педагогічних питань залежать від потреб здобувача; увага викладача зазвичай зосереджена на відповіді партнера; визнання права здобувача на особистісну позицію;

✓ виклад інформації від першої особи і спрямованість на здобувача освіти. Дії викладача у цьому критерії: звернення педагога та здобувачів до власного досвіду, що пов'язаний з предметом повідомлення;

✓ надання викладачем розвиваючої допомоги – надання можливості кожному учаснику комунікації викласти свою позицію. Дії викладача у цьому критерії: пошук шляхів розв'язання проблем з урахуванням точки зору кожного учасника спілкування;

✓ рефлексія педагога у спілкуванні – співвіднесення своїх дій з метою взаємодії і з реальною ситуацією спілкування. Дії викладача у цьому критерії: аналіз ефективності втілення власного задуму під час взаємодії зі здобувачами.

Інтегральною характеристикою педагогічного спілкування, у якому виявляються морально-світоглядні установки викладача, педагогічна спрямованість його особистості, комунікативні здібності, вміння, навички та рівень комунікабельності, є стиль педагогічного спілкування. *Стиль педагогічного спілкування* – це усталена система способів та прийомів, які використовує викладач під час взаємодії зі здобувачами освіти, їх батьками, колегами та ін.

У стилі спілкування знаходять своє вираження: особливості комунікативних можливостей викладача; характер взаємовідносин педагога і здобувачів освіти; творча (креативна) індивідуальність викладача; особливості студентського колективу. Стиль педагогічного спілкування також залежить від особистісних якостей викладача і комунікативної ситуації. До особистісних якостей відносять: ставлення викладача до здобувачів освіти (активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне) та володіння організаторською технікою.

Ставлення до здобувача освіти визначає організаторську діяльність викладача ЗВО та детермінує загальний стиль

педагогічного спілкування (демократичний, авторитарний і ліберальний (непослідовно-суперечливий)).

Коректно обраний особистий стиль педагогічного спілкування сприяє вирішенню чималого комплексу задач: педагогічний вплив стає адекватним особистості викладача, процес спілкування з аудиторією здобувачів стає приємним; суттєво полегшується процедура налагодження взаємовідносин зі здобувачами освіти; підвищується ефективність та якість передачі навчальної інформації тощо.

Таким чином, основою спілкування викладача зі здобувачами освіти є світоглядна культура, людяність, високоморальність. Однією з суттєвих характеристик особистості викладача є професійна готовність до педагогічного спілкування.

#### ***10.4 Педагогічна комунікативність.***

*Педагогічна комунікація* передбачає організацію освітнього процесу ґрунтуючись на сприйнятті, засвоєнні, використанні й передачі інформації з різних наукових джерел. Якість та ефективність її залежить від перспективи вимірювання та дозування інформації. Найкращим технологічним ланцюжком у педагогічній комунікації є вимірювання й оцінювання синтаксичної, семантичної та прагматичної інформації.

*Синтаксична* (знакова) інформація допомагає описати та характеризувати слухові, зорові, смакові, тактильні й інші сигнали, географічні алгебраїчні та інші символи (під час аналізу педагогічної майстерності – символи усмішки, очей, зовнішності тощо). Кількість *семантичної* (змістової) інформації вимірюють ступенем зміни (через вплив нових наукових фактів, понять, законів) тезаурусу (словника наукових дефініцій), що закріпленій у пам'яті. Ефективна комунікація неможлива без вимірювання семантичної інформації. Кількість і якість *прагматичної* (ціннісної) інформації пов'язані з досягненням освітньої мети через найбільш економні й оптимальні засоби, генеруючи при цьому різноманітні відносини: викладач-здобувач, здобувач-викладач, здобувач - навчальна дисципліна.

Педагогічні *функції комунікації*:

- ✓ інформаційна (здійснюється в освітній діяльності та взаємодії між викладачем та здобувачем освіти);
- ✓ пізнавальна (допомагає розумінню й вивченню себе, іншої особистості, колективу, навколишнього світу);
- ✓ експресивна (надає змогу доступно, цікаво й емоційно-виразно передавати знання, вміння й навички);
- ✓ управлінська (скеровує власну поведінку і допомагає впливати на інших людей).

Компонентами професійно-педагогічної комунікативності викладача є:

- ✓ стійка потреба у постійному та систематичному спілкуванні зі здобувачами освіти у найрізноманітніших галузях;
- ✓ взаємодія загальнолюдських і професійних показників комунікативності;
- ✓ емоційне задоволення на всіх етапах спілкування;
- ✓ наявність здібностей до педагогічної комунікації, набуття комунікативних навичок і вмінь.

Комунікативність викладача є сукупністю певних якостей особистості та суттєвою його рисою, що сприяють прийняттю, засвоєнню, використанню й передачі спрямованої на навчання й виховання здобувачів освіти навчальної інформації. Комунікативність передбачає професійну здатність викладача до ефективного спілкування, стимулювання позитивних емоцій у співрозмовника та відчуття задоволення від спілкування.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність понять «педагогічна етика» та «педагогічний такт».
2. Охарактеризуйте категорії «педагогічна мораль», «педагогічна справедливість», «педагогічний обов'язок».
3. Складові та ознаки педагогічного такту.
4. Роль мовлення та культури мовлення у педагогічному процесі.

5. Функції педагогічного спілкування.
6. Стилї педагогічного спілкування.
7. Визначення дефініції «педагогічна комунікативність».
8. Функції та компоненти педагогічної комунікативності.

### Рекомендовані джерела інформації.

1. Гончаренко О.С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Основы педагогического мастерства. Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.
3. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред.. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2007. 495 с.
4. Педагогічна етика. URL: [https://refs.co.ua/54835-Pedagogicheskaya\\_etika.html](https://refs.co.ua/54835-Pedagogicheskaya_etika.html) (дата звернення 10ю03ю2023 р.)
5. Педагогічна майстерність: Підручник. І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид. допов. і переробл. К.: Вища шк., 2004. 422 с.
6. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика: Підручник за кредитно-модульною технологією навчання для бакалаврів. Бельчева Т.Ф., збаш С.С., Елькін М.В., Дюжикова Т.М., Солоненко А.М., Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2010. 364 с.
7. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність (для здобувачів вищої освіти доктора філософії зі спеціальності 275 – Транспортні технології (спеціалізація 275.00 Авіаційний транспорт). курс лекцій. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. 188с.
8. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: Підручник. К.: Міленіум, 2066. 344 с.

## Тема 11.

### Імідж як соціально-педагогічне явище

#### План:

- 11.1. Поняття та складові педагогічного іміджу.
- 11.2. Професійно значущі риси іміджу.
- 11.3. Імідж викладача ЗВО.
- 11.4. Імідж здобувача освіти.
- 11.5. Імідж навчального закладу.

#### *11.1 Поняття та складові педагогічного іміджу.*

Дефініція «імідж» бере свій початок від латинського слова *imago* (*imitari* – «імітувати»). Тлумачний словник Вебстера трактує імідж як штучну імітацію та подання зовнішньої форми усякого об'єкта, чи особи. З англійської «*image*» – це «образ». Тлумачні словники української мови дефініцію «образ» пояснюють як вид, подоба, наочне сприймання про кого / що-небудь, типізоване художнє віддзеркалення дійсності, що набуває форми конкретного й індивідуального явища.

Проте поняття «імідж» не є тотожним до поняття «образ». Коректніше трактувати імідж як різновид образу, тобто такий образ, прототипом якого є не будь-яке явище, а суб'єкт. Таким суб'єктом можуть бути перш за все особистість, потім колектив, група людей, організація тощо. Таким чином імідж варто розглядати як ціннісний образ будь-чого, що з'являється з метою емоційно - психологічного впливу. Вузьке витлумачення іміджу зорієнтоване на зовнішність (як і у що одягатися, аби гарно виглядати). Зазначимо, що за умови належної «подачі» зовнішній імідж вражає, дивує та захоплює. Однак подібний підхід не зовсім ефективний, а гарна обкладинка іноді буває шкідлива.

*Іміджологія* – наука, що безпосередньо опікується розробкою фундаментального базису вибудови, виявів, трансформації, реалізації, оновлення іміджу. Як синтез багатьох наукових галузей (соціології, педагогіки, психології, культурології, філософії тощо), іміджологія розглядається як наука щодо станов-

лення та формування тих чи тих механізмів, методів, засобів, технологічних процедур і форм впливу на людей з метою усвідомлення ними необхідності самовдосконалення, розвитку бажаних особистих якостей і характеру поведінки у суспільстві, установі, державі тощо. Специфіка означеної науки полягає саме у її інтегративному характері, в орієнтації на буття та діяльність людини та суспільства як цілісних феноменів.

Вагомою умовою щодо забезпечення високого рівня культури суб'єкт-суб'єктного взаємозв'язку між професорсько-викладацьким складом і здобувачами освіти є привабливий, педагогічно позитивний імідж закладу вищої освіти й особистий імідж викладача як його офіційного представника. *Імідж педагога* – як принцип виховання собою, є одним із важливих принципів гуманістичної педагогіки: особистий образ педагога має бути привабливим для здобувачів освіти. Ніхто не може навчитися у людини, яка не подобається (Ксенофонт).

*Педагогічна іміджологія* – науково прикладна дисципліна, яка вивчає закономірності формування, функціонування й керування іміджем педагога.

Виокремлюють як позитивний, так і негативний імідж. До *позитивного іміджу відносять* не лише елегантний, стильний, але разом із тим простий і зручний одяг, а й доброзичливість, гарні манери, гуманність, справедливість. Проте ключовим у позитивному іміджі викладача є любов до власної професійної діяльності, шанобливе та поважне ставлення до здобувачів освіти та колег. У свою чергу *негативний імідж* проявляється у викладачеві через неналежне ставлення до власного зовнішнього вигляду, він не слідкує за виглядом свого одягу, не доглядає за волоссям, манікюром тощо.

*Імідж педагога науковці витлумачують* як цілісну систему, яка включає три компонента, кожен з яких витлумачується як складне комплексне сполучення різних елементів, знань і вмінь:

✓ зовнішній вигляд: передбачає застосування викладачем основних напрямів обрання індивідуального стилю; практичне використання знань щодо ділового одягу; застосовування науки щодо кольорової гами тощо;

✓ внутрішній зміст: окреслює володіння викладачем культури педагогічного спілкування; доцільна поведінка у стресових і конфліктних ситуаціях; володіння основами еристики (майстерність сперечатися); знання основ ораторського мистецтва; практичне застосування нейро - лінгвістичного програмування; вміння послуговуватися гумором у різних педагогічних обставинах тощо;

✓ володіння педагогічним почуттям: емпатійність, співчутливість, толерантність, милосердя, відповідальність, дисциплінованість, позитивізм і оптимізм викладача).

Визначальними елементами педагогічного іміджу є: зовнішній вигляд, використання вербальних і невербальних засобів спілкування, внутрішня відповідальність образу професії – внутрішнє «Я».

У внутрішніх і зовнішніх проявах, особистий імідж викладача включає чимало компонентів, посеред яких особливо вагомими є:

✓ компетентність і професіоналізм;  
✓ обізнаність та ерудиція;  
✓ творча енергія;  
✓ високий рівень загальної та педагогічної культури;  
✓ особистісно-психологічні якості (емпатія, доброзичливість, чуйність, рефлексія, уміння уникати конфліктних ситуацій, здатність дотримуватися постулатів давньоримського права «Людина – річ священна»);

✓ міцне здоров'я, як фізичне, так і психічне;  
✓ зовнішня естетична привабливість (охайність; доцільний до ситуації вишуканий одяг і взуття, доречні прикраси; помірний макіяж (для жінок), впевнена хода, привітна посмішка тощо).

Вагоме місце у прояві особистісних якостей викладача (його внутрішнього змісту) посідає тактика спілкування. Найбільш загальними вимогами до тактики педагогічного спілкування, що допомагає позитивним професійним звершенням викладача ЗВО, є:

✓ доброзичливість у спілкуванні;

- ✓ необхідність володіння різними варіантами власної поведінки, застосовуючи їх в однотипних ситуаціях;
- ✓ вміння слухати та чути співбесідника;
- ✓ вміння послуговуватись механізмами психологічної взаємодії (невербальне спілкування та результативне використання його засобів, візуальний контакт, тощо);
- ✓ прояви та підкреслення шанобливого ставлення та поваги до особистості співбесідника.

Варто пам'ятати, що під час педагогічного спілкування доцільно уникати конфронтації, а тим більше – конфліктів. Знані фахівці щодо психології спілкування (Д. Карнегі. В.А. Кан-Калик та ін.) зауважують, що під час конфронтації комунікація ніколи не буває успішною, обов'язково будуть психологічні втрати.

### ***11.2 Професійно значущі риси іміджу.***

Вагомим аспектом іміджу є *зовнішність* і від неї залежить суспільна думка (установка). Зовнішність викладача найперше має розташовувати до себе здобувачів освіти та колег, вона повинна акцентувати на відкритості особистості, доброзичливість, емпатію. Проти викладача працюють строгість, моралізаторство, протиставлення себе суспільству тощо. Безперечно, викладач має бути в міру суворим, але ця властивість не повинна зменшувати вагу інших якостей.

Викладач повинен бути приємний здобувачам освіти – спокійна впевнена мова і вони з готовністю йдуть на контакт. Не надійним прийомом є демонстрація сили своїх голосових зв'язок – спокійне, але аргументоване слово діє сильніше, зокрема, і на підтримання дисципліни в аудиторії.

Не менш важливий і стиль одягу, викладача для здобувачів є певним естетичним еталоном. Студентство у своїй більшості переконане, що грамотний, досвідчений і авторитетний викладач повинен мати хороший смак у всьому, і зокрема у виборі одягу. Не варто відмовлятися від ділових костюмів, навіть якщо ви прихильник романтики та легкості в одязі, ці елементи можна чудово поєднувати з класикою ділового

стилю. Щодо взуття, то перевагою для викладачів жінок має бути взуття на підборах (вони можуть бути невисокими, але доведено, що їх наявність додає впевненості людині та робить ходу більш елегантною). Не бажано захоплюватися яскравістю в одязі, це може бути елементом роздратування. Водночас, надмірна похмурість теж негативно позначиться на обстановці в аудиторії. Зачіска викладача не повинна закривати обличчя, має бути охайною, волосся чистим.

Мова викладача повинна бути бездоганно грамотною, переважати повинні спокійні інтонації. Голос викладача – його основний інструмент, де необхідно – треба додати експресії, важливо вміти робити акценти на головній інформації.

Імідж викладача має впливати на підсвідомість студентської аудиторії. Відкритість і довіра здобувачів освіти – це головна мета, на яку має працювати структура педагогічного іміджу. Важливими є культура викладача, чарівність, безпосередність, позитивна емоційна палітра особистості, готовність до творчості та креативності, працездатність і здатність до прогнозування тощо. Проводячи аналогію з хорошим режисером, зауважимо, що викладач має бачити та передбачати структуру цілісного заняття, а здобувачі освіти повинні мати впевненість у тому, що викладача не можна застати зненацька, що перед ними мудрий і грамотний фахівець, тонкий психолог і друг, який кожному з них допомагає самореалізуватися.

Наразі іміджологія виокремлює кілька можливих варіантів іміджу викладача:

- ✓ *дзеркальний* (імідж, характерний нашому сприйманню себе. Дивлячись у дзеркало ми розмірковуємо про те, які ж ми є насправді);
- ✓ *поточний* (варіант іміджу властивий для погляду з боку);
- ✓ *бажаний* (тип іміджу відбиває те, чого ми прагнемо);
- ✓ *корпоративний* (імідж закладу освіти у цілому, а не окремих підрозділів або результатів їх роботи);
- ✓ *множинний* (імідж, що створюється за наявності низки незалежних підрозділів в закладі освіти).

Класифікуючи імідж за чинниками, що його утворюють виокремлюють:

✓ *середовий* – це імідж, який формується завдяки сприймання середовища життя людини;

✓ *габітарний* імідж формується за зовнішнім образом викладача, зокрема його одягом.

✓ *упредметнений* – за речами та предметами, які зробив, чи створив викладач;

✓ *вербальний* – імідж відповідає тому, що і як викладач говорить і пише;

✓ *кінетичний* – імідж який обумовлений поведінкою, рухами, позами викладача тощо.

*Шляхи технології успішного іміджу викладача:*

➤ з'ясувати власний сенс життя та окреслити ступінь потреб;

➤ провести «інвентаризацію» власних здібностей і своїх можливостей, проаналізувати те, що маєш і що можеш сам змінити на краще;

➤ розвивати почуття власної гідності, але й разом з тим позбавлятися заниженої або завищеної самооцінки; якщо є необхідність – позбутися від невротичної поведінки, яка ніколи не зробить викладача успішним;

➤ самовиховання, самоконтроль, самоорганізація, самоосвіта, самовдосконалення – пролонгований інтерес до професійного росту, до науки і – обов'язково – до психології;

➤ знайти методи мотиваційної готовності до успіху та самомотивації, навчитися радіти за себе «тут і тепер», за кожен успіх, за кожен крок вперед;

➤ розвивати позитивне мислення, здатність перетворювати невдачу в успіх;

➤ працювати над власним духовним змістом, без дотримання духовних законів шлях до успіху закритий.

### **11.3 Імідж викладача ЗВО.**

Інноваційні процеси у сфері вищої освіти спонукають до створення в університеті такого освітнього середовища, яке

здійснює визначальний вплив на студентську аудиторію. Визначальне місце в освітньому середовищі університету посідає викладач, оскільки від його особистості значною мірою залежить розвиток особистості майбутнього фахівця на етапі університетського навчання. Важливим засобом впливу на студентську аудиторію є імідж викладача, який втілює в собі його особистісні та професійні риси і презентує здобувачам освіти викладача як багатогранну особистість та професіонала.

Імідж викладача закладу вищої освіти Романовська О. О. трактує як динамічний образ, що репрезентує сукупність зовнішніх (візуальна привабливість, культура вербального і невербального спілкування тощо), професійних (професійна культура) і внутрішніх (особистісні якості, моральні, етичні норми тощо) характеристик, який створюється в результаті прямого їх сприйняття в процесі взаємодії педагога з учасниками освітнього процесу, або опосередковано через думку інших людей. Імідж не завжди повністю відображає особистість його носія, але незалежно від цього, образ може викликати до себе як позитивне, так і негативне ставлення.

Чимало наукових розвідок імідж викладача позиціонується як ефективний інструмент його фахової діяльності в умовах освітнього процесу сучасного ЗВО. До прикладу, науковці С. Фатальчук і С. Якущенко зазначають, що «головною метою кожного викладача закладу вищої освіти є зацікавленість студентів у вивченні його дисципліни, хороші результати, повне засвоєння матеріалу. Наявність у викладача позитивного професійного іміджу сприяє встановленню контактів зі студентською аудиторією, утвердженню викладача як авторитетного джерела інформації та особистості, яка своїм прикладом, знаннями та поведінкою може позитивно впливати на молоде покоління».

Чимало науковців-педагогів переконанні, що викладач має бути еталонною моделлю у формуванні іміджу здобувача освіти, адже професія викладача передбачає опанування здатності до спілкування, естетичної уяви, тілесної пластики, мовної чарівності тощо. З метою бути дизайнером особистості та

формувати у здобувачів освіти професійно-особистісний імідж, вибудовувати технологію життєдіяльності, людина повинна мати сильну духовну енергетику, чималий багаж знань і вмінь. Під час власної фахової діяльності викладач має особливе значення приділяти системному пізнанню особистості здобувача освіти, а також осмисленню власного внутрішнього досвіду, технологічності застосування знань тощо.

Дослідниця Байда С. звертається до слів канадсько-американського письменника Брайана Трейсі, який у своїй книзі «Наука мотивації» (2018) слушно зауважує, що немає сенсу сподіватися на те, що інші оцінять вас за ваш характер і особистість, не звернувши уваги на те, як ви виглядаєте. Тому, незважаючи на важливість особистісних і професійних характеристик викладача, у формуванні іміджу обов'язково має враховуватися його візуальне вимірювання. Це пов'язано з тим, що візуальні повідомлення краще запам'ятовуються й передають значний обсяг інформації про людину.

Педагогічна професія висуває певні вимоги до одягу її представників. Дотриманню цих вимог сприяють розроблені фахівцями рекомендації щодо створення індивідуального стилю, колірної ансамблю, вибору відповідного взуття, аксесуарів тощо.

Акцентуємо увагу на дизайні одягу викладача та вимогах до нього, прийнятих у суспільстві. Адже професійний вигляд викладача значною мірою впливає на здобувачів освіти, а його особистість слугує еталоном ставлення до самого себе, до здобувачів, до професійної діяльності. Тому важливе значення має дизайн одягу викладача та дотримання ним професійного дрес-коду. З цією метою наведемо найбільш загальні вимоги, які пред'являються до дизайну одягу сучасного педагога ЗВО (більшість з них стосується вбрання викладачів жіночої статі, оскільки в одязі викладачів-чоловіків традиційно переважає консервативний стиль).

*Стиль одягу.* Зовнішній вигляд викладача повинен бути елегантним і охайним, вселяти повагу, викликати довіру. Тому класичний, дещо консервативний стиль для педагога кращий,

ніж понадмодний одяг. Одяг має бути сучасним і зручним, але не суперечити загальноприйнятим нормам пристойності та професійному дрес-коду.

*Силует одягу.* Силует ділового костюма повинен наближатися до витягнутого прямокутника з підкресленими кутами (як для жінок, так і для чоловіків-педагогів). У цей силует не вписуються об'ємні джемperi, светри, джинси або м'які штани, пишні сукні з воланами та мереживами. Такі елементи округляють силует та свідчать про низький соціальний статус його власника.

*Форма одягу.* Ідеальна форма одягу для педагогів та, яка сприяє концентрації уваги здобувачів освіти не на розгляді деталей одягу, а на засвоєнні навчального матеріалу. Таким одягом для викладачів обох статей є діловий костюм. Він підкреслює професіоналізм та офіційний стиль відносин зі здобувачами освіти. Наприклад, діловий костюм для жінки-педагога може складатися з піджака (жакета) зі спідницею або брюками та блузки. Доречною буде також гарна, елегантна, ділова сукня.

*Колір одягу.* Педагог може коригувати свій імідж за допомогою кольору одягу (особливо це стосується викладачок). Необхідно пам'ятати, що яскрава колірна гама привертає надмірну увагу здобувачів освіти до зовнішнього вигляду викладача. Слід також уникати блискіток, люрексу, паеток, яскравих принтів – усього, що може відволікти здобувачів освіти від навчання. Правильний вибір колірної гами одягу, в якій переважають спокійні, пастельні відтінки, допоможе викладачеві знайти порозуміння з молоддю та викликати схвалення колег.

*Зачіска, макіяж.* Педагог-жінка має виглядати стримано й елегантно. Макіяж та манікюр потрібно підбирати в неясневих, нейтральних тонах. Зачіска має бути досить строгою, а колір волосся – природним.

*Акcesуари.* Доповнення до одягу у жінок (шийні хустинки та шалики, сумки, паски, а також окуляри, годинники, телефони, ділові щоденники тощо) повинні відображати

індивідуальний стиль власниці та враховувати модні віяння. Аксесуари викладачів-чоловіків мають бути виключно діловими і витриманими в єдиному стилі.

*Прикраси.* Прикрас у вбранні жінки-педагога має бути небагато, вони мають бути неяскравими, малопомітними. Підійде намисто з дрібних перлів середньої довжини або ланцюжок, обручка та вишуканий перстень з благородного металу, невеликі коштовні сережки. Прикрасою для чоловіків-викладачів слугує обручка чи перстень без коштовного каміння, запонки та затискач для краватки.

Спираючись на дослідження Дяченко А. В. пропонуємо декілька актуалітетів, які є перспективними для дизайну одягу та професійного дрес-коду сучасного викладача:

1. *Чіткий силует.* Безформені речі – табу для викладача. Найбільш доречною є річ прямого силуету, яка буде сидіти досить вільно, і в якій себе можна почувати максимально впевнено незалежно від ситуації і самопочуття. Для жінки-викладача це може бути сукня-футляр: у ній можна завжди відчувати себе привабливо – чи то в аудиторії, чи то під час чи позааудиторної діяльності зі здобувачами або викладацького зібрання. Для чоловіка-викладача в деяких випадках допускаються неформальний піджак з фактурної тканини (вовна, твід, вельвет тощо) або светр (пуловер, кардиган) та неформальні штани (вельветові, бавовняні тощо);

2. *Багатошаровість* – це виграшно для будь-якого дрес-коду. По-перше, багатошарові комплекти завжди виглядають цікаво, неординарно, вони мимоволі приваблюють погляди аудиторії до постаті викладача; по-друге, багатошаровість – це дуже практично і зручно (в навчальних аудиторіях досить часто буває прохолодно або, навпаки, спекотно, а в багатошаровому комплекті можна контролювати температурний режим); по-третє, багатошарові комплекти завжди надійні (можна не думати про дрібниці в одязі, вони будуть приховані).

3. *Актуальні кольори* для одягу викладача – це кольори ділового дрес-коду, але з розширеними можливостями та палітрою відтінків:

- для костюмів: відтінки синього, сірого, бежевого, коричневого;
- для суконь: відтінки синього, сірого, бежевого, коричневого, зеленого;
- для аксесуарів: поєднання перерахованих вище кольорів, а також спокійні відтінки червоного, фіолетового, жовтого тощо

Отже, важливою складовою професійного іміджу викладача є зовнішній вигляд, який впливає не тільки на ставлення до нього як до особистості, а й на оцінку його професійної діяльності. Вважаємо, що викладачам-початківцям необхідно усвідомлювати, які особливості зовнішнього вигляду є сприятливими для формування їхнього позитивного іміджу. При цьому, не слід забувати про те, що, з одного боку, звичка гарно виглядати є виявом поваги до інших людей, а з іншого, не варто занадто підкреслювати свою фізичну привабливість за допомогою одягу, адже викладач повинен першочергово фокусувати увагу на своїх професійних здібностях.

В освітньому середовищі закладу вищої освіти відбувається взаємодія двох його основних суб'єктів: викладача та здобувача освіти, при цьому провідним у цій діаді вважається викладач. Між викладачем і здобувачами освіти відбувається іміджева взаємодія, а саме: імідж викладача чинить формотворчий вплив на імідж здобувача. Цей вплив буде позитивним за умови, якщо сам викладач володіє позитивним іміджем, користується авторитетом серед здобувачів освіти, а його зовнішній вигляд та професійна поведінка відповідають сучасним вимогам до особистості викладача університету.

#### ***11.4 Імідж здобувача освіти.***

Зважаючи, який імідж здобувача освіти, представлений як образ студентів того чи того закладу освіти в свідомості суспільства, багато в чому залежить процес залучення абітурієнтів, здійснення перспективних проєктів, загальний стан закладу освіти в освітній системі тощо. Здобувач освіти є складовою сьогоденного суспільства, який у пошуку себе,

власного місця, який прагне виокремитися серед інших, довести на що він здатний, продемонструвати іншим свій соціальний статус, те становище, яке він хоче займати в суспільстві тощо.

Наразі, приходячи до університету можна спостерігати суміш різних стилів, кольорів у зовнішніх видах здобувачів освіти. Але необхідно знати і розрізняти такі слова як «доречно» і не «доречно». Здобувач освіти – це в першу чергу людина, яка приходить в університет, а не на конкурс молодих дизайнерів. Навчання – це робота, а на будь-якій роботі є свій дресс код (dress code).

Певна суворість, трохи класики, стримані тони, комфорт – ці чотири критерії є основними в іміджі здобувача освіти. Виділятися в закладі освіти перш за все необхідно своїми знаннями та здібностями.

*Імідж здобувача освіти* – це візитна картка ЗВО, тому так важливо створити правильний і вигідний образ. Психологи виділяють чотири перцептивних елементи позитивного іміджу здобувача освіти: *візуальне сприйняття, інтелектуальне сприйняття, статусне сприйняття і соціальний фон*. Ці критерії надають змогу оцінити здобувача освіти та з'ясувати його успішність. Проте, безумовно, все залежить від самого здобувача, а саме від його вибору – якими будуть ці критерії: *позитивними чи негативними*.

Отже, здобувач освіти має обрати імідж ділової людини, не втративши свого «Я». Зовнішній імідж має гармоніювати з внутрішнім змістом. Звичайно, зовнішність – це перше на що оточуючі звертають увагу, але зовнішність має відповідати тому, що особистість уявляє про себе.

Відповідно до завдань, які варто розглядати щодо освітнього процесу ЗВО, доречно виокремити наступні елементи іміджу здобувачів освіти:

- ✓ мати активну позицію у житті (на противагу закритого, замкнутого стиля самовияву);
- ✓ уміння спілкуватися з оточуючими, бути контактною та комунікабельною особою;

- ✓ вміти швидко реагувати на оточуючі події й явища, проявляти кмітливість;
- ✓ виявляти чуйність і доброзичливість (на відміну від байдужості або агресивності);
- ✓ демонструвати здатність мислити і викладати власні думки логічному форматі (на відміну від плутаного мислення і неупорядкованої мови);
- ✓ формувати та розвивати позитивний зовнішній вигляд, стиль поведінки («людину формують манери»);
- ✓ реалізація загальних зовнішніх даних, отриманих від народження і частково сформованих шляхом фізичних вправ (статура, зріст, колір волосся й очей, форма рук і ніг);
- ✓ вираз обличчя та міміки (доброзичливе, привітне, легко та позитивно реагує на зовнішній світ; або ж замкнуте, похмуре, абсолютно індиферентне);
- ✓ манера погляду (робота очей);
- ✓ уміння посміхатися – тип посмішки;
- ✓ прийнята поза, рухи корпусу, жестикуляція (під час заслуховування лекцій, під час виступу з доповіддю, в процесі розмови з оточуючими тощо);
- ✓ просторове розташування здобувача (в аудиторії під час заняття, або не формальної розмови з викладачем, чи з одногрупниками);
- ✓ тип одягу і його кольорове рішення (м'яко-привітні лінії і кольори або ж незграбно-похмурі).

Унікальним часовим простором для молодої людини є навчання у закладі вищої освіти. Даний період життя варто використовувати не лише задля підготовки себе до ролі професіонала, але й, перебуваючи у стінах ЗВО (скоріше, в багаточасовому колективі) надбати необхідні для кар'єри психологічні знання. Насамперед, набути навички спілкування, взаємодії, адаптації та впливу.

Процес формування іміджу включає, зокрема, самореалізацію здобувача освіти, «приведення» своїх поглядів, переконань, цінностей у відповідність з соціально припустимими і професійними цінностями. Всі ці аспекти, безперечно, впливають на позитивний імідж здобувачів ЗВО. Робота здобувача

освіти над собою вже передбачає перспективу прояву себе як майбутнього фахівця, що вмiє розумно та мудро вибудовувати свій професійний (фаховий) імідж.

### 11.5 Імідж закладу освіти.

Крім особистісного іміджу може бути професійний чи груповий, як узагальнена соціальна характеристика. Існує й віковий імідж, не виключена й поява демографічного іміджу. Поняття «імідж» може бути застосовано й до організації, міста, навіть до країни.

Вироблення позитивного іміджу закладу вищої освіти є довготерміновим і складним соціально-педагогічним процесом. У його структурі загалом варто увиразнити наступні взаємообумовлені за формою і змістом складові: зовнішній вигляд, облаштування і матеріально-технічне забезпечення аудиторій, лабораторій, бібліотеки, читальних залів (у тому числі комп'ютерних залів), оптимально та доцільно складений розклад занять, професійна компетентність науково-педагогічного складу та рівень професорсько-викладацьких кадрів, а найбільше – рівень професійної та фахової підготовки майбутніх фахівців обраної галузі, їх конкурентоспроможність на світовому ринку праці (рис. 11.1).

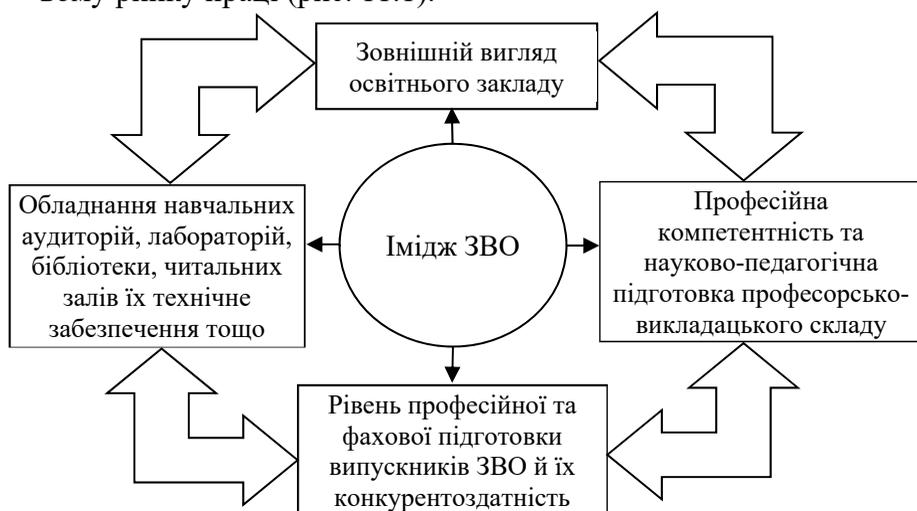


Рис. 11.1 – Імідж закладу вищої освіти.

Приміщення ЗВО та їхнє зовнішнє оформлення має надавати інформацію щодо відомчої приналежності, його назву, рівень акредитації тощо. Оформлення будівлі, розмір і оздоблення входних дверей, охайність навколишньої території налаштовують здобувачів освіти та візитерів на відповідну поведінку, генерують їх естетичні смаки й емоційне ставлення до того чи того закладу освіти.

Увійшовши до приміщення можна отримати додаткову інформацію та конкретні враження. Довершеність приміщень, їх охайність, надана інформація щодо розклад академічних занять, консультацій, бібліотеки, читальних залів, роботу спортивних секцій та окремих служб – все це необхідні ознаки сучасного закладу освіти. Вартує уваги й інформація щодо студентів-відмінників, іменних стипендіатів, наукові здобутки викладачів – що зауважує про діяльність закладу вищої освіти.

Загальний імідж закладу вищої освіти є складною сумою різних чинників, основним з яких постає особистий імідж кожного науково-педагогічного і педагогічного працівника.

Вагомим є *імідж керівника ЗВО*, який включає наступні складові:

➤ *професіоналізм і компетентність*, позаяк кожен керівник зобов'язаний володіти знаннями та методами виконання своїх обов'язків. Джерелом знань можуть бути книги, монографії, підручники тощо, а також набутий власний і сторонній досвід. Сформувані дані якості можна завдяки особистій скрупульозності та старанності, інтуїції, рефлексії, самокритичності, сприйнятливості тощо. Головним при цьому є твердження, що управлінець не може дозволити собі вчитися лише на власних помилках;

➤ *моральна надійність* керівника ЗВО – це доконечна умова задля довіри співробітників і разом з тим відчуття взаємної підтримки;

➤ *динамізм* – активність, швидка реакція на поточну ситуацію. Керівник ЗВО має вміти своєчасно відреагувати на подію, що сталася та прийняти відповідне (єдине правильне) рішення;

➤ *уміння впливати на людей ділом, словом і зовнішнім виглядом.* Виховний вплив ділом здійснюється у формі особистого прикладу (найголовніша умова), активного залучення співробітників до трудової діяльності. Словом керівник ЗВО впливає завдяки вмiлому користуванню засобами ділової риторики. Зовнішній вигляд керівника ЗВО передбачає ефективну самопрезентацію (естетика одягу, етика спілкування, приваблива манера поведінки тощо);

➤ *психологічна культура керівника,* передбачає знання ним психологічних принципів працівника, майстерність підбирати власну команду відповідно до вимог організації й індивідуальними особливостями кадрів та їх специфічними якостями – передумова успішної діяльності закладу вищої освіти;

➤ *гуманітарна освіченість* є основою світоглядних засад керівника ЗВО та має складатися з наступних гуманітарних цінностей: здоров'я, духовне багатство, соціальна захищеність, екологічна безпека тощо.

Отже, позитивний імідж керівника ЗВО передбачає турботу про розвиток та процвітання закладу вищої освіти, інтереси підлеглих і належні умови праці, відкритість для співробітників, широке коло спілкування тощо. Засадою персоніфікованого іміджу є довіра до людини, імідж керівника ЗВО виявляється в його популярності, вмінні сприяти позитивній психологічній атмосфері в колективі, здатності підтримувати цінності закладу освіти тощо.

### Запитання для самоперевірки

1. Сутність понять імідж та іміджологія.
2. Визначення дефініції «Педагогічна іміджологія».
3. Види іміджу.
4. Основні професійно значущі риси іміджу.
5. Сутність іміджу викладача ЗВО.
6. Складові іміджу закладу освіти.
7. Сутність іміджу здобувача освіти.

## Рекомендовані джерела інформації

1 Байда, С. Психологічні чинники формування позитивного іміджу молодого викладача педагогічного ВНЗ. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки, 2019. (1(38), 11–13. <https://doi.org/10.17721/1728-2217.2018.38.11-13>

(дата звернення 25.09.2022 р.).

2 Дяченко, А. В. Порівняльний аналіз дизайну одягу викладача сучасності на прикладі викладачів зарубіжних країн. Імідж сучасного педагога, 2019. (1(184), 42–46. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1\(184\)-42-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1(184)-42-46) (дата звернення 25.09.2022 р.).

3 Імідж ВНЗ на порозі XXI століття (Ч,2). Практико-зорієнтований посібник. За ред. І. Єрмакова. Київ: 2005. 382 с.

4 Імідж навчального закладу: структура та шляхи формування. URL: <https://helpiks.org/3-12062.html> (дата звернення 25.09.2022 р.).

5 Ковальова І.О. Педагогічна іміджологія: сутність, етимологія, шляхи креативного використання у сучасному вищому навчальному закладі. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe) (дата звернення 25.09.2022 р.).

6 Марченко О. Особистість викладача ВНЗ у процесі формування професійно-особистісного іміджу студентів. Витоки педагогічної майстерності. 2015. Випуск 15. С. 194-199

7 Палеха Ю. И. Іміджологія. Навч.пос.для студ. вищ.навч.закл. Європ.ун-т.-К.: Видав.Європ.ун-ту, 2005. 324с.

8 Плачинда Т. С., Довга Т.Я., Левченко О.О. Інтерпретування оцінних суджень суб'єктів освітньої діяльності щодо іміджу викладача ЗВО. Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць / Гол. ред. Т.С. Плачинда. Кропивницький: ЛА НАУ, 2019. Вип. 6. С. 104-113 URL: <http://ksgn.hol.es/wp-content/uploads/2019/11/15.pdf>

9 Романовська О. О. Поняття і структура іміджу сучасного викладача вищої школи. Теорія і практика

управління соціальними системами. 2016. № 2. С. 135-146.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss\\_2016\\_2\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_2_15)

10 Словник української мови: В 11-т. Київ: Наукова думка, 2004 Т.5.

11 Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи URL: [http://pidruchniki.com/13680808/pedagogika/pedagogika\\_vischoyi\\_shkoli](http://pidruchniki.com/13680808/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli) (дата звернення 25.09.2022 р.).

12 Фатальчук, С. Д., Якущенко, С. І. (2017). Позитивний імідж сучасного викладача вищої школи: актуальність та перспективи наукових розвідок. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки", (10). URL: <https://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/1817>

13 Plachynda T., Dovga T., Zavitrenko D., Snisarenko I., Myrhorodska O. University student's image: features of formation and development. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 13/01-XXXIII. p/72-77 URL: <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130133/PDF/130133.pdf>

14 Plachynda T., Dovga T., Levchenko O., Pukhalska G., Didenko O., Bloschynskyi I. Imagen de un profesor de educación superior: encuesta analítica sobre el juicio de valor de las actividades de educación. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores Año: VII Número: Edición Especial Artículo no.:61 Período: Octubre, 2019. URL: <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticyvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1879>

## Тема 12.

### Академічна доброчесність викладача ЗВО

---

#### План:

- 12.1. Академічна доброчесність як категорія освітньої галузі.
- 12.2. Види академічно доброчесності.
- 12.3. Дотримання академічної доброчесності викладачами та здобувачами ЗВО.
- 12.4. Порушення академічної доброчесності та наслідки.

#### *12.1 Академічна доброчесність як категорія освітньої галузі.*

Стійкою завадою до розвитку навичок якісного академічного письма в Україні є традиція неякісних, несумісних із кращим провідним світовим досвідом і вимогами практик академічного письма (структура наукової статті, що потребує досконалості, анотація до неї, відсутність традиції належного рецензування, вимога до певної кількості наукових публікацій для звіту, а не як презентації власного дослідження тощо). Тиск означених негативних традицій суттєво вповільнює розповсюдження кращих практик академічного письма в Україні як серед дослідників і викладачів, так і серед здобувачів освіти.

Набуття навичок якісного академічного письма є складним процесом, що вимагає тривалих і наполегливих зусиль. Тому, перебуваючи у закладі вищої освіти, здобувачі мають набути та розвинути навички розуміння основних принципів та базових навичок академічного письма: ознайомитися з кращими та небажаними прийомами такого письма, мати можливість практики у контексті реалізації певних завдань і проектів, позначити напрями для самовдосконалення після завершення ЗВО тощо.

Підвалинами державної політики в освітній галузі та принципами освітньої діяльності є, зокрема, академічна доброчесність. Стаття 42 Закону України «Про освіту» визначає *академічну доброчесність* як сукупність етичних принципів та

визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

«Порушення принципів академічної взаємодії, підриг корпоративної солідарності і довіри, скорочення професійного залучення, низька зацікавленість в активній діяльності академічної спільноти – все це стає наслідком обмеженості автономності академічного простору».

«Відповідно до Бухарестської декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі кожен член академічної та освітньої спільноти діяч повинен прагнути до чесності і лише потім поширювати це прагнення на інших учасників освітнього та наукового процесу, послідовно утримуючись від брехні, шахрайства, крадіжок та інших форм нечесної поведінки, що викривляють парадигму освіти і науки».

Закон України «Про вищу освіту» відкрив можливості для побудови реальної автономії закладів вищої освіти України, створення ефективного механізму забезпечення академічної чесності й якості діяльності, звуження поля потенційної корупції та залучення стейкхолдерів до державно-громадського управління сферою вищої освіти. Створення середовища, яке б органічно не сприймало корупційних і неетичних дій, потребує послідовності, морального лідерства, готовності до самовіддачі задля високих академічних стандартів.

Наразі наукова комунікація посідає важливе місце у сучасному науковому та освітньому процесі. Наголошується на важливості комунікування на засадах академічної доброчесності, що ґрунтуються на повазі до колег-науковців. На жаль, не завжди в академічному середовищі можна спостерігати дотримання принципів академічної етики та доброчесності. На превеликий сум, у науковій сфері нашої держави спостерігаються явища плагіату, що негативно впливає на різні сфери людської діяльності.

Окреслюючи значення академічної доброчесності для кожного закладу вищої освіти, було акцентовано, що вона повинна активно і постійно підтримуватися – через заяви про місії, інституціональні хартії та кодекси академічної поведінки, цінності, норми, практики, переконання та висновки, які створюють в інституціональній спільноті етос, який ґрунтується на принципах поваги гідності людини, її фізичної і психічної цілісності, навчання впродовж життя, поліпшення знань та підвищення якості, інклюзивної освіти, представницької демократії, заохочення активної громадянської позиції та недискримінації. Автономія закладів вищої освіти не повинна використовуватися як привід для того, щоб ухилитися від відповідальності перед суспільством за послідовне забезпечення суспільного блага.

Етика вищої школи, цінності, що лежать в основі її наукової та освітньої діяльності, принципи та правила взаємовідносин в кожному навчальному закладі, у викладацьких колективах, у взаємостосунках зі здобувачами освіти є основою здатності академічної корпорації до дієвої саморегуляції та спроможності задовольнити запит суспільства.

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні, розробив документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» (Fishman 2012). За цим підходом, академічна доброчесність – це відданість академічної спільноти, навіть перед лицем труднощів, шести фундаментальним цінностям: чесності, довіри, справедливості, повазі, відповідальності й мужності.

*Чесність* – академічні спільноти доброчесності просувають пошук істини й знання через інтелектуальну та особисту чесність у процесі навчання, викладання, наукових досліджень і надання сервісів по дорученню адміністрації.

*Довіра* – академічні спільноти доброчесності стимулюють і покладаються на клімат взаємної довіри. Клімат довіри заохочує і підтримує вільний обмін ідеями, який у свою чергу дає можливість науковим пошукам реалізуватися найповнішою мірою.

*Справедливість* – академічні спільноти доброчесності встановлюють чіткі й прозорі очікування, стандарти для підтримання справедливості у стосунках між здобувачами вищої освіти, викладачами та адміністративним персоналом.

*Повага* – академічні спільноти доброчесності цінують інтерактивну, кооперативну та партисипативну природу навчання і пізнання. Вони поважають та вважають за належне розмаїття думок та ідей.

*Відповідальність* – академічні спільноти доброчесності покладаються на принципи особистої відповідальності, що підсилюється готовністю окремих осіб і груп подавати приклад відповідальної поведінки. Підтримують взаємно узгоджені стандарти, а також вживають належних заходів у випадку їхнього недотримання.

*Мужність* – для розбудови й підтримання академічних спільнот доброчесності потрібно більше, ніж просто вірити в фундаментальні цінності. Трансформація цінностей від розмов про них до відповідних дій, їхнє відстоювання в умовах тиску і труднощів потребує рішучості, цілеспрямованості і мужності.

### ***12.2 Види академічно доброчесності.***

Основними домінантами академічної доброчесності й етики академічних взаємовідносин є:

*доброчесність* – відданість учасників освітнього процесу моральним принципам та стандартам, які створюють бар'єр для недоброчесності;

*чесність та порядність* – системне уникнення проявів шахрайства, обману, крадіжок під час реалізації власної діяльності;

*правдивість* – прагнення до істини, вільне та відкрите поширення найкращих практик реалізації власної діяльності, їх безперервне надбання та збагачення;

*прозорість* – доступність та відкритість інформації, яка передбачає, що всі суб'єкти освітнього процесу зобов'язані діяти відкрито, передбачувано та зрозуміло;

*законність* – дотримання кожним учасником освітнього процесу законів та стимулювання до цього інших;

*повага* – повага до гідності інших, їхнього фізичного та психічного здоров'я, на благо колегіальності з іншими учасниками освітнього процесу;

*довіра* – усі суб'єкти освітнього процесу мають впевненість в чесності один одного;

*підзвітність* – учасники освітнього процесу належним чином використовують делеговані їм повноваження;

*справедливість* – неупереджено однакове ставлення до всіх суб'єктів освітнього процесу, позбавлене дискримінації та нечесності;

*самовдосконалення та вдосконалення* – суб'єкти освітнього процесу визнають важливість і докладають максимальних зусиль до постійного вдосконалення освітньої системи, зокрема через власний професійний розвиток;

*відповідальність* – вміння брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності, виконувати взяті на себе певні зобов'язання, протистояти проявам академічної недоброчесності, подавати приклади гідної поведінки;

*сумлінність* – суб'єкти освітнього процесу належним чином використовують делеговані їм повноваження без перевищення або несумлінності їх виконання;

*демократичність управління* – управління Університетом на основі залучення усіх відповідних учасників освітнього процесу й етичному виконанні своїх повноважень керівництвом на різних ланках;

*професіоналізм* – підтримання високого рівня компетентності кожним суб'єктом освітнього процесу (Рис. 12.1).

Вища школа – це своєрідна модель суспільства. На час навчання у ЗВО припадає період становлення і формування цінностей, установок і моделі поведінки, котрі визначатимуть місце молодій людини у дорослому житті. Тому утвердження принципів академічної культури та доброчесності в навчальних закладах слугує передумовою розбудови сильної громадянської культури в суспільстві в цілому.

# АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ

## ПРИНЦИПИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ:

<b>ЧЕСНІСТЬ</b>	<b>СПРАВЕДЛИВІСТЬ</b>
<b>ДОВІРА</b>	<b>ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ</b>
<b>ПОВАГА</b>	<b>ПІДЗВІТНІСТЬ</b>

## ПОРУШЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ:

<b>АКАДЕМІЧНИЙ ПЛАГІАТ</b>	<b>ФАБРИКАЦІЯ</b>
<b>САМОПЛАГІАТ</b>	<b>ФАЛЬСИФІКАЦІЯ</b>
<b>СПИСУВАННЯ</b>	<b>ХАБАРНИЦТВО</b>
<b>ОБМАН</b>	<b>НЕОБ'ЄКТИВНЕ ОЦІНЮВАННЯ</b>

*Можливо, зараз плагіат не здається тобі важливою проблемою, але все починається з малого. Немає значення де ти знайшов ідею, в просторі Інтернет чи в книжці, почує чи побачив у медіа, ти повинен поспішитися на джерело та усвідомлювати важливість поваги до ідей та думок інших людей.*

*За порушення академічної доброчесності учасники освітнього процесу можуть бути притягнені до академічної відповідальності, визначеної спеціальними законами.*

**ЗАКОН УКРАЇНИ «ПРО ОСВІТУ»**  
**СТАТТЯ 42. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ**  
**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ** - це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та проведення наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

**Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти передбачає:**

- самостійне виконання навчальних, поточних, контрольних завдань;
- посилає на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське право;
- надання достовірної інформації про результати власної навчальної діяльності.

**Дотримання академічної доброчесності педагогічними та науково-педагогічними працівниками передбачає:**

- посилає на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;
- дотримання норм законодавства про авторське та сумісне право;
- надання достовірної інформації про методику і результати досліджень;
- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти, об'єктивне оцінювання результатів навчання.

Рис. 12.1 – Академічна доброчесність.

Херсонський державний аграрно-економічний університет передбачає попередження порушень принципів академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин в академічному середовищі університету, що здійснюють організаційно-методичні та наукові підрозділи університету проведенням комплексу профілактичних заходів, основні з яких полягають в:

✓ інформуванні здобувачів вищої освіти та співробітників університету про необхідність дотримання правил Кодексу корпоративної культури ХДАЕУ, Кодексу академічної доброчесності, виконання правил Положення про академічну доброчесність та етику академічних взаємовідносин та інших загальнодержавних і внутрішньо-університетських нормативних документів;

✓ підписанні здобувачами вищої освіти, науково-педагогічними працівниками та співробітниками університету Декларації про дотримання принципів академічної доброчесності;

- ✓ організації заходів з популяризації основ інформаційної культури;
- ✓ викладанні основ академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин в окремому блоці дисципліни «Основи академічного письма»;
- ✓ формуванні завдань для навчальних та кваліфікаційних робіт з використанням педагогічних інновацій, що сприяють розвитку творчого підходу здобувачів вищої освіти до їх виконання;
- ✓ розповсюдженні методичних матеріалів з уніфікованим визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на джерела, що використані у письмових роботах;
- ✓ щорічному проведенні заходів з питань впровадження академічної доброчесності в освітньо-наукову діяльність університету для здобувачів вищої освіти та співробітників університету;
- ✓ проведенні семінарів з представниками компаній-розробників програм перевірки робіт на наявність ознак академічного плагіату для здобувачів вищої освіти, наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників (окремо для кожної групи);
- ✓ створенні інформаційних та методичних матеріалів, присвячених інформаційній грамотності та попередженню плагіату;
- ✓ розробці спільно з представниками роботодавців інформаційних матеріалів щодо корпоративної культури на робочому місці та переваг чесного навчання;
- ✓ створенні та розміщенні на ресурсах університету матеріали, присвячені популяризації принципів академічної доброчесності серед здобувачів вищої освіти або наукового ступеня (банери, інфографіка, відео ролики, роздаткові матеріали тощо);
- ✓ розміщенні в інституційному репозитарії ХДАЕУ кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти (в обов'язковому порядку після їх захисту), наукових та методичних робіт науково-педагогічних працівників для забезпечення прозорості,

чесності, відповідальності та інших принципів академічної доброчесності;

- ✓ впровадженні провідних світових практик з академічної доброчесності у освітньо-науковий простір ХДАЕУ;

- ✓ формуванні завдань для навчальних робіт з використанням педагогічних інновацій, що сприяють розвитку творчого підходу здобувачів вищої освіти до їх виконання;

- ✓ впровадженні системи ефективних заходів щодо створення середовища нульової толерантності до академічної недоброчесності.

### ***12.3 Дотримання академічної доброчесності викладачами та здобувачами ЗВО.***

Дотримання академічної доброчесності *педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками* передбачає:

- ✓ посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

- ✓ дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;

- ✓ надання достовірної інформації про методики і результати досліджень, джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;

- ✓ контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;

- ✓ об'єктивне оцінювання результатів навчання.

Дотримання академічної доброчесності *здобувачами освіти* передбачає:

- ✓ самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);

- ✓ посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

- ✓ дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- ✓ надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої).

### **12.4 Порушення академічної доброчесності та наслідки.**

Академічній доброчесності протиставляється категорія академічної недоброчесності, основні прояви якої знаходимо у таких видах діяльності:

*академічний плагіат* – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

*самоплагіат* – оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;

*фабрикація* – вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;

*фальсифікація* – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;

*списування* – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема, під час оцінювання результатів навчання;

*обман* – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування;

*хабарництво* – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;

*необ'єктивне оцінювання* – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів вищої освіти;

*хибне співавторство* – внесення до списку авторів наукової чи навчально-методичної праці осіб, які не брали участь у створенні продукту.

*надання* здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, не передбачених умовами та/або процедурами проходження такого оцінювання;

*вплив* у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного (науково-педагогічного) працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання.

За порушення академічної доброчесності педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники закладів освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності:

- ✓ відмова у присудженні ступеня освітньо-наукового чи освітньо-творчого рівня чи присвоєнні вченого звання;
- ✓ позбавлення присудженого ступеня освітньо-наукового чи освітньо-творчого рівня чи присвоєного вченого звання;
- ✓ відмова в присвоєнні або позбавлення присвоєного педагогічного звання, кваліфікаційної категорії;
- ✓ позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади.

За порушення академічної доброчесності здобувачі освіти можуть бути притягнені до такої академічної відповідальності:

- ✓ повторне проходження оцінювання (контрольна робота, іспит, залік тощо);
- ✓ повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми;
- ✓ відрахування із закладу освіти (крім осіб, які здобувають загальну середню освіту);
- ✓ позбавлення академічної стипендії;
- ✓ позбавлення наданих закладом освіти пільг з оплати навчання.

Види академічної відповідальності (у тому числі додаткові та/або деталізовані) учасників освітнього процесу за

конкретні порушення академічної доброчесності визначаються спеціальними законами та/або внутрішніми положеннями закладу освіти, що мають бути затверджені (погоджені) основним колегіальним органом управління закладу освіти та погоджені з відповідними органами самоврядування здобувачів освіти в частині їхньої відповідальності.

Порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності визначається уповноваженим колегіальним органом управління закладу освіти з урахуванням вимог цього Закону та спеціальних законів.

Кожна особа, стосовно якої порушено питання про порушення нею академічної доброчесності, має такі права:

- ✓ ознайомлюватися з усіма матеріалами перевірки щодо встановлення факту порушення академічної доброчесності, подавати до них зауваження;

- ✓ особисто або через представника надавати усні та письмові пояснення або відмовитися від надання будь-яких пояснень, брати участь у дослідженні доказів порушення академічної доброчесності;

- ✓ знати про дату, час і місце та бути присутньою під час розгляду питання про встановлення факту порушення академічної доброчесності та притягнення її до академічної відповідальності;

- ✓ оскаржити рішення про притягнення до академічної відповідальності до органу, уповноваженого розглядати апеляції, або до суду.

Форми та види академічної відповідальності закладів освіти визначаються спеціальними законами.

За дії (бездіяльність), що цим Законом визнані порушенням академічної доброчесності, особа може бути притягнута до інших видів відповідальності з підстав та в порядку, визначених законом.

У Херсонському державному аграрно-економічному університеті (ХДАЕУ) передбачена відповідальність за не дотримання академічної доброчесності та її порушення, що висвітлено у відповідному Положенні.

Відповідальність за не дотримання академічної доброчесності під час здійснення освітньо-наукової діяльності покласться на здобувачів вищої освіти та авторів.

Виявлення фактів порушення академічної доброчесності здобувачами вищої освіти під час здійснення освітньо-наукової діяльності здійснюється передусім викладачами (в межах дисциплін, які вони викладають) та керівниками кваліфікаційних робіт.

Факти порушення академічної доброчесності співробітниками університету виявляються передусім посадовими особами закладу вищої освіти, зокрема керівництвом структурних підрозділів, спеціалізованих вчених рад, оргкомітетів конференцій, редакцій наукових журналів тощо та розглядаються на засіданнях Комісій з академічної доброчесності факультетів та університету.

Рішення щодо академічної відповідальності за порушення академічної доброчесності приймається університетською Комісією з академічної доброчесності.

Викладач може призначати такі види академічної відповідальності для здобувачів вищої освіти, які порушили академічну доброчесність:

- ✓ зниження результатів оцінювання курсової роботи, звіту з практики, іспиту, заліку тощо;
- ✓ повторне проходження оцінювання курсової роботи, звіту з практики, іспиту, заліку тощо;
- ✓ призначення додаткових контрольних заходів (додаткові індивідуальні завдання, додаткові контрольні роботи, тести тощо).

Керівник кваліфікаційної роботи може призначати такі види академічної відповідальності для здобувачів вищої освіти, які порушили академічну доброчесність:

- ✓ повторне виконання окремого розділу (розділів) кваліфікаційної роботи;
- ✓ зазначення у відгуку наукового керівника інформації щодо порушення академічної доброчесності, що в загальному враховується при оцінюванні кваліфікаційної роботи.

Декани факультетів можуть призначати такі види академічної відповідальності для здобувачів вищої освіти, які порушили академічну доброчесність:

- ✓ повторне проходження відповідного освітнього компонента освітньої програми;
- ✓ повторне виконання кваліфікаційної роботи;
- ✓ проведення додаткової перевірки інших робіт, автором (керівником) яких є порушник.

Комісія з академічної доброчесності або університетська Комісія з етики та управління конфліктами може прийняти рішення про заборону консультування (керівництво) кваліфікаційними роботами здобувачів терміном на два роки науково-педагогічних працівників, під керівництвом яких виявлено системні порушення академічної доброчесності (три роботи проходять процедуру повторної перевірки протягом календарного року).

Комісія з академічної доброчесності ХДАЕУ може призначати такі види академічної відповідальності співробітникам університету, які порушили норми академічної доброчесності:

- ✓ проведення додаткової перевірки на наявність ознак академічного плагіату всіх робіт, автором яких є порушник;
- ✓ відкликання з розгляду (друку) робіт, автором яких є порушник і підготовка яких була здійснена з порушенням академічної доброчесності.

Комісіями з академічної доброчесності можуть призначати такі види академічної відповідальності:

- ✓ для здобувачів вищої освіти – виключення з рейтингу претендентів на отримання академічної стипендії, позбавлення академічної стипендії;
- ✓ для співробітників університету – позбавлення права брати участь у конкурсах на отримання фінансування для проведення наукових досліджень та реалізації освітніх проєктів, стипендій, грантів тощо.

Університетська Комісія з етики та управлінням конфліктами за поданням голови комісії з академічної доброчесності (крім призначення зазначених вище видів академічної

відповідальності) може: призначати такі види академічної відповідальності для здобувачів вищої освіти:

- ✓ повідомлення суб'єкта, який здійснює фінансування навчання (проведення наукового дослідження), установи, що видала грант на навчання (дослідження), потенційних роботодавців, батьків здобувача вищої освіти про вчинене порушення;

- ✓ позбавлення права брати участь у конкурсах на отримання стипендій, грантів тощо;

- ✓ обмеження участі порушника в наукових дослідженнях, виключення з окремих наукових проєктів;

- ✓ рекомендувати до розгляду ректором, Вченою радою університету або іншими органами та посадовими особами (відповідно до розподілу повноважень) призначення для порушника таких видів академічної відповідальності:

*для здобувачів вищої освіти:*

- ✓ позбавлення наданих університетом пільг з оплати навчання;

- ✓ відрахування із закладу освіти;

*для співробітників університету:*

- ✓ виключення із Вченої ради, дорадчих і робочих органів університету або обмеження права на участь у роботі таких органів на певний термін;

- ✓ письмове попередження;

- ✓ позбавлення почесних звань, нагород, стипендій тощо, присуджених університетом;

- ✓ відмова в рекомендації щодо присвоєння вченого звання, наукового ступеня тощо;

- ✓ звільнення;

Рекомендувати до розгляду Вченою радою ХДАЕУ (з подальшим клопотанням перед Міністерством освіти і науки України, Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, іншими відомствами на національному та міжнародному рівнях) питання щодо призначення для співробітників університету таких видів академічної відповідальності:

- ✓ позбавлення права брати участь у роботі визначених законом органів чи займати визначені законом посади;

- ✓ відмова у присудженні наукового ступеня чи присвоєного вченого звання;
- ✓ позбавлення присудженого наукового ступеня чи присвоєного вченого звання.

За кожне порушення академічної доброчесності здобувачі вищої освіти і співробітники університету можуть бути притягнуті як до одного, так і до кількох видів академічної відповідальності залежно від рішення вказаних вище комісій. Комісії можуть також розглядати питання щодо вчинення дій, які містять ознаки порушення академічної доброчесності, з наданням рекомендацій щодо притягнення до інших видів відповідальності, передбачених чинним законодавством України.

У разі, якщо викладач, керівник кваліфікаційної роботи, завідувач кафедри, декан факультету, керівник структурного підрозділу університету, проректор університету не уповноважений приймати рішення про призначення окремих видів академічної відповідальності, він подає на ім'я ректора клопотання про розгляд порушення. У клопотанні вказується обґрунтована інформація по суті порушення та пропозиція щодо виду академічної відповідальності для порушника.

Не допускається подання клопотання без обґрунтованої інформації по суті порушення, з неправдивою (наклепницькою) інформацією про факт порушення, яка базується на непевірених фактах (носить характер припущення), анонімого клопотання.

Клопотання може бути також подано від імені здобувача вищої освіти у разі, якщо він став свідком порушення академічної доброчесності або готовий надати обґрунтовану інформацію щодо скоєння порушення академічної доброчесності з боку іншого здобувача вищої освіти чи співробітника університету.

Розгляд факту порушення академічної доброчесності Комісіями з академічної доброчесності або університетською Комісією з етики та управління конфліктами проводиться конфіденційно з інформуванням про хід розгляду справи лише членів комісій, вище за посадою осіб та особи, що підозрюються у скоєнні порушення академічної доброчесності. При цьому

особа, що підозрюється у скоєнні порушення академічної доброчесності, має право:

✓ ознайомитись із матеріалами, що розглядаються комісією, протоколом про результати службового розслідування та іншою інформацією, яка відноситься до розгляду факту порушення;

✓ за власною ініціативою чи запитом комісії надавати письмові пояснення по суті справи, відмовитись від пояснень у разі запиту на їх надання від комісії;

✓ бути присутньою на засіданні комісії на етапі розгляду питання про притягнення її до академічної відповідальності.

Комісія з академічної доброчесності або університетська Комісія з етики та управління конфліктами розглядає порушення і виносить своє рішення на підставі обґрунтованої інформації по суті порушення і результатів службового розслідування.

У разі незгоди з рішенням особи, яка призначає конкретний вид академічної відповідальності, або відповідної комісії щодо притягнення до академічної відповідальності особа, що звинувачена у порушенні, має право на апеляцію.

Академічна доброчесність і культура повинна бути сформована у суб'єктів освітнього процесу та дотримуватися на всіх рівнях ЗВО.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Сутність академічної доброчесності.
2. Закон, що передбачає дотримання принципів академічної доброчесності.
3. Види академічної доброчесності.
4. Що саме є порушенням академічної доброчесності?
5. Види відповідальності за порушення академічної доброчесності.

## Рекомендовані джерела інформації.

1. Академічна доброчесність. URL: <http://uipa.edu.ua/en/general-information/akademichna-dobrochesnist> (дата звернення 07.09.2022 р.).

2. Академічна доброчесність. Херсонський державний аграрно-економічний університет. URL: <http://www.ksau.kherson.ua/ad.html> (дата звернення 07.09.2022 р.).

3. Академічне письмо: навч. посібник / Уклад. Ревуцька С.К., Зінченко В.М. Кривий Ріг: , 2019. 130 с. URL: <http://surl.li/agkel> (дата звернення 30.04.2023 р.).

4. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд “Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики”; за заг. ред. Т.В.Фінікова, А.Є.Артюхова. К.; Таксон, 2016. 234 с. URL: <http://surl.li/comgt> (дата звернення 30.04.2023 р.).

5. Вергун А.Р. Академічна доброчесність та кодекс академічної етики». Лекція з дисципліни «Академічна доброчесність і антиплагіат». URL: <https://cutt.ly/KCnGKpB> (дата звернення 07.09.2022 р.).

6. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 07.09.2022 р.).

7. КОДЕКС академічної доброчесності ХДАЕУ. URL: <https://cutt.ly/RCnJBCq> (дата звернення 07.09.2022 р.).

8. Положення про академічну доброчесність та етику академічних взаємовідносин ХДАЕУ. URL: <https://cutt.ly/WCnKcSu> (дата звернення 07.09.2022 р.).

9. Положення про Комісії з академічної доброчесності і університетську Комісію з етики та управління конфліктами ХДАЕУ. URL: <https://cutt.ly/4CnKuki> (дата звернення 07.09.2022 р.).

10. Принципи академічної доброчесності. URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/prynцыpy-akademichnoyi-dobrochesnosti> (дата звернення 07.09.2022 р.).

11. Рекомендації для закладів вищої освіти щодо розробки та впровадження університетської системи забезпечення академічної доброчесності 2019 р.

URL: <http://maem.com.ua/korysna-informatsiia/5/default.htm>

(дата звернення 07.09.2022 р.).

12. Федосєєва, О., Євтушенко, В., Фуклева, Л., Зідрашко, Г., Громоковська, Т. (2022). Запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні: принципи академічної доброчесності в освітньо-науковому просторі ЗДМУ. Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору, 89(II) 1), 69-78.

<https://doi.org/10.38014/osvita.2022.89.06>

## Тема 13.

### Шляхи професійного розвитку викладачів ЗВО

---

#### План:

13.1. Курси підвищення кваліфікації.

13.2. Стажування у ЗВО України та за кордоном.

13.3. Особливості підвищення кваліфікації.

#### *13.1 Курси підвищення кваліфікації.*

Якісна освіта – один із найпотужніших перевірених засобів сталого розвитку. Україна підтримала Резолюцію Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: Порядок денний в області сталого розвитку на період до 2030 року», реалізуючи Ціль 4: «Забезпечити всеохоплюючу та справедливую якісну освіту, заохочувати можливості навчання протягом усього життя для всіх». Один із кроків на шляху до цієї мети – суттєве збільшення кількості кваліфікованих педагогів.

Педагогічні і науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свою кваліфікацію. Метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти.

Основними завданнями підвищення кваліфікації є:

✓ удосконалення раніше набутих та/або набуття нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань з урахуванням вимог відповідного професійного стандарту (у разі його наявності);

✓ набуття досвіду виконання додаткових завдань та обов'язків у межах спеціальності та/або професії, та/або займаної посади;

✓ формування та розвиток цифрової, управлінської, комунікаційної, недійної, інклюзивної, мовленнєвої компетентностей тощо.

Основними видами підвищення кваліфікації є:

- ✓ стажування;
- ✓ участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстеркласах тощо;
- ✓ участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти, тощо.

Педагогічні і науково-педагогічні працівники можуть підвищувати кваліфікацію за різними формами, видами. Формами підвищення кваліфікації є інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева), дуальна, на робочому місці, на виробництві тощо. Форми підвищення кваліфікації можуть поєднуватись.

Окремі види діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників, можуть бути визнані як підвищення кваліфікації.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники самостійно обирають конкретні форми, види, напрями та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації (далі - суб'єкти підвищення кваліфікації).

Обсяг (тривалість) підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників устанавлюється в годинах та/або кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – ЄКТС, (один кредит ЄКТС становить 30 годин) за накопичувальною системою.

Підвищення кваліфікації педагогічними і науково-педагогічними працівниками здійснюється згідно з планом підвищення кваліфікації закладу освіти на певний рік, що формується, затверджується і виконується відповідно до цього Порядку.

Педагогічні і науково-педагогічні працівники мають право на підвищення кваліфікації поза межами плану підвищення кваліфікації закладу освіти на відповідний рік.

Суб'єктом підвищення кваліфікації може бути заклад освіти (його структурний підрозділ), наукова установа, інша юридична чи фізична особа, у тому числі фізична особа - підприємець, що провадить освітню діяльність у сфері підви-

щення кваліфікації педагогічних та/або науково-педагогічних працівників. Педагогічні та науково-педагогічні працівники можуть підвищувати кваліфікацію у різних суб'єктів підвищення кваліфікації.

*Програма підвищення кваліфікації* затверджується суб'єктом підвищення кваліфікації та повинна містити інформацію про її розробника (розробників), найменування, мету, напрям, зміст, обсяг (тривалість), що встановлюється в годинах та/або в кредитах ЄКТС, форму (форми) підвищення кваліфікації, перелік компетентностей, що вдосконалюватимуться/набуватимуться (загальні, фахові тощо).

Програма також може містити інформацію про:

- ✓ розподіл годин за видами діяльності (консультація; аудиторна, практична, самостійна і контрольна робота тощо);
- ✓ особу (осіб), які виконують програму (рівень вищої освіти, категорія, науковий ступінь, педагогічне/вчене звання, місце та/або досвід роботи тощо);
- ✓ строки виконання програми;
- ✓ місце виконання програми (за місцезнаходженням суб'єкта підвищення кваліфікації та/або за місцезнаходженням замовника тощо), очікувані результати навчання;
- ✓ вартість (у разі встановлення) або про безоплатний характер надання освітньої послуги;
- ✓ графік освітнього процесу;
- ✓ мінімальну та максимальну кількість осіб в групі;
- ✓ академічні, професійні можливості за результатами опанування програми;
- ✓ можливість надання подальшої підтримки чи супроводу;
- ✓ додаткові послуги (організація трансферу, забезпечення проживання і харчування, перелік можливих послуг для осіб з інвалідністю тощо);
- ✓ документ, що видається за результатами підвищення кваліфікації тощо.

Обсяг (тривалість) програми підвищення кваліфікації визначається відповідно до її фактичної тривалості в годинах без урахування самостійної (позааудиторної) роботи або в

кредитах ЄКТС з урахуванням самостійної (позааудиторної) роботи.

Суб'єкти підвищення кваліфікації забезпечують відкритість і доступність інформації про кожну власну програму підвищення кваліфікації шляхом її оприлюднення на своїх веб-сайтах.

За результатами проходження підвищення кваліфікації педагогічним та науково-педагогічним працівникам видається документ про підвищення кваліфікації, технічний опис, дизайн, спосіб виготовлення, порядок видачі та обліку якого визначається відповідним суб'єктом підвищення кваліфікації.

У документі про підвищення кваліфікації повинні бути зазначені:

- ✓ повне найменування суб'єкта підвищення кваліфікації (для юридичних осіб) або прізвище, ім'я та по батькові (у разі наявності) фізичної особи, яка надає освітні послуги з підвищення кваліфікації педагогічним та/або науково-педагогічним працівникам (для фізичних осіб, у тому числі фізичних осіб – підприємців);

- ✓ тема (напрямок, найменування), обсяг (тривалість) підвищення кваліфікації у годинах та/або кредитах ЄКТС;

- ✓ прізвище, ім'я та по батькові (у разі наявності) особи, яка підвищила кваліфікацію;

- ✓ опис досягнутих результатів навчання;

- ✓ дата видачі й обліковий запис документа;

- ✓ найменування посади (у разі наявності), прізвище, ініціали (ініціал імені) особи, яка підписала документ від імені суб'єкта підвищення кваліфікації та її підпис.

Документи про підвищення кваліфікації (сертифікати, свідоцтва тощо), що були видані за результатами проходження підвищення кваліфікації у суб'єктів підвищення кваліфікації – нерезидентів України, можуть містити іншу інформацію, ніж визначено цим пунктом, та потребують визнання педагогічною (вченою) радою закладу освіти згідно до Порядку КМУ № 800 від 21. 08. 2019 р.

### ***13.2 Стажування у ЗВО України та за кордоном.***

Стажування здійснюється за індивідуальною програмою, що розробляється і затверджується суб'єктом підвищення кваліфікації. Індивідуальна програма стажування повинна містити інформацію про її обсяг (тривалість) та очікувані результати навчання. Індивідуальна програма стажування може містити також іншу інформацію, що стосується проходження стажування педагогічним та/або науково-педагогічним працівником.

Між закладом освіти, працівник якого проходить стажування, та суб'єктом підвищення кваліфікації укладається договір, що передбачає стажування одного чи декількох працівників. У такому випадку індивідуальна програма є невід'ємним додатком до договору.

За пропозицією однієї із сторін договору, до нього можуть вноситися зміни (уточнення) шляхом укладення відповідної додаткової угоди.

Стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників може здійснюватися в закладах освіти, установах, організаціях та на підприємствах.

Стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів освіти (крім закладів вищої і післядипломної освіти) може здійснюватися в закладі освіти за місцем роботи працівника або в іншому закладі освіти. Керівником такого стажування призначається педагогічний або науково-педагогічний працівник, який працює у суб'єкта підвищення кваліфікації за основним місцем роботи, має науковий ступінь та/або вчене, почесне чи педагогічне звання (крім звання «старший вчитель») та/або успішно пройшов сертифікацію в установленому законодавством порядку.

Стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти може здійснюватися в закладі освіти за місцем роботи працівника, іншому закладі освіти або науковій установі. Керівником такого стажування призначається науково-педагогічний чи науковий працівник, який працює у суб'єкта підвищення кваліфікації за

основним місцем роботи, має науковий ступінь та/або вчене звання і не менше десяти років досвіду роботи на посадах науково-педагогічних чи наукових працівників.

Стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників у інших суб'єктів підвищення кваліфікації здійснюється під керівництвом працівника, який має відповідний досвід роботи та кваліфікацію.

Участь педагогічних та науково-педагогічних працівників у програмах академічної мобільності на засадах, визначених Законами України «Положенням про порядок реалізації права на академічну мобільність», затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579 (Офіційний вісник України, 2015 р., № 66, ст. 2183), та іншими актами законодавства, визнається вченими радами відповідних закладів як підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників.

Обсяг підвищення кваліфікації шляхом участі педагогічного або науково-педагогічного працівника у програмі академічної мобільності зараховується в межах визнаних результатів навчання, але не більше ніж 30 годин або один кредит ЄКТС на рік.

Наукове стажування науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти, що здійснюється відповідно до статті 34 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», може бути визнане вченими радами відповідних закладів як підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Один тиждень наукового стажування науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти зараховується як підвищення кваліфікації в обсязі 30 годин або одного кредиту ЄКТС.

### ***13.3 Особливості підвищення кваліфікації.***

Педагогічні та науково-педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної освіти підвищують свою кваліфікацію не рідше одного разу на п'ять років.

Вчені ради закладів вищої та післядипломної освіти самостійно визначають організаційні питання планування та проведення підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників, які працюють у таких закладах за основним місцем роботи.

Результати підвищення кваліфікації враховуються під час проведення атестації педагогічних працівників закладів вищої та післядипломної освіти, а також під час обрання на посаду за конкурсом чи укладення трудового договору з науково-педагогічними працівниками таких закладів.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники закладів вищої та післядипломної освіти можуть підвищувати свою кваліфікацію згідно з цим Порядком у закладі освіти, в якому вони працюють.

Результати підвищення кваліфікації не потребують визнання вченою радою.

Обсяг підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої і післядипломної освіти протягом п'яти років не може бути меншим ніж шість кредитів ЄКТС.

Керівник, заступник керівника закладу вищої, післядипломної освіти, керівник, заступник керівника факультету, інституту чи іншого структурного підрозділу, керівник кафедри, завідувач аспірантури, докторантури закладу вищої освіти, які вперше призначені на відповідну посаду, проходять підвищення кваліфікації відповідно до займаної посади протягом двох перших років роботи. Обсяги такого підвищення кваліфікації визначаються вченою радою відповідного закладу освіти.

Окремі види діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників (участь у програмах академічної мобільності, наукове стажування, самоосвіта, здобуття наукового ступеня, вищої освіти можуть бути визнані як підвищення кваліфікації. Процедура зарахування окремих видів діяльності, їх результатів та обсяг підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти визначаються вченими радами відповідних закладів освіти.

### **Питання для самоперевірки.**

1. Мета підвищення кваліфікації викладачів ЗВО.
2. Основні завдання підвищення кваліфікації викладачів ЗВО.
3. Види підвищення кваліфікації викладачів ЗВО.
4. Програма підвищення кваліфікації.
5. Обсяг підвищення кваліфікації та стажування.
6. Особливості підвищення кваліфікації викладачів ЗВО.

### **Рекомендовані джерела інформації.**

1. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» № 3, 2016.  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>  
(дата звернення 26.09.2022 р.).
2. Положення про підвищення кваліфікації Херсонського державного аграрно-економічного університету від 2020 р.  
URL: <https://cutt.ly/UVIDKwi> (дата звернення 26.09.2022 р.).
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» № 800 від 21 серпня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>  
(дата звернення 26.09.2022 р.).

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ І РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічне письмо: навч. посібник / Уклад. Ревуцька С.К., Зінченко В.М. Кривий Ріг: , 2019. 130 с. URL: <http://surl.li/agkel> (дата звернення 30.04.2023 р.).

2. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд “Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики”; за заг. ред. Т.В.Фінікова, А.Є.Артюхова. К.; Таксон, 2016. 234 с. URL: <http://surl.li/comgt> (дата звернення 30.04.2023 р.).

3. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання. К.: Кондор, 2007. 186с.

4. Бех І.Д. Духовний розвиток особистості поступ у незвідане. Педагогіка і психологія. 2007, № 1-2.

5. Болонський процес: нормативно-правові документи. К.: Видавництво Європейського університету, 2004. 102с.

6. Васянович Г. П. Педагогіка вищої школи: Навчально-методичний посібник. Львів: Ліга-прес, 2000. 100 с.

7. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

8. Городиська В., Пантюк М., Міляєва В. Педагогіка та психологія вищої школи: тексти лекцій. Дрогобич: Редакційновидавничий відділ ДДПУ, 2014. 308 с.

9. Євтух М.Б. Проблеми освіти. К., 2003.

10. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / Журавський В. С., Згуровський М. З. К.: Політехніка, 2003. 200с.

11. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. К., «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.

12. Зайченко І.В. Теорія і методика професійного навчання: [навчальний посібник для студентів вищих

навчальних закладів спеціальності 8.18010021 “Педагогіка вищої школи”. К.: ЦП “КОМПРИНТ”, 2014. 548 с.

13. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник. К.: Вища школа, 2004. 422с.

14. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посібник. К.: Вища школа, 1997. 304с.

15. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей/ О. Е. Коваленко, Н. О.Брюханова, Корольова Н. В., Шматков Е. В. Харків: Контраст, 2008. 488с.

16. Коваль О.Є. Основи психології та педагогіки вищої школи (пам’ятка для аспірантів). Навчально-методичний посібник. Тернопіль: ВПЦ «Економічна думка ТНЕУ», 2013. 90 с.

17. Кремень В. Г. Освіта і наука України шляхи модернізації. (Факти, роздуми, перспективи). К.: Грамота, 2003. 216с.

18. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. К.: Знання, 2007. 447 с.

19. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи. К.: Знання, 2005. 486 с.

20. Максимюк С. П. Педагогіка: Навчальний посібник. К.: Кондор, 2005. 667 с.

21. Марков В. І. Методологія наукового пошуку ефективного здобуття професійних знань: монографія. Кіровоград, 2007. 260с.

22. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи: навчальний посібник. О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. За заг. ред. О. Г. Мороза. К.: НПУ, 2003. 267 с.

23. Найдьонов І.М. Болонський процес: культурологічні парадигми. Освіта і управління, 2004, №2.

24. Ничкало Н. Г. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект. Монографічне видання. К.: ВПОЛ, 1999. 450 с.

25. Ніколаєнко С. М. Освіта в інноваційному поступі суспільства. К.: Знання, 2006. 207с.

26. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Просвіта, 2000. 368 с.

27. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

28. Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів / І.П. Аносов, Т.Ф. Бельчева, М.В. Елькін, В.М. Приходько, Н.І. Приходько, О.В. Федорова// Мелітополь, 2009. 248 с.

29. Педагогіка вищої школи. Конспект лекцій з дисципліни для студентів освітнього ступеню «магістр» спеціальності 193 «Геодезія та землеустрій» денної форми навчання / Укл.: С.В. Коваленко. Чернігів: ЧНТУ, 2018 с. 94

30. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. К.: Знання, 2007. 495 с.

31. Педагогічна майстерність учителя: навчальний посібник. За ред. проф. В. М. Гриньової, С. Т. Золотухіної. 2-ге вид, випр. і доп. Харків: «ОВС», 2006. 224 с.

32. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність (для здобувачів вищої освіти доктора філософії зі спеціальності 275 – Транспортні технології (спеціалізація 275.00 Авіаційний транспорт). курс лекцій/ автор-упорядник Плачинда Т.С. Кропивницький: ЛА НАУ, 2021. 188с.

33. Плачинда Т.С. Вища школа та науково-педагогічна діяльність. Методичні рекомендації до самостійної роботи. Кропивницький КЛА НАУ, 2017. 40 с.

34. Плачинда Т.С. Наука та науково-дослідна діяльність. Курс лекцій. 2-е вид. доп. і перероб. Кропивницький: ЛА НАУ, 2020. 144 с.

35. Плачинда Т.С. Професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців: зарубіжний і вітчизняний досвід та шляхи підвищення якості: Монографія. Кіровоград: «Полімед-Сервіс», 2014. 533 с.

36. Романовський О. Г., Солодовник Т. О. Дидактичні системи у вищій школі : навчально-методичний посібник. За заг. ред. О. Г. Романовського. Харків: НТУ «ХПІ», 2016. 86 с.
37. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів. URL: [https://pedagogika-2014.blogspot.com/2014/12/blog-post\\_86.html](https://pedagogika-2014.blogspot.com/2014/12/blog-post_86.html)
38. Скиба М. Імплементція критеріїв європейської шкали оцінювання ECTS у систему вищої освіти України. Порівняльна професійна педагогіка. 2011. № 1. С. 73–84.
39. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. К.: К.І.С., 2003. 296с.
40. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.
41. Щербань П.М. Прикладна педагогіка: Навч.-метод. посіб. К.: Вища школа, 2002. 215 с.
42. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.
43. Plachynda T., Dovga T., Zavitrenko D., Snisarenko I., Myrhorodska O. University student's image: features of formation and development. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 13/01-XXXIII. p/72-77 URL: <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130133/PDF/130133.pdf>
44. Plachynda T., Dovga T., Levchenko O., Pukhalska G., Didenko O., Bloschynskyi I. Imagen de un profesor de educación superior: encuesta analítica sobre el juicio de valor de las actividades de educación. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores Año: VII Número: Edición Especial Artículo no.:61 Período: Octubre, 2019. URL: <https://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1879>

Навчальне видання

**Плачинда Т. С.**

# **ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧА**

для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня  
за спеціальністю 015 Професійна освіта

Навчальний посібник

Підписано до друку 01.07.2023 р.

Формат 60x84/16. Зам. №

Папір офсетний. Друк офсетний. Умовн. друк. арк 11,51

Гарнітура «Times New Roman». Тираж 300 пр.

ПП «Поліум»

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру

видавничої справи ДК № 3054 від 12.12.2007 р.

25006, м. Кропивницький, а/с-1/42, polium@ukr.net

Тел.: (0522) 32-09-82