

# ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

---

---

Підручник

Донецьк

Видавництво  
ЛАНДОН-XXI

2014

**УДК [378.1+378.22] (075.8)**

**ББК 74.580я73**

**Н50**

Рецензенти:

**Єльников Г. В.**, доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з наукової роботи Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

**Приходько М. І.**, доктор педагогічних наук, професор Запорізького національного університету.

**Богданов І. Т.**, доктор педагогічних наук, професор Бердянського державного педагогічного університету.

*Затверджено Міністерством освіти і науки України як  
підручник для студентів педагогічних спеціальностей вищих  
навчальних закладів  
(лист № 1/11-4185 від 25 березня 2014 року)*

**Н50** Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с.

**ISBN 978-617-7049-95-0**

У підручнику подано теоретичні засади педагогіки вищої школи: закономірності, принципи, форми та методи, педагогічні технології навчання; охарактеризовано моделі освіти; визначено професійну позицію викладача щодо організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, а також навчально-професійну та науково-дослідну діяльність магістранта; розкрито особливості організації науково-виробничого стажування тощо. На основі аналізу сучасних процесів розкрито стан вищої освіти України, особливості створення освітнього простору в магістратурі та перспективи розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу.

Підручник призначено для студентів, магістрів, аспірантів та науково-педагогічних працівників.

**УДК [378.1+378.22] (075.8)**

**ББК 74.580я73**

**ISBN 978-617-7049-95-0**

© Немченко С.Г., Голік О.Б., Лебідь О.В., 2014

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>8</b>
<b>ЧАСТИНА І. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ – НАУКА ТА МИСТЕЦТВО .....</b>	<b>10</b>
<b>Розділ 1. Загальні основи педагогіки вищої школи.....</b>	<b>10</b>
1.1. Предмет педагогіки вищої школи .....	11
1.2. Основні завдання та функції педагогіки вищої школи.....	20
1.3. Методологія педагогіки вищої школи у світлі сучасної парадигми науки .....	23
1.3.1. Методологічні категорії педагогіки вищої школи.	26
1.3.2. Синергетика як загальнонаукова методологія педагогічної освіти .....	30
Контрольні запитання .....	34
<b>Розділ 2. Основи дидактики вищої школи .....</b>	<b>35</b>
2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи.....	35
2.2. Зміст освіти у вищій школі .....	46
2.3. Моделі освіти .....	48
2.4. Педагогічні технології.....	51
Контрольні запитання .....	56
<b>Розділ 3. Викладач як суб'єкт педагогічного процесу у вищому навчальному закладі.....</b>	<b>58</b>
3.1. Вимоги до викладача вищої школи .....	58
3.2. Функції викладача вищої школи .....	62
3.3. Професійна культура викладача вищого навчального закладу .....	70
3.4. Основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи в умовах становлення синергетичної парадигми освіти .....	77

Контрольні запитання .....	83
<b>Розділ 4. Суб'єктна позиція магістранта в навчально-виховному процесі .....</b>	<b>84</b>
4.1. Навчально-професійна діяльність магістранта ...	84
4.2. Рівні суб'єктних позицій магістрантів .....	87
4.3. Індивідуальний освітній маршрут магістранта...	90
Контрольні запитання .....	95
<b>Розділ 5. Форми та методи навчання у вищій школі...97</b>	<b>97</b>
5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види .....	97
5.2. Семінарські заняття: традиційні та рефлексивні	112
5.3. Методи активізації творчого мислення магістрантів.	120
5.3.1. Синектика.....	120
5.3.2. Дискусії.....	122
5.3.3. Рольова гра .....	125
5.3.4. Метод проектів .....	127
5.3.5. Кейс-метод .....	130
Контрольні запитання .....	135
<b>Розділ 6. Самостійна робота магістранта .....</b>	<b>136</b>
6.1. Різновиди самостійної роботи магістранта.....	136
6.2. Основні функції самостійної роботи магістрантів	140
6.3. Етапи та умови організації самостійної роботи магістранта.....	142
Контрольні запитання .....	145
<b>Розділ 7. Науково-дослідницька діяльність магістранта .146</b>	<b>146</b>
7.1. Магістерська як самостійна випускна науково-дослідницька, кваліфікаційна робота .....	146
7.2. Структура магістерського дослідження.....	148
7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи .....	156
7.4. Організація захисту .....	172

---

7.5. Оцінювання магістерської роботи .....	175
Контрольні запитання .....	177
<b>Розділ 8. Науково-виробниче стажування магістрантів .....</b>	<b>178</b>
8.1. Мета та завдання науково-виробничого стажування..	178
8.2. База науково-виробничого стажування .....	181
8.3. Організація та керівництво стажуванням.....	182
8.4. Зміст науково-виробничого стажування.....	186
8.5. Підведення підсумків стажування .....	187
8.6. Вимоги до складання й оформлення звіту .....	188
8.7. Порядок захисту результатів науково-виробничого стажування .....	189
Контрольні запитання .....	191
<b>Розділ 9. Контроль та оцінка знань, умінь та навичок магістрантів .....</b>	<b>192</b>
9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів .....	192
9.2. Критерії оцінки і норми оцінки .....	206
9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів.....	209
Контрольні запитання .....	217
<b>Розділ 10. Організація та управління навчально- виховним процесом у вищому навчальному закладі..</b>	<b>218</b>
10.1. Соціальне управління .....	218
10.2. Наукові засади управління вищим навчальним закладом .....	224
10.3. Структура управління вищим навчальним закладом .....	233
10.4. Органи громадського самоврядування у вищих навчальних закладах .....	243
10.5. Студентське самоврядування .....	245

10.6. Організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти .....	251
10.7. Управління навчальним процесом.....	260
Контрольні запитання .....	268
<b>ЧАСТИНА ІІ. АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ РОЗВИТКУ .....</b>	<b>269</b>
<b>Розділ 11. Сучасна вища освіта.....</b>	<b>269</b>
11.1. Державна політика в галузі освіти.....	270
11.2. Особливості формування освітньої політики як мультидисциплінарної сфери досліджень .....	274
11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої політики.....	277
11.4. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток освіти .....	291
Контрольні запитання .....	297
<b>Розділ 12. Система освіти України .....</b>	<b>298</b>
12.1. Суспільний характер освіти.....	298
12.2. Безперервна освіта як філософсько-педагогічна концепція.....	300
12.3. Неперервна освіта як феномен практики та педагогічна концепція .....	302
12.4. Наступність освіти як зв'язок між різними етапами розвитку особистості .....	305
12.5. Система освіти як сукупність освітніх закладів	310
12.6. Структура освіти в Україні.....	312
Контрольні запитання .....	316
<b>Розділ 13. Магістратура як освітній простір.....</b>	<b>317</b>
13.1. Сутність магістерської підготовки .....	317
13.2. Концептуальні основи процесу створення освітнього простору магістратури .....	322

---

13.4. Супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури.....	327
13.5. Продуктивний характер навчальної діяльності в магістратурі.....	329
Контрольні запитання .....	332
<b>Розділ 14. Болонський процес та перспективи розвитку вищої освіти.....</b>	<b>333</b>
14.1. Генеза розвитку вищої освіти в Україні.....	333
14.2. Основні етапи розвитку вищої освіти в Україні	335
14.3. Передумови й необхідність створення Болонського процесу .....	342
14.4. Принципи європейського освітнього простору..	347
14.5. Зміст Болонської декларації як основи створення єдиного Європейського освітнього простору .....	351
14.6. Структура вищої освіти і ступенів за Болонською системою .....	357
14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS.....	359
14.8. Шкала оцінювання ECTS .....	371
14.9. Навчання впродовж життя .....	379
14.10. Входження України в європейський простір вищої освіти .....	381
14.11. Правова документація України щодо Болонського процесу .....	386
<b>СЛОВНИК .....</b>	<b>389</b>
<b>ЛІТЕРАТУРА .....</b>	<b>422</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>445</b>

## ВСТУП

У сучасних умовах вища школа є джерелом забезпечення суспільства науковими кадрами й фахівцями вищої кваліфікації, тому вона й розглядається як найважливіша підсистема всієї системи суспільного виробництва. Вона відіграє особливу роль у відтворенні й розвитку культури, науки, форм соціально економічних стосунків держави й суспільства. Вимоги до рівня професіоналізму фахівців постійно зростають, і це актуалізує необхідність створення системи безперервної освіти й зумовлює реформування системи вузівської освіти, де особливої ваги набуває проблема підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Вирішувати ці завдання-призначення педагогіки вищої школи, яка вивчає закони й закономірності педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, що має відповідати кінцевій меті педагогічної освіти підготовці спеціалістів вищої кваліфікації, здатних після здобуття відповідної освіти долучитися до педагогічної діяльності, вирішувати наукові завдання й відповідати за результат. Доцільність такої системи вимірюється соціальною та професійною адаптацією її випускників. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність засвоєння майбутніми спеціалістами новітніх знань у галузі педагогічної науки, ознайомлення із сучасними інформаційними технологіями, вимагає максимального розвитку активності та самостійності магістрантів.

Сьогодні в Україні відповідно до змісту документів Болонського процесу здійснюється магістерська підготовка майбутніх фахівців навчальних закладів,

яка повинна забезпечити високий рівень професійної підготовки педагога, здатного до виконання ним своїх функцій керівника.

У цьому підручнику розглянуто загальні засади педагогіки вищої школи, особливості її розвитку в історичному аспекті, філософія освіти й виховання ХХІ століття, закономірності, принципи, форми, засоби, методи організації навчально-виховного процесу у вищій школі, система науково-дослідної й виховної роботи з магістрантами; проаналізовано сучасний стан та перспективи розвитку вищої освіти. Із сучасних позицій розкрито вимоги до викладача вищого навчального закладу та магістранта.

Колектив авторів спрямував зусилля на розкриття сутності програми з дисципліни “Педагогіка вищої школи”, що викладається в магістратурі Бердянського державного педагогічного університету.

Зміст підручника висвітлює позицію авторів щодо проблеми підготовки майбутніх фахівців у педагогічній галузі. Автори звертають увагу на те, що магістрант у процесі навчання повинен виробити власну життєву позицію й обрати свій шлях у майбутній професійній діяльності.

Підручник призначено для викладачів вищих навчальних закладів, магістрантів, аспірантів.

Підручник підготовлено авторським колективом у складі: к.п.н., доцент С. Г. Немченко (розділи 1, 2, 7, 8, 14, вступ, словник); к.п.н., доцент О. Б. Голік (розділи 4, 5, 6, 9, 11); к.п.н., ст. викладач О. В. Лебідь (розділи 3, 10, 12, 13, література, додатки).

**ЧАСТИНА I**  
**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ – НАУКА ТА**  
**МИСТЕЦТВО**

Педагогіка вищої школи як наука є сукупністю знань, опису, аналізу, організації, проектування та прогнозування шляхів удосконалення освітнього процесу у вищому навчальному закладі, а також пошуку ефективних педагогічних систем для розвитку і підготовки людини до здійснення трудової діяльності. Вона покликана з наукової точки зору розв'язувати проблеми вищої освіти для конкретних спеціальностей та вирішувати питання засвоєння викладачами знань з управління педагогічним процесом.

Як мистецтво педагогіка вищої школи вимагає від кожного викладача творчого підходу до педагогічної діяльності, включення в педагогічний процес конкретних форм, зразків зі сфери мистецтва успішного розв'язання професійних завдань, досвіду роботи кращих викладачів вищих навчальних закладів. Викладач сучасного вищого навчального закладу – центральна фігура всього освітнього процесу. Він повинен уміти розв'язувати різноманітні педагогічні проблеми, не тільки керувати освітнім процесом, але й перевести його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань та певних особистісних якостей.

**РОЗДІЛ 1**  
**ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

У першому розділі розглядаються проблеми визначення предмета, основних завдань, функцій та методології

## 1.1. Предмет педагогіки вищої школи

педагогіки вищої школи.

Ці проблеми ґрунтовно розглядали в наукових працях: А. Алексюк, Є. Барбіна, А. Бойко, В. Бондар, Є. Бондаревська, С. Вітвицька, В. Галузинський, В. Гриньова, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, С. Карпенчук, В. Кузь, А. Кузьмінський, С. Сисоєва, З. Слєпкань, Г. Терещук та інші.

Ключовими словами цього розділу є: об'єкт, предмет, основні завдання, функції, розвиток, навчання, освіта, виховання, професійна підготовка, саморозвиток, самовиховання, самоосвіта, педагогічна система, педагогічний процес, педагогічна діяльність, методологія, педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності й педагогічні принципи, процесуальні та сутнісні категорії.

### **1.1. Предмет педагогіки вищої школи**

Педагогіка вищої школи є наукою й мистецтвом. Як наука педагогіка вищої школи має свій об'єкт, предмет, методи дослідження та перспективи розвитку. Вона розкриває сутність виховання майбутніх фахівців, учасників педагогічного процесу, закони і закономірності останнього; умови, за яких ці закони повніше виявляються; способи прогнозування педагогічного процесу; структуру й механізм взаємодії елементів педагогічної системи.

Як мистецтво педагогіка вищої школи вимагає від кожного викладача творчого натхнення й захопленості цією наукою від кожного викладача.

Педагогіка вищої школи є теоретичною й прикладною наукою. Як теоретична наука вона відображає причинно-

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

наслідкові відношення й зв'язки у вихованні, навчанні й науковій підготовці майбутніх спеціалістів. Така теорія являє собою систему ідей, що слугують обґрунтуванню дії та її керівництва. А також спрямовує роботу вищої школи в бік бажаної мети, виявляє таку систему дій, яка найкращим чином задовольняла б і відповідала б поставленим цілям.

Як практична наука педагогіка вищої школи вчить застосовувати теоретичні положення, указує шляхи реалізації законів, закономірностей і принципів організації навчально-виховного процесу в ВНЗ у практичній діяльності педагогічних працівників.

Закон – це об'єктивно існуючий, постійно діючий і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами та процесами, що впливає з їх внутрішньої природи, сутності.

Законом у дидактиці можна вважати внутрішній істотний зв'язок явищ навчання, який зумовлює їх необхідний вияв і розвиток (І. Лернер).

### **Виділяють такі різновиди законів:**

– закон соціальної зумовленості цілей, змісту та методів навчання. Він розкриває визначальний вплив суспільства через соціальне замовлення освіти на зміст, цілі, масштаби, засоби, методи організації навчального процесу;

– закон розвивального й виховного впливу навчання на магістрантів. І зміст, і стиль спілкування, і характер завдань – усі компоненти навчання неодмінно впливають на формування орієнтацій, особистісних якостей, духовного світу, здібностей, рис характеру;

## 1.1. Предмет педагогіки вищої школи

– закон зумовленості результатів навчання характером діяльності та спілкування магістрантів. Цей закон розкриває вплив процесів, які формують особистість, у тому числі пізнавальних, ступеня самостійності та продуктивності діяльності магістрантів на результати навчання;

– закон цілісності та єдності педагогічного процесу. Він відображає зв'язок частини (наприклад, факту, закону) і цілого (наприклад, теорії, загальної наукової картини світу), взаємозв'язок раціонального та емоційного, репродуктивного і продуктивного, зумовлює необхідність гармонійної інтеграції предметів, змістового, мотиваційного й операційного компонентів (діяльності), передбачає оволодіння суб'єктом знаннями та його і розвиток;

– закон взаємозв'язку та єдності теорії і практики в навчанні. Він означає, що будь-яке наукове знання прямо чи опосередковано слугує практиці (та й виводиться в кінцевому підсумку з неї). Звідси випливає необхідність опори на суспільну практику та життєвий досвід магістрантів, конкретизації й застосування наукових положень у практиці, наскільки дають можливість специфіка матеріалу, підготовленість магістрантів та умови навчання;

– закон взаємозв'язку та взаємозумовленості індивідуальної, групової та колективної навчальної діяльності. Ці види організаційної діяльності можуть бути розведені в часі або поєднуватися, взаємопроникати; на певному етапі якомусь видіві діяльності може надаватися перевага, але вони мають не виключати, а передбачати

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

один одного.

*Педагогіка вищої школи* – галузь педагогічної науки, яка вивчає педагогічні закономірності й засоби організації та здійснення освітнього процесу (самоосвіти), навчання, виховання (самовиховання), розвитку (саморозвитку) й професійної підготовки студентів (слухачів) до певного виду діяльності й суспільного життя.

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

У Законі “Про освіту” мету вищої освіти сформульовано так: “Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно

## 1.1. Предмет педагогіки вищої школи

до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації”.

Стратегічні завдання системи вищої освіти, її пріоритетні напрями реформування викладено у Державній національній програмі “Освіта” (“Україна ХХІ століття”).

Педагогіка вищої школи має свій тезаурус й оперує такими основними поняттями: розвиток, навчання, освіта, виховання, професійна підготовка, самовиховання, самоосвіта, педагогічна система, педагогічний процес, педагогічна діяльність та ін.

*Розвиток* – це не тільки створення вищих рівнів структури особистості, а й попереднє послаблення існуючих неефективних структур, які стосуються стереотипізованих тенденцій і установок у поведінці, що стимулюються примітивними імпульсами, вузькими біологічними тенденціями та цілями. Це процес руху, зміни й переходу від одного до іншого, якісно нового, у результаті єдності й боротьби протилежностей, закладених у структурі особистості, та зв’язків із зовнішнім середовищем, цей процес внутрішній, спонтанний і об’єктивний. Необхідною умовою розвитку особистості індивіда є послаблення інтегрованості структури, що відкриває можливості для конструювання її змін. Цей процес можливий лише за умов, якщо “розхитати рівновагу, яка утворилась у несприятливій для неї середовищі”.

*Саморозвиток* – це процес усвідомленого цілеспрямованого розвитку себе як майбутнього фахівця,

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

який передбачає самостійне вдосконалення умінь, навичок (особистісних та функціональних), компетенцій у цілому, що забезпечує ефективність професійної діяльності. Цей процес є єдністю наступних складових: особистісного розвитку, інтелектуального розвитку, професійного розвитку; підтримка фізичного стану.

*Професійний саморозвиток* – це не масове й не типове явище тому, що не всі володіють якостями, які необхідні для цілеспрямованої роботи над собою. Саморозвиток відбувається тільки в тих, хто володіє необхідними якостями, а саме: внутрішньою мотивацією на професійні завдання, на досягнення високих результатів у їх вирішенні й мотивацією на себе; здатністю до саморозвитку; розумінням змісту та методичних основ саморозвитку.

Ефективність саморозвитку магістранта залежить від зовнішніх факторів, а саме: організаційних і соціально-психологічних умов навчання та професійної діяльності, у більш широкому сенсі – корпоративної культури навчального закладу; доступності сучасних інформаційних технологій, а також підготовленості до роботи з ними; методичного забезпечення умов професійного розвитку.

Таким чином, для того, щоб магістрант займався саморозвитком, необхідно, щоб у нього були внутрішня мотивація професійної діяльності, здібності до саморозвитку. При цьому необхідно визначити рівень грамотності магістранта в питаннях і методах саморозвитку, а також наявність зовнішніх організаційно-методичних умов. Саморозвиток не може здійснюватися

без бажання й спрямованості на виконання навчальних і професійних функцій ефективно та якісно.

Першою діагностичною ознакою саморозвитку магістранта є його ставлення до майбутньої (або існуючої) роботи.

*Освіта* – це процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за яких вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. Згідно з С. Гончаренком, освіта є духовним обличчям людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола; вона ж є результатом процесу виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто формування обличчя людини. При цьому головним критерієм виступає не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, уміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями.

*Самоосвіта* – це вид діяльності особистості, який характеризується її вільним вибором, спрямованим на задоволення власних потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього та наукового рівнів, отримання задоволення від реалізації особистістю її духовних потреб.

*Виховання* – соціально-особистісний феномен, що забезпечує взаємодію між поколіннями, сприяє становленню індивідуума як суб'єкта конкретно-історичного процесу, передбачає входження та адаптацію підростаючих поколінь до життя в певних соціально-економічних реаліях.

*Виховання* – соціальне, цілеспрямоване створення умов (матеріальних, духовних, організаційних) для засвоєння

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

новим поколінням суспільно-історичного досвіду з метою підготовки його до суспільного життя і продуктивної праці. Категорія “виховання” – одна з основних у педагогіці. Характеризуючи поняття “виховання”, виділяють виховання в широкому, соціальному сенсі (вплив на особистість суспільства в цілому), і виховання у вузькому сенсі – як цілеспрямовану діяльність, покликану сформувати систему якостей особистості, поглядів і переконань. Виховання часто трактується в ще більш локальному значенні – як рішення якого-небудь конкретного виховного завдання (наприклад, виховання певних рис характеру, пізнавальної активності та інше).

*Педагогічна система* – один з видів складної соціальної динамічної системи управління, до складу якої входять дев'ять інваріантних компонентів: мета системи, підсистема, що управляє (зокрема, педагог), керована підсистема (зокрема, вихованець), взаємодії і взаємини цих підсистем; зміст діяльності системи, засоби, що забезпечують роботу системи, організаційна форма системи, методи роботи системи, продукти роботи системи. Будь-яка педагогічна система є і полісистемою, оскільки до її складу входять люди, а кожна людина – система з підсистемами фізіологічного, психологічного й соціального характеру. Розуміння полісистеми полегшує виявлення законів педагогічних систем, їх сутності й особливостей функціонування.

Педагогічна система – багаторівнева полісистема, у якій складові її елементи впорядковані й зберігають властивість цілісності. У різнобічних зв'язках полісистеми суперечливо взаємодіють різні структури,

тенденції, процеси.

*Педагогічний процес* – центральна категорія педагогіки, яка у відповідній літературі має багато трактувань. Однак педагогічний процес – це внутрішньо логічно пов'язана сукупність процесів, які у своїй багатогранності й складності трансформують досвід людства, його знання, цінності, надбання в особистісні якості, установки та риси студентів, а також їх освіченість та ідейність, культуру й здібності, звички й характер.

Отже, у педагогічному процесі об'єктивне, соціальне переходить у суб'єктивне, індивідуально-психічне надбання людини. Цілісності педагогічного процесу досягають завдяки органічній єдності процесів навчання, виховання, розвитку й професійної підготовки.

Педагогічний процес у вищому навчальному закладі – цілеспрямована, мотивована, доцільно організована та змістовно насичена система взаємодії суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу щодо підготовки студентів до професійної діяльності й суспільного життя.

*Педагогічна діяльність* – це особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передавання від старших поколінь до молодших накопичених людством культури й досвіду, створення умов для особистісного розвитку і підготовки суб'єкта до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Педагогічну діяльність здійснюють не лише педагоги, а й батьки, громадські організації, керівники підприємств і установ, різні групи, а також значною мірою засоби масової інформації. Ця діяльність є загальнопедагогічною, тобто такою, яку здійснює кожна людина стосовно самої

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

себе, своїх дітей, товаришів, колег тощо. Педагогічна діяльність як професійна здійснюється в спеціально організованих суспільством освітніх установах: дошкільних закладах, школах, професійно-технічних училищах, середніх спеціальних і вищих навчальних закладах, закладах додаткової освіти, підвищення кваліфікації і перепідготовки.

Основними видами педагогічної діяльності, яка здійснюється у цілісному педагогічному процесі, є викладання й виховна робота.

### **1.2. Основні завдання та функції педагогіки вищої школи**

Основні завдання педагогіки вищої школи:

– обґрунтування методологічних і теоретичних засад педагогічного процесу у вищій школі на сучасному етапі розвитку науки й людства;

– вивчення сутності, особливостей і закономірностей педагогічного процесу та його складових: навчання, виховання, морально-психічної і психологічної підготовки, розвитку, самовиховання й самоосвіти відповідно до вимог Болонського процесу;

– розроблення методичних систем та окремих методів соціалізації й професійної підготовки майбутніх фахівців, їхнього виховання й розвитку;

– розроблення й конкретизація принципів навчання та виховання студентів (слухачів), їхньої професійної, морально-психічної й психологічної підготовки відповідно до змін, які відбуваються в житті суспільства у ринковій економіці та ін.;

## 1.2. Основні завдання та функції педагогіки вищої школи

– виявлення та обґрунтування умов успішної реалізації вимог принципів навчання й виховання для діяльності в різних сферах;

– визначення шляхів удосконалення й розвитку організаційних форм навчально-виховної роботи, підвищення ефективності різних способів контролю, оцінки навчально-виховного процесу, рівнів підготовленості студентів і груп;

– прогнозування розвитку педагогічного процесу залежно від перспектив науки й потреб суспільства;

– розроблення нових підходів, принципів, форм і методів професійної, морально-психічної й психологічної підготовки студентів (слухачів) та різних соціальних груп до діяльності в умовах конкуренції;

– пошук шляхів, прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності студентів (слухачів), скорочення часу на їхнє ефективне та якісне професійне навчання;

– виявлення закономірностей педагогічного впливу на студентів (слухачів) з метою формування в них наукового світогляду, національної свідомості, гідності й гордості, національних почуттів, патріотизму, професійної відповідальності;

– формування в студентів мотивації до діяльності, конкуренції, активного суспільного й громадського життя;

– розкриття основних закономірностей, мети, змісту, методики самовиховання й самоосвіти студентів (слухачів), способів і прийомів їхнього стимулювання серед різних категорій людей;

– розроблення сучасних педагогічних технологій

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

соціалізації й професійної підготовки фахівців та різних соціальних груп;

– вивчення різних колективів і розроблення технологій педагогічного впливу на них з метою їхнього згуртування, оптимізації стосунків і забезпечення взаємодії, злагодженості тощо;

– вивчення й критичне осмислення педагогічної спадщини вищої школи минулого, виявлення й використання всього того, що є цінним сьогодні;

– упровадження в систему вищої освіти нових педагогічних технологій освіти, навчання, професійної підготовки, виховання тощо;

– перебудова навчально-виховного процесу у вищій школі відповідно до вимог Болонського процесу.

### **Педагогіка вищої школи виконує такі функції:**

– аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення, інтерпретація й оцінка педагогічного досвіду);

– прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);

– проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Педагогіка вищої школи має забезпечити реалізацію таких функцій: освітньої, науково-пізнавальної, спонукальної, перетворювальної, прогнозуючої, проєктивної, культурологічної, адаптивної, формуючо-виховної та формуючо-професійної.

### **1.3. Методологія педагогіки вищої школи у світлі сучасної парадигми науки**

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

Методологія як вчення забезпечує наукове пізнання методами й прийомами розумової діяльності через вивірені й апробовані правила, норми, вимоги розумової й практичної діяльності, що відбивають властивості та зв'язки реального світу.

Методологія регулює пізнавальний процес, тому що дослідник відстежує свої пізнавальні акти, рефлексує свої думки й дії, звертає свідомість на самого себе; вивчає не тільки методи, а й інші засоби, що забезпечують дослідження. Система методології базується на сукупності знань, набутих раніше, і світорозумінні, що відбивають сучасний рівень, усталену картину світу.

На сучасному етапі розвитку науки в умовах невірноваженості, нестабільності, хаотичності світу чітко простежується еволюція наукової картини світу й категоріального апарату, що його відображає. Це дає змогу вбачати в науковому методі та методології науки не просто інструментальну конструкцію, а складну, досить рухливу, адаптивну в принципі систему.

Методологічні засоби науки відносно стійкі: вони не формуються для кожної пізнавальної ситуації, а наявні та готові до застосування. Вибір їх у конкретних обставинах для конкретного об'єкта, що пізнається, – це показник кваліфікації і методологічної культури дослідника.

Виділяються три рівні методології: *філософський*,

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

*загальнонауковий і частково науковий.* Кожен з цих рівнів має відносну автономію. Методи кожного рівня мають специфіку, не виводяться прямо з методів інших рівнів, а лише можуть бути проявом, виявленням їх. Тут діє загальний принцип ієрархії: найбільш загальний рівень – *філософська методологія* – становить передумову дій інших рівнів, утілюється в них як загальне в особливому та одиничному. Водночас стан цих нижчих рівнів зумовлює буттєвість вищого. Загальна методологія як вищий рівень – це галузь самої філософії, філософське вчення про методи пізнання й перетворення дійсності. Природа пізнавального процесу та його результатів, організація когнітивних зусиль дослідників пояснюються тут у світлі найбільш загальних зв'язків і відносин, якими характеризуються всі галузі реального світу, весь світ у його цілісності.

Категоріальний апарат цього рівня методології – гранично широкі поняття, такі категорії, як-от: причина, наслідок, необхідність, випадковість, можливість, дійсність тощо. Самі ці категорії мають статус загальності, універсальності. Тому загальна методологія виражає передумови всього знання, вихідні начала будь-якої науки – підстави, що задовольняють найвищі вимоги, достовірні й не потребують доказів у межах самої науки.

*Загальна методологія* – це спеціальна частина філософії, що виокремилася у ХХ ст., вона не входить до структури жодної науки. Два інші рівні методології входять до науки як її підструктури. Тут набувають вираження вчення про методи та інші засоби наукового пізнання, що розглядаються вже нефілософськими

### 1.3. Методологія педагогіки вищої школи у світлі сучасної парадигми науки

засобами й становлять методологічну самосвідомість науки. Однак слід зазначити, що процеси повсякденного пізнання можна описати цим же понятійним апаратом.

*Загальнонаукова методологія* складається з прийомів, операцій, методів, які вже описані наукою й застосовуються до всіх галузей наук. Більше того, вони обов'язково входять до кожної науки у вигляді обов'язкових складових пізнавального процесу, звернених до будь-якої галузі реальності, результатів знань.

У загальнонауковій методології розглядають логічні прийоми загального характеру, закладені у фундаменті людського мислення: аналіз і синтез, абстрагування й узагальнення, індукцію і дедукцію, пояснення й розуміння, опис і визначення. Тут наявні процедури, що становлять пізнавальний процес емпіричного рівня, – спостереження з емпіричним описом, експеримент і пояснення, що його завершує, емпірична гіпотеза, а також емпіричне узагальнення. Складні комплекси прийомів, включені в побудову теоретичного рівня знань і концептуального каркаса, також мають загальнонауковий характер. Такими є історичний і логічний методи, що вступають у дію при народженні теорії про не відтворені у своєму розвитку об'єкти, а також системний, кібернетичний, синергетичний методи, які самозароджуються під час дослідження особливо складних об'єктів сучасної науки.

У межах *частково наукової методології* діють і дістають наукове пояснення власні методи конкретних наук.

Оскільки кожна наука відрізняється об'єктом і предметом вивчення, то й методи конкретних наук

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

насамперед визначаються властивостями досліджуваних об'єктів і характером завдань їх дослідження. Комплекс теоретичних знань трансформується в опис прийомів пізнання цього об'єкта, умовно теорія стає методом, і в структурі науки вибудовуються два самостійні блоки знань з різними функціями.

На рівні часткової методології фактично відбувається опис методики конкретної науки. На відміну від методу, методика має характер прямого звернення до предмета, опису безпосередніх операцій з ним, їх алгоритмізації.

Частково наукові методи можуть бути сполучною ланкою в механізмі інтеграції й диференціації наук. Завдяки цьому перебігу розвитку науки складається загальне, єдине й цілісне поле науково-пізнавальної діяльності та її багаторівневого методологічного опису. Методологія кожної конкретної науки взаємодіє з усім цілим і з кожною його складовою зокрема.

### **1.3.1. Методологічні категорії педагогіки вищої школи**

#### *I. Методологічні категорії педагогіки вищої школи:*

– педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Складовими елементами педагогічної теорії є такі: педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності та педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх як окремі явища. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

– педагогічна концепція – система критичних

### 1.3.1. Методологічні категорії педагогіки вищої школи

поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозицій нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватися дослідженнями та емпіричними даними;

– педагогічна ідея – це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватися у концепції, частково слугуючи поповненням теорії;

– педагогічна закономірність – об'єктивно повторювана послідовність явищ.

Це універсальна категорія всіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією, вони можуть бути фундаментальними й конкретними. Зокрема, автори В. Галузинський, М. Євтух виділяють такі закономірності:

– процес формування особистості магістранта (у процесі його навчання, виховання й розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;

– виховання, навчання й освіта магістранта, його переростання в спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом; загальний і специфічний характер виховання студента (у широкому розумінні цього слова) є також єдиним і взаємозумовленим. Чим повніша ця єдність, тим вищим постає результат виховання;

– професійно-педагогічна діяльність викладача й навчальна діяльність магістранта є також взаємозумовленими й взаємозалежними;

– формування особистості магістранта відбувається в

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

структурі внутрішньо колективних стосунків.

До основних *закономірностей* відносять такі:

– чим педагогічно доцільніше побудований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, тим більший його вплив на особистість майбутнього спеціаліста;

– чим повніше враховуються мотиви, внутрішні прагнення студентів, тим ефективнішим є навчально-виховний процес;

– чим повніше впливає навчально-виховний процес на всі сфери (вербальну, сенсорну та ін.) особистості магістранта, тим швидше відбувається його розвиток і виховання.

Ці фундаментальні закономірності, що різнобічно ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують виявленню й закріпленню принципів.

*Принципи* – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

**До основних принципів належать:**

1. Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості й талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.

2. Науковий, світський характер навчання.

3. Єдність національного й загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі й свого народу; володіння українською мовою, використання всіх її багатств і засобів у мовній практиці,

### 1.3.1. Методологічні категорії педагогіки вищої школи

прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну, оволодіння надбанням світової культури. Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, установлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

4. Пріоритет розумової й моральної спрямованості змісту навчання й виховання.

5. Поєднання активності, самодіяльності й творчої ініціативи магістрантів з вимогливим керівництвом викладача.

6. Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

II. *Процесуальні категорії* (загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці): виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес.

III. *Суттєві категорії*: мета, завдання й зміст виховання, професіограма спеціаліста (учителя), діяльність (викладача і студента), диференційований та індивідуальний підходи, прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми, методи й засоби виховання і навчання, педагогічні технології навчання й виховання, управління навчально-виховним процесом, самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів, гуманізація та гуманітаризація вищого навчального закладу.

Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

від загальнопедагогічних, хіба що особливостями застосування їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу.

### **1.3.2. Синергетика як загальнонаукова методологія педагогічної освіти**

Методологія педагогіки вищої школи одержує постійний заряд від мінливого суспільства, усієї сфери його духовного життя, нового стилю мислення, методологічної озброєності інших наук. Усі ці компоненти проходять через свідомість індивідів-творців, учених і величезної кількості практиків, зайнятих на повсякденному рівні реалізацією цих рефлексивних положень щодо змін та добору їх для розвитку всієї освітньої системи людства і її підсистеми – вищої школи.

На характері нового мислення істотно позначилося виникнення особливої галузі науки – *синергетики*, що вивчає складні педагогічні системи, їхню природу й розвиток. З появою синергетики в усіх галузях наукового знання поширюються такі поняття, як самоорганізація, нестійкість, хаос, нелінійність, складність та інше. Синергетиці властивий міждисциплінарний характер, тому що вона не має власних об'єктів дослідження, а застосовує свої моделі, образні описи, поняття до об'єктів інших наук. Отже, об'єкти описуються ніби з різних боків, у різних мовних системах. Це розширює інформацію про об'єкти, дає змогу глибше зрозуміти зв'язки, закономірності розвитку об'єктів, дає нове бачення їх і новий погляд на довілля.

### 1.3.2. Синергетика як загальнонаукова методологія педагогічної освіти

*Синергетика* – новий підхід до досліджуваних об’єктів, відіграє роль парадигми сучасного знання. Парадигмою (лат. *paradigma* – приклад) прийнято називати певну систему знань, методологію чи теорію, до яких входять “визнані всіма наукові досягнення, що протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх рішень” (М. Дмитрієва). Отже, парадигма в дії є методом наукового пізнання.

Сьогодні синергетичний метод, синергетичний підхід мають загальнонауковий характер, оскільки в усіх складних системах, що розвиваються, виявляє себе властивість синергії. Це означає, що розвиток цих систем протікає як самоорганізація або структурна перебудова; удосконалювання зв’язків і якісні зміни відбуваються за рахунок взаємодії компонентів, підсистем, елементів і частин цілого. Ці зміни на різних рівнях (у параметрах систем) можна виявити, обміряти й осмислити як закономірності системних перетворень і загального еволюційного процесу.

Синергетика породжена самою логікою розвитку науки, виражає інтегративний характер наукового знання, виявляє споріднення живої й неживої природи, соціальної й психологічної сфер. Синергетика розкриває “людиномірність” усієї науки, слугує мостом у синтезі, що намітився, гуманітарних й природничо-наукових знань, ще й ще раз підкреслює цілісність системи “природа + людина”. Синергетика розкриває характерний для всього нового мислення холізм (гр. *holos* – ціле), чи хол, – істинний принцип сприйняття світу й кожної з його складових у їх цілісності. Синергетика розкриває

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

механізм утворення цілісності, її трансформації та розвитку через взаємовплив і єдність різноманітних складових елементів.

Які ж зміни в методології педагогіки вищої школи виявляються сьогодні у світлі синергетичної парадигми?

Холізм педагогічної думки насамперед, і це треба підкреслити, звернений на саму систему освіти. Система освіти в суспільстві є єдиним цілим із загальною соціально значущою метою, і вищашкола постає як її сполучна ланка. Водночас істотно змістилися акценти методологічного аналізу цієї системи. Сьогодні дослідників цікавить не стільки проблема стикування освітніх рівнів і організації проміжних форм підготовки магістрантів для переходу з одного щабля на інший, скільки функціональна спрямованість дії всієї системи для виконання головних завдань – формування освіченої людини, підготовка її до повноцінної соціальної активності в усіх її проявах та забезпечення в такий спосіб трансляції культури в нове покоління, так само як і включення кожного індивіда в цю культуру. Важливо, що тут простежуються не просто щаблі, а рівні цілої системи і синергетичне бачення дає змогу розглядати вищу школу не просто як вищу сходинку, а як рівень, як керівний параметр усієї системи. Це значно підвищує статус вищої освіти, головною соціальною функцією якої є підготовка індивіда як професіонала вищої кваліфікації і як представника інтелектуальної еліти суспільства. Синергетичний принцип “колової причинності” дає можливість при цьому чітко відстежувати керівний вплив вищого рівня освіти на нижчі та залежність цього вищого, у свою чергу,

### 1.3.2. Синергетика як загальнонаукова методологія педагогічної освіти

від нижчих. Крім того, синергетика дає можливість розглядати систему освіти як об'єкт, що проходить етап становлення, і підводить педагогіку вищої школи до ідеї безперервної освіти. Це актуалізує завдання розвитку вищої освіти: по-перше, багатоваріантної моделі вищої школи, і, по-друге, багатетапності самого навчального процесу на рівні вищої школи (бакалавр, спеціаліст, магістр, аспірант та інші).

Синергетичний підхід забезпечує можливість ліквідувати протистояння технічної, природничо-наукової й гуманітарної освіти та фундаменталізацію змісту всього навчального процесу вищої школи через систему університетів. Цілісність проблем загальної освіти, й особливо вищої освіти, зумовлена загальною тенденцією інтернаціоналізації розвитку кожної країни й посиленням міжкультурних зв'язків людства. Для успішної науково-педагогічної діяльності потрібні насамперед психолого-педагогічна ерудиція, точність і об'єктивність дослідника, здатність критично оцінювати результати своїх дослідно-експериментальних пошуків. Немає іншого способу уникнути помилок, ніж свідомо забезпечити максимальну точність і об'єктивність одержуваних емпіричних фактів, їх правильне наукове тлумачення через високу вимогливість до себе, критичність до результатів власної експериментальної роботи, постійну перевірку й уточнення одержаних даних і висновків. Треба також бути прискіпливим і під час роботи зі словом, пам'ятати заповіт Р. Декарта: "Визначте точно кожне слово, і ви позбудетеся половини помилок".

**Контрольні запитання:**

1. Охарактеризуйте педагогіку як науку.
2. Що вивчає педагогіка вищої школи?
3. Що є предметом педагогіки вищої школи?
4. Назвіть основні завдання педагогіки вищої школи.
5. Розкрийте сутність основних функцій педагогіки вищої школи.
6. Охарактеризуйте основні педагогічні поняття.
7. Назвіть основні тенденції розвитку педагогіки вищої школи в сучасних умовах.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

У дидактиці аналізуються, обґрунтовуються, моделюються, узагальнюються та пояснюються явища пізнавальної діяльності, які лежать в основі навчально-виховного процесу. Виконуючи пізнавальну чи утилітарну функцію, дидактика формує теоретико-методичні передумови поліпшення якості навчання, підвищення його ефективності. У дидактиці розробляються особливості та алгоритми діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, у взаємозв'язку. У другому розділі розглядаються закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи, зміст освіти у вищій школі, моделі освіти, педагогічні технології.

Проблеми дидактики вищої школи досліджували: А. Алексюк, І. Бабин, В. Беспалько, В. Бондар, С. Вітвицька, С. Гончаренко, О. Гура, І. Дичківська, О. Жорнова, Б. Коротяєв, В. Кремень, А. Кузьмінський, С. Максим'юк, Г. Мирський, О. Мороз, В. Оконь, О. Поважний, М. Фіцула, П. Щербань, В. Ягупов.

#### **2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи**

Теорія освіти – це система ідей, обґрунтоване керівництво до дії, прогнозування шляхів удосконалення системи вищої освіти; упорядкування понять і категорій науки; прогнозування наукового розвитку, вибору методів і засобів наукових досліджень; визначення засобів розповсюдження наукових положень.

**Проблеми теорії освіти вищої школи:** визначення

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

змісту навчання й кваліфікаційних рівнів випускників, виходячи з передбаченого розвитку науки й техніки; відображення в навчальному процесі зростаючої ролі науки у розвитку суспільства і матеріального виробництва з урахуванням масового характеру вищої освіти й наукової підготовки спеціалістів; послідовне втілення в навчальний процес більш досконалих способів і засобів навчання, що підвищують їхню якість та ефективність; перехід навчання на більш високий щабель інтелектуального й творчого розвитку магістрантів, виходячи з сучасних вимог безпосереднього процесу навчання; визначення раціональних шляхів контролю за якістю засвоєння знань; гуманізація, гуманітаризація, етнізація змісту освіти; індивідуалізація, диференціація професійної та наукової підготовки магістрантів; процеси інтеграції вищої освіти України і Європи.

Об'єктом дидактики вищої школи є навчальний процес у вищих навчальних закладах. Оскільки сучасний етап розвитку людства вимагає безперервної освіти людини впродовж життя, а вища освіта стає доступною для кожного, зона дії дидактики значно розширюється й охоплює проблеми навчання людей й зрілого віку (від 20 років і старше).

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

У дидактиці аналізуються, обґрунтовуються,

## 2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи

моделюються, узагальнюються та пояснюються явища пізнавальної діяльності, які лежать в основі навчально-виховного процесу. Виконуючи пізнавальну чи утилітарну функцію, дидактика формує теоретико-методичні передумови поліпшення якості навчання, підвищення його ефективності. У дидактиці розробляються особливості та алгоритми діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, у взаємозв'язку.

Розвиток дидактики зумовлюється особливостями соціально-економічного поступу суспільства, а звідси й завданнями, які стоять перед вищою школою. На найближчі десятиріччя пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовка молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві та в суспільстві, побудованому на знаннях.

Це досягається шляхом забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх, інформаційних, технологічних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу, запровадження дистанційного навчання та інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, розроблення індивідуальних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також створення електронних підручників, розвитку індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти.

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Вільне оперування загальнонауковими методологічними підходами в оцінці педагогічних знань дозволить уникнути простої описовості, однобічності при аналізі. На характер педагогічного пізнання впливає розуміння таких філософських категорій як, “закон”, “закономірність”, що вживаються в педагогіці вищої школи як філософські категорії.

Поняття “закон” у педагогічній літературі тлумачиться як внутрішній і необхідний, загальний і суттєвий зв’язок предметів і явищ об’єктивної дійсності, як загальні необхідні й суттєві зв’язки між предметами й процесами.

Розрізняються закони динамічні та статичні.

Динамічним законом є такий, за якого вихідний (початковий) стан об’єкта однозначно визначає ряд наступних його станів. Знаючи перший, можна передбачити інший.

Статичним законом називається такий, за якого передбачається визначення можливості (імовірності) закладених тенденцій у зміни об’єкта або системи за певних заданих умов. У дидактиці переважають статичні закони й виявляються в більшості випадків як тенденції.

Основний закон педагогіки формулюють як закон соціальної обумовленості цілей, змісту, форм організації й методів навчально-виховної діяльності.

Поняття “закономірність” у педагогічній літературі тлумачиться як визначення загальної упорядкованості природи й суспільства, у межах якої необхідно виділити закони – спеціальні й загальні.

**Закономірності (згідно з І. Лернером) можна розділити на дві групи:**

## 2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи

– *закономірності, притаманні процесу навчання за його сутністю*, які неминуче виявляються, як тільки він виникає в будь-якій формі, іншими словами, – це закони, притаманні навчанню завжди (виховуючий характер навчання, цілеспрямований характер взаємодії викладача й магістранта, єдність педагогічного керівництва й самодіяльності магістрантів, залучення магістрантів до діяльності; залежність між метою навчання, змістом освіти й методами навчання, мета визначає зміст і методи, методи і зміст зумовлюють ступінь досягнення мети);

– *закономірності, що виявляються залежно від характеру діяльності* того, хто навчає, і тих, хто навчається, засобів навчання, а отже, залежить від змісту освіти й методів (“поняття будуть засвоєні, якщо пізнавальна діяльність магістрантів цілеспрямовано організована”, “міцність засвоєння усвідомленого змісту освіти є тим більшою, чим регулярніше організовано пряме і відкладене повторення і введення його в систему вже засвоєного раніше”; “навички можуть бути сформовані, якщо викладач організує відтворення усвідомлених операцій і дій, що лежать в основі навичок”).

Закономірності знаходять конкретний вияв у принципах, що з них випливають. Під принципами розуміють вихідні, нормативні, вимоги до оптимальної організації й здійснення навчально-виховного процесу у вищій школі.

Принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу. Загальнодидактичні принципи лежать в основі вивчення

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

всіх дисциплін, а також мають регулювати організаційні основи навчального процесу на різних рівнях.

Принципи тісно пов'язані із закономірностями навчання й відображають дидактичні закони. На основі загальнодидактичних принципів розробляють принципи фахових методик.

**Принципи навчання такі:** науковості, систематичності та системності, зв'язку з життям, практикою, свідомості й активності навчання, єдності конкретного й абстрактного, доступності, міцності знань, гуманізації, культуро відповідності, наочності, диференціації, оптимальності навчального процесу.

**Принцип науковості** – вимагає, щоб зміст освіти вищої школи відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. Магістранти мають засвоювати достовірні, науково обґрунтовані факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку й становлення наукових відкриттів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у тій чи іншій галузі знань, знайомитися з перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідно формувати в магістрантів пізнавальні інтереси, навчити їх володіти сучасними методами досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків, стимулювати інтерес до таких видів діяльності.

**Принцип систематичності та системності** впливає з того, що пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі, і кожна наука становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки

## 2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи

та мисленневих можливостей магістрантів, розгортання змісту знань, способів діяльності в навчальних програмах, підручниках, посібниках та інше, дотримання такого ж порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок. Попередній рівень знань має виступати фундаментом ефективності засвоєння наступної частки знань. Тут має реалізуватися дія закономірності оволодіння знаннями за моделлю концентричної спіралі.

Принцип систематичності й послідовності має діяти також на рівні міжпредметних зв'язків. Ці зв'язки мають бути закладені вже при моделюванні робочих навчальних планів окремих спеціальностей.

**Принцип зв'язку з життям, практикою.** Навчання лише тоді є успішним, коли особистість відчуває корисність і необхідність засвоєваних знань. Адже сутність діяльності професійних навчальних закладів зводиться до підготовки людини до активної продуктивної праці у сфері створення духовних і матеріальних цінностей. Принцип зв'язку навчання з життям ґрунтується на гносеологічних, соціологічних і психологічних закономірностях. Ось лише деякі з них: практика – поштовх до пізнавальної діяльності й одночасно критерій перевірки істинності знань; практична діяльність – ефективний засіб формування особистості; здатність магістранта на основі набутих знань успішно розв'язувати життєві проблеми – джерело задоволення від навчальної діяльності, важливий чинник утвердження особистості в суспільстві загалом і конкретному колективі зокрема.

**Принцип свідомості й активності навчання** впливає з важливої закономірності пізнавальної діяльності

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

людини: знання – це результат самостійної розумової праці особистості. Лише розумова праця є запорукою інтелектуального розвитку людини, міцності набутих знань, формування дієвих мотивів навчання. Уже за своєю природою людина з раннього дитинства прагне до самостійної діяльності, у тому числі пізнавальної. Тому педагогові слід урахувати цю закономірність і на всіх етапах навчального процесу залучати магістрантів до активної навчальної праці. Спроби викладача все пояснити в деталях, надто спростити навчальну працю магістрантів ведуть до формування споживацької психології особистості, ослаблюють її, роблять нездатною до самостійної продуктивної професійної діяльності. Водночас погіршуються умови для оптимального інтелектуального розвитку людини.

**Принцип єдності конкретного й абстрактного** означає, що в навчанні необхідно дотримуватися послідовності процесу засвоєння знань, на кожному відрізку навчання знайти його початок у фактах і спостереженнях одиничного або в аксіомах, наукових поняттях і теоріях, після чого визначити закономірний перехід від сприйняття одиничного, конкретного, предмета до загального, абстрактного, або, навпаки, від загального, абстрактного, до одиничного, конкретного.

**Принцип доступності** – закономірності, які лежать в основі цього принципу: доступність визначається віковими особливостями магістрантів і залежить від їх індивідуальних особливостей; доступність залежить від організації навчального процесу, методів навчання й пов'язана з умовами протікання навчання; доступність

## 2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи

визначається тим, що чим вище рівень розумового розвитку й запас уявлень і понять, тим успішніше магістрант у змозі просунутися вперед при засвоєні нових знань; поступове наростання труднощів навчання; навчання на оптимальному рівні труднощів позитивно впливає на темпи і ефективність навчання, якість знань.

**Принцип міцності знань.** Закріплені закономірності засвоєння змісту освіти та розвитку пізнавальних сил магістрантів – два взаємопов'язаних боки процесу навчання; міцність засвоєння магістрантом навчального матеріалу залежить не тільки від об'єктивних факторів: змісту й структури цього матеріалу, але також від суб'єктивного ставлення магістрантів до навчання; обумовлюється організацією навчання, використанням видів і методів навчання, а також залежить від часу навчання; пам'ять магістрантів має вибірковий характер; чим важливіший і цікавіший матеріал, тим краще цей матеріал засвоюється.

**Принцип гуманізації** – розкриття людиновимірного та орієнтованого на людину потенціалу викладачів та магістрантів, спрямованого на гуманізацію глобального соціального, соціально-політичного та соціально-культурного середовища. Тобто всі ті гуманістичні можливості, які закладені в здібностях магістрантів і в самому процесі навчання, необхідно використовувати з метою розвитку творчих здібностей і навичок, які повинні бути застосовані в майбутній діяльності спеціалістів. А для цього необхідно реалізувати гуманістичні принципи в самому процесі вступу до вузу, в доступі до освіти, у процесі навчання, у відновленні навчання через певний

термін тощо.

**Принцип культуровідповідності** передбачає нерозривний зв'язок виховання з культурними надбаннями людства й свого народу, зокрема із знаннями про загальнолюдські багатства в царині духовної та матеріальної культури, про особливості розвитку й становлення національної культури та її взаємозв'язки із загальнолюдською, із знаннями історії свого народу, його культури, забезпеченням духовної єдності й спадкоємності поколінь. Цей принцип пронизує всі сфери життя людини: побут, взаємини, виробничу діяльність, радіо, кіно, телебачення, театр, книги. І передусім – сферу освіти та виховання. У системі освіти люди витрачають великі зусилля на опанування складних для засвоєння основ теоретичних знань. А в результаті в пам'яті залишається лише невелика частина з того, що передбачено навчальними програмами. Поза увагою, по суті, залишаються такі пласти культури, як образотворче мистецтво, музика, культура побуту та поведінки, ужиткове мистецтво. Ці засоби виховання впливають передусім не стільки на розум, скільки на почуттєву сферу. Вони сприяють формуванню й піднесенню духовної культури особистості.

**Принцип наочності** передбачає навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищ дійсності або їх зображень. Наочність сприяє розумовому розвитку учнів, допомагає виявити зв'язок між науковими знаннями й життєвською практикою, полегшує процес засвоєння знань, стимулює інтерес до них (розвиває мотиваційну сферу учнів), допомагає сприймати

## 2.1. Закони, закономірності та принципи дидактики вищої школи

об'єкт у розмаїтті його виявів і зв'язків. Використання наочності потрібно підпорядковувати конкретній меті, розвитку самостійності й активності учнів з урахуванням їх вікових особливостей. Вона має бути змістовною, естетично оформленою, відповідати психологічним законам сприймання, не повинна містити нічого зайвого й не викликати додаткових асоціацій. Готуючи учнів до сприймання наочності, не слід переоцінювати або недооцінювати її значення в процесі навчання.

**Принцип диференціації** – це орієнтація освітніх установ на досягнення магістрантів з урахуванням зацікавлення в навчанні й розвитку їхніх інтересів, нахилів і здібностей. Диференціація може втілюватися на практиці в різні способи: через групування магістрантів за ознакою рівня знань та практичного досвіду, розподіл навчальних предметів на обов'язкові та за вибором навчального закладу або магістрантів, створення індивідуальних програм для магістрантів відповідно до їх інтересів і професійної орієнтації тощо. Диференціація передбачає поліваріантність – створення в освітній системі умов вибору і надання кожному суб'єкту шансу на успіх, стимулювання магістрантів до самостійного вибору й прийняття відповідального рішення, забезпечення розвитку альтернативного й самостійного мислення.

**Принцип оптимальності навчального процесу** вимагає, щоб процес навчання досягав найкращого для даної ситуації рівня свого функціонування. Він висуває вимоги розумності, раціональності, відчуття міри в уживанні всіх елементів навчального процесу. Він призводить до максимально можливих результатів за

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

мінімально необхідних витратах часу й зусиль. Згідно з цим принципом унеможлиблюється допустимість універсальних методичних рекомендацій для всіх випадків або методу навчання без вказівки на умови й межі їх уживання. Він вимагає бачення головного в процесі методичного вибору. Вибір оптимального варіанту здійснюється пошуковим стилем педагогічного мислення.

### **2.2. Зміст освіти у вищій школі**

Зміст освіти – це певний обсяг і характер систематичних наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якими має оволодіти людина, у даному випадку – магістрант, – у процесі навчання.

Чотири основні елементи змісту освіти (за І. Лернером):

– інформація, яка підлягає засвоєнню: знання, що накопичені людством (основні ідеї, концепції, теорії, поняття науки), знання про шляхи, методи пізнання, типи й способи розумових дій;

– способи діяльності – уміння, навички;

– досвід емоційно-ціннісного ставлення до знань;

– досвід творчої діяльності (перенесення знань, варіативність, комбінування).

Основні напрями оновлення змісту освіти (Державна національна програма “Освіта ХХІ століття”, 1992, Закон України “Про вищу освіту”, 2002):

– деідеологізація змісту освіти (утвердження загальнолюдських цінностей, професійна спрямованість змісту освіти);

## 2.2. Зміст освіти у вищій школі

– етнізація змісту освіти (вивчення на основі національних досягнень, використання народної педагогіки, розширення курсів дисциплін, пов'язаних з історією українського народу);

– індивідуалізація та диференціація змісту освіти (багатоваріантність програм);

– практичне спрямування змісту освіти;

– спрямованість змісту освіти на розвиток самостійності, саморуку, самовдосконалення магістранта.

Зміст освіти визначається такими державними документами:

– навчальним планом – державним нормативним документом, який визначає навчальне навантаження магістрантів, його розподіл за семестрами, відділеннями, спеціальностями, тобто встановлює перелік навчальних предметів, кількість годин, відведених на кожний предмет, кінець і початок навчального року.

– навчальною програмою – державним документом, у якому розкривається зміст освіти з кожного предмета й визначається система наукових знань, світоглядних і морально-етичних ідей, практичних умінь і навичок, якими необхідно володіти магістрантам. Існує кілька способів побудови навчальних програм: лінійний, концентричний, модульний (за останнім зміст кожної навчальної теми ґрунтується за такими напрямками: орієнтаційний, методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-перевірочний).

– навчальним посібником – книгою, зміст якої повністю відповідає навчальній програмі, або ж розглядає окремі теми навчального предмета, або ж містить емпіричний

матеріал, що слугує закріпленню основного теоретичного матеріалу. До навчальних посібників належать хрестоматії, словники, збірники вправ і задач тощо.

– монографія – це книга, у якій відображено одноосібну або колективну наукову працю із однієї з проблем.

### **2.3. Моделі освіти**

Історія зафіксувала різні моделі освіти, кожна з яких має позитивні тенденції й відіграла певну роль у розвитку освіти. Сміслове навантаження терміна “модель” багатопланове: 1) зразок, взірцевий примірник чогось; 2) тип, марка конструкції; 3) те, що є матеріалом, натурою для відтворення; 4) зразок, з якого знімається форма для відливання в іншому матеріалі; 5) комп’ютерна модель; 6) розрахункова модель; 7) теоретична модель (процесу, конструкції тощо). Для нас визначальним є перше значення.

#### **Моделі освіти:**

1. Модель освіти як державно відомчої організації. У такому випадку система освіти розглядається структурами державної влади як самостійний напрям у ряді інших галузей народного господарства. Базується вона за відомчим принципом, із жорстким централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатури навчальних закладів і навчальних дисциплін у межах того чи іншого типу освітньої системи. При цьому навчальні заклади підпорядковуються й контролюються адміністративними або спеціальними органами.

2. Модель розвиваючого навчання (В. Давидов, В. Рубцов). Ця модель тлумачить організацію освіти

### 2.3. Моделі освіти

---

як особливу інфраструктуру через широку кооперацію діяльності освітніх систем різного рангу, типу, рівня. Така побудова дозволяє забезпечити й задовольнити потреби різних соціальних прошарків населення. У такому випадку сфера освіти виступає як ланка соціальної практики.

3. Традиційна модель освіти (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич) – це модель систематичної академічної освіти як способу передачі молодому поколінню універсальних елементів культури минулого. Відповідно до концепції традиціоналізму освітня система має розв'язувати переважно завдання формування базових знань, умінь, навичок (у межах культурно освітніх традицій), що дозволяють індивідуальності перейти до самостійного засвоєння знань, умінь, цінностей більш високого рангу.

4. Раціоналістична модель (П. Блум, Р. Ганье, Б. Скінер та інші) передбачає таку організацію, яка забезпечує набуття знань, умінь, навичок і практичне пристосування їх до реалій суспільства (засвоєння тільки таких культурних цінностей, які дозволяють молодій людині адаптуватися в суспільній структурі, яка існує). В ідеології сучасної раціоналістичної моделі освіти центральне місце посідає біхевіористська теорія.

5. Феноменологічна модель освіти (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та інші) передбачає персональний характер освіти з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей. Освіта розглядається як гуманістична в тому значенні, що вона більш повно й адекватно відповідає природі людини, допомагає їй виявити те, що закладено

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

в ній від народження. Педагоги цієї орієнтації створюють умови для самопізнання, саморуку індивідуальності. Саме цей напрям утверджується в Україні, але має назву особистісно-орієнтованої гуманістичної моделі.

6. Неінституціональна модель освіти (П. Гудман, І. Ілліч, Ж. Гудлед, Ф. Клейн, Л. Бернар та інші) – орієнтована на організацію освіти позасоціальних інститутів, зокрема шкіл і вищих навчальних закладів.

**На сьогодні у світі склалися такі освітні моделі:** американська, французька, німецька, англійська, західноєвропейська, азіатська та російська.

Американська модель: молодша середня школа – середня школа – старша середня школа – коледж дворічний – коледж чотирирічний в структурі університету – магістратура – аспірантура. Американська модель характеризується тим, що забезпечує набуття досвіду, необхідного для успішної практичної діяльності, орієнтує учнів на індивідуальні запити, надає свободу широкого вибору навчальних предметів і варіювання змісту освіти.

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

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

Англійська модель: об'єднана школа – граматична й сучасна школа – коледж – університет – магістратура – аспірантура.

Для західноєвропейських моделей характерна питома вага навчальних закладів, орієнтованих на елітарний

## 2.4. Педагогічні технології

рівень академічної освіти. У той же час існують і школи, що дають обмежену загальноосвітню підготовку.

Особливість азіатської моделі в тому, що навчання передбачає органічне поєднання старих традицій з новітніми потребами технічного прогресу, забезпечується союз “ієрогліфів з електронікою”.

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

### **2.4. Педагогічні технології**

Педагогічна технологія (за В. Монаховим) – це продумана в усіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя.

Педагогічна технологія є змістовим узагальненням, що включає всі ці визначення й може бути представлене трьома аспектами:

– науковим (педагогічна технологія – складова педагогічної науки, що проектує педагогічні процеси в педагогічних системах);

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

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

Педагогічна технологія повинна задовольняти деяким основним методологічним вимогам, критеріям

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

технологічності, серед яких такі:

– концептуальність (опора на певну концепцію, що містить філософські, психологічні, дидактичні й соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей);

– системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи);

– логічність процесу, взаємозв'язок усіх частин, цілісність;

– керованість (можливість цілепланування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами й методами з метою корекції результатів);

– ефективність (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання);

– відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних умовах іншими суб'єктами);

– єдність змістової й процесуальної частин, їх взаємозумовленість.

Складовими частинами нових педагогічних технологій є наступні:

– соціальні перетворення й нове педагогічне мислення;

– суспільні, педагогічні, психологічні науки;

– сучасний передовий досвід;

– історичний вітчизняний і зарубіжний досвід (надбання попередніх поколінь);

– народна педагогіка.

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

#### 2.4. Педагогічні технології

---

(поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання .

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

Принципові моменти функціонування модульної системи такі:

– модульна система навчання головним своїм призначенням повинна мати таку заміну організаційних засад педагогічного процесу у вищій школі, яка забезпечила б суттєву його демократизацію, умови для дійсної зміни місця магістранта у навчанні (перетворені його з об'єкта в суб'єкт цього процесу), надала б навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, запровадила б у дію принцип індивідуалізації навчання;

– модуль – це відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить насамперед одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів;

– засвоєння модуля розпочинається оглядово-установчою лекцією, далі йдуть самостійна робота,

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

консультація, потім кілька групових тьюторських занять за опрацьованими джерелами, що впроваджені замість традиційних семінарських занять і в сукупності складають зміст модуля;

– організаційно кожне тьюторське заняття включає три-чотири види навчальної роботи, серед яких два є постійними (невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих задач, евристична бесіда, рольова та ділові ігри тощо);

– джерела, виділені в списках літератури позначкою “X”, складають мінімум навчального матеріалу, необхідного для систематичного оволодіння предметом;

– магістрант може достроково вивчити матеріал, що входить до того чи іншого модуля, і, за домовленістю з викладачем, скласти за ним звіт. Вивільнений таким чином час використовується магістрантом згідно з його інтересами. Звіт за змістом конкретного модуля вважається прийнятним, якщо магістрант під час співбесіди з викладачем демонструє розуміння головних ідей модуля й послідовно, аргументовано викладає їх;

– для магістрантів, які засвоїли матеріал і відзвітували за змістом усіх модулів до закінчення семестру, екзамен з даного предмета відмінюється;

– якщо магістрант не зміг з тих чи інших причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, то може зробити це за домовленістю з викладачем під час консультації;

– перевірка конспектів першоджерел відмінюється, і факт наявності їх у магістрантів не впливає на оцінку якості його навчальної праці;

– остаточна оцінка успішності вивчення предмета

## 2.4. Педагогічні технології

визначається підсумуванням балів, які були отримані магістрантами за виконання всієї сукупності навчальних завдань.

Основні принципи модульності:

– наявність самостійної групи ідей (знань), якими оволодівають магістранти (учні) за допомогою дидактично доцільних засобів, що відповідають природі цих ідей;

– формування самостійної планової цілісної одиниці навчальної діяльності, яка б сприяла досягненню магістрантом чітко визначених цілей;

– оволодіння принципом модульності досягається через застосування різних форм і методів навчання, підпорядкованих загальній темі навчального курсу або актуальній науково-технічній, соціальній чи іншій проблемі;

– принцип модульності – це поділ навчального матеріалу на частини (кроки, порції, такти на зразок розділу або теми) для груп магістрантів.

Структура навчального процесу за модульним принципом:

– вивчення теми (розділу) навчального матеріалу проводиться не частинами на заняттях, а подається цілісно узагальненим модулем на установчих лекціях. Тривалість лекцій визначається обсягом теоретичного матеріалу, способами його структурування. Установчі лекції висвітлюють особливо складні, проблемні питання з теми, найновіші факти й події. Активізація мислення магістрантів у ході лекції забезпечується, якщо лекція носить проблемний характер. Суть проблемної лекції полягає у створенні на ній викладачем проблемного

## РОЗДІЛ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

завдання, яке вирішується, як правило, за участі аудиторії.

Складові частини проблемної лекції:

- одержання вихідних даних для формулювання проблемної ситуації;
- формулювання та роз'яснення проблемної ситуації;
- визначення загального напрямку пошуку рішення й розподілу (якщо потрібно) проблеми на підпроблеми;
- розв'язок проблемної ситуації на основі висунутих гіпотез;
- аналіз результатів та встановлення зв'язку з практикою.

Модульний контроль проводиться у формі виконання письмових контрольних завдань, що містять запитання для перевірки знань фактичного матеріалу, і задачі. Оцінки виставляються в журналі успішності і в предметній відомості модульного контролю. Магістрант, який успішно склав весь модульний контроль, може бути звільнений від екзаменів.

### **Контрольні запитання:**

1. Назвіть основні категорії педагогіки вищої школи.
2. Порівняйте категорії “закономірність” і “принцип” у навчанні.
3. Назвіть, що є об'єктом та предметом дидактики вищої школи.
4. Проаналізуйте основні принципи дидактики вищої школи.
5. Які основні елементи змісту освіти за І. Лернером?
6. Якими державними документами визначається

#### 2.4. Педагогічні технології

---

зміст освіти?

7. Проаналізуйте основні моделі освіти.

8. Визначте, що таке педагогічна технологія, та з'ясуйте її особливості.

### **РОЗДІЛ 3**

## **ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Професія викладача вищого навчального закладу – одна із найбільш творчих і складних професій, у яких поєднано науку та мистецтво. Ця професія споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера і постановника (створення замислу і його реалізація), актора (у педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця.

Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і посідає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості й духовної культури українського суспільства.

У третьому розділі висвітлюються такі проблеми: вимоги до викладача вищої школи, його функції, основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи в умовах становлення синергетичної парадигми освіти.

Ця проблема знайшла відображення в працях: В. Буданова, В. Гриньової, Н. Гузій, О. Голіка, І. Зязюна, О. Лебідь, О. Лебедева, С. Коломієць, Н. Кузьміна, О. Кучерявого, А. Маркової, В. Рабош, З. Слєпкань, С. Шевельова.

### **3.1. Вимоги до викладача вищої школи**

Викладач вищого навчального закладу належить до основної соціально-професійної групи, на яку суспільство поклато надзвичайно важливі завдання збереження й примноження культурних надбань суспільства

### 3.1. Вимоги до викладача вищої школи

й цивілізації в цілому; соціалізацію особистості на важливому етапі її формування, пов'язаному з професійною підготовкою.

Викладач вищої школи виконує найбільш конструктивні соціальні функції, тому що він відіграє надзвичайно важливу роль у підтримці існування головних цінностей суспільства як суб'єкт загально-соціальної, всеохоплюючих навчальної, виховної та організаційної діяльності.

*Особистість викладача* – це головний, системоутворюючий блок професійної компетенції педагога, що визначає характер цілей і завдань педагогічної діяльності, це система його ціннісних орієнтацій, мотивів і стилю індивідуальної діяльності та спілкування. Вона визначає унікальність і неповторність людини.

Особистість визначають і педагогічні здібності, які забезпечують успішне виконання роботи.

У наш час виділяють дві великі групи педагогічних здібностей: перцептивні, які пов'язані з розумінням іншої людини, та управлінські, що лежать в основі впливу на неї. На особистісні прояви викладача впливають і його характер, темперамент, психологічний стан, і все це складає резерв розвитку його особистості.

Доузагальнених характеристик педагогічних здібностей можна віднести індивідуальний стиль педагогічної взаємодії викладача із магістрантами, під яким розуміють стійке поєднання завдань, засобів і способів діяльності та спілкування педагога з магістрантами.

*Викладач вищого навчального закладу* – це

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

активний соціальний діяч, який здійснює свідомо керовану, цілеспрямовану та організовану соціалізацію магістрантів, їхнє виховання та навчання.

Педагогічна діяльність завжди є діяльністю соціально-педагогічною, тобто педагог формує як окремого індивіда, так і соціум у цілому. Формуючи соціум і беручи участь у вихованні магістрантів, педагог тим самим створює й суспільство як таке і є однією з найважливіших, ключових, фігур в існуванні суспільства. Можливо, що особистість викладача в її психологічних виявленнях також є особливим психологічним типом. Перш за все, педагог завжди екстраверт. Також йому притаманні любов до спілкування та швидка реакція в процесі спілкування, імпульсивність, ініціативність, гнучкість поведінки, соціальна адаптивність.

Провідна соціальна риса викладача вищої школи полягає у тому, що всі форми та види діяльності, які він виконує, завжди є педагогічно орієнтованими. Іншими словами, справжній педагог є педагогом завжди та всюди, протягом усього професійного життя. Особистості педагога як соціальному типу органічно належить особливий професійний тип світосприйняття – педагогічне ставлення до оточуючого середовища, до кожної людини та до кожного явища природи, до кожної речі, з якою він має справу.

У соціальному виявленні особистість викладача вищого навчального закладу – це багаторівнева особистість педагога-фахівця вищої кваліфікації, яка веде в професійному житті різну соціально значущу діяльність – навчальну й виховну, науково-дослідницьку й науково-

### 3.1. Вимоги до викладача вищої школи

пропагандистську, моральну та естетичну, і в усіх цих напрямках діяльності є суспільно підтримуваним та схвалюваним еталоном для широких прошарків молоді.

Викладач вищого навчального закладу – це особистість, яка виявляє себе в найбільш значущих сферах соціальної діяльності – виховній, навчальній, моральній, естетичній, культурній, науково-дослідницькій – як творчий, активний суб'єкт. Це людина, яка створює нові, конструктивні, соціально цінні системи в усіх формах і напрямках своєї діяльності.

Викладач вищої школи має задовольняти таким вимогам:

1) висока професійна компетентність – глибокі знання й широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність;

2) педагогічна компетентність – знання педагогіки і психології, володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання;

3) комунікативна компетентність – культура усної та писемної форм літературної мови, володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами й прийомами міжособистісного спілкування;

4) соціально-економічна компетентність – знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки й права.

5) високий рівень загальної культури – сформований науковий світогляд, стійка система національних і загальнолюдських духовно-моральних цінностей.

### **3.2. Функції викладача вищої школи**

До основних *функцій викладача вищої школи* відносяться *педагогічна та управлінська*.

Педагогічна функція – припис для педагога щодо напрямів застосування професійних знань.

Управлінська функція полягає в керуванні процесами навчання, виховання, розвитку й професійної підготовки кожного магістранта.

Сформована структура професійної діяльності викладача вищої школи припускає функціональний склад дій у логіці функціонування педагогічного управління. Таке управління, як відомо, передбачає інформаційний синтез, що виконує роль діагностики, проектування дій та аналіз умов, виконавські дії та аналіз рефлексії проведених дій. Модель поведінки викладача, що складається на цій основі, є перетворенням інформації відповідно до мети та умов у певну структуру – програму дій. Усі ці одиниці функціонального складу педагогічної діяльності утворюють функціональні характеристики педагогічного управління навчальною діяльністю магістрантів.

*Функція продукування* викладача вищого навчального закладу виявляється в проведенні наукових досліджень, упровадженні їх у практику, експертизі, опублікуванні підручників, навчальних посібників, наукових монографій, статей, виступах перед громадськістю, участі в наукових, навчально-методичних і культурно-просвітницьких заходах регіонального, всеукраїнського й міжнародного рівнів.

*Функція передавання* полягає в переданні магістрантам

### 3.2. Функції викладача вищої школи

---

знань, навичок і вмінь, стилю поведінки й культури, розмаїття форм, методів, засобів і технологій навчання (самоосвіти), виховання (самовиховання), розвитку та фахової підготовки.

*Трансформаційна функція* викладача виявляється в перетворенні навчання магістрантів на акт індивідуального постійного (безперервного) пізнання, знань і навичок – у професійні вміння, погляди; ідей – у переконання, звичок – у стійкі риси характеру, знань і поглядів – у громадянську позицію та ін.

*Спонукальна функція* полягає в постійному стимулюванні магістрантів до оволодіння знаннями, самостійної активної пізнавальної діяльності, у формуванні мотивації на досягнення успіху в майбутній професійній діяльності.

*Розвивальна функція* викладача вищого навчального закладу виявляється в тому, що він має постійно забезпечувати духовний, інтелектуальний, фізичний, професійний, психологічний і громадянський розвиток магістрантів, а також їхніх особистісних якостей.

*Функція соціалізації* викладача виявляється в тому, що він має, по-перше, сприяти адаптації магістрантів до нового для них соціального середовища – магістратури вищого навчального закладу, по-друге, вводити, залучати магістрантів у духовне, професійне, соціальне, економічне й політичне життя суспільства.

*Виховна функція* викладача вищого навчального закладу полягає в тому, що він під час навчально-виховного процесу формує в магістрантів світоглядні й життєві позиції, мораль, систему переконань, ціннісні орієнтації,

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

почуття відповідальності, патріотизму, національної гордості та гідності, а також позитивні норми поведінки. Фактично, викладач причетний до формування не лише фахівця, а й громадянина українського суспільства, патріота держави.

*Прогностична функція* викладача вищого навчального закладу виявляється в тому, що він має передбачати насамперед ближній і віддалені цілі майбутньої професійної діяльності, планувати завдання щодо розвитку й професійної підготовки магістрантів на різних етапах навчання, під час вивчення різних навчальних дисциплін і практик, а також завчасно передбачати форми, методи й засоби ефективного впливу на магістрантів залежно від рівня їх зрілості й сформованості.

*Корегуюча функція* викладача виявляється в тому, що він зобов'язаний також змінювати стиль поведінки та навчання магістрантів, їхні погляди, переконання, принципи, норми, ставлення до оволодіння знаннями, навичками й уміннями, громадянського обов'язку, держави й суспільства, інших людей і самих себе, а також особистісні якості та властивості магістрантів.

*Культурологічна функція* полягає в тому, що викладач є носієм загальної, національної та педагогічної культури, що загалом відображає сформований науковий світогляд, стійку систему національних і загальнолюдських духовно-моральних цінностей.

Особливості педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі передбачають вимоги до особистості викладача вищої школи. Серед них виокремлюють усвідомлення власного громадянського обов'язку –

### 3.2. Функції викладача вищої школи

виховання гідних громадян країни, висококваліфікованих науково-педагогічних працівників.

Важливою якістю викладача є досконале володіння своїм предметом. Як засвідчує досвід, успішно навчає й виховує той науково-педагогічний працівник, який глибоко знає свій предмет. Згідно з опитуванням студентів, найавторитетнішими вони вважають тих науково-педагогічних працівників, які мають ґрунтовні знання. Однак знання викладача вищого навчального закладу можуть стати могутнім засобом навчання й виховання лише за умови, що він не просто викладає їх, а використовує матеріал науки для розумового розвитку студентів, їх фахової підготовки, морального виховання. Крім того, викладач має добре орієнтуватися в суміжних дисциплінах, що сприятиме глибшому розкриттю закономірних зв'язків між предметами, явищами й процесами реального світу, формуванню всебічно розвиненого фахівця.

Проте добре знання свого предмета автоматично не формує вмінь його викладання. Тому науково-педагогічний працівник має майстерно володіти методикою викладання та управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що допомагає подати доступно складні завдання, урахувати особливості особи магістранта, зацікавити інформацією, захопити нею й викликати бажання поповнювати свої знання.

У викладача вищого навчального закладу має виявлятися педагогічна поведінка й діяльність. Педагогічна спрямованість викладача вищого навчального закладу означає його установку на взаємодію

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

зі студентами, терпіння й допомогу їм. Вона виявляється в спрямованості думок і прагнень на навчання й виховання студентів, у манері розмовляти, взаємодіяти тощо. Завдяки цій рисі викладач спроможний інтуїтивно вибирати з навколишнього середовища навчально-виховні факти й відповідно педагогічно їх інтерпретувати.

Науково-педагогічний працівник також має виявляти розумну любов до студентів.

Ерудованість викладача вищого навчального закладу виявляється в тому, що він, окрім глибоких знань свого предмета, має володіти ґрунтовними знаннями з питань філософії, політики, мистецтва, сучасних досягнень науки й техніки. Це допоможе йому спілкуватися зі студентами на різноманітні теми. Широта його інтересів дає змогу спрямувати студентів на цікаві справи, допомогти їм в організації змістовного дозвілля.

Науково-педагогічному працівнику необхідна творчість у педагогічній діяльності. Як творча особистість, він перевіряє та аналізує власний досвід, вивчає й використовує все краще з чужого, шукає й знаходить нові, досконаліші, раціональніші педагогічні технології.

Психологічними передумовами педагогічної творчості є професійно-специфічні здібності, тобто сукупність індивідуально-психологічних якостей особистості, які сприяють успішній педагогічній діяльності, а саме:

- організаторсько-педагогічні здібності (організація навчально-пізнавальної діяльності студентів і власної діяльності, загальне та професійне самовдосконалення);
- дидактичні здібності (підготовка навчальних матеріалів, доступність, виразність, переконливість

### 3.2. Функції викладача вищої школи

під час пояснення навчального матеріалу; здійснення мотивації діяльності);

– перцептивні здібності (об’єктивне оцінювання емоційного стану студентів і його врахування в навчальній діяльності);

– комунікативні здібності (налагодження педагогічно доцільних стосунків зі студентами та колегами з навчально-виховної діяльності);

– сугестивні здібності (здібності емоційно-вольового впливу на людину);

– гносеологічно-дослідницькі здібності (виявляються в умінні пізнати й об’єктивно оцінити педагогічні явища та процеси; їх рівень залежить від рівня дослідницької культури викладача, його методологічних знань і дослідницьких умінь);

– науково-пізнавальні здібності (володіння науковими знаннями, розуміння взаємозв’язків між науками).

Творчий науково-педагогічний працівник досліджує навчально-виховний процес, робить висновки, експериментує. Здійснення педагогічної діяльності на дослідницькому рівні, творчий підхід до неї вимагає від викладача вищого навчального закладу постійної роботи над собою.

Безумовно, науково-педагогічний працівник має бути носієм високих моральних якостей. У моральному аспекті педагог повинен бути таким, якими прагне зробити вихованців, тобто живим взірцем чеснот.

Важливо вимогою до викладача вищого навчального закладу залишається вміння володіти власною емоційно-вольовою сферою та доцільно використовувати емоції.

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

Для успішної роботи зі студентами науково-педагогічний працівник має бути цілеспрямованим, ініціативним, дисциплінованим, вимогливим до себе та інших. Особливо важливі для нього витримка, здатність до контролювання емоцій в поєднанні зі швидкою реакцією й винахідливістю, емоційною рівновагою, умінням володіти своїми почуттями.

Від викладача вищого навчального закладу вимагається володіння педагогічною спостережливістю й уважністю. Спостерігаючи за магістрантами, викладач отримує інформацію про їхні індивідуальні особливості, розуміння навчального матеріалу, ставлення до навчання й викладача вищого навчального закладу, стосунки між ними, настрої й психічний стан, їх реагування на зауваження та оцінку успіхів у навчанні й поведінці.

Під час навчальних занять викладачу необхідно тримати в полі зору всіх магістрантів групи. Він має концентрувати увагу на викладенні теми, зміні різних видів навчальних завдань і засобів, а також зосереджувати увагу на написаному, щоб не допустити помилок у словах, формулах, обчисленнях тощо.

Педагогічну діяльність викладача вищого навчального закладу має супроводжувати натхнення та інтуїція. Натхнення приходить до викладача вищого навчального закладу внаслідок його значних зусиль над своєю психікою, спрямованості на предмет дослідження, постійного обмірковування й переживання його. Це такий психічний стан, коли одночасно задіяно всі сфери психіки – розум, почуття, сприймання, інтуїцію тощо.

Викладач має досконало володіти мовою й мисленням.

### 3.2. Функції викладача вищої школи

Мова й мислення викладача вищого навчального закладу повинні бути педагогічними. Ідеться про конкретність, чіткість думок, їхню логічність, дохідливість, переконливість, впливовість, здатність викликати в магістрантів відповідні почуття. Крім того, мова педагога має бути позбавлена дефектів (шепелявість, затинання, невимовляння окремих звуків, надмірно швидкий або сповільнений темп). Важливою й необхідною вимогою до викладача вищого навчального закладу є володіння ним державною українською мовою.

Оптимізм викладача вищого навчального закладу має бути його невід'ємною рисою. Її наявність впливає на ефективність навчання й виховання студентів, викликає в них позитивні емоції, добрий настрій і захопленість справою, активність, рішучість, упевненість у своїх силах.

Педагогічний такт викладача вищого навчального закладу виявляється в психолого-педагогічних особливостях його поведінки, взаємодії зі студентами. Поведінка має відповідати цілям і завданням виховання та навчання, вона виявляється у творчій педагогічно виправданій його діяльності.

Від викладача вищого навчального закладу вимагається постійно дотримуватися пристойного зовнішнього вигляду. Викладач має завжди дбати про необхідний рівень фізичного, духовного й психічного здоров'я, адекватно оцінювати свою особистість.

### **3.3. Професійна культура викладача вищого навчального закладу**

*Професійна культура* – це міра, якість діяльності людини в певній галузі його професії, у тому виді діяльності, де він почувається комфортно, упевнено, вільно та розкуто.

До основних показників педагогічної культури викладача вищої школи включають такі:

– гуманістичну педагогічну позицію в ставленні до магістранта та здібність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення;

– освіченість у сфері предмета викладання та володіння педагогічними технологіями;

– досвід творчої педагогічної діяльності, уміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну), здатність розробити авторський освітній проект;

– культуру професійної поведінки, способи саморозвитку, уміння саморегуляції власної діяльності, культуру спілкування.

Антропологічно спрямованість педагогічного світогляду викладача вищого навчального закладу забезпечується розкриттям його творчого потенціалу через активне професійне самовиховання та самовдосконалення, яке спрямоване на інноваційні перетворення; спроможність змінюватись у мінливому суспільстві.

Інноваційна спрямованість діяльності викладача виявляється у творчому самовираженні, яке не обмежується звичними рамками, спрямоване на подолання

### 3.3. Професійна культура викладача вищого навчального закладу

норм (перетворення їх через призму індивідуальності) та професійних стереотипів, вироблення вміння абстрагуватись від того, що вже відоме й колись мало позитивний результат.

До основних умінь викладача вищої школи відносять: комунікативні, організаторські, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні й уміння в галузі психотехніки.

*Конструктивні вміння* передбачають добір доцільних форм і видів діяльності; добір дієвих методів і засобів виховного впливу; планування перспективних етапів у керівництві студентським колективом; здійснення індивідуально орієнтованого підходу до вихованців.

*Комунікативні вміння* покликані забезпечити доцільність стосунків із суб'єктами навчально-виховного процесу, зокрема спроможність встановлювати педагогічно вмотивовані контакти зі студентами, первинними колективами, батьками студентів, своїми колегами, регулювати міжособистісні взаємини студентів, стосунки первинних колективів з іншими.

*Організаторські вміння* уможливають розв'язання певних педагогічних завдань: організовувати й керувати студентськими колективами, створювати оптимальні умови для їх розвитку, забезпечувати педагогічно ефективну діяльність студентських колективів, надавати допомогу студентським громадським організаціям, організовувати виховну роботу зі студентами в позанавчальний час.

*Дидактичні вміння* виявляються в тому, щоб пояснювати студентам навчальний матеріал на

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

доступному для них рівні сприймання; керувати самостійною пізнавальною діяльністю студентів, сприяти розвитку їхніх пізнавальних інтересів, інтелектуальних можливостей, формувати дієві мотиви навчальної праці; навчати студентів оволодіння ефективними й раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності.

*Перцептивні вміння* охоплюють такі аспекти: сприймання, пізнання, чуттєве сприйняття, розуміння й оцінка людьми соціальних об'єктів – інших людей, самих себе, здатність проникати у внутрішній світ студентів, розуміти їхній психічний стан, спостережливість, що дає змогу розуміти реальний психічний стан студента в конкретній ситуації.

*Сугестивні вміння* становлять безпосередній емоційно-вольовий вплив педагога на вихованців з метою створення в них певного психічного стану, спонукання їх до конкретних дій.

*Пізнавальні вміння* включають вивчення індивідуальних особливостей фізичного, психічного й соціального розвитку студентів, оволодіння новою науковою інформацією, раціональне використання її в науково-педагогічній роботі, вивчення кращого педагогічного досвіду та його творче використання у власній викладацькій діяльності.

*Прикладні вміння* ґрунтуються на володінні технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерною технікою, навичках творчості в галузі спорту, живопису, театрального, музичного мистецтва тощо.

*Уміння в галузі психотехніки* передбачають свідоме

### 3.3. Професійна культура викладача вищого навчального закладу

й доцільне використання надбань психології у сфері навчання, виховання й розвитку студентів.

Передумовою становлення культуровідповідної професійної позиції є педагогічна спрямованість як мотиваційна передумова педагогічного професіоналізму, вона характеризується стійкою ієрархічною сукупністю домінуючих мотивів педагога, збалансованих у системі його професійно значущих ціннісних орієнтацій. Мотиви власного професійного розвитку через механізми самопізнання, самовизначення, самоствердження, самовираження, самореалізацію, самовдосконалення наближають потенціал особистості викладача вищого навчального закладу до творчої індивідуальності – викладача-інтелігента з відповідним рівнем компетентності та педагогічної майстерності.

Однією із структурних складових індивідуального стилю професійної діяльності викладача є його стійкі педагогічні переконання як зв'язок між світоглядом і утворенням свідомості. Передумовою їх становлення є система психолого-педагогічних знань, що формуються під впливом емоційної креативності, де емоція є актом творчості.

Професійну культуру викладача необхідно сприймати як комплексну характеристику особистості, де головною особливістю є креативність. Під “креативністю” розуміється творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються в оригінальних продуктах діяльності, мисленні, почуттях і спілкуванні.

Показником розвитку такого внутрішнього ресурсу викладача вищого навчального закладу є дивергентне,

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

нелінійне мислення, яке не підпорядковується єдиній логіці. Формою прояву такого креативного мислення є рефлексія, яка спрямована на розуміння суб'єктом самого себе, власної діяльності. Рефлексивна культура є базовим компонентом висококваліфікованої праці вищого навчального закладу. Вона обумовлює інтенсивність формування його досвіду, забезпечує переосмислення змісту свідомості суб'єкту й осмислення ним прийомів власної майстерності, без чого неможлива творча продуктивна діяльність, самовдосконалення особистості, організація творчої праці. Рефлексивна культура викладача вищого навчального закладу допомагає йому удосконалювати міжособистісні взаємини, розвивати в собі правильне розуміння професійних завдань, швидко їх виконувати. Вона впливає на особистісне та професійне самовизначення, мотивацію та волю, здатність вирішувати конфлікти, а як наслідок – розвивати професійну культуру. До основних критеріїв розвитку рефлексивної культури включають наявність уявлень про рефлексивні орієнтири в житті і професії; намагання усвідомити й переосмислити особистісні та професійні орієнтири свого життєвого шляху, створення власних рефлексивних моделей майбутньої професійної діяльності й життєдіяльності в цілому; прагнення до зростання в особистісному й професійному аспектах, намагання усвідомити власну особистість і професійну індивідуальність, реалізація індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку.

Особливістю рефлексивної культури викладача є його здатність спостерігати, оцінювати, само ідентифікуватися

### 3.3. Професійна культура викладача вищого навчального закладу

з педагогічним ідеалом і на цій основі робити прогнози для себе та інших. Цей процес відбувається в декілька послідовних етапів: від складнощів осмислення до сумнівів, “обговорення” їх із самим собою і, відповідно, пошуку виходу із складної ситуації безпосередньо до педагогічної діяльності. Об’єктивуючи окремі власні інтелектуальні операції, емоційні стани й переживання, рефлексія перетворюється з механізму самоаналізу та самопізнання на інструмент самоконтролю, навички саморегуляції поведінки викладача. Це сприяє розвитку й функціонуванню креативного ядра особистості як науковця, дослідника, так і педагога, викладача, який готовий діяти в ситуації невизначеності, спрямованості на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення педагогічних завдань, реалізацію інновацій та нововведень, переосмислення особистісного та професійного досвіду.

Рефлексія є ключовим чинником у конструюванні власного професійного “Я” як сукупності Я-утворень. Ці утворення спрямовані на розвиток позитивної “Я-концепції” викладача, що сприяє вияву почуття задоволеності від занять педагогічною працею, самоповаги, впевненості в собі й відчуття успішності в роботі в цілому. Висока результативність такого психологічного утворення безпосередньо залежить від умов, які стимулюють чи гальмують творчу діяльність. До них відносять ситуативні та особистісні чинники.

Особистісні чинники розглядаються як стійкі властивості, риси особистості чи характеру особистості, що можуть впливати на стан, зумовлений тією чи іншою ситуацією. Серед особистісних рис, які сприяють

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

процесу творчості, вирізняють такі: упевненість у своїх силах, домінуючі емоції радощів і навіть певна частина агресивності, схильність до ризику, відсутність побоювання видатися дивним та незвичним, відсутність конформності; добре розвинуте почуття гумору; наявність багатої за змістом підсвідомості; потяг до фантазування, й побудова планів на майбутнє тощо.

До ситуативних чинників, які негативно впливають на творчі можливості людини, відносять такі: обмеження в часі, стан стресу, стан тривоги, бажання швидко віднайти рішення, дуже сильна чи дуже слабка мотивація, наявність фіксованої установки на певний спосіб вирішення, невпевненість у своїх силах, зумовлена попередніми невдачами, страх, підвищена само цензура, такий спосіб подання умови задачі, який провокує неправильний шлях вирішення.

Особистісна орієнтація, самоцінність особистості, її здатність до творчої самореалізації є пріоритетними напрямками розвитку сучасної освіти і зокрема вищої. Ключову роль у таких концептуальних переосмисленнях відіграє викладач вищої школи як носій знань та культурно-педагогічного досвіду суспільства. Сучасний викладач вищої школи повинен мати високий рівень професійної культури й через її призму впливати на духовний розвиток та формування професійної культури магістранта.

Таким чином професійну культуру викладача вищої школи розглядаємо як інтегративну рису особистості педагога-професіонала, результатом становлення якої є компетентність та майстерність педагога. Умовою та

### 3.4. Основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи

передумовою розвитку педагогічної культури є творча діяльність, а механізмом формування професійної культури як складного особистісного новоутворення є рефлексія.

#### **3.4. Основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи в умовах становлення синергетичної парадигми освіти**

Методологія синергетики принципово змінює погляди на процес освіти. Освіта стає не процесом передачі знань від викладача до магістранта, не пропонуванням готових істин, а нелінійною ситуацією відкритого діалогу, прямого та зворотного зв'язку, процесом, що сприяє пробудженню власних сил того, хто навчається, співробітництву з собою та іншими учасниками освітнього процесу.

Викладач вищої школи виконує найбільш конструктивні соціальні функції, тому що він відіграє надзвичайно важливу роль у підтримці існування головних цінностей суспільства як суб'єкт загальносоціальної, всеохоплюючої навчальної, виховної та організаційної діяльності. Він завжди був і залишається основною фігурою навчально-виховного процесу. Неможливо переоцінити роль викладача у формуванні творчої особистості.

Зміни, що відбуваються в процесі становлення синергетичної парадигми, вимагають нових функцій викладача вищого навчального закладу.

Основними характеристиками освітньої системи як синергетичної моделі самоорганізації є такі: складність, відкритість, нерівноваженість, нелінійність.

*Освіта є складною системою.* Основні елементи

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

системи – викладач та магістрант – є взаємозалежними та взаємообумовленими складовими, що дозволяють існувати системі як єдиному цілому. Складність системи освіти визначається різноманіттям елементів, неможливістю звести ціле до жодного із зазначених елементів, неможливістю зведення сукупної поведінки системи до поведінки кожного з елементів.

*Освіта є відкритою системою.* Система освіти взаємодіє з соціальним середовищем, сприймає та інтерпретує процеси, які відбуваються в суспільстві. Система освіти й суспільство є взаємозалежними системами. Для забезпечення цього взаємозв'язку освіта повинна моделювати процеси, що відбуваються в суспільстві. Засвоївши саме таку модель, викладач зможе проектувати систему універсальних законів на актуальний стан суспільства, з різних шляхів вирішення проблеми вибирати найбільш ефективний, прогнозувати наслідки прийнятих рішень, бути готовим до власних змін.

*Освіта є нерівноважною системою.* Відкритість системи освіти соціуму приводить до появи в ній інновацій, збільшення внутрішнього різноманіття, унаслідок чого виникає ряд протиріч у самій системі. Система освіти містить у собі елементи консерватизму і в той же час повинна змінюватися зі зміною суспільства, оскільки тільки це надає можливість залишатися їй конкурентоспроможною. Специфіка синергетичного підходу полягає в тому, що це протиріччя сприймається, як внутрішнє джерело зміни та розвитку системи. Саме наявність різноманітних та взаємовиключних тенденцій

#### 3.4. Основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи

робить систему освіти чутливою до впливу суспільства, здатною до еволюційних змін.

*Освіта є нелінійною системою.* Система освіти зберігає свою специфіку, відносну відособленість і єдність, тому її реакція на зміни в суспільстві не є чітко визначеною. Крім того, вона повинна забезпечити майбутнє, тому зміни в системі освіти мають відображати не тільки сьогоднішнього, а й потенційний стан суспільства. Можлива кількість шляхів розвитку суспільства забезпечує невизначеність майбутнього, тому система освіти має теж кілька варіантів розвитку й відкрита не тільки сьогоднішньому, а й майбутньому. Відповідно до принципів синергетики майбутнє соціальної системи впливає на сучасний стан освіти.

Концепцію життєдіяльності людини можна представити як систему синергетичного рівня, цілісність якої обумовлена процесами самоорганізації, характерними для відкритих систем. Цей рівень стимулює навчальну діяльність, самоосвіту, співробітництво з учасниками навчального процесу, розкриває внутрішні сили й можливості, створює умови, за яких стають можливими процеси виникнення нових знань у магістрантів, їх активна та продуктивна творчість.

Викладач повинен не передавати магістранту відомі факти, а допомагати оволодівати способами поповнення знань й орієнтації в системах знань, оволодівати способами самоосвіти, розвивати мислення та креативність, здатність узагальнювати наявні теоретичні та практичні знання для вирішення проблем й одержання нових знань.

При побудові всього освітнього процесу такі завдання

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

викладач може вирішити тільки за допомогою нових технологій та методів. Згідно з О. Князевою такими специфічними методами навчання є самоосвіта, нелінійний діалог учасників освітнього процесу, стимулююче навчання, навчання як адаптивна модифікація, навчання як фазовий перехід. Під час застосування таких методів встановлюється новий тип соціальних відносин, який передбачає співробітництво, співтворчість, взаємну допомогу та координацію всіх учасників навчального процесу. Суб'єкти освітнього процесу об'єднуються в єдину структуру, що дозволяє реалізувати оптимальні освітні траєкторії для кожного учасника процесу, при цьому справжня освіта базується на самовдосконаленні особистості в спілкуванні. У таких умовах викладач вищого навчального закладу повинен використовувати демократичний стиль у побудові освітнього процесу, який характеризується, згідно зі З. Слєпкань, наступними особливостями:

- формальний процес передачі знань замінюється розв'язанням конкретних завдань, які спільно обговорюють викладач і магістрант;

- формування знань і вмінь магістрантів полягає в оволодінні різноманітною інформацією;

- формою спілкування викладача з магістрантом стає взаємний обмін інформацією, що передбачає самостійну роботу та самоосвіту магістрантів шляхом застосування традиційних і нових засобів пізнання;

- характер взаємин між учасниками освітнього процесу базується на чергуванні домінування або рівності викладача й магістранта.

#### 3.4. Основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи

Тільки за таких умов викладач може ефективно керувати процесом навчання, розвитку й виховання магістранта як творчої особистості. Для виконання цих завдань сам викладач має бути творчою особистістю, здатною до свободи дій, до швидкої орієнтації в потоці інформації, до постійного поповнення та оновлення знань, комунікабельною, доброзичливою, обов'язково усвідомлювати відповідальність за підготовку майбутніх фахівців на високому науковому та методологічному рівні.

Перехід до відкритої моделі освіти загострює проблеми готовності викладачів та пошуку нових адекватних методів і технологій навчання. Важливо підкреслити, що деякі викладачі навчальних закладів зазнають у цьому процесі таких труднощів:

- у стосунках із магістрантами при переході від авторитарного стилю управління до спільної діяльності та співробітництва;

- при переході від орієнтації на репродуктивні навчальні завдання до орієнтації на продуктивну творчу діяльність;

- при формуванні особистісного усвідомлення викладачем необхідності створення атмосфери взаємодопомоги, співробітництва, співтворчості в процесі навчальної діяльності.

Тому для реалізації інновацій у навчально-виховному процесі та забезпечення якості освіти викладачу вищого навчального закладу необхідно постійно вдосконалювати свою психолого-педагогічну підготовку. В умовах становлення синергетичної парадигми освіти

### РОЗДІЛ 3. ВИКЛАДАЧ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

професіоналізм викладача не може визначатися лише ґрунтовною фаховою підготовкою. Професіоналізм викладача, у першу чергу, пов'язується з його усвідомленням місця й ролі педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Основні вимоги до викладача вищого навчального закладу: висока професійна компетентність, педагогічна компетентність, соціально-економічна компетентність, комунікативна компетентність, високий рівень професійної й загальної культури, наявність у викладача потреби в рефлексії як необхідному компоненті викладацької діяльності. Якщо він буде розуміти власні переваги та недоліки, чітко усвідомлювати головні мотиви діяльності, аналізувати власні успіхи та невдачі, – це створить основу для формування його індивідуального професійного іміджу.

Викладач повинен навчитися усвідомлено створювати свою, тільки йому властиву методикау й стиль, залишаючись на позиціях науки про людину. Цей процес передбачає постійний творчий та науковий пошук. Існують різні форми, методи та технології навчання, успішне застосування яких залежить від майстерності викладача та особливостей магістрантів, їхніх здібностей та інтересів. Вибрати найбільш оптимальні засоби навчання вони можуть лише самостійно завдяки самовдосконаленню та самореалізації кожного учасника навчального процесу, але й у цьому випадку головна роль належить викладачу. Крім цього, синергетичний підхід докорінним чином змінює процеси управління навчальним процесом, тому що він базується на достатньо ефективних організуючих

### 3.4. Основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи

впливах. В освітньому середовищі при відповідних умовах, у тому числі й штучно створених, виникає певний набір структур, обумовлених властивостями цього середовища, і керівництво процесом спрямовується на виникнення бажаних структур.

Усвідомлення викладачем вищого навчального закладу освітньої системи як синергетичної моделі дозволяє підвищити не тільки ефективність викладання окремих дисциплін, а й ефективність організації всього навчально-виховного процесу. Викладач повинен зрозуміти, що процес професійної підготовки майбутніх фахівців не може обмежуватися фаховою підготовкою, він повинен відбуватися на основі цілісного підходу, що дозволяє застосувати всі дидактичні засоби, які забезпечують професійне становлення особистості майбутнього фахівця.

#### **Контрольні запитання:**

1. Схарактеризуйте особливості педагогічної діяльності викладача у вищому навчальному закладі.
2. Яким основним вимогам має відповідати викладач вищої школи?
3. Назвіть основні функції викладача вищої школи.
4. Які основні компоненти включає професійна культура викладача вищої школи?
5. Схарактеризуйте основні вимоги до професіоналізму та функцій викладача вищої школи в умовах становлення синергетичної парадигми освіти.

## РОЗДІЛ 4

### СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Головною метою професійного зростання майбутнього педагога в процесі його підготовки на рівні магістратури є не тільки поглиблене оволодіння певною сукупністю знань, навичок, умінь, що передбачені кваліфікаційною характеристикою фахівця такого рівня, а й його особистісне професійне самовизначення, активна життєва позиція щодо професійного самовдосконалення, готовність до творчої самореалізації в багатоаспектній педагогічній діяльності

У четвертому розділі розглядаються такі проблеми: суб'єктність у навчально-професійній діяльності, суб'єктна позиція магістранта, рівні суб'єктних позицій, індивідуальний освітній маршрут.

Цю проблему досліджували Є. Бондаревська, О. Гребенюк, О. Корнеєва, О. Кучерявий, В. Лабунська, Г. Микитюк, О. Самборська, В. Татенко, Р. Цокур, І. Якиманська.

#### **4.1. Навчально-професійна діяльність магістранта**

Суб'єктний підхід, котрий розвивається в рамках гуманітарної парадигми освіти, акцентує увагу не стільки на категорії діяльності, скільки на аналізі стійкості особистості, тих її смислових утворень, які забезпечують суб'єктну позицію людини у світі.

*Суб'єктна позиція магістранта* – це інтегративна характеристика особистості, що виражає систему його емоційно-ціннісних ставлень, визначає рефлексивно-

#### 4.1. Навчально-професійна діяльність магістранта

особистісний спосіб його активності в освітньому середовищі вищої школи. Вона є не лише умовою, але й показником суб'єктної залученості магістранта в навчально-професійну діяльність, робить його співавтором освітнього процесу.

Суб'єктність є якістю особистості, яка демонструє здатність перетворювати принципи особистісного буття на певні умови життєдіяльності, позитивні або такі, що перешкоджають внутрішнім механізмам розвитку особистості у світі.

Виокремлюють чотири види суб'єктності: суб'єктність як інтернальність; суб'єктність як продуктивність щодо власних переживань; суб'єктність як незалежність у соціальних та міжособистісних стосунках; суб'єктність як здатність самовизначення.

Суб'єктна позиція магістранта може визначатись у таких характеристиках особистості, як позитивне самоставлення, інтернальність, внутрішня мотивація навчально-професійної діяльності, рефлексивність, відносна автономність, спрямованість на саморозвиток та самоактуалізацію.

Позитивне самоставлення магістранта полягає в здатності свідомо та впевнено будувати свої життєві плани, розуміючи й сприймаючи як свої можливості, так і обмеження.

Інтернальність особистості визначається такою позицією, за якої відповідальність за всі події власного життя вона приймає на себе, пояснює їх власною поведінкою, волею, прагненнями, можливостями та адекватно оціненими здібностями. Наявність внутрішньої

#### РОЗДІЛ 4. СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА

мотивації навчально-професійної діяльності є необхідним чинником побудови гармонійної внутрішньої предметної структури професійної діяльності, яка оптимальним чином організовує весь процес самоактуалізації.

Суб'єктність у навчально-професійній діяльності виявляється в залежності магістрантів від внутрішнього контролю через цілеспрямованість, розвинений самоконтроль, нахил до самостійного виконання роботи.

*Навчально-професійна діяльність* – це діяльність, яка обертає магістранта на самого себе, вимагає постійної рефлексії, оцінки власних дій та якостей. У процесі професійної освіти особливої інтенсивності набуває процес рефлексивного аналізу уявлень про своє Я у взаємозв'язку із засвоєнням позиції професіонала. Процес саморозвитку та самоактуалізації магістранта тісно пов'язаний із самопізнанням, тобто з рефлексією, що виступає його когнітивною основою.

Прицьомуосновнимінтегративнимкритеріємсуб'єктної позиції магістранта вважається самоактуалізація – сукупність поглядів, установок, потреб, цілей, цінностей особистості, що спонукають її до досягнення в майбутній професії максимуму того, чого особистість здатна досягти в кожній освітній ситуації.

Визначають наступні критерії розвитку суб'єктної позиції магістранта: внутрішня навчально-професійна мотивація, інтернальний локус контролю, рефлексивність, самоповага, відносна автономність, реалізація потреби в загальній та ситуативній самоактуалізації.

### 4.2. Рівні суб'єктних позицій магістрантів

Відповідно до зазначених вище критеріїв виокремлюються п'ять рівнів розвитку суб'єктних позицій магістрантів у процесі освіти: пасивно-репродуктивна (“Я як магістрант”), активно-репродуктивна (“Я – магістрант”), активно-рефлексивна (“Я як майбутній фахівець”), креативно-смилова (“Я – майбутній фахівець”), професійно-екзистенційна (“Я – творець”).

*Пасивно-репродуктивна позиція магістранта* виявляється в зовнішній мотивації навчання, екстернальній локалізації контролю, нездатності проаналізувати свою діяльність й адекватно оцінити себе, байдужому та відчуженому ставленні до того, що відбувається.

Для магістрантів характерне реактивне емоційне переживання як відповідь на соціальний стимул (об'єктивну цінність). На заняттях такі магістранти малоактивні, не беруть участі в дискусіях, викладача сприймають як формального керівника, поверхово засвоюють знання. Переважають цінності безпеки (безпека сім'ї, близьких, країни, фізичне та психічне здоров'я, дружба), а також цінності насолоди, стимуляції та самовизначення (свобода, незалежність).

Характерні явища професійної маргінальності, відсутнє прагнення до особистісного й професійного зростання. Така суб'єктна позиція пов'язана з тим, що магістрант фактично існує в нерозривній єдності з іншими, які відгукуються на його потреби, не володіє самосвідомістю й тому є відносним суб'єктом життєдіяльності. Він виступає в ролі об'єкта впливу. Такі магістранти перебувають у

#### РОЗДІЛ 4. СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА

позиції “Я як магістрант”.

*Активно-репродуктивна позиція магістранта* виявляється переважно в зовнішній мотивації навчально-професійної діяльності. Магістранти, які займають цю позицію, у навчанні орієнтуються перш за все на високі оцінки, похвалу та заохочення, рейтинг серед однокурсників тощо. Вони часто виявляють вибіркоче емоційне ставлення до окремих дисциплін або тем, безсистемне засвоєння знань. Основним регулятором навчальної діяльності стає зовнішній контроль, завдяки якому магістранти можуть досягти певних успіхів. Вони орієнтуються перш за все на консервативні цінності (конформізму, підтримки традицій та безпеки) та цінності досягнення. Сумніви у власній спроможності й можливості побудувати освітню траєкторію саморозвитку не можуть привести до успішної професійної ідентифікації особистості. Орієнтуючись лише на навчальні досягнення, вони перебувають у позиції “Я – магістрант”.

*Активно-рефлексивна позиція магістранта* відображає внутрішню навчально-професійну мотивацію. Усвідомлюючи відповідальність за успішність свого навчання, такі студенти все ж не готові до того, щоб зайняти активну позицію в освітньому середовищі вишу. Засвоєння знань відзначається глибиною, системністю та узагальненістю, проте не завжди на рівні особистісного досвіду. Водночас вони не впевнені в тому, що їхні навчальні успіхи можуть реально змінити ситуацію відповідно до професійних намірів. Переважають цінності самовизначення, соціальної культури та соціальної влади. Характерна риса – нездатність вільно приймати

#### 4.2. Рівні суб'єктних позицій магістрантів

рішення та втілювати їх у життя. Відтак професійні перспективи недостатньо осмислені, що характеризується невизначеною професійною ідентичністю. Приміряючи до себе професійну роль, вони перебувають у позиції “Я як майбутній фахівець”.

*Креативно-сміслова позиція магістранта* пов'язана зі стійкою професійною мотивацією. Студенти вважають, що успішність навчально-професійної діяльності залежить перш за все від власних зусиль, і вони самі можуть управляти процесом свого професійного зростання. При цьому відзначаються високим рівнем відповідальності, вимогливістю до себе, мотивацією на досягнення та активністю. На заняттях переважає активна особистісно-зацікавлена позиція. На практиці магістранти виявляють самостійність у використанні теоретичних знань, інтерес до аналізу власної професійної компетентності. Такі магістранти орієнтовані на цінності самовизначення (творчість, незалежність, самостійність, допитливість), зрілості (мудрість, самоповага, внутрішня гармонія) та цінності стимуляції (цікаве та різноманітне життя). Процес професійної ідентифікації відбувається достатньо успішно, що виявляється в позиції “Я – майбутній фахівець”.

*Професійно-екзистенційна позиція* властива магістрантам, які мають глибоке переконання в правильності професійного вибору, що відповідає їхньому життєвому покликанню. Кожна освітня ситуація для них наповнена смыслом. Магістранти прагнуть максимально виявити активність і реалізувати свої здібності. Вони поводяться невимушено й природно,

## РОЗДІЛ 4. СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА

здатні самі контролювати своє життя, вільно приймати рішення та втілювати їх у життя. Найбільш значущими для них є цінності самотрансценденції (духовне життя, внутрішня гармонія, творчість, єднання з природою, сенс життя). Майбутні фахівці відкриті новому досвіду, творчо ставляться до пізнання, упевнені в собі й орієнтовані на власні принципи та переконання, перебуваючи в позиції “Я – майбутній фахівець”.

Освіта повинна сприяти розкриттю суб'єктного потенціалу магістрантів, бути сферою самоактуалізації для більшості майбутніх фахівців.

### **4.3. Індивідуальний освітній маршрут магістранта**

В умовах гуманізації освіти, коли індивідуальність людини є вищою цінністю, формування індивідуальності майбутнього фахівця стає найважливішою метою професійної підготовки.

Метою індивідуально орієнтованої освіти є підтримка та розвиток у людині механізмів самореалізації, саморегуляції, самовизначення, необхідних для розвитку особистісного образу й діалогічної взаємодії з людьми, природою, культурою та цивілізацією.

Під самореалізацією розуміють процес і результат розвитку людиною задатків і здібностей, їх реалізацію в практичних справах. Це прагнення особистості до постійного самовдосконалення.

*Саморегуляція* – постійне прагнення особистості до співвідношення своїх дій, учинків, намірів, інтересів з інтересами інших людей, їхніми діями й намірами, спонукання себе керуватися суспільними інтересами, не

### 4.3. Індивідуальний освітній маршрут магістранта

втрачаючи при цьому себе як особистість, неповторну індивідуальність.

*Самовизначення* – це становлення моральної позиції особистості, ствердження власного “Я”, усвідомлення себе, свого місця в суспільстві, свого призначення в житті.

У процесі моделювання індивідуально-освітнього маршруту магістрантів необхідно спиратися на положення індивідуально орієнтованої освіти:

– освіта – це становлення людини, знаходження свого образу: неповторної індивідуальності, духовності, початок творчості; створювати людину – значить допомогти їй стати суб’єктом життєтворчості;

– викладач виходить із того, що в кожного магістранта є особистісний зміст, особистісна значущість навчання, на яку треба спиратися в педагогічному процесі;

– необхідно зберігати та відновлювати в людині сенс життя, особистісну волю, моральність, тілесне й духовне здоров’я; соціалізація особистості повинна відбуватися за допомогою закладення механізмів адаптації, життєтворчості, рефлексії особистості, збереження її індивідуальності;

– спрямованість змісту освіти на задоволення екзистенціальних потреб особистості: потреб її буття, волі та вибору світогляду, дій, особистої відповідальності, самореалізації, самовизначення й творчості;

– педагогічна технологія заснована на переході від монологу до діалогу, від соціального контролю до розвитку, від управління до самоврядування.

При організації навчальної діяльності магістранта важливим є включення його в процеси засвоєння необхідних

#### РОЗДІЛ 4. СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА

знань та діяльності, ціннісного самовизначення, вироблення власної технології в освіті при навчанні за індивідуально-освітнім маршрутом. Унаслідок цього відбуватиметься самовизначення магістранта в процесі освітньої підготовки.

Специфічними особливостями індивідуального освітнього маршруту є такі:

- індивідуальний освітній маршрут проектується спеціально для магістранта як освітня програма;
- магістрант активно виступає як суб'єкт вибору, розробки й реалізації освітньої програми;
- забезпечується педагогічна підтримка магістранта в освітньому процесі, що сприяє трансформації особистісно-орієнтованого освітнього процесу в індивідуальний освітній маршрут;
- при розробці індивідуального освітнього маршруту індивідуалізація передує диференціації.

Проектування індивідуальних освітніх маршрутів магістрантів у вищому навчальному закладі включає такі етапи: етап аналізу ситуації, вироблення загального задуму, реалізація проекту.

*Етап аналізу ситуації* – аналіз умов, у яких здійснюється педагогічний процес, характеристика учасників процесу, розкриття існуючих суперечностей.

*Вироблення загального задуму* – намічаються основні шляхи вирішення розкритих суперечностей – виробляється концепція індивідуального освітнього маршруту.

*Реалізація проекту* – навчальна діяльність магістранта та доопрацювання освітнього маршруту відповідно до

### 4.3. Індивідуальний освітній маршрут магістранта

завдань, що змінилися, з урахуванням результатів педагогічної діагностики.

Педагогічна підтримка полягає в наданні магістру можливості зміни індивідуального освітнього маршруту.

Зміни здійснюються різними способами, що передбачають:

- зміну індивідуального освітнього маршруту шляхом вибору іншої освітньої програми;
- зміну навчального плану й гармонізацію освітньої та додаткової освітньої програм;
- внесення різноманітних змін у систему підтримки магістранта в процесі освіти;
- особистісну орієнтацію змісту освіти;
- особистісну орієнтацію технологічного інструментарію освітньої програми;
- зміну організаційно-педагогічних умов реалізації освітньої програми.

Важливість цих ідей у процесі створення індивідуально-освітнього маршруту магістранта пов'язана з тим, що вони створюють умови для самовираження особистості при обов'язковому досягненні поставлених цілей навчання.

Зміст індивідуально-освітнього маршруту визначається освітніми потребами, індивідуальними здібностями й можливостями магістранта (рівнем готовності до освоєння програми), змістом програми.

До структури освітньої програми входять такі компоненти:

- 1) цільовий;
- 2) змістовий (відображає реалізований у рамках конкретної освітньої програми зміст);

#### РОЗДІЛ 4. СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА

3) технологічний (включає використувані педагогічні технології, методи, методики, системи навчання й виховання);

4) діагностичний (розкриває систему діагностичного супроводу);

5) організаційно-педагогічний (визначає режимні умови реалізації, характеристику магістранта (вік, рівень готовності до засвоєння, освітні потреби), якому адресована освітня програма; форми атестації досягнень;

6) результативний (опис очікуваних результатів реалізації).

Уважається, що орієнтація на особистісні досягнення магістранта – передумова успіху викладача. Передбачається, що орієнтація на успіх й особистісні досягнення магістрантів буде сприяти актуалізації вибору освітнього маршруту й проектуванню освітніх результатів самими магістрантами в комбінації з підвищенням актуальності ситуації їх особистісного розвитку та підвищенням самооцінки.

Принципи побудови індивідуального освітнього маршруту повинні бути спрямовані на систему навчання, що задовольняє освітні потреби магістранта й розвиток його творчих здібностей.

Розвиток творчості магістранта неможливий без надання йому таких умов:

– правонаучасть у формуванні власного індивідуального освітнього маршруту;

– правовибору форми навчання (групова, індивідуальна, денна, заочна, вечірня, екстернат);

– право скорочувати або подовжувати (у межах

#### 4.3. Індивідуальний освітній маршрут магістранта

припустимого процес навчання й складати іспити за індивідуальним графіком);

– право включатися в процес навчання в будь-який час протягом семестру.

Індивідуалізація навчання повинна бути побудована на особистісних досягненнях магістрантів. У цьому випадку використовується “метод якісного структурування особистісних досягнень”, який ураховує такі аспекти:

– аспект нормативних досягнень, що дає змогу проаналізувати результати діяльності студентів при засвоєнні наміченого рівня освіти;

– аспект творчого самовираження, мотиваційної діяльності, прагнення, активності у взаємозв’язку із ціннісними орієнтаціями, моральними установками особистості;

– аспект здатності до самоврядування й самоорганізації у взаємозв’язку з відповідальністю, готовністю до вибору цілей і позиції діяльності;

– взаємозв’язок особистісних проявів з умовами освітнього середовища.

Системний аналіз (як постійний фактор проектування) включає результати академічних досягнень, творчі прояви, оцінку власних можливостей і досягнень.

#### **Контрольні запитання:**

1. Що означає суб’єктна позиція магістранта?
2. Назвіть чотири види суб’єктності.
3. Якою позицією визначається інтернальність особистості?
4. Схарактеризуйте основний інтегративний критерій

#### РОЗДІЛ 4. СУБ'ЄКТНА ПОЗИЦІЯ МАГІСТРАНТА

- суб'єктної позиції магістранта.
5. Визначте критерії розвитку суб'єктної позиції магістранта.
  6. Назвіть п'ять рівнів розвитку суб'єктних позицій магістрантів у процесі освіти.
  7. Чим визначається зміст індивідуально-освітнього маршруту?
  8. Схарактеризуйте етапи проектування індивідуальних освітніх маршрутів магістрантів у вищому навчальному закладі.
  9. Назвіть принципи побудови індивідуального освітнього маршруту.

## РОЗДІЛ 5

### ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Ефективність засвоєння знань студентами залежить не лише від методів і прийомів навчання, а й від форм організації навчальної роботи. Загалом, форму організації навчання необхідно розуміти як конструкцію відрізків, циклів процесу навчання, які реалізуються в співпаданні діяльності викладача та магістранта щодо засвоєння певного змісту матеріалу та опрацювання способів діяльності. Іншими словами, форма організації навчання – зовнішнє вираження узгодженої діяльності суб'єктів навчання, що здійснюється у встановленому порядку й у певному режимі.

Проблеми форм навчання досліджували у працях А. Алексюк, Б. Бадмаєв, С. Вітвицька, В. Галузинський, М. Євтух, О. Зарецька, Т. Зінченко, К. Корсак, В. Лозниця, Н. Мойсеюк, О. Пехота, П. Сікорський, М. Фіцула, А. Хуторський, Г. Цехмістрова, Д. Чернилевський, К. Щербакова та інші.

У п'ятому розділі розглядаються питання організації лекційних, семінарських занять, їх видів, традиційних і нетрадиційних форм, особлива увага приділяється рефлексивним методам їх проведення.

#### 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

Провідною формою навчання є лекція. Вона визначає шляхи здійснення всіх видів і форм навчання у вищому навчальному закладі, закладає основи розуміння й ставлення до предмета. *Лекція* – це стрункий систематичний і системний виклад певної наукової

проблеми або її частини.

Лекція виконує ряд дуже важливих функцій, серед яких інформаційна, методологічна, виховна, розвивальна, орієнтуюча, організуюча, діагностична, стимулююча, систематизуюча.

*Інформаційна функція.* Лекція дозволяє в найбільш концентрованій формі зосередити ту інформацію, що репрезентує зміст освіти; поряд з передачею системи потрібних знань про предмет допомагає аудиторії самостійно вибудовувати цю систему в процесі “образ – мислення”.

*Методологічна функція* лекції забезпечує вироблення певного наукового підходу до предмета, що полягає у вивченні предмета в русі й розвитку. При цьому лектор демонструє творчу лабораторію генези ідеї, закону, принципів, теорії пізнання, явищ природи й суспільства, культури.

*Виховна функція* лекції має свої специфічні особливості, оскільки, з одного боку, спонукає викладача самовдосконалюватися на педагогічній ниві, а з іншого – формує ціннісні, моральні орієнтири слухачів, їх громадську активність, розуміння соціальних і професійних норм поведінки.

*Розвивальна функція* лекції пов’язана із завданням формування пізнавальної активності аудиторії, вимагає ведення лекційного викладання як процесу самостійного творчого пізнання. Завдання – включити аудиторію в процес наукового пошуку, разом з аудиторією заново осмислити цей процес, підводячи слухачів (курсантів, студентів) до самостійного усвідомлення одержаних

висновків.

*Орієнтуюча функція* лекції дозволяє спрямувати слухача (курсанта, студента) у потоці інформації, одержаної із різноманітних джерел – лекцій, семінарських та практичних занять, вивчення навчальної та наукової літератури тощо. Здійснюючи огляд наукової літератури, розкриваючи сутність наукових шкіл, аналізуючи теоретичні положення, лектор виділяє основне, істотне, указує на правильний шлях вирішення поставлених завдань, допомагає виділити головне й відкинути зайве, вибудовує одержану наукову інформацію в чітку систему.

*Організуюча функція* лекції надзвичайно значуща, саме вона робить лекцію незамінною, найважливішою ланкою навчального процесу. У всій багатоманітності форм і методів навчальної діяльності тільки лекція здатна об'єднати всі елементи складного процесу пізнання, організувати й спрямувати процес для досягнення поставлених педагогічних цілей.

*Діагностична функція* проявляється в тому, що, читаючи лекцію, викладач водночас при здійсненні зворотного зв'язку відзначає, які з питань важко сприймалися аудиторією, що в подальшому може викликати ускладнення на семінарських заняттях; як у подальшому можна удосконалити виклад даної теми тощо.

*Стимулююча функція* виражається в тому, що після вдалої лекції виникає бажання пізнати ще більше, знайти відповіді на ті питання, які зацікавили своєю неоднозначністю, проблематичністю.

*Систематизуюча функція* полягає в тому, що саме

лекція дозволяє найбільш наочно продемонструвати місце навчальної дисципліни в системі наук, виявити міжпредметні й міждисциплінарні зв'язки, утілювати правило: “Навчай спеціальності, а не окремому предмету”.

### **Види лекцій**

Види лекцій умовно можна розподілити на дві великі групи: традиційні й нетрадиційні.

Серед **традиційних лекцій** за стадіями навчання прийнято виділяти такі: вступна, ознайомча, настановча, інструктивна, інформаційна, оглядова.

*Вступна лекція.* Як правило, розпочинає вивчення навчальної дисципліни. Вона є дуже важливою з точки зору реалізації організаторських функцій, тому що саме на ній окреслюються межі й час, відведений на вивчення даної дисципліни, вимоги кафедри щодо опанування матеріалом, особливостями проведення семінарських і практичних занять, організації самостійної роботи, указується форма контролю. Крім того, слід продемонструвати, яким чином ця навчальна дисципліна пов'язана з тим, що вивчалось на попередніх етапах, до яких галузей науки найчастіше доведеться звертатися при її вивченні, як набуті знання зможуть використовуватися при подальшому навчанні.

Особливо важливим є ознайомлення тих, хто розпочинає вивчення предмета, з понятійно-категорійним апаратом даної науки, базовими термінами, висуваються й обґрунтовуються основні методологічні позиції. Саме на вступній лекції визначається предмет та основні методи науки, яка вивчається, зв'язок теоретичного матеріалу з суспільною практикою, особистим досвідом магістранта

## 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

і їхньою майбутньою спеціальністю. Для вступної лекції відбирають навчальний матеріал, який передбачає первинне ознайомлення з темами розділу, що будуть вивчатися на наступних заняттях. Головне її завдання при цьому визначається необхідністю збудження інтересу до навчального матеріалу теми, розкриття існуючих взаємозв'язків між іншими темами та пояснення існуючої системності в знаннях.

Залежно від загальної кількості годин, що виділені на лекції, особливостей організації навчального процесу вступна лекція може розподілятися на такі різновиди:

*Ознайомча лекція.* Увага концентрується на питаннях, пов'язаних з метою та завданнями курсу, взаємозв'язках науки й навчальної дисципліни. Відбувається постановка наукової проблеми, прогноз розвитку науки, її зв'язок з практикою. Викладач розповідає про видатних діячів, які зробили суттєвий внесок у розвиток даної науки. Якщо є така можливість, розповідає про наукові здобутки членів кафедри, про напрямки наукової діяльності кафедри на сучасному етапі та перспективи подальшого розвитку, за наявності часу – про наукові школи, що функціонують при кафедрі. Такого роду діяльність є дуже важливою, тому що, з одного боку, виховує гордість за свій навчальний заклад, з іншого – дозволяє магістрантам зорієнтуватись у власному виборі науково-дослідної роботи.

*Настановча лекція.* Найчастіше проводиться в магістрантів, яких треба спрямувати на раціональну організацію самостійної роботи. Основне її призначення визначається необхідністю окреслити коло питань, проблем, які потрібно опрацювати, висвітлити на

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

наступних заняттях. Тут може пояснюватися та обґрунтовуватися загальний план, структура проведення певної навчальної роботи, встановлюватися система окремих теоретичних або практичних завдань, що необхідно виконати, демонструються відповідні висновки.

*Інструктивна лекція.* Вона також готує магістрантів до творчого розв'язання навчально-пізнавальних задач. Особливого значення цей різновид вступної лекції набуває тоді, коли з даної навчальної дисципліни передбачається написання магістерської роботи. На такій лекції доводяться вимоги кафедри до магістерської роботи, даються поради щодо вибору теми, етапів збору матеріалу, написання, підготовки до захисту роботи. Може даватися стислий аналіз наукової й навчально-методичної літератури, яка рекомендується для опрацювання. Уточнюються терміни й форми звітності. Усе це передує подальшій індивідуальній роботі.

Найбільш поширеним видом лекцій серед традиційних є *інформаційна лекція*. Ця назва відображає головне завдання такої лекції – викласти й роз'яснити магістрантам певну інформацію у відповідності до програми, спрямувати на деякі проблемні питання, що існують з цього приводу в сучасній науці.

Інформаційна лекція в залежності від логіки подачі матеріалу, навчальних цілей також може мати різновиди, серед яких найбільш розповсюдженими є: методологічна, загальнопредметна, лекція теоретичного конструювання, лекція-конкретизація, лекція культурно-історичних аналогів, лекція-інтеграція, узагальнююча, підсумкова, оглядова.

## 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

*Методологічна лекція.* Розкриває загальні та специфічні особливості даної науки, її структуру, окремі методи наукового пізнання. Магістрантам можна продемонструвати онтогенез науки, дію законів діалектики на прикладах даної галузі знань.

*Загальнопредметна лекція.* По суті є логічним продовженням методологічної лекції, оскільки конкретизує зв'язок фундаментальних об'єктів з конкретною навчальною дисципліною, демонструє системні відносини, поступово дає цілісну уяву про предмет.

*Лекція теоретичного конструювання.* За теоретичну основу даного різновиду інформаційної лекції беруться наукові концепції, розглядаються педагогічні проблеми, що потребують вирішення з урахуванням теоретичних засад. Ці лекції дозволяють поступово підготувати групи до переходу на проблемне навчання.

*Лекція-конкретизація.* Має на меті деталізацію й поелементне вивчення й засвоєння якого-небудь поняття, теорії. Вона характеризується достатньо великим обсягом, тому не завжди вдається завершити розгляд усіх питань за час однієї пари. Як правило, навчальний матеріал такої лекції подається інформаційним блоком, до якого входить одне або декілька взаємопов'язаних понять.

Іноді така лекція може проходити як розбір конкретних ситуацій, через які потім виходять на узагальнення.

*Лекція культурно-історичних аналогів.* Цей вид лекцій дозволяє формувати широкий світогляд за рахунок порівнянь, але й навчає систематизації та відбору того, що може застосовуватися в професійній діяльності.

*Лекція-інтеграція.* Характеризується тим, що на ній відбувається подальший розвиток перетворення одержаних знань, установлення зв'язків і відношень між їх елементами. Мета таких лекцій полягає у формуванні в магістрантів системи знань на основі усвідомлення загальних закономірностей, загальних принципів, поступового переходу від окремих до більш широких узагальнень. Основна функція цієї лекції – диференціюючи – дозволяє з великої кількості одержаних знань виділяти тільки ті, на які припадає основне змістове й логічне навантаження та які є опорою для встановлення зв'язків між основними поняттями теми, курсу, предмета.

*Узагальнююча лекція.* Проводиться при закінченні розділу або теми, що вивчаються, для закріплення отриманих магістрантами знань. При цьому лектор виділяє вузлові питання, широко використовує узагальнюючі таблиці, схеми, алгоритми, що дозволяють включити засвоєні знання, уміння й навички в нові зв'язки й залежності, переводячи їх на більш високі рівні засвоєння, допомагаючи тим самим застосуванню отриманих знань, умінь і навичок у нестандартних і пошуково-творчих ситуаціях.

На фінальному етапі викладання навчальної дисципліни використовується *підсумкова лекція*. Вона має на меті узагальнити на новому рівні відомості, певною мірою систематизувати знання, продемонструвати здобутки магістрантів, динаміку їхніх успіхів з оволодіння дисципліною. Така лекція є прекрасною нагодою для демонстрації міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків, перспектив подальшого навчання.

## 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

*Оглядові лекції.* Як правило, цей вид занять передбачається з тих навчальних дисциплін, які виносяться на державну атестацію. Нерідко вивчення дисципліни й повернення до неї на оглядових лекціях дистанційовані в часі, тому основною метою такої лекції стає актуалізація опорних знань. З іншого боку, під час неї відбувається систематизація наукових знань на більш високому рівні з опорою на науково-понятійному і концептуальному базисах усього курсу чи його модулів.

Різновидами оглядової лекції є *оглядово-повторювальна лекція*, яка стисло відображає всі теоретичні положення, що складають науково-понятійну систему даного курсу; *консультативна лекція*, яка доповнює й уточнює матеріал оглядової, висвітлюючи розділи курсу, що викликають серйозні труднощі при самостійному вивченні. Іноді така лекція будується таким чином, що 50% часу виділяється для відповідей на конкретні питання, що виникли в слухачів.

До **нетрадиційних лекцій** відносяться такі: міні-лекція, багатоцільова, проблемна, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-диспут, кіно-(відео-)лекція, лекція-візуалізація, лекція-екскурсія, інтерактивна, бінарна, лекційні спецкурси, лекція-брифінг.

*Міні-лекція.* Може проводитися викладачем на початку будь-якого виду аудиторних занять (семінарського, практичного або лабораторного) протягом десяти хвилин за одним з питань теми, що вивчається.

*Багатоцільова лекція* оснований на комплексній

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

взаємодії окремих елементів: подача матеріалу, його закріплення, застосування, повторення й контроль.

*Проблемна лекція* – це апробація багатоваріантних підходів до рішення представленої проблеми. Вона активізує особистий пошук магістрантів пошукову та дослідну діяльність. На перших етапах у групах з високим рівнем пізнавальної діяльності викладач може побудувати лекцію таким чином, що сам ставить проблему й на очах у групи демонструє можливі шляхи її вирішення. У подальшому можна переходити до частково-пошукових методів, а саме: лектор створює проблемну ситуацію й спонукає магістрантів до пошуку рішення. Саме так організовується такий вид проблемної лекції, як лекція-брейнстормінг (“мозкова атака”). Використовуючи те, що на лекціях, як правило, є декілька груп, створюються команди, які за певний час повинні надати свій варіант вирішення проблеми. Викладач слідкує не тільки за правильністю відповіді, але й за аргументацією, а в разі необхідності сам дає розгорнутий коментар, який фіксується в зошитах.

Піком проблемного навчання стає використання евристичних методів, тобто викладач, готуючись до лекції, підбирає й komponує навчальний матеріал таким чином, щоб магістранти самостійно виокремили з нього проблему й на семінарському занятті продемонстрували власні варіанти її вирішення.

*Лекція із заздальгідь запланованими помилками.* На підготовчому етапі в тексті лекції закладається певна кількість помилок змістового, фактологічного, методичного характеру. На початку лекції викладач

## 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

попереджає аудиторію, що в даному тексті є певна кількість помилок. Під час лекції або при підготовці до семінару магістранти знаходять ці помилки, кваліфікують їх, надають правильні відповіді. Така лекція виконує стимулюючу, контрольну та діагностичну функції.

*Лекція-конференція.* Проводиться за схемою наукових конференцій. Складається із заздалегідь поставленої проблеми й системи доповідей (до 10 хвилин) з кожного питання, що висвітлює проблему. При цьому виступ готується як логічно закінчений текст, який є результатом самостійної роботи магістранта. Функція викладача полягає в керуванні підготовкою таких доповідей до лекції. Під час лекції викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти “лектору-початківцю” з числа магістрантів, якщо йому не зовсім точно вдається відповісти на питання аудиторії. Такий вид лекцій, з одного боку, значно підвищує роль самопідготовки, з іншого – дозволяє виявляти резерви науково-педагогічних кадрів.

*Лекція-прес-конференція* – на початку заняття магістранти мають ставити лектору питання в письмовій формі, які лектор протягом декількох хвилин аналізує й дає на них змістовні відповіді, які повинні бути сформовані у зв’язний текст. Знову ж таки, за умови достатньо високого рівня підготовленості аудиторії висвітлення питань може відбуватися за участі найсильніших магістрантів, які займають місце поруч з викладачем.

*Лекція-бесіда.* Окрім запитань магістрантів, вона допускає викладення ними своєї точки зору з того чи іншого питання. На такій зустрічі лектор і сам повинен ставити запитання магістрантам, щоб почути їхні висловлювання,

викладення їхньої позиції. Так утворюється підґрунтя для обміну думками, для бесіди. Методична специфіка лекції-бесіди полягає в тому, що лектор виступає і в ролі інформатора, і в ролі співбесідника, що вміло скеровує хід діалогу зустрічними запитаннями.

Лекція-бесіда може перетворитися на лекцію-диспут, і так би мовити, природним шляхом, і в результаті запланованих дій лектора. Одна з функцій лектора – короткий виступ на початку зустрічі, але потім іде не просто розмова-діалог з магістрантами, а полемічна бесіда. Функції лектора передбачають таку постановку запитань, яка веде до зіткнення думок і, відповідно, до пошуку аргументів, до поглибленого аналізу проблем, що розглядаються. У цьому випадку методична майстерність лектора включає не лише вміння читати лекцію-монолог, відповідати на питання, вести бесіду, але й навички організації суперечки й умілого керування нею. Тему дискусії потрібно обирати й розробляти попередньо. Але однієї потенційної дискусійності недостатньо. Тема повинна надавати можливість учасникам дискусії дійти кінцевого результату, істини.

*Кіно-(відео-)лекція.* Допомагає розвитку наочно-образного мислення в магістрантів. Лектор здійснює підбір необхідних кіно-(відео-)матеріалів з теми, що вивчається. Перед початком огляду магістрантам доводиться цільова установка, у ході огляду кіно-(відео-) матеріалів лектор коментує події, що відбуваються на екрані.

*Лекція-візуалізація.* Являє собою передачу усної інформації, перетвореної у візуальну форму технічними засобами навчання. Лектор широко використовує такі

## 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

форми наочності, які самі виступають носіями змістовної інформації (слайди, плівки, планшети, креслення, малюнки, схеми і т.д.). Для даного виду занять характерне широке використання так званих “опорних сигналів”, коли вся інформація кодується у вигляді певних символів, знаків, а потім викладач коментує їх функціональні й системні взаємозв’язки.

*Лекція-екскурсія.* Досить нетрадиційний вид лекції, оскільки проводиться не у звичній для всіх аудиторії, а передбачає виїзд безпосередньо до загальноосвітніх навчальних закладів, музеїв тощо. Сама обстановка стає своєрідною наочністю, яку неможливо відтворити в умовах навчального закладу.

*Лекція із застосуванням техніки зворотного зв’язку (інтерактивна лекція).* Можлива як за допомогою звичайних вербальних засобів, так і за допомогою технічних засобів навчання в спеціально обладнаних аудиторіях. Якщо лектор іде традиційним шляхом, то це дещо нагадує лекцію-бесіду з тією різницею, що максимальне навантаження при відповіді на запитання переміщується на самих магістрантів. Лише в тому випадку, коли ніхто в аудиторії не зможе дати правильної відповіді, викладач роз’яснює матеріал сам. Узагалі при підготовці й проведенні інтерактивних лекцій бажано заздалегідь роздати необхідний дидактичний матеріал, методичні рекомендації з вивчення теми, щоб аудиторія, готуючись до цього заняття, виписала до зошитів визначення, найбільш важливу інформацію. Лектор же з’ясовує, наскільки зрозуміло те, що опрацьовувалося самостійно, і коментує найбільш складні місця.

*Бінарна лекція.* Сама назва вказує, що в аудиторії водночас знаходяться два лектори. Така лекція доцільна, коли, наприклад, існують різні підходи до вирішення проблемних запитань і кожний з викладачів відстоює власні позиції. Вона доцільна й для здійснення міжпредметних зв'язків, коли одна проблема стає інтегральною для викладачів різних кафедр, наприклад, кримінального й адміністративного права або кримінального процесу й криміналістики. Якщо два або більше лектори розглядають одну загальну для них тему в одній і тій же аудиторії, відповідаючи при цьому на запитання слухачів (курсантів, студентів) або ведучи з ними бесіду, то виникає ситуація, відома під назвою “*круглий стіл*”. Ця методика, що отримала розповсюдження в лекційній практиці, максимально демократизує спілкування лекторів і слухачів (курсантів, студентів), тому що передбачає їх рівність як співбесідників, котрі колективно обговорюють якусь проблему. Однак і за “*круглим столом*” є лідери – спеціалісти з конкретних питань. Повинен бути і лідер-організатор, функції якого полягають у тому, щоб слідкувати за регламентом, дисциплінувати учасників бесіди тощо.

Можливий ще один варіант організації і проведення бінарної лекції. Утілюючи принципи єдності теорії й практики у навчальному процесі, ознайомлення магістрантів із передовим педагогічним досвідом, кафедра може запросити на таке заняття вчителя або керівника загальноосвітнього навчального закладу. Таким чином, створюється органічний дует: викладач, який має гарну теоретичну підготовку, і практик, який прекрасно

### 5.1. Лекція: поняття, функції, принципи, види

знає особливості роботи й може розповісти про окремі професійні прийоми, що знаходяться в межах теми, яка вивчається.

*Лекційні спецкурси* звичайно виходять за межі навчальної програми, значно розширюючи й поглиблюючи наукові знання, одержані в рамках програми, полегшують їх творче осмислення. Через спецкурси магістранти вводяться в проблематику певної наукової школи, проходять школу творчого пошукового мислення. Найчастіше спецкурси читаються на матеріалі науково-дослідної роботи лектора.

Як показує практика, запитання після лекції – і за витраченим часом, і за виховною значимістю такого виду контакту з магістрантами – перетворюється на самостійний вид роботи лектора.

*Лекція-брифінг.* Така лекція складається з короткого (15–20 хвилин) повідомлення лектора і його відповідей на запитання слухачів магістрантів (45–60 хвилин). Принципово нових елементів методики лекція-брифінг не пропонує, але при підготовці необхідно особливо ретельно продумати зміст і форму вступного повідомлення. Воно повинно бути інформативним, зрозумілим, коротким, композиційно завершеним. Виступів слухачів (курсантів, студентів) не передбачається. Принципова методична структура така: повідомлення лектора – запитання слухачів (курсантів, студентів) – відповіді лектора.

Тільки викладач може визначити, які форми й методи роботи обрати під час лекції. Це залежить і від досвідченості лектора, і від рівня його методичної підготовленості. Обираючи нетрадиційний вид лекції,

викладач обов'язково повинен бути упевненим, що аудиторія готова до такого виду діяльності.

### **5.2. Семінарські заняття: традиційні та рефлексивні**

Розглянемо лише деякі типи практичних семінарських занять, які, на наш погляд, зможуть проілюструвати застосування інтерактивних методик у вищій школі. Зупинімося, передусім, на заняттях, де відпрацьовуються комунікативні, вербальні, дискусійні вміння, які необхідні майбутнім випускникам гуманітарних факультетів.

На практичному занятті-конференції студенти “перевтілюються” у дослідників з конкретної проблеми, що зазначена в планах до заняття (здебільшого п'ять-шість питань). Студенти розподіляються на дослідників-доповідачів (п'ять осіб), опонентів (п'ять осіб), учасників конференції – більшість студентів. Обирається керівник секції та секретар. Викладач, залежно від мети заняття, може бути ментором, модератором або координатором-спостерігачем. Головне завдання – підготувати студентів до участі в конференціях різного рівня, тому питання до семінарського заняття будуть доповідями науковців з різних країн світу. Отже, на практичних заняттях такого типу використовують рольові ігри. Виступи учасників оцінюють колективно.

Практичне заняття-захист курсової (дипломної) роботи важливе для фахової освіти випускників гуманітарних факультетів. Досвід свідчить, що студентів важко підготувати стислий виступ, рецензію на роботу, тому заняття й передбачає розвиток саме цих навичок. Групу

## 5.2. Семінарські заняття: традиційні та рефлексивні

студентів поділяють на авторів дослідної роботи (п'ять-шість осіб), рецензентів (п'ять-шість осіб), опонентів (п'ять-шість осіб), членів комісії, яка оцінює виступи.

*Практичне заняття-диспут.* Ця форма роботи в університеті, як і попередні, пов'язана з мотивацією діяльності студентів гуманітарних факультетів і передбачає розвиток їхніх комунікативних умінь, які так необхідні майбутньому викладачеві, політику, адвокату тощо. Можна обрати декілька тем з курсу, щоби вдосконалювати вміння дискутувати, вести науковий діалог з опонентами, рецензентами, коректно ставити запитання дослідникам, чітко та логічно на них відповідати.

*Практичне заняття – “вибори”.* На цьому занятті моделюються ситуації, які допоможуть порівняти два типи виборів (демократичні й недемократичні) і покажуть перевагу перших. Викладач призначає комітет з кількох студентів, який обирає кандидатів. З'ясовуються відмінності між голосуванням за одну кандидатуру й можливістю обирати за альтернативним списком. Обов'язково згадуються вибори в Радянському Союзі та ін. Відзначається в процесі обговорення, які почуття викликає у виборців голосування за кандидатуру, що є в списку єдиною. Інша мета заняття – сформуванню суспільно-громадянську позицію, відповідальність за майбутнє держави. Отже, на такому занятті викладач сприяє формуванню загальнолюдських цінностей, демократичних ідеалів.

*Практичне заняття за методом “снігова куля”.* Цей тип заняття складний за своєю методикою, проте

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

може відіграти важливу роль у підготовці спеціаліста до самостійної наукової діяльності. До планів практичних занять обов'язково додаються проблемні дискусійні питання, вирішити які легше в невеликій групі. Студенти об'єднуються в групи по двоє-трьох, щоб обговорити проблему протягом 5 хв. Наступний крок – об'єднання маленьких груп у дві, а згодом – в одну-дві великі, аби поступово, аналізуючи складне питання, зібрати достатньо матеріалу та спільно вирішити проблему. Відповідають переважно студенти, які обізнані з цього питання, або ті, кого висуває група (групи).

Семінарські заняття забезпечують розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації й професійного використання знань у навчальних умовах.

Професійне використання знань – це вільне володіння мовою педагогічної науки, тобто точне оперування термінами, поняттями, визначеннями.

У сучасній вищій школі семінарським заняттям відводиться значна частина навчального часу, особливо з дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

У практиці навчальної роботи виокремлюють три різновиди семінарських занять: просемінари, семінари, спецсемінари.

*Просемінари* мають передувати власне семінарам, відіграють вступну, підготовчу роль. Вони передбачають аудиторну роботу магістрантів під керівництвом викладача, спрямовану на оволодіння навичками й уміннями самостійної роботи з підготовки до безпосередньої участі в семінарах.

Технологія проведення просемінарів передбачає такі

## 5.2. Семінарські заняття: традиційні та рефлексивні

компоненти: формулювання теми заняття, дидактичної мети; добір методичного забезпечення підготовки та проведення заняття; необхідні засоби для реалізації мети; організацію магістрантів для навчальної діяльності безпосередньо на занятті з урахуванням етапів роботи (визначення конкретного питання з теми семінару, яке треба опрацювати; рекомендація методів і прийомів опрацювання наукових джерел; виокремлення вузлових питань, наукова аргументація тих чи інших теоретичних положень; організація виступів магістрантів, постановка запитань, опанування виступаючим, культурою ведення дискусії з дотриманням принципу толерантності; підсумкове слово викладача).

Головна функція просемінарів – оволодіння технологією, методикою й технікою роботи на власних семінарах з урахуванням навчальної дисципліни.

Просемінари проводять на початку вивчення навчального курсу, у програмі якого заплановано певну кількість годин на семінарські заняття. Двох просемінарів досить, щоб допомогти магістрантам оволодіти відповідним рівнем технології, техніки й методики підготовки та участі в семінарських заняттях.

*Семінари* – вищий рівень організації навчальної діяльності. Цією організаційною формою навчання передбачено підвищення пізнавальної активності магістрантів. Семінари складаються з двох взаємопов'язаних ланок самостійного вивчення магістрантом програмового матеріалу й обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності.

Технологія організації та проведення семінарських

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

занять передбачає попереднє визначення науково-педагогічним працівником теми, основних питань, які винесено на обговорення, ознайомлення зі списком літератури для опрацювання та методичними рекомендаціями щодо систематизації результатів цієї роботи.

Безпосередньо на заняттях обговорюють основні проблеми теми, проводять дискусію, заохочують студентів до активності, підводять підсумки, оцінюють діяльність студентів. Загалом семінари мають забезпечувати інтелектуальний розвиток магістрантів, формувати в них пізнавальну активність.

У процесі організації та перебігу семінарських занять важливо забезпечити оптимальні умови для спілкування на рівні “науково-педагогічний працівник – магістранти”, “магістранти – науково-педагогічний працівник” на засадах демократизму й толерантності. Лише за умов вільного висловлювання власних думок, їх наукового обґрунтування активізується процес пізнання, формуються пізнавальні й соціальні мотиви навчання.

У процесі проведення семінарських занять науково-педагогічний працівник має цілеспрямовано виховувати в магістрантів таку етичну рису, як толерантність – терпимість до чужих думок і міркувань.

Після завершення навчання фахівці долучаються до активної педагогічної діяльності, яка відбуватиметься в багатовимірному й багатовекторному соціальному середовищі (різноманітність педагогічних, психологічних, моральних чинників, різні напрями в політиці, мистецтві, релігії та ін.). Це вимагає від особистості толерантності й

## 5.2. Семінарські заняття: традиційні та рефлексивні

уміння обстоювати власні позиції, погляди на ту чи іншу проблему з позицій наукових законів і здорового глузду. Саме уміння й виробляються на семінарах.

Треба враховувати, що зміст семінарського заняття не залишається надовго в пам'яті магістрантів. Головне, щоб вони вчилися мислити, висловлювати свої судження, аналізувати думки інших, щоб інтелектуально розвиватися, формувати науковий світогляд та систему методів і прийомів пошуку істини, культури спілкування.

Щоб уникнути одноманітності проведення семінарських занять треба використовувати елементи дискусії, гри, змагання тощо. Згідно з А. Алексюк існують такі різновиди семінарських занять:

- семінар запитань і відповідей;
- семінар-розгорнута бесіда (передбачає попередню підготовку магістрантів з визначених завдань);
- семінар-колективне читання (магістранти зачитують тексти, коментуючи їх зміст з позицій розвитку сучасної науки);
- семінар, що передбачає усні відповіді магістрантів з подальшим їх обговоренням;
- семінар-дискусія (магістранти, маючи програму, завчасно готуються до дискусії та проводять її безпосередньо на занятті);
- семінар, що передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів магістрантів;
- семінар-конференція (магістранти завчасно готують доповіді, виступають з ними, відповідають на запитання колег);
- семінар-теоретична конференція (проводять

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

магістранти кількох груп курсу на основі вивчення об'ємного розділу чи певної дисципліни);

– семінар-розв'язання проблемних завдань (проводять на основі створення проблемних ситуацій, виокремлення проблемних завдань і праці над їх розв'язанням);

– семінар-прес-конференція (кілька магістрантів готують повідомлення з вузлових питань, а всі учасники долучаються до їх обговорення);

– семінар-“мозковий штурм” (магістранти завчасно ознайомлюються з важливими проблемними завданнями, які потребують розв'язання; під час семінару вносять конкретні пропозиції щодо розв'язання проблеми; усі пропозиції записують, систематизують і визначають найдоцільніші).

Проблемні завдання повинні мати конкретну наукову, виробничу, соціальну спрямованість. Цей вид семінару ефективно сприяє інтелектуальному розвитку магістрантів, їх соціальному становленню як учасників професійної діяльності.

Важливу роль у формуванні професійної зрілості магістрантів відіграють дослідницькі семінари, що є вищою сходинкою навчальної діяльності. Вони спрямовані на формування в магістрантів навичок та вмій проведення наукових досліджень.

*Спецсемінари* зазвичай проводять в магістратурі. Кафедри затверджують і розробляють їх тематику, укладають відповідні програми з чітким визначенням вузлових тем, список рекомендованої літератури.

Обсяг занять залежить від обсягу й важливості загальної теми, кількості магістрантів у групі. На

## 5.2. Семінарські заняття: традиційні та рефлексивні

вступному занятті викладач акцентує увагу магістрантів на значущості теми, ознайомлює з організацією роботи над нею, дає методичні рекомендації щодо підготовки наукових повідомлень, розробки технологічних карт тощо. За магістрантами закріплюють конкретні теми (можна одну тему доручати 2–3 магістрантам) і складають календарний план підготовки матеріалів.

Безпосередньо на заняттях обрані магістранти організовують і проводять навчальну роботу в групі: виступають із науковими повідомленнями, ознайомлюють з технологічними картами, обговорюють окремі аспекти проблеми. Усі магістранти конспектують необхідні матеріали, опрацьовують рекомендовану літературу.

Таким чином, магістранти займаються не лише трансляцією знань, а й набувають досвіду організації пізнавальної діяльності своїх товаришів.

Переваги та недоліки в процесі застосування інтерактивних методик. Отже, групова форма роботи в порівнянні з іншими має низку переваг:

- збільшення обсягу виконаної роботи за той самий проміжок часу;
- висока результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь;
- формування вміння співпрацювати;
- формування мотивів навчання та гуманних стосунків між дітьми;
- розвиток навчальної діяльності (планування, рефлексії, контролю, самоконтролю).

Як і кожна форма роботи зі студентами в аудиторії під час навчального заняття, групова форма недосконала,

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

не є самоціллю в педагогічному процесі. Упровадження нових методик викладання у вищій школі вимагає від викладача змін і ставлення до своєї ролі в аудиторії як до керівника процесом навчання. Це викликає в нього й певні упередження, на які вказує С. Грабовська:

- страх втратити керівну роль у навчальному процесі; небажання мати клопіт із змінами в навчальних курсах;
- втрата контролю над навчанням студентів; а також побоювання того, що зменшиться активність студентів, які працюють у групах;
- неможливість постійно підтримувати на занятті “залізну” дисципліну й тишу.

Уважаємо, що кожен викладач має право обирати такі форми роботи, які відповідають меті навчальної дисципліни. Безумовно, викладання гуманітарних дисциплін у вищій школі потребує змін. Цей процес довготривалий. Він залежатиме передусім від активності студентів, від їхнього бажання постійно самовдосконалюватися з фахових предметів.

### **5.3. Методи активізації творчого мислення магістрантів**

#### **5.3.1. Синектика**

Модель групового вирішення проблем за допомогою метафоричного мислення має назву “**синектика**”. Це модель групової творчої діяльності та навчального дослідження, яка розробляється у зарубіжній педагогіці з 1960-х років. Синектика (*synectics*) охоплює досвід застосування відомого методу групової генерації ідей,

### 5.3.1. Синектика

---

який має назву “мозкової атаки”, або “мозкового штурму” (*brainstorming*). Синектика розвивалася як спільна пошукова діяльність у вирішенні проблем експертними групами з використанням домислів, сміливих гіпотез, “хибних ідей” та інтуїтивних рішень. На початку розвитку ця модель створювалася як методика стимулювання творчої роботи в пошуках інноваційних вирішень проблем у промисловості та управлінні. У 60-х роках у США, де були започатковані “промислові” зразки синектики, почалися експерименти із впровадження її “навчального” варіанта в початкову, середню та вищу школи. Головним для дидактичних пошуків було стимулювання пошукової навчальної діяльності, яка заснована на емоційно-образному, метафоричному мисленні. Організація навчальної роботи за синектикою передбачає:

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

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

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

4. Переформулювання проблеми кожним учнем самостійно своїми словами так, як він її розуміє, з метою

наближення завдання до себе самого.

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

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

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

Отже, слід пам'ятати, що синектика як метод організації роботи передбачає уявлення про природу творчої діяльності та можливостей її цілеспрямованого включення в навчальний процес.

Можливі два варіанти використання моделі: 1) створення нових уявлень (від відомого до невідомого); 2) оволодіння новими уявленнями (від невідомого до відомого).

### **5.3.2. Дискусії**

Дискусію як навчальну форму роботи зі студентським колективом не потрібно перетворювати на псевдообговорення, псевдопошук тих завдань, які відомі викладачеві. Дискусія повинна бути проблемною. Світовий педагогічний досвід накопичив низку прийомів організації обміну думок, які є згорнутими формами

### 5.3.2. Дискусії

---

дискусії. До них належать:

– “круглий стіл”: бесіда, у якій на рівних бере участь невелика група учнів (до 5 чоловік), відбувається обмін думками як між учнями, так і з “аудиторією” (рештою класу);

– “засідання експертної групи” (“панельна дискусія”): спільне обговорення проблеми учасниками групи (4–5 учнів з визначеним заздалегідь головою) та доповіді (досить стислої), у якій кожен доповідач висловлює свою позицію;

– “форум”: обговорення, що нагадує “засідання експертної групи”, під час якого ця група обмінюється думками з “аудиторією”;

– “дебати”: формалізоване обговорення, яке побудоване на основі виступів учасників-представників двох команд-суперників (ствердження та заперечення проблемного питання). Варіантами такого обговорення є “британські дебати”, що нагадують процедуру обговорення проблемних питань у Британському парламенті;

– “засідання суду”: обговорення, що імітує слухання справи в суді, на якому розподіляються чітко ролі всіх учасників.

Серед форм навчальної дискусії можна виділити й техніку “Акваріум” – особливий варіант організації групової взаємодії. Цей різновид дискусії застосовується в роботі з матеріалом, зміст якого пов’язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями.

М. Кларін вважає, що саме такий варіант дискусії робить акцент на процес презентації точки зору та її аргументації, і пропонує наступну процедуру роботи за

технікою “Акваріум”:

- постановка проблеми перед групою;
- розподіл викладачем аудиторії на групи, що сидять у колі;
- обирають викладачем або самими учасниками обирають того, хто буде представляти позицію цілої групи;
- швидке обговорення проблеми в групі;
- збір представників груп у центрі класу й відстоювання своїх позицій (допомагати дозволяється лише записками, де сформульовано вказівки);
- дозвіл викладача взяти представникам “тайм-аут” для консультацій;
- завершення обговорення після закінчення призначеного часу або після вирішення проблеми;
- критичне обговорення техніки “Акваріум” усім колективом.

Правила дискусії:

1. Доброзичливе ставлення й увага до кожного учасника.
2. Утримання від схвальних або несхвальних висловлювань.
3. Зосередження всієї дискусії на темі, фіксація уваги учасників на питаннях, які обговорюються.
4. Стислість, змістовність, аргументованість як у процесі дискусії, так і під час підведення підсумків.
5. Загальний висновок – не кінець роздумам над проблемою, а наступний крок у дослідженні нової теми.

Одним з ефективних засобів організації навчальної діяльності, який збільшує самостійність дітей, є розподіл

### 5.3.3. Рольова гра

---

студентів на малі групи (по п'ять – шість чоловік) і організація діалогу між групами.

#### **Розподіл ролей-функцій у дискусійній групі:**

“Ведучий” (організатор): організовує обговорення питання, проблеми, залучає до роботи всіх членів групи.

“Аналітик” ставить питання учасникам під час обговорення, піддає сумніву ідеї та формулювання.

“Протоколіст” фіксує все, що стосується розв'язання проблеми, формулює позицію групи.

“Споглядач” оцінює участь кожного члена групи.

Хід дискусії:

- висунення проблеми;
- розподіл учасників на групи, розподіл ролей;
- обговорення проблеми;
- оголошення результатів обговорення;
- продовження обговорення й підведення підсумків.

### 5.3.3. Рольова гра

*Дидактична (навчальна) гра* – це гра за правилами, підпорядкованими досягненню заздалегідь окресленого ігрового результату (за М. Кларінім). На відміну від ігрової діяльності цілеспрямована гра передбачає момент змагання. У 60–80 роках ХХ ст. у США поряд із грою в навчальний процес було включено імітаційне моделювання – ретельне дослідження реальної або імітованої ситуації з метою виявлення її конкретних і загальних якостей. Методика вивчення конкретних ситуацій, де головною особою є учень, була розроблена в Гарварді й застосовувалася в бізнес-школах, а пізніше в системі професійної освіти для навчання менеджменту.

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Модель навчального процесу, який ґрунтується на грі, вводить учнів в ігрове моделювання явищ, що вивчаються, та надає їм новий життєвий досвід.

Структура навчального процесу, який передбачає дидактичну гру:

1. *Орієнтація*. Викладач характеризує тему, яка вивчається, основні правила гри та її загальний хід.

2. *Підготовка до проведення*. Розподіл ролей, вивчення ігрових завдань, процедурні питання.

3. *Проведення гри*. Викладач стежить за грою, фіксує наслідки (підрахунки балів, прийняття рішень), роз'яснює те, що незрозуміле.

4. *Обговорення гри*. Викладач керує дискусійним обговоренням гри (що сподобалося; коли виникали труднощі; які ідеї з'явилися протягом гри). Увага приділяється зіставленню імітації з реальним світом, установленню зв'язку гри зі змістом навчальної теми.

Повноцінне розгортання навчального процесу, побудованого на дидактичній грі, вимагає від викладача, який у процесі навчання виконує різні ролі, значного особистісно-професійного потенціалу. Атмосфера гри трансформує позицію вчителя, який балансує між ролями організатора, помічника й співучасника загальної дії. Він забезпечує тонку межу між ігровою дією, у яку втягнуті учні, і спеціальною фіксацією навчально-пізнавальних результатів гри. Таким чином, використовуючи дидактичну гру у своїй педагогічній роботі, викладач сам може виконувати такі функції:

– інструктора, який допомагає учасникам гри зрозуміти правила (детальне інструктування учасників

#### **5.3.4. Метод проєктів**

---

до самої гри може їх заплутати, тому його потрібно звести до мінімуму).

– судді-рефері, який контролює процес, не втручається в гру.

– тренера, який може надавати учасникам допомогу.

– ведучого (якщо попередні ролі були пов'язані з підготовкою та проведенням імітаційної гри, то ця роль належить до завершального етапу – обговорення).

Аналізуючи різні моделі навчання на основі гри, можна представити їх загальну схему:

– дії учасників за ігровими правилами;

– розгортання ігрового сюжету;

– підведення підсумків;

– самооцінка гравців;

– аналіз ігрової ситуації;

– навчально-пізнавальні підсумки гри.

#### **5.3.4. Метод проєктів**

У вищій школі в США особливу роль при підготовці викладачів приділяють письмовим роботам, так званим проєктам. Проєкти розвивають логічне мислення, навички стилістичного оформлення своєї думки, правильного добору слів тощо. Не потребує доведення, що письмова діяльність – це важка праця, до того ж ризикована: хибне оформлення наших думок на папері може призвести до неправильної інтерпретації.

Виконання такого завдання, як написання проєктів, вимагає від студента обдумування й формулювання основних ідей з предмета, що вивчається у вищій школі. Допомогає з'ясувати генераційні ідеї аутентична

бесіда, яка є життєвим засобом для випробування цих ідей. Аутентична бесіда, як і будь-який вид розмови, передбачає діалог, проте вона спроможна розв'язати й проблеми вищого рівня та застосовується як засіб розвитку вмінь викладачів-початківців.

Викладачі за допомогою методу проектів намагаються сформувати студента самостійного дослідника, спроможного трансформувати себе й виробити власну робочу теорію. З цією метою студент повинен робити дві презентації своєї роботи (фактично, це портфоліо) на початку й у кінці семестру. За вимогами презентації кожен студент, виконуючи роль викладача, протягом 7–10 хвилин викладає студентській спільноті своє бачення проблеми або її вирішення, розв'язання тощо.

У процесі дискусії в роботі з малими групами інколи виникає потреба в конкретних завданнях-проектах, які отримує кожна група студентів. Формулює проблему вчитель, саме він контролює різні підходи до її вирішення та аргументацію. Наприклад, вирішується екологічна проблема: “Яким чином знизити рівень забрудненості повітря в нашому місті?”. Спочатку кожен записує ідеї, що спадають на думку, потім викладач розподіляє групу на групи по 4–5 студентів. Вони переглядають свої записи, обирають 1–2 найбільш продуктивні ідеї та, обговорюючи протягом 10–15 хвилин, розвивають їх. Обирається один представник від кожної групи для обстоювання ідеї перед аудиторією. Можливий і наступний етап роботи над цією проблемою: студенти самі об'єднуються в групи, обираючи ті ідеї, які є на їх погляд продуктивними й розподіляють завдання у вигляді завдань-проектів.

#### 5.3.4. Метод проєктів

---

Кожна група має конкретну роботу: вимірює рівень забрудненості, зв'язується з представниками влади, які контролюють екологічну ситуацію з представниками преси, партії “зелених” тощо. Головна мета методу проєктів – висунення та розв’язання творчих ідей.

Підготовка викладача до занять груповою формою навчання передбачає такі етапи:

- 1) правильно обрати інтерактивний метод для конкретного заняття, що визначається метою уроку, особливостями матеріалу, що вивчається;
- 2) правильно сформувати групу учнів;
- 3) ретельно продумати структуру уроку з використанням групових форм навчальної діяльності;
- 4) визначити проблему та окреслити шляхи її вирішення;
- 5) продумати інтер’єр аудиторії.

Учні повинні мати умови для того, щоб достатньо вільно рухатися в аудиторії, об’єднуватися в групи. Для цього потрібно з’ясувати, чи є можливість в аудиторії пересунути столи, стільці тощо.

Меблі в аудиторії, яка призначена для заняття з малими групами, повинні бути “мобільними”. Можна змоделювати кілька варіантів для проведення занять за методом участі, інтерактивними методиками: стільці в колі, “бенкетний стиль”, “П” – подібний стиль; “ялиночка”.

Безумовно, інтер’єр дуже важливий у груповій роботі зі студентами. Якщо ж немає відповідних умов для роботи, достатньо запропонувати студентам, які сидять за двома партами, повернутися обличчями один до одного і вже

створено маленькі групи для заняття. Можна організувати роботу в парах зі студентами, які сидять за однією партою. Якщо запропонувати всім студентам, які сидять в одному ряду (наприклад, на 6–7 партах), повернутися обличчям один до одного, то створюється уявне коло, де разом можуть працювати 12–14 чоловік. Потрібно лише викладачеві пересунути свій стілець ближче до них. Працювати зі студентами, коли ви бачите очі всіх, цікаво. Це створює додатковий комфорт у спілкуванні, підтримує у вирішенні важкої проблеми, розвиває комунікативні здібності, необхідні в дискусіях. Можна взятися всім за руки, щоб відчувати готовність працювати в команді.

### **5.3.5. Кейс-метод**

З методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що “містить структурований опис ситуацій, що запозичені з реальної практики”.

У перекладі з англійської кейс – випадок, кейс-стаді – повчальний випадок. Класичним є визначення поняття “кейс-стаді” як опис ситуації, яка реально існувала.

*Кейс-стаді* – це сукупність умов та обов’язків, що описують конкретні, реальні обставини на даному етапі. Кейс - це завжди моделювання життєвої ситуації.

Як інтерактивний, кейс-метод може застосовуватися при закріпленні знань та вмінь, що були отримані на попередніх заняттях, розвиткові навичок аналізу та критичного мислення, зв’язку теорії та практики.

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Як правило, вони пов’язані з проблемою

### 5.3.5. Кейс-метод

---

чи ситуацією, яка існувала чи й зараз існує. При цьому проблема чи ситуація або вже мали попереднє рішення, або їхнє вирішення є необхідним і нагальним, а тому потребує аналізу.

Кожна з проблем (ситуацій), які розглядаються в кейсі, має відповідати чотирьом умовам.

По-перше, кейси повинні бути правдивими, реалістичними, не обтяженими деталями, бути за тематикою пов'язаними з матеріалом, що вивчається.

Кейс повинен відповідати десяти характеристикам: бути вміло розказаною історією, стосуватися важливої проблеми, описувати драматичну ситуацію з прийняттям критичного рішення, містити конкретні порівняння, надавати можливість для узагальнення висновків, мати центрального героя, давати змогу оцінити ефективність вже прийнятих раніше рішень, містити оптимальний обсяг інформації.

По-друге, ситуаційні вправи пропонують розгляд феноменів, з якими, як правило, стикаються магістранти в конкретних умовах.

По-третє, кейси загострюють інтерес магістрів до питань, з якими ті стикаються, підкреслюють їх значущість та необхідність вирішення. Кейси також пропонують шляхи реакції та вдосконалюють майстерність магістрів у вирішенні проблем.

По-четверте, кейси вдосконалюють практичні навички, спрямовують на пошук відповідних шляхів, можливих реакцій на різноманітні ситуації, використання специфічних інструментів та понять.

Навчання за допомогою кейсів розвиває здатність

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

аналізувати, уникати помилок, які часто виникають під час виконання конкретних завдань.

Кейс має задовольняти такі вимоги: відповідати поставленій меті; мати відповідний рівень складності; ілюструвати декілька аспектів життя; не втрачати досить швидко своєї актуальності; бути актуальним на сьогодні; ілюструвати типові ситуації; розвивати аналітичне мислення; провокувати дискусію; мати декілька рішень.

Мета кейсів – детальний аналіз, а не оцінювання. Їх ціллю є не презентація специфічних “правильних шляхів”, а допомога в набутті навичок аналізу. Разом з вдосконаленням аналітичних навичок метод ситуаційних вправ стимулює розвиток проникнення, є формою перевірки знань, розвиває здатність відокремлювати важливе від тривіального, виховує почуття відповідальності в процесі навчання.

Кейс-підхід має сприяти вдосконаленню здатності ізолювати проблеми та приймати ефективні рішення. Такий метод вчить магістрів аналізувати та розробляти програми дій, мотивує їх до адекватну поведінку в реальній ситуації.

Кейси допомагають у перенесенні навчального середовища з аудиторії на робочі місця. Особливо це можливо з огляду на те, що магістранти краще усвідомлюють власні пріоритети та цінності, які мають відношення до їхньої професійної діяльності; учаться визначати класи типових ситуацій; розвивають у собі ширші можливості для аналізу, оцінюють наслідки різних рішень.

Кейси не вживаються з метою передачі знань. Вони

### 5.3.5. Кейс-метод

---

надають приклади реальних проблем чи реальних ситуацій, які забезпечують магістрантам знання про те, що має бути зроблено. Обговорення кейсів виступає потенційним поштовхом до обміну перспективами та досвідом практичної роботи.

Кейс полегшує інтеграцію та застосування знань. Кейс-метод базується на взаємообміні досвідом магістрантів найбільш зручним і економним шляхом.

Кейс-метод розвиває в магістранта здатність вирішувати складні, але корисні приклади проблем.

Кейс-метод загострює оцінювання пріоритетів та цінностей. Магістрант в процесі навчання демонструє власне ставлення, цінності та орієнтації, які підтримуються чи не сприймаються іншими слухачами.

Результати такого інтерактивного навчання важко передбачити чи перевірити, оскільки вони можуть приймати різні форми. Як правило, спільне порівняння та перевірка набутого досвіду приносять щось нове в практичну діяльність магістранта.

Кейси завжди корисні в плані збагачення досвіду та удосконалення навичок, які магістранти застосовують, аби наблизити ті цінності, які вони вважають найбільш бажаними. Метод сприяє творчому вирішенню проблеми й формуванню аналізу ситуації та прийняття рішення.

Навички, які розвиває метод:

– *аналітичні навички* (уміння відрізнити істотне в інформації, класифікувати, виділяти суттєву та несуттєву інформацію, аналізувати, представляти та добувати їх; мислити чітко й логічно),

– *практичні навички* (формування на практиці

## РОЗДІЛ 5. ФОРМИ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

навичок використання теорії, методів та принципів),

– *творчі навички* (генерація альтернативних рішень),

– *комунікативні навички* (уміння вести дискусію, переконувати, використовувати наочний матеріал та інші медіа-засоби, кооперуватися в групи, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт),

– *соціальні навички* (оцінка поведінки людей, вміння слухати, підтримувати в дискусії чи аргументувати протилежні думки, контролювати себе тощо).

Кейси найкращим чином залучають магістрантів до активного вирішення ситуації, до участі в подіях кейса.

Ефективна підготовка до кейсів передбачає таку діяльність: адекватно організувати свій час на підготовку кейсу, читати кейс двічі, фокусувати увагу на стратегічних питаннях, не дивитися зверхньо на “речові докази”, працювати в зручних для себе часових рамках, трансформувати свої знання у професійну галузь управління.

Оскільки кейс-метод потребує активної участі, то магістрант має регулярно відвідувати заняття, бути завжди готовим до участі в дискусіях, розглядати проблему в широкому аспекті, дотримуватися теми обговорення. Викладач фокусує увагу магістрантів, залучає до роботи, акцентує увагу на загальних концепціях, займає контр-позицію.

Загальний порядок складання кейсу передбачає такі етапи: вступ; загальні знання чи інформація про предмет; опис проблеми; висновок; додатки.

Обов’язковими складовими кейсу є назва; опис основної

### 5.3.5. Кейс-метод

---

ідеї; мета (чого навчає); місце в навчальному плані (для самостійного планування навчального процесу); формулювання проблеми та план вивчення матеріалів; поетапне завдання для виконання; питання для обговорення; вимоги до оформлення результатів роботи з кейсом; опис ситуації; довідкові матеріали; посилання на додаткові інформаційні ресурси (для самостійного вивчення).

Найголовнішою навичкою, яку здобуває магістрант під час навчання, є вміння під професійним кутом зору сприймати будь-яку наочну, вербальну інформацію, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення.

#### **Контрольні запитання:**

1. Які функції виконує лекція?
2. На які дві великі групи умовно можливо поділити лекції?
3. Перерахуйте види традиційних лекцій.
4. У чому різниця між методологічною та інформаційною лекцією?
5. Чим відрізняється семінар від просемінару?
6. Назвіть основні види семінарських занять.

**РОЗДІЛ 6**  
**САМОСТІЙНА РОБОТА МАГІСТРАНТА**

Самостійна робота магістрантів представляє інтеграційну діяльність, яка дозволяє магістрантам досягати професійної компетентності при партнерській участі викладача в її плануванні й оцінці досягнення конкретного результату.

Самостійна робота магістранта є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових занять.

У цьому розділі розглядаються різновиди самостійної роботи магістранта, її основні функції, етапи та умови організації самостійної роботи.

Проблеми організації самостійної роботи магістрантів розглядали у своїх працях Л. Аристова, В. Буряк, П. Гальперін, Є. Голант, С. Гончаренко, М. Данилов, О. Дубасенюк, Б. Єсіпов, Л. Жарова, В. Козаков, Б. Коротяєв, Р. Назімов, П. Паламарчук, П. Підкасистий, О. Савченко.

**6.1. Різновиди самостійної роботи магістранта**

Основне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Вирішення цього завдання навряд чи можливе шляхом передачі знань у готовому вигляді від викладача до магістранта. Необхідно перетворити магістранта з пасивного споживача знань на активного їх творця, що вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат і довести його правильність. Сучасна реформа

## 6.1. Різновиди самостійної роботи магістранта

вищої освіти пов'язана по своїй суті з переходом від парадигми навчання до парадигми освіти. У цьому сенсі варто визнати, що самостійна робота магістрантів є не просто важливою формою освітнього процесу, вона є його основою.

У сучасній дидактиці самостійна робота магістрантів розглядається, з одного боку, як вид навчальної праці, який здійснюється без безпосереднього втручання викладача, але під його керівництвом, а з іншого – як засіб залучення магістрантів до самостійного оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності й розвитку інтелектуальних потенціальних можливостей кожного, але цього можна досягти лише тоді, коли вона організується й реалізується в навчально-виховному процесі як цілісна система, що пронизує всі етапи навчання магістрантів у вищому закладі освіти.

Це припускає орієнтацію на активні методи оволодіння знаннями, розвиток творчих здібностей магістрантів, перехід від потокового до індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб і можливостей особистості. Посилення ролі самостійної роботи магістрантів означає принциповий перегляд організації навчально-виховного процесу, що повинен будуватися для розвитку вміння вчитися, формувати в магістранта здібності до саморозвитку, творчого застосування здобутих знань, способів адаптації до професійної діяльності в сучасному світі.

Згідно з Положенням “Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах”, самостійна робота магістранта є основним засобом оволодіння навчальним

## РОЗДІЛ 6. САМОСТІЙНА РОБОТА МАГІСТРАНТА

матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних завдань. Під самостійною роботою розуміють сукупність усієї самостійної діяльності магістрантів як у навчальній аудиторії, так і поза нею, у контакті як з викладачем, так і за його відсутності.

### **Самостійна робота реалізується**

1. Безпосередньо в процесі аудиторних занять: на лекціях, практичних і семінарських заняттях, у процесі виконання лабораторних робіт.

2. У контакті з викладачем поза рамками розкладу: на консультаціях з навчальних питань, під час творчих контактах, при ліквідації заборгованостей, при виконанні індивідуальних завдань тощо.

3. У бібліотеці, удома, у гуртожитку, на кафедрі під час виконання студентом навчальних і творчих завдань.

Основними структурними елементами самостійної роботи магістранта є її мета й мотиви. Відповідність мотивів меті самостійної діяльності є передумовою професійного та особистісного розвитку.

У сучасній педагогічній літературі виділяють *чотири різновиди самостійної діяльності в процесі навчання*, кожне з яких відрізняється специфікою планування та визначенням мети, а саме:

– визначенням мети та плануванням діяльності за допомогою педагога;

– визначенням мети за допомогою викладача; планування роботи здійснюється суб'єктом навчання самостійно;

– визначенням мети та планування, що здійснюються суб'єктом навчання самостійно в межах поставленого

## 6.1. Різновиди самостійної роботи магістранта

педагогом завдання;

– робота здійснюється суб'єктом навчання з власної ініціативи: без допомоги педагога самостійно визначається зміст, мета, складається план роботи, що здійснюється самостійно.

Чим більше самостійності надається магістранту, тим точніше треба визначити той обсяг знань, який повинен засвоїтися з кожної теми навчального курсу. Для цього існують так звані тематичні бази знань, які включають перелік основних понять і положень, а також модель її засвоєння (репродуктивний, конструктивний чи творчій рівні). Модель засвоєння бази знань з теми повинна точно визначати, які з названих понять, теоретичних і практичних знань мають бути засвоєні на творчому, а які – на репродуктивному чи конструктивному рівнях. У кожній тематичній базі знань мають передбачатися відповідні форми контролю.

Технологія виконання самостійної роботи студентом багато в чому залежить від того, наскільки він володіє методами опрацювання наукових джерел, наскільки опанував умінням конспектувати, укладати тези, робити виписки, готувати реферати, що надалі стане основою для написання курсових, кваліфікаційних та дипломних робіт. Викладач також визначає види самостійної роботи (план, тези, виписки, конспект чи реферат), які повинен виконати студент, де і яким чином він прозвітує про виконання завдань із самостійної роботи.

Оскільки визначене викладачем завдання магістрант виконує самостійно, плануючи свій час, місце та порядок його виконання й займається цією діяльністю без

## **РОЗДІЛ 6. САМОСТІЙНА РОБОТА МАГІСТРАНТА**

---

контролю з боку викладача, самостійну роботу можна назвати лише частково керованою.

Таким чином, самостійна робота магістрантів – це організаційно й методично спланована пізнавальна діяльність, яка здійснюється без прямої допомоги викладача для досягнення конкретного результату.

**Основними ознаками самостійної роботи магістрантів вважають:**

- наявність пізнавального або практичного завдання, проблемного питання або завдання й особливого часу на їх виконання, вирішення;
- свідому самостійну активність магістрантів у процесі вирішення поставлених завдань;
- володіння навичками самостійної роботи;
- здійснення управління та самоврядування самостійною пізнавальною й практичною діяльністю магістранта.

Ключовим моментом самостійної роботи є пізнавальне або проблемне завдання. Саме його наявність обумовлює процес самостійної роботи, передбачає самостійне вирішення й підготовку до виконання навчальних і професійних завдань. Мета самостійної роботи магістрантів двоєдина – формування самостійності як риси особистості та засвоєння знань, умінь, навичок.

### **6.2. Основні функції самостійної роботи магістрантів**

Основними функціями самостійної роботи магістрантів є пізнавальна, самостійна, прогностична, коригувальна та виховна.

*Пізнавальна функція* визначається засвоєнням

## 6.2. Основні функції самостійної роботи магістрантів

студентом систематизованих знань з дисциплін.

*Самостійна функція* – це формування вмінь і навичок, самостійного їх оновлення й творчого застосування.

*Прогностична функція* є вмінням магістранта вчасно передбачати й оцінювати як можливий результат, так і саме виконання завдання.

*Коригувальна функція* визначається вмінням вчасно коригувати свою діяльність.

*Виховна функція* – це формування самостійності як риси характеру.

Підготовка спеціалістів вищої кваліфікації має бути спрямована на формування здатності до самостійної творчої діяльності. Вона повинна мати систематичний, а не епізодичний характер, що вимагає теоретичного обґрунтування педагогічних умов організації та стимулювання самостійної роботи магістрантів вищих навчальних закладів освіти; вивчення видів самостійної роботи та методів її проведення; експериментальної перевірки системи педагогічних умов удосконалення самостійної роботи магістрантів; розробки методичних рекомендацій з її організації.

Непряме педагогічне управління самостійною роботою магістрантів – засіб опосередкованої координації процесу їхнього професійного розвитку, що впливає на особистість без жорсткої регламентуючої дії з наданням права вибору особистих стратегій поведінки, яке реалізується на базі непрямих впливів, рефлексії та співтворчої взаємодії в процесі індивідуальної та групової самостійної творчої діяльності.

### **6.3. Етапи та умови організації самостійної роботи магістранта**

Організація самостійної роботи проходить у два етапи:

1. Початкова організація, що передбачає безпосередню участь викладача в діяльності магістрантів та виявлення причин появи помилок.

2. Самоорганізація, що не вимагає безпосередньої участі викладача в процесі самостійного формування знань магістрантів.

В організації самостійної роботи магістрантів особливо важливим є правильне визначення обсягу й структури змісту навчального матеріалу, що виноситься на самостійне опрацювання, а також необхідне методичне забезпечення для їхньої самостійної роботи. Методичне забезпечення такої роботи включає програму діяльності, варіативні завдання, нестандартні завдання з урахуванням індивідуальних можливостей кожної особистості.

Для ефективної самостійної роботи магістрантів необхідно виконати ряд умов:

1. Забезпечити правильне поєднання обсягів аудиторної та самостійної роботи.

2. Методично правильно організувати роботу магістранта в аудиторії й поза нею (застосування новітніх технологій організації самостійної пізнавальної, наукової та виробничої діяльності магістрантів, урахування специфіки вивчення навчальних дисциплін).

Крім цього, обов'язково мають бути чітко визначені

- мета й завдання самостійної роботи;
- ставлення магістрантів до необхідності самостійної роботи;

### 6.3. Етапи та умови організації самостійної роботи магістранта

– обґрунтованість змісту й засоби здійснення самостійної роботи;

– розподіл магістрантів за рівнями на основі чинних відмінностей в особливостях і змісті самостійної навчально-пізнавальної діяльності, їх мотивації та умінні організувати самостійну роботу;

– уявлення кожним студентом того обсягу самостійних практичних робіт, які він повинен виконати за певний проміжок навчального часу (за семестр чи навчальний рік);

– практичні завдання для самостійної роботи;

– зразки практичних робіт і рекомендації до їх виконання;

– вимоги до оцінювання кожної роботи викладачем;

– можливості своєчасного отримання потрібної консультації.

3. Забезпечити магістранта необхідними методичними матеріалами для перетворення процесу самостійної роботи на творчий процес.

4. Контролювати організацію й хід самостійної роботи та заходи, що заохочують магістранта за її якісне виконання.

*Перша умова* ефективної самостійної роботи магістрантів полягає в необхідності оптимального структурування навчального плану не тільки в сенсі послідовності вивчення окремих курсів, але й доцільного співвідношення аудиторної й самостійної роботи. Важливу роль тут відіграє правильне визначення трудомісткості різних видів самостійних робіт, зокрема курсових проєктів, розрахунково-графічних робіт та

інших завдань.

*Друга умова* – це методично раціональна організація роботи. Важливо поступово змінювати стосунки між студентом і викладачем. Якщо на перших етапах навчання в магістратурі викладачеві властива активна творча позиція, а магістрант найчастіше просто йде за викладачем, то надалі ця послідовність повинна змінитися, щоб спонукати магістранта працювати самостійно, активно прагнути самоосвіти. Самостійна робота повинна вчити мислити, аналізувати, враховувати умови, ставити завдання, вирішувати проблеми, тобто цей процес поступово повинен перетворюватися на творчий.

*Третя умова* – це забезпечення магістранта відповідною навчально-методичною літературою. На сьогодні ситуація у вищій школі не дозволяє забезпечити магістранта необхідною літературою, виданою центральними видавництвами, тому, з огляду на економічні умови й можливості поліграфічних баз, варто рекомендувати перехід на електронні лекційні матеріали викладачів.

**Для організації самостійної роботи магістрантів необхідно:**

- формувати в магістрантів потреби та інтерес до самостійної роботи;

- урахувати індивідуальні особливості магістрантів у процесі визначення завдань для самостійної роботи; а також їхні групові особливості (рівень інтелектуального розвитку, провідний тип темпераменту, мотив навчальної діяльності тощо);

- розробляти індивідуальні творчі завдання для самостійної роботи магістрантів над проблемними темами

### 6.3. Етапи та умови організації самостійної роботи магістранта

курсу;

– забезпечувати необхідним методичним матеріалом для організації самостійної роботи магістрантів;

– грамотно керувати самостійною роботою магістрантів і надавати вчасну допомогу, щоб усунути недоліки.

#### **Контрольні запитання:**

1. Як розглядається самостійна робота магістранта в сучасній дидактиці?
2. Назвіть основні структурні елементи самостійної роботи магістранта.
3. Від чого залежить технологія виконання самостійної роботи магістранта?
4. Що є основними ознаками самостійної роботи?
5. Назвіть функції самостійної роботи магістрантів.

## **РОЗДІЛ 7 НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА**

Науково-дослідницька діяльність студентів є одним із найважливіших засобів підвищення якості підготовки й виховання спеціалістів з вищою освітою, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу. Однією з основних форм науково-дослідницької діяльності магістранта є виконання магістерської роботи. Цей розділ висвітлює етапи, методику виконання та методику проведення захисту такої роботи.

Проблемам виконання магістерської роботи присвячені праці І. Аносова, Т. Бельчевої, В. Демчук, М. Елькіна, В. Кудіної, Н. Кушнарєнко, Н. Ничкало, М. Приходько, В. Приходько, М. Соловей, Є. Спіцина, О. Федорової, В. Шейко та інші.

### **7.1. Магістерська як самостійна випускна науково-дослідницька, кваліфікаційна робота**

Магістерська освітньо-професійна програма включає в себе дві приблизно однакові за обсягом складові – освітню та науково-дослідницьку. Зміст науково-дослідницької роботи магістра визначається індивідуальним планом. Одночасно призначається науковий керівник, котрий повинен мати науковий ступінь і (або) вчене звання й працювати в даному ВНЗ. Підготовка магістра завершується захистом магістерської роботи на засіданні Державної екзаменаційної комісії.

Магістерська робота – це самостійна випускна науково-

## 7.1. Магістерська як самостійна випускна науково-дослідницька

дослідницька робота, яка виконує кваліфікаційну функцію, тобто готується з метою публічного захисту й отримання академічного ступеня магістра. Основне завдання її автора – продемонструвати рівень своєї наукової кваліфікації, уміння самостійно вести науковий пошук і вирішувати конкретні наукові завдання.

Магістерська робота, з одного боку, має узагальнюючий характер, оскільки є своєрідним підсумком підготовки магістра, а з іншого – самостійним оригінальним науковим дослідженням магістранта, у розробці якого зацікавлені установи, організації або підприємства, при цьому магістрант упорядковує за власним розсудом накопичені наукові факти та доводить їхню наукову цінність або практичну значимість.

Підготовка магістрів є справою відносно новою, тому поки ще не розроблені більш-менш уніфіковані вимоги щодо змісту й структури магістерської роботи як виду кваліфікаційної роботи. Специфічним є не лише зміст магістерської роботи, а й форма її викладу з певним ступенем абстрагування, а також засоби логічного мислення, комп'ютерні методики та математична статистика.

Оскільки магістерська робота є кваліфікаційною працею, її оцінюють не тільки з позиції теоретичної науковості, актуальності теми й прикладної значущості отриманих результатів, а й за рівнем загальнометодичної підготовки, що передусім знаходить відображення в її композиції.

Зрозуміло, що немає й не може бути жодного стандарту композиції дисертаційної праці. Кожен автор вільний

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

обирати такий порядок подання наукових матеріалів, який, на його погляд, найліпше, найпереконливіше розкриє творчий задум, а їх розміщення відповідатиме внутрішньому логічному зв'язку етапів дослідження.

Традиційна композиція магістерської праці включає такі основні елементи:

- 1) зміст;
- 2) перелік умовних позначок (за потреби);
- 3) вступ;
- 4) розділи основної частини;
- 5) загальні висновки;
- 6) додатки (за потреби);
- 7) бібліографія;
- 8) допоміжні покажчики.

Зміст подають на початку магістерської роботи.

Перелік умовних позначок, символів, одиниць, скорочень і термінів подають у магістерській роботі окремим списком перед вступом.

### **7.2. Структура магістерського дослідження**

Титульний аркуш магістерської роботи містить

- найменування міністерства та вищого навчального закладу, де виконано магістерську роботу;
- дозвіл на захист і номер протоколу засідання кафедри, затверджений завідуючим кафедри.
- прізвище, ім'я, по батькові автора;
- індекс УДК;
- назву магістерської роботи;
- шифр та найменування спеціальності;
- науковий ступінь, учене звання, прізвище, ім'я, по

## 7.2. Структура магістерського дослідження

---

батькові наукового керівника;

- місто й рік (див. додаток).

**Вступ.** Вступ розкриває сутність і стан наукової проблеми та її значущість, підстави та вихідні дані для розроблення теми, обґрунтування необхідності проведення дослідження. Далі у вступі подають загальну характеристику магістерської роботи в такій послідовності:

- обґрунтування актуальності обраної теми;
- визначення об'єкта дослідження;
- визначення предмета дослідження;
- визначення мети дослідження;
- визначення гіпотези дослідження;
- визначення завдань магістерської роботи відповідно до мети й гіпотези дослідження;
- визначення теоретико-методологічної основи дослідження;
- визначення основних методів дослідження;
- визначення теоретичного значення дослідження;
- визначення практичної значущості дослідження;
- визначення структури магістерської роботи.

**Актуальність обраної теми.** Актуальність – обов'язкова вимога до будь-якої магістерської роботи, тому цілком зрозуміло, що вступ до неї починають із обґрунтування актуальності обраної теми. Шляхом критичного аналізу та порівняння з відомими розв'язаннями проблеми (наукової задачі) чітко, аргументовано обґрунтовують актуальність і доцільність роботи щодо розвитку відповідної галузі науки. Уміння обрати тему, правильно її зрозуміти й оцінити з точки зору своєчасності й соціальної значущості

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

характеризує наукову зрілість і професійну підготовку автора магістерської.

Для обґрунтування актуальності достатньо 4–5 сторінок, на яких висвітлюють головне – сутність проблемної ситуації. Чітко й однозначно визначити наукову проблему і, таким чином, сформулювати її суть буде неважко, якщо магістрант зможе показати, де пролягла межа між знанням і незнанням предмета дослідження, вказати на існуючі суперечності щодо досліджуваної проблеми сьогодні. Для з'ясування стану розробки обраної теми складається короткий огляд літератури, на основі якого можна зробити висновок, що дана тема ще не розкрита, або розкрита лише частково, або не в тому аспекті, і тому вимагає подальшого розроблення. Якщо такий висновок не випливає логічно з огляду, то магістранту немає сенсу розробляти обрану тему. Оцінка актуальності обраної теми не може залежити від політичної ситуації в країні або світі. Справжня наука не терпить кон'юнктурних підходів. Політизація у недалекому минулому призводила часом до звуження спектру напрямів наукового пошуку, вилучення з нього таких, які не мали (з тих чи інших міркувань) підтримки правлячої партії, що ставало причиною необ'єктивності наукових розроблень.

**Визначення об'єкта дослідження.** Об'єктом дослідження може бути педагогічний процес, галузь педагогічної дійсності, педагогічні відносини, що містять протиріччя.

Об'єкт дослідження – це процес або явище, обране для вивчення, що породжує проблемну ситуацію.

## 7.2. Структура магістерського дослідження

Об'єкт – це те, на що спрямований процес пізнання. Об'єкт дослідження визначається темою магістерської роботи, тісно переплітається з назвою і повинен чітко вказувати, на що саме спрямований процес пізнання.

**Визначення предмета дослідження.** Предмет дослідження – це частина, сторона, що міститься в межах об'єкта. Це ті найбільш важливі з практичної точки зору якості, сторони, особливості об'єкта, які підлягають безпосередньому вивченню. Предмет дослідження дає уявлення про те, як саме розглядається об'єкт в конкретному дослідженні. Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження.

Об'єкт і предмет дослідження як категорії наукового процесу співвідносяться між собою, як загальне і часткове. В об'єкті виділяється та його частина, що є предметом дослідження. Саме на нього спрямована основна увага магістранта, оскільки предмет дослідження визначає тему магістерської роботи, що вказується на титульному аркуші як її назва.

**Визначення мети дослідження.** Мета дослідження відображає спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію. Не слід формулювати мету, як “Дослідження...”, “Вивчення...”, тому що ці слова вказують на засіб досягнення мети, а не на саму мету.

**Визначення гіпотези дослідження.** Гіпотеза дослідження передбачає визначення, як на основі наявних знань отримати інші, достовірність яких необхідно дослідити і підтвердити. Зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідати меті, об'єкту і предмету

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

дослідження. За структурою гіпотеза може складатися з двох елементів – передбачення та припущення.

**Визначення завдань дослідження.** Завдання дослідження пов'язані з виявленням сутності, природи й структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій. Спершу окреслюються найзагальніші завдання, кожне з яких деталізується в процесі дослідження.

**Методологічні основи дослідження.** Методологічні основи дослідження – це філософські основи дослідження, його світоглядна функція й загальнонаукові положення.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є філософсько-педагогічні та культурологічні підходи до аналізу інноваційних освітніх процесів, а саме: необхідність вивчення педагогічних явищ у їхньому розвитку; вивчення гуманістичних засад в управлінні інноваційними процесами як складової цілісного управлінського процесу; системного, соціокультурного, діяльнісного, синергетичного підходів, сукупність яких дозволяє розглянути управлінські процеси на внутрішньовузівському рівні.

**Наукова новизна дослідження** – це отримання нових знань у процесі дослідження та визначення їхньої цінності для науки й практики. У формулюванні наукової новизни важливо враховувати три провідні умови:

– розкриття виду результату, тобто необхідно вказати, який тип нового знання отримав дослідник. Це може бути вироблення концепції, методики, класифікації, закономірностей тощо, або методичних рекомендацій,

## 7.2. Структура магістерського дослідження

дидактичних пропозицій, форм виховної роботи, які раніше не були відомі в педагогіці. Тобто слід розрізняти теоретичну та практичну новизну;

– визначення рівня новизни отриманого результату, його місця серед відомих наукових фактів. У зіставленні з ними нова інформація може виконувати різні функції – уточнювати, конкретизувати існуючі відомості, розширювати й доповнювати їх або суттєво перетворювати. У залежності від цього виділяють такі рівні новизни: конкретизація, доповнення, перетворення.

– чіткий виклад, а не формальне, нічим не підкріплене запевнення, що теоретичні позиції та практичні висновки є новими.

**Методи дослідження.** Методи – система прийомів, що застосовуються для досягнення мети й завдань дослідження, і схема, якою керується дослідник у ході організації наукової роботи на її окремих етапах. Методи завжди є похідними від предмета й мети дослідження, детерміновані його змістом та умовами проведення, залежно від того, що вивчається.

**Практичне значення одержаних результатів.** У магістерській роботі, що має теоретичне значення, треба подати відомості про наукові результати досліджень або рекомендації щодо їх використання, а в магістерській роботі, що має прикладне значення, – відомості про практичне застосування одержаних результатів або рекомендації щодо їх використання. Відзначаючи практичну цінність одержаних результатів, необхідно подати інформацію щодо готовності та масштабів використання. Необхідно дати короткі відомості щодо

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

впровадження результатів досліджень із зазначенням назв організацій, у яких здійснена реалізація, форм реалізації та реквізитів відповідних документів. Даючи оцінку практичній значущості обраної теми, слід знати, що ця значущість залежить від характеру конкретного наукового дослідження. Якщо магістерська робота має методологічний характер, то її практична значущість може полягати в публікації основних результатів дослідження на сторінках наукових видань та актів про впровадження у результатах дослідження на практиці; в апробації результатів дослідження на науково-практичних конференціях; у використанні наукових розробок у навчальному процесі в закладах освіти; у використанні результатів дослідження для підготовки нових методичних документів.

### **Основна частина магістерської роботи**

Основна частина магістерської роботи складається з *розділів, підрозділів, пунктів, підпунктів*. Кожен розділ починають із нової сторінки. Основному тексту кожного розділу може передувати передмова із стислим описом обраного напрямку й обґрунтування застосованих методів досліджень. Наприкінці кожного розділу формулюють висновки із лаконічним викладом наведених у розділі наукових і практичних результатів, що дає змогу вивільнити загальні висновки від незначних фактів.

### **У розділах основної частини подають:**

- огляд літератури за темою й вибір напрямків досліджень;
- огляд загальної методики й основних методів досліджень;

## 7.2. Структура магістерського дослідження

- проведені теоретичні дослідження;
- аналіз узагальнення результатів дослідження.

В огляді літератури магістрант окреслює основні етапи розвитку наукової думки зі своєї проблеми. Стисло, критично висвітливши роботи попередників, магістрант повинен назвати питання, котрі залишилися невирішеними і, отже, визначити своє місце в розв'язанні проблем. Бажано закінчити цей розділ коротким резюме стосовно необхідності проведення дослідження в даній галузі. Загальний обсяг літератури не повинен перевищувати 20% обсягу основної частини дослідження.

У другому розділі, як правило, обґрунтовують вибір напрямку досліджень, наводять методи розв'язування задач і їх порівняльні оцінки, розробляють загальну методику проведення магістерських досліджень. Теоретичні роботи спрямовують на розкриття методів гіпотез, які розглядають.

Виклад матеріалу підпорядковують одній провідній ідеї, чітко визначеній автором.

У висновках викладають найважливіші наукові й практичні результати, отримані в магістерській роботі з формування розв'язаної наукової проблеми (завдання) та значення її для науки й практики. Далі подають висновки й рекомендації щодо наукового та практичного використання здобутих результатів. Перший пункт висновків має дати стисло характеристику питання. Потім у висновках розкривають методи вирішення поставленої в магістерській роботі наукової проблеми (завдання), аналізують, порівнюють із відомими розв'язаннями, наголошують на якісних і кількісних показниках здобутих

результатів, обґрунтовують їх достовірність.

### **Правила оформлення додатків**

Додатки оформлюють як продовження магістерської роботи перед списком використаної літератури. Кожен додаток починається з нової сторінки. Йому дають заголовок, надрукований угорі малими літерами з першої великої симетрично тексту сторінки. Посередині рядка над заголовком малими літерами з першої великої друкується. “Додаток \_\_\_” і велика літера, що позначає порядок. Додатки слід позначати послідовно великими літерами української абетки, за винятком літер Г, Є, І, Ї, Й, О, Ч, Ъ, наприклад, додаток А, додаток Б і т.д. Єдиний додаток позначається як додаток А.

Текст кожного додатка за потреби може бути поділений на розділи й підрозділи, пронумеровані в межах кожного додатка. Перед кожним номером ставлять позначення додатка (літеру) і крапку, наприклад: А.2 – другий розділ додатка А; В.3.1. – підрозділ 3.1. додатка В.

Ілюстрації, таблиці і формули, розміщені в додатках, нумерують у межах кожного додатка, наприклад: рис. Д.1.2. – другий рисунок першого розділу додатка Д; формула (А.1) – перша формула додатка А.

### **7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи**

Мова і стиль магістерської роботи. Обрання мови для оформлення магістерської роботи здійснюється згідно із чинним законодавством України. Оскільки магістерська робота є насамперед кваліфікаційною працею, її стилю мови слід приділити дуже серйозну

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

увагу. Адже мовностилістична культура магістерської роботи найкраще виявляє загальну культуру її авторів. Найхарактерніша ознака письмової наукової роботи – формально-логічний спосіб викладу матеріалу. Для наукового тексту характерні смислова завершеність, цілісність і зв'язність. Найважливіший засіб вираження логічних зв'язків – спеціальні функціонально-синтаксичні засоби, що вказують на послідовність розвитку думки (*спочатку, насамперед, потім, по-перше, по-друге, отже та інше*), перехід від однієї думки до іншої (*раніше ніж перейти до..., звернемося до., розглянемо..., зупинимось на..., розглянувши..., перейдемо до..., треба зупинитися на..., варто розглянути....*) результат, висновки (*отже, значить, як висновок, на закінчення зазначимо, усе сказане дає змогу зробити висновок, підсумовуючи, слід сказати...*)

Засобами логічного зв'язку можуть виступати займенники, прикметники та дієприкметники (*даний, той, такий, названий, вказаний* тощо).

Не завжди ці та подібні їм слова прикрашають наукову працю, але вони є своєрідними дороговказами, які попереджають про повороти думки автора, інформують про особливості його творчого шляху. Читач магістерської роботи відразу розуміє, що слова “*справді*” або “*насправді*” вказують, що наступний текст повинен бути доведенням, “*з іншого боку*”, “*навпаки*”, “*але*” готують читача до сприйняття протиставлення, “*бо*” – пояснення. У деяких випадках словосполучення розглянутого вище типу не тільки допомагають окреслити перехід авторської думки, а й сприяють удосконаленню рубрикації тексту.

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

Наприклад, слова *“перейдемо до розгляду”* можуть замінити заголовок рубрики. Вони, відіграючи роль невиділених рубрик, пояснюють внутрішню послідовність викладу, а тому в науковому тексті дуже потрібні.

На рівні цілого тексту для наукової мови основною прикметою є цілеспрямованість і прагматизм. Емоційні мовні елементи не відіграють у дослідженні особливої ролі. Науковий текст характеризується тим, що його становлять лише точні, отримані в наслідок тривалих спостережень і наукових експериментів відомості та факти. Це зумовлює й точність їх словесного вияву, і використання спеціальної термінології.

Фразеологія наукової праці також досить специфічна. Вона покликана з одного боку, визначати логічні зв'язки між частинами висловлювань (такі, наприклад, стійки сполучення, як *“навести результати”*, *“як показав аналіз”*, *“на підставі отриманих даних”*, *“підсумовуючи сказане”*, *“звідси випливає, що”* тощо).

Як відомо, не можна утворювати форми ступенів порівняння відносних прикметників. Тому в тексті магістерської роботи, використовуючи якісні прикметники, перевагу надають аналітичним формам вищого й найвищого ступенів. Для утворення найвищого ступеня використовуються слова *“найбільш”*, *“найменш”*.

Дієслова та дієслівні форми несуть у тексті магістерської роботи особливе інформаційне навантаження. Автори магістерських робіт звичайно пишуть *“проблема, яку розглядають”*, а не *“проблема, яка розглядається”*. Ці дієслова служать для окреслення постійної ознаки предмета (*у наукових законах, закономірностях,*

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

установлених раніше або в процесі даного дослідження), вони використовуються при описі дослідження.

Часто використовуються зворотні дієслова, пасивні конструкції, що зумовлено потребою підкреслити об'єкт дії, предмет дослідження (наприклад *“У даному випадку розглядаються...”*, *“Передбачено виділити додаткові чинники...”*).

У науковій мові дуже поширені вказівні займенники *“цей”*, *“той”*, *“такий”*. Вони не тільки конкретизують предмет, а й визначають логічні зв'язки між частинами висловлювання (наприклад, *“Ці дані служать достатньою підставою для висновку...”*). Займенники *“щось”*, *“дещо”*, *“що-небудь”* через неконкретність їх значення в тексті магістерської роботи не використовуються.

У тексті магістерської роботи, який потребує аргументації та виявлення причинно-наслідкових відносин, властиві складні речення різних видів із чіткими синтаксичними зв'язками. Звідси розмаїття складених сполучників підрядності *“завдяки тому, що...”*, *“між тим як...”*, *“тому що...”*, *“замість того, щоб...”*, *“з огляду на те, що...”*, *“зважаючи на те, що...”*, *“між тим як”* та інше. Особливо часто використовуються похідні прийменники *“протягом”*, *“відповідно до...”*, *“внаслідок”*, *“на відміну від...”*, *“поряд з ...”*, *“з огляду на ...”* та інше.

Обов'язковою вимогою об'єктивності викладу матеріалу є також вказівка на джерело повідомлення, автора висловленої думки чи якогось виразу. У тексті цю умову можна реалізувати за допомогою спеціальних вставних слів і словосполучень (*“за повідомленням”*, *“за*

*данями*”, “*на думку*”, “*на нашу думку*” та інше).

Стиль письменної наукової роботи – це безособовий монолог. Тому виклад звичайно ведеться від третьої особи, бо увага зосереджена на змісті та логічній послідовності повідомлення, а не на суб’єкті, тому авторське “я” ніби відступає на другий план. Вираз авторства через “ми” дає змогу відобразити власну думку, як думку певної групи людей, наукової школи чи наукового напрямку (наприклад: “*Ми вважаємо..*”, “*Ми дійшли висновку..*”, “*На нашу думку..*”. Проте нагромадження в тексті займенника “ми” справляє малоприємне враження. Тому авторимагістерської роботи намагаються використовувати звороти, що виключають наявність цього займенника. На допомогу приходять конструкції з невизначено-особовим реченнями (“*Спочатку проводиться аналіз, а потім...*”). Використовується також форма викладу від третьої особи (“*Автор вважає...*”). Аналогічну функцію виконує речення з пасивними дієприкметниками (“*Розроблений комплексний підхід до вивчення...*”).

У магістерській роботі використовується єдина форма лапок – “...”

Магістерську роботу друкують за допомогою комп’ютера на одній стороні аркуша білого паперу формату А4 (210x297 мм) від двадцяти п’яти до тридцяти рядків на сторінці й не менше сорока знаків в рядку.

Обсяг роботи (без бібліографії): комп’ютерний набір – близько 4 авторських аркушів, 90 – сторінок машинописного тексту (відповідно вступ – до 5 стор., висновки – 3–4 стор.).

Можна також використати папір форматів у межах від

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

203x288 мм до 210x297 мм і подати таблиці та ілюстрації на аркушах формату А3.

Текст роботи необхідно друкувати, залишаючи поля таких розмірів: лівий – не менше 30 мм, правий – не менше 10 мм, верхній – не менше 20 мм, нижній – не менше 20 мм.

Шрифт: Times New Roman та подібні. Розмір шрифту – 14. Інтервал – 1,5.

Текст основної частини роботи поділяють на розділи та підрозділи.

Кожен новий розділ починається з нової сторінки, як і ВСТУП, ВИСНОВКИ, ДОДАТКИ, СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ. Підкреслювати заголовки й переносити слова в них не рекомендується.

Заголовки структурних частин магістерської роботи “ЗМІСТ”, “ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ”, “ВСТУП”, “РОЗДІЛ”, “ВИСНОВКИ”, “ДОДАТКИ”, “СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ” друкують великими літерами симетрично до тексту. Заголовки підрозділів друкують маленькими літерами (крім першої великої) з абзацного відступу. Крапку в кінці заголовка не ставлять. Якщо заголовок складається з двох або більше речень, їх розділяють крапкою. Заголовки пунктів друкують маленькими літерами (крім першої великої) з абзацного відступу у розрядці в підбір до тексту. У кінці заголовка, надрукованого в підбір до тексту, ставиться крапка.

Відстань між заголовком (за виключенням заголовка пункту) та текстом повинна дорівнювати 3–4 інтервалам.

Таблиці, графіки, фотографії, ілюстрації, як правило,

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

розташовуються на окремих листках з відповідними поясненнями, які робляться під ними.

**Нумерація.** Першою сторінкою роботи є титульний аркуш, який включають до загальної нумерації сторінок роботи. На титульному аркуші номер сторінки не ставлять, на наступних сторінках номер проставляють уверху з правої сторони сторінки без крапки в кінці.

Номер розділу ставлять після слова “РОЗДІЛ”, після номеру крапку не ставлять, потім з нового рядка друкують заголовок розділу.

Підрозділи нумерують у межах кожного розділу. Номер підрозділу складається з номера розділу й порядкового номера підрозділу, між якими ставлять крапку. У кінці номера підрозділу повинна стояти крапка, наприклад: “2.3.” (третій підрозділ другого розділу). Потім у тому ж рядку йде заголовок підрозділу.

Пункти нумерують у межах кожного підрозділу. Номер пункту складається з порядкових номерів розділу, підрозділу, пункту, між якими ставлять крапку. У кінці номера повинна стояти крапка, наприклад: “1.3.2.” (другий пункт третього підрозділу першого розділу). Потім у тому ж рядку йде заголовок пункту. Пункт може не мати заголовка.

**Посилання.** При написанні магістерської роботи студент повинен давати посилання на джерела, матеріали або окремі результати, на ідеях і висновках яких розроблюються проблеми, задачі, питання, вивченню яких присвячена робота. Такі посилання дають змогу відшукати документи й перевірити достовірність відомостей про цитування документа, дають необхідну

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

інформацію щодо нього, допомагають з'ясувати його зміст, мову тексту, обсяг.

Посилатися слід на останні видання публікацій. На більш ранні можна посилатися лише в тих випадках, коли в них наявний матеріал, який не включено до останнього видання.

Особливу увагу при написанні наукової роботи слід приділити використанню наукових праць інших авторів. Таке використання можливе лише за умови дотримання авторських прав, за допомогою належним чином оформлених посилань.

Посилання на джерела робляться згідно з їх переліком у квадратних дужках, наприклад, “...*давши визначення терміну “репутація”, Р. О. Стефанчук вказує, що воно походить від латинського слова reputatio, яке означає обдумування... [30, с. 17]*”.

Відповідний опис у переліку посилань:

30. *Стефанчук Р.О. Захист честі, гідності та репутації в цивільному праві. – К. : Науковий світ, 2001. – 303 с.*

Допускається також наводити посилання у виносках, при цьому його оформлення має відповідати бібліографічному опису за переліком посилань із зазначенням номера. Наприклад: “*Так, Р. О. Стефанчук зазначає, що репутація (від латинського reputatio – обдумування ...)*”<sup>1</sup>.

Відповідне посилання посторінкової виноски:

<sup>1</sup> [30]. *Стефанчук Р.О. Захист честі, гідності та репутації в цивільному праві. – К. : Науковий світ, 2001. – С. 17.*

Посторінкові виноски нумеруються на кожній сторінці.

**Цитати.** Сильною стороною наукової праці є вміння магістранта на підтвердження своєї правоти посилатися на авторитетні джерела або дискутувати зі своїми опонентами. У цьому випадку академічний етикет вимагає правильно відтворювати текст цитати. Текст цитати береться в лапки, приводиться в тій же граматичній формі, що і в даному джерелі, зі збереженням особливостей авторського тексту.

При непрямому цитуванні (при викладі думок інших авторів своїми словами) варто гранично точно викладати авторські думки й коректно оцінювати думки опонента. Цитування не повинне бути ні надлишковим, ні недостатнім: надлишкове цитування створює враження компліятивного характеру роботи, а недостатнє – знижує наукову цінність роботи здобувача.

В обов'язковому порядку кожна цитата повинна супроводжуватися посиланням на джерело, будь то монографія або стаття, оскільки при замовчуванні фактів використання чужого матеріалу магістерська робота до захисту не допускається.

**Подання таблиць.** Цифровий матеріал, коли його багато або є потреба в зіставленні певних показників, як правило, оформлюється в таблиці. Вона складається із таких елементів: порядкового номера й тематичного заголовка, боковин, заголовків вертикальних (головки), горизонтальних рядків і вертикальних граф (основної частини, тобто прографики).

Кожна таблиця повинна мати назву, котру розміщують над нею й друкують симетрично до тексту. Назву і

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

слово “Таблиця” починають з великої літери. Назву не підкреслюють. Кожен заголовок над графою стосується всіх даних цієї графи, кожен заголовок рядка в боковині – всіх даних цього рядка.

Заголовок кожної графи таблиці має бути якомога стислим і писатися з великої літери, підзаголовок – з малої, якщо вони становлять одне речення із заголовком, і з великої, якщо вони є самостійними. Висота рядків не менша 8 мм. Графу з порядковим номером до таблиці включати не треба.

**Приклад побудови таблиці.**

Таблиця (номер)

Назва таблиці

Назва таблиці				
1	2	3	4	5

Якщо таблицю не можливо розташувати на одній сторінці, то продовження таблиці на іншій сторінці починається зі слів: “Продовження таблиці (номер)”.

Продовження таблиці (номер)

1	2	3	4	5

**Примітки** до тексту, у яких вказують довідкові й

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

пояснювальні дані, нумерують послідовно в межах однієї сторінки. Якщо є одна примітка, то її не нумерують, і після слова “Примітка” ставлять крапку. Якщо приміток на аркуші декілька, то після слова “Примітки” ставлять двокрапку, наприклад:

Примітки:

1. ...

2. ...

Нумерація посилання проводиться для кожної сторінки окремо.

**Список використаних джерел.** Допускаються різні способи складання бібліографічних списків: алфавітний спосіб групування літературних джерел за заголовками або за прізвищами перших авторів чи по мірі згадування їх у тексті роботи. Тому доцільно обговорити форму складання списку використаної літератури з науковим керівником.

### **Оформлення списку використаних джерел**

Характеристика джерела	Приклад оформлення
1	2
Книги: Один автор	1. Василій Великий. Гомілії / Василій Великий ; [пер. з давньогрец. Л. Звонська]. – Львів : Свічадо, 2006. – 307 с. – (Джерела християнського Сходу. Золотий вік патристики IV–V ст. ; № 14).
Два автори	1. Матяш І.Б. Діяльність Надзвичайної дипломатичної місії УНР в Угорщині : історія, спогади, арх. док. / І. Матяш, Ю. Мушка. – К. : Києво-Могилян. акад., 2005. – 397, [1] а – (Бібліотека наукового щорічника “Україна дипломатична” ; вип. 1).

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

1	2
Три автори	1. Акофф Р.Л. Идеализированное проектирование: как предотвратить затратный кризис сегодня. Создание будущего организации / Акофф Р.Л., Магидсон Д. Зддисон Г.Д.; пер. с англ. Ф.П. Тарасенко. – Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс. 2007. – XI. III. 265 с.
Чотири автори	1. Методика нормування ресурсів для виробництва продукції рослинництва / [Вітвіцький В.В., Кисляченко М.Ф., Лобастов І.В., Нечипорук А. VI. – К. : НДІ “Укראгропромпродуктивність”, 2006. – 106 с. – (Бібліотека спеціаліста ЛІК. Економічні нормативи).
П’ять і більше авторів	1. Психология менеджмента / [Власов П.К., Липницкий А.В., Луцкихина И.М. и др.]; под ред. Г.С. Никифорова. – [3-е изд.]. – X. : Гуманитар. центр, 2007. – 510 с.
Без автора	1. Історія Свято-Михайлівського Золотоверхого монастиря / [авт. тексту В. Клос]. – К. : Грані-Т, 2007 – 119 с. – (Грані світу).
Багатотомний документ	1. Історія Національної академії наук України, 1941–1945 / [упоряд. Л.М. Яременко та ін.]. – К. : Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського, 2007. – (Джерела з історії науки в Україні). Ч. 2 : Додатки – 2007. – 573 с.
Матеріали конференцій, з’їздів	1. Економіка, менеджмент, освіта в системі реформування агропромислового комплексу : матеріали Всеукр. конф. молодих учених-аграрників [“Молодь України і аграрна реформа“], (Харків, 11 – 13 жовт. 2000 р.) / М-во аграр. політики, Харк. держ. аграр. ун-т ім. В.В. Докучаєва, 2000. – 167 с.
Препринти	1. Шиляев Б.А. Расчеты параметров радиационного повреждения материалов нейтронами источника ННЦ ХФТИ/ANL USA с подкритической сборкой, управляемой ускорителем электронов / Шиляев Б.А., Воеводин В.Н. – X. : ННЦ ХФТИ, 2006. – 19 с. – (Препринт / НАН України, Нац. науч. центр “Харьк. физ.-техн. ин-т” ; ХФТИ 2006–4).
Депоновані наукові праці	1. Социологическое исследование малых групп населения / В.И. Изанов [и др.]; М-во образования Рос. Федерации, Финансовая академия. – М., 2002. – ПО с. – Деп. в ВИНТИ 13.06.02. , № 145432.

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

1	2
Словники	1. Тимощенко З.І. Болонський процес в дії : словник-довідник основ. термінів і понять з орг. навч. процесу навч. закл. / З.І. Тимощенко, О.І. Тимощенко. – К. : Європ.ун-т, 2007. – 57с.
Атласи	1. Україна : екол.-геогр. атлас : присвяч. всесвіт, дню науки в ім'я миру та розвитку згідно з рішенням 1 сесії ген. конф. ЮНЕСКО / [наук, редкол.: С.С. Куруленко та ін.]; Рада по вивч. продукт, сил України НАН України [та ін.] / [наук, редкол.: С.С. Куруленко та ін.]. – К. : Варта, 2006. – 217, [1] с.
Законодавчі та нормативні документи	1. Кримінально-процесуальний кодекс України : за станом на 1 груд. 2005 р. / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парлам. вид-во, 2006. – 207 с. – (Бібліотека офіційних видань).
Стандарти	1. Графічні символи, що їх використовують на устаткуванні. Показчик та огляд (ІСО 7000:2004, ІУТ) : ДСТУ ІЗО 7000:2004. – [Чинний від 2006–01–01]. – К. : Держспоживстандарт України, 2006. – IV, 231 с. – (Національний стандарт України).
Каталоги	1. Межгосударственные стандарты: каталог : в 6 т. / [сост. Ковалева И.В., Павлюкова В.А.; ред. Иванов В.Л.]. – Львов : НТЦ “Леонорм-стандарт”, 2006. – (Серия “Нормативная база предприятия”). Т. 5. – 2007. – 264 с. Т. 6. – 2007. – 277 с.
Бібліографічні показники	1. Куц О.С. Бібліографічний показчик та анотації кандидатських дисертацій, захищених у спеціалізованій вченій раді Львівського державного університету фізичної культури у 2006 році / О. Куц, О. Вацеба. – Львів : Укр. технології, 2007. – 74 с.
Дисертації	1. Петров П.П. Активність молодих зірок сонячної маси: дис. ... доктора фіз.-мат. наук : 01.03.02 / Петров Петро Петрович. – К., 2005. – 276 с.
Автореферати дисертацій	1. Новосад І.Я. Технологічне забезпечення виготовлення секцій робочих органів гнучких гвинтових конвеєрів: автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. техн. наук: спец. 05.02.08 “Технологія машинобудування” / І.Я. Новосад. – Тернопіль, 2007. – 20, [1] с.
Авторські свідоцтва	1. А. с. 1007970 СССР, МКИ <sup>3</sup> В 25 J 15/00. Устройство для захвата неориентированных деталей типа валов / В.С. Ваулин, В. Г. Кемайкин (СССР). – № 3360585/25–08 ; заявл. 23.11.81 ; опубл. 30.03.83, Бюл. № 12.

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

1	2
Патенти	1. Пат. 2187888 Российская Федерация, МПК Н 04 В 1/38, Н 04 и 13/00. Приемопередающее устройство / Чугаева В.И.; заявитель и патентообладатель Воронеж, науч.-исслед. Ин-т связи. – № 2000131736/09 ; заявл. 18.12.00 ; опубл. 20.08.02, Бюл. №23 (П ч.).
Частина книги, періодичного продовжуваного видання	1. Козіна Ж.Л. Теоретичні основи і результати практичного застосування системного аналізу в наукових дослідженнях в області спортивних ігор / Ж.Л. Козіна // Теорія та методика фізичного виховання. – 2007. – № 6. – С. 15–18, 35–38.
Електронні ресурси	1 Бібліотека і доступність інформації у сучасному світі: електронні ресурси в науці, культурі та освіті : (підсумки 10-ї Міжнар. конф. “Крим–2003”) [Електронний ресурс] / Л.Й. Костенко, А.О. Чекмарьов, А.Г. Бровкін, І.А. Павлуша // Бібліотечний вісник – 2003. – № 4. – С. 43.–Режим доступу до журн.: <a href="http://www.nbuv.ua/articles/2003/03klinko.htm">http://www.nbuv.ua/articles/2003/03klinko.htm</a> .

#### Примітки:

1) Бібліографічний опис оформлюється згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 “Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання”.

2) Опис складається з елементів, які поділяються на обов’язкові та факультативні. У бібліографічному описі можуть бути тільки обов’язкові чи необов’язкові та факультативні елементи. Обов’язкові елементи містять бібліографічні відомості, які забезпечують ідентифікацію документа, їх наводять у будь-якому описі.

Проміжки між знаками та елементами опису є обов’язковими й використовуються для розрізнення знаків граматики та пунктуації.

3) У списку опублікованих праць здобувача, який

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

наводять в авторефераті, необхідно вказати прізвища та ініціали всіх його співавторів незалежно від виду публікації.

Магістерська робота до захисту не допускається, якщо вона представлена науковому керівникові на перевірку з порушенням термінів, встановлених графіком навчального процесу; написана на тему, що вчасно не була затверджена наказом по університету; виконана не самостійно; структура не відповідає вимогам; зміст магістерської роботи не розкриває її теми; не переплетена й неправильно оформлена, відсутня зовнішня рецензія або відгук наукового керівника.

**Організація написання роботи.** Протягом навчального року магістром проводиться опрацювання наукової літератури, практичних матеріалів роботи туристських фірм, готелів, інших установ галузі, визначається методологія дослідження, аналізуються стан та шляхи розробки даної проблеми, розробляються висновки.

Навчальним планом передбачається надання магістрам вільних днів для підготовки магістерських робіт і консультацій.

У період підготовки магістерських досліджень здійснюється поточний кафедральний контроль і робота наукового керівника й консультантів з магістром. Поточний кафедральний контроль проводиться методом обговорення структурних розділів магістерської роботи з визначенням необхідних моментів дослідження, що потребують опрацювання або переробки.

Кафедрою встановлюються контрольні терміни звітування магістра.

### 7.3. Основні вимоги до оформлення магістерської роботи

#### Науковий керівник

- здійснює перевірку виконання плану дослідження;
- рекомендує джерела інформації та застосування методів дослідження;
- контролює дотримання термінів підготовки магістерської роботи.

**Рецензування.** Непізнішеніжзамісяцьдозахистуроботи вона подається науковому керівникові з метою підготовки ним відгуку на дослідження, а також направляється на рецензування. Рецензія може бути надана професорсько-викладацьким складом або науковцями певного фаху, які працюють над даною проблемою, що розробляється магістром. Рецензія подається в письмовій формі.

На виконану магістерську роботу науковий керівник і рецензенти складають відгук за такою схемою:

- актуальність дослідження;
- ефективність використаної методології наукового пошуку;
- рівень використання набутих у процесі навчання в магістратурі теоретичних знань;
- перспективність запропонованих рекомендацій і висновків;
- недоліки роботи.

Проведення обговорення магістерської роботи, допуск до захисту.

Попереднє обговорення магістерської роботи здійснюється на засіданні профільної кафедри або спільних засідань кафедр з урахуванням висновків наукового керівника та рецензентів і має на меті проведення магістром аналізу пропозицій і зауважень,

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

доопрацювання роботи для її захисту на ДЕК та одержання магістром кафедрального допуску до захисту, оформленого протокольно.

Подання магістерської роботи до захисту в ДЕК.

До захисту допускаються магістри за умови повного виконання навчального плану. Термін подання магістерської роботи до ДЕКу – 2 тижні до захисту.

### **7.4. Організація захисту**

Для захисту магістерської роботи створюються комісії за основними напрямками наукових досліджень з числа досвідчених працівників професорсько-викладацького складу, а також із залученням керівництва галузевих управлінь у складі Голови, секретаря, трьох членів.

При захисті магістерських робіт у державну комісію подаються:

- магістерська робота з витягом з протоколу засідання профільної кафедри про допуск магістра до захисту;
- письмовий відгук наукового керівника з характеристикою діяльності магістра під час виконання магістерської роботи;
- письмова рецензія на магістерську роботу.

До комісій ДЕКу можуть подаватися й інші матеріали, які характеризують наукову й практичну цінність виконаної магістерської роботи: надруковані статті за темою роботи, документи, що вказують на практичне застосування роботи тощо.

Захист магістерських робіт проводиться на відкритому засіданні Державної екзаменаційної комісії за участю не менш ніж половини її складу при обов'язковій присутності

#### 7.4. Організація захисту

голови комісії. Графік роботи комісії затверджується наказом ректора Університету. Для захисту роботи магістр готує доповідь (15–20 хвилин), яка повинна відбивати зміст дослідження, його мету, завдання, предмет та об'єкт; обґрунтування вибору теми, ступеня її висвітлення в науковій літературі. Основна частина доповіді присвячується викладенню науково-практичних висновків і рекомендацій, результатів за матеріалами дослідження

Після доповіді магістра і його відповідей на запитання оголошуються рецензії на роботу, відгук наукового керівника. Магістру надається можливість дати пояснення щодо зауважень, дати відповіді на запитання членів ДЕК. Відповіді мають бути короткими (як правило з двох – трьох речень), упевненими, чіткими, конкретно відповідати на поставлене запитання. Рішення про оцінку захисту дипломної, магістерської роботи приймається на закритому засіданні ДЕК, результат оголошується після затвердження протоколу головою ДЕК.

Випускники магістратури, які за підсумками навчання отримали диплом з відзнакою, можуть рекомендуватися Вченою радою Університету для вступу до аспірантури.

Магістри, які виконали наукову роботу, але одержали під час захисту оцінку “незадовільно”, отримують довідку встановленого Міністерством освіти і науки України зразка, їм надається право повторного захисту магістерської роботи протягом одного року. При повторному захисті необхідним є проведення нового рецензування. Щодо останнього ДЕК виносить відповідне рішення і фіксує його протокольно. Рішення комісії є

остаточним і оскарженню не підлягає.

Секретар комісії із захисту магістерських робіт після захисту здає їх до бібліотеки (архіву), де вони реєструються і зберігаються у фонді магістерських робіт протягом 5 років. Магістерські роботи, що мають вагоме науково-практичне значення, можуть бути, за пропозицією комісії, рекомендовані ДЕКом для опублікування у вигляді окремих навчальних посібників. За магістерськими роботами зберігається статус авторського права.

Аналіз виконання і захисту магістерських робіт в Університеті дає можливість акцентувати увагу магістрів на типових помилках, зокрема:

1. Зміст роботи не відповідає плану магістерської роботи або не розкриває тему повністю чи в її основній частині.

2. Сформульовані розділи (підрозділи) не відбивають реальну проблемну ситуацію, стан об'єкта.

3. Мета дослідження не пов'язана з проблемою, сформульована абстрактно і не відбиває специфіки об'єкта й предмета дослідження.

4. Автор не виявив самостійності, робота являє собою компіляцію або плагіат.

5. Не зроблено глибокого й всебічного аналізу сучасних офіційних і нормативних документів, нової спеціальної літератури (останні 2–10 років) з теми дослідження.

6. Аналітичний огляд вітчизняних і зарубіжних публікацій з теми роботи має форму анотованого списку й не відбиває рівня досліджуваності проблеми.

7. Не розкрито зміст та організацію особистого експериментального дослідження (його суть, тривалість,

### 7.5. Оцінювання магістерської роботи

місце проведення, кількість обстежуваних, їхні характеристики), поверхово висвітлено стан практики.

8. Кінцевий результат не відповідає меті дослідження, висновки не відповідають поставленим завданням.

9. У роботі немає посилань на першоджерела або вказані не ті, з яких запозичено матеріал.

10. Бібліографічний опис джерел у списку використаної літератури наведено довільно, без дотримання вимог державного стандарту.

11. Як ілюстраційний матеріал використано таблиці, діаграми, схеми, запозичені не з першоджерел, а з підручника, навчального посібника, монографії або наукової статті.

12. Обсяг та оформлення роботи не відповідають вимогам роботи, виконана неохайно, з помилками.

### **7.5. Оцінювання магістерської роботи**

Для одержання оцінки “відмінно” магістерська робота повинна бути бездоганна у всіх відношеннях: містити елементи наукової новизни, мати практичне значення, пропозиції щодо розробки й підтримки управлінських рішень й удосконалювання педагогічної праці; доповідь на захисті логічна й стисла; відзиви й рецензії позитивні; відповіді на питання членів ДЕК правильні.

Для одержання оцінки “добре”: тема магістерської роботи розкрита, але мають місце окремі недоліки непринципового характеру; у теоретичній частині поверхово проаналізовані літературні джерела; елементи новизни й практичне значення чітко не представлені; результати проведеного дослідження

## РОЗДІЛ 7. НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МАГІСТРАНТА

недостатньо використані при розробці пропозицій відносно управлінських рішень; недостатньо використані інформаційні матеріали по об'єкту дослідження, мають місце окремі зауваження в рецензії та відгуках; доповідь на захисті логічна й вільна; відповіді на питання членів комісії в основному правильні.

Оцінка “задовільно” може бути поставлена, якщо тема магістерської роботи в основному розкрита, але мають місце недоліки змістовного характеру: нечітко сформульована мета магістерської роботи; мета і задачі не цілком погоджені зі змістом роботи; теоретичний розділ не має критичного аналізу підходів до рішення проблем, що охоплює тема, носить описовий характер; в аналітичній частині недостатньо розкриті закономірності й тенденції розвитку явища, є надлишок описових елементів; підбір інформаційних матеріалів (таблиці, графіки, схеми) не завжди обґрунтований; висновки й пропозиції непереконливі й недостатньо узгоджені з результатами дослідження; рецензія й відгуки мають окремі зауваження; доповідь прочитана за текстом; не усі відповіді на питання членів ДЕК правильні й повні; є зауваження щодо оформлення магістерської роботи.

Оцінка “незадовільно” виставляється у випадку, якщо тема магістерської роботи розкрита поверхово й мають місце такі недоліки: нечітко сформульовані мета й завдання магістерської роботи, які не узгоджені зі змістом; розділи погано пов'язані між собою; відсутній критичний погляд; аналіз виконано поверхово, переважає описовий характер; шляхи рішення поставленої проблеми або відсутні, або не узгоджені з результатами проведеного

### 7.5. Оцінювання магістерської роботи

дослідження. Крім того, мають місце недоліки в оформленні магістерської роботи. Доповідь прочитана за готовим текстом. Відповіді на питання членів ДЕК неточні або неповні.

#### **Контрольні запитання:**

1. Назвіть основне завдання магістерської роботи.
2. Назвіть основні компоненти композиції магістерської роботи.
3. Яким чином пов'язані між собою завдання та висновки магістерської роботи?
4. Яким чином визначається мета магістерської роботи та її зв'язок з об'єктом і предметом дослідження?
5. Що подається в основній частині магістерської роботи?

**РОЗДІЛ 8  
НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ СТАЖУВАННЯ  
МАГІСТРАНТІВ**

Стажування за фахом – процес практичної діяльності в реальних умовах – дозволяє магістранту повною мірою реалізувати власний потенціал, продемонструвати досконалу теоретичну підготовленість, здатність до аналітичної роботи, до самостійного прийняття рішень, здатність до нестандартного мислення. Цей розділ освітлює проблеми визначення меті й завданням, базі, організації та керівництву, змісту та оцінюванню науково-виробничого стажування магістранта, методиці проведення звіту.

Проблемам організації та методики проведення науково-виробничого стажування присвятили свої наукові праці: Б. Андрушків, М. Білуха, Р. Войтович, О. Крушельницька, О. Кузьмін, І. П'ятницька-Позднякова, В. Сидоренко, Ю. Сурмін, Г. Цехмістрова, В. Шейко та інші.

**8.1. Мета та завдання науково-виробничого стажування**

Формування змісту підготовки педагогічних кадрів шляхом навчання в магістратурі повинне відповідати вимогам до керівника освітнього закладу. Загальні вимоги визначаються завданнями, що стоять перед освітою, зміною парадигми, коли натомість ідеологізованого мислення виникає необхідність розвивати гуманістичне мислення. При цьому професійно-освітня програма магістерського рівня підготовки визначає мету – сформуванню майбутнього фахівця, підготувати для

## 8.1. Мета та завдання науково-виробничого стажування

перевірки себе як викладача, створити умови для набуття власного досвіду для вироблення відповідного професійного мислення й світогляду. Під час навчання магістранти опановують теорію й практику педагогічної діяльності, технології здійснення таких функцій, як педагогічний аналіз усіх параметрів навчально-виховного процесу (аналіз підсумків навчального року (півріччя), аналіз якості викладання, аналіз ресурсного забезпечення освітнього процесу тощо); планування, організація й контроль освітньої діяльності засобами сучасних інноваційних технологій в галузі навчання й виховання. Ураховуючи все це необхідним і обов'язковим етапом підготовки магістрів є науково-виробниче стажування.

Мета науково-виробничого стажування: забезпечити відповідну науково-теоретичну підготовку висококваліфікованих, компетентних спеціалістів у галузі управління в системі безперервної освіти України, а саме: науково-практичне, творче осмислення мети й завдань функціонування та управління навчально-виховними закладами; формування стилю наукової організації праці. Придбання магістрантами навичок педагога-дослідника, який володіє сучасним інструментарієм науки щодо пошуку та обробки інформаційного матеріалу з метою його використання у педагогічній діяльності.

Оволодіння магістрантами сучасними методиками управління, формами організації та знаряддями праці у галузі їх майбутньої професії; формування в них на базі одержаних у навчально-виховному процесі умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи у реальних ринкових і виробничих

## РОЗДІЛ 8. НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ СТАЖУВАННЯ МАГІСТРАНТІВ

умовах, виховання потреби систематично поповнювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності.

Завдання науково-виробничого стажування:

1. Поглиблення, розширення, інтеграція знань з науки управління, педагогіки, педмайстерності, навчально-виховних технологій.

2. Формування в магістранта уявлення про зміст, документальне забезпечення навчального процесу в освітніх закладах.

3. Удосконалення аналітичної та рефлексійної діяльності магістрантів як менеджерів.

4. Формування умінь та навичок проведення й аналізу навчальних занять.

5. Формування адекватної самооцінки та відповідальності за результати своєї праці.

Для виконання програми науково-виробничого стажування магістрант повинен володіти знаннями з управління навчальним закладом, педагогіки, психології навчання, виховання, управління, технологіями професійного навчання.

Стажування озброює магістрантів необхідним досвідом професійно-педагогічної діяльності й надає можливість оволодіти наступними професійно-педагогічними вміннями:

- орієнтуватися в організаційній структурі й нормативно-правовій документації освітньої установи;
- орієнтуватися в теоретичних основах різних навчальних предметів;
- дидактично перетворювати результати сучасних

## 8.2. База науково-виробничого стажування

наукових досліджень з метою їх використання в навчальному процесі;

- самостійно проектувати, реалізовувати, оцінювати й корегувати управлінський процес;

- використовувати інновації в процесі професійного навчання;

- володіти методами самоорганізації, самонавчання, саморозвитку, вдосконалення себе як викладача, що спеціалізується у сфері управління;

- будувати взаємини з колегами, знаходити, приймати й реалізовувати управлінські рішення під час науково-виробничого стажування;

- володіти культурою мови спілкування.

### **8.2. База науково-виробничого стажування**

Базами практики є освітні заклади різного типу, кафедри та деканати університету. Стажисти обіймають посади помічника керівника освітньої установи або його структурних підрозділів, усі ті посади, які визначені ОПП.

Стажування студентів проводиться на базах практики, які відповідають вимогам програми. До баз стажування входять дошкільні, позашкільні, загальноосвітні навчальні заклади I–III ступенів, ПТУ, ВНЗ I–IV рівня акредитації.

Магістранти можуть самостійно з дозволу випускної кафедри підбирати для себе місце проходження стажування.

З базами стажування будь-якої форми власності, вищого навчального закладу зазвичай укладає договори

на її проходження. Тривалість їх дії погоджується з договірними сторонами. Вона може визначатися на період конкретного стажування або до п'яти років.

### **8.3. Організація та керівництво стажуванням**

Навчально-методичне керівництво й виконання програми практики забезпечує випускна кафедра. Загальне керівництво стажуванням здійснює відділ практики вищого навчального закладу, безпосередньою організацію й керівництво роботою магістрантів забезпечує керівник магістранта або науковий керівник магістерської програми. При необхідності для консультацій залучаються висококваліфіковані фахівці з числа професорсько-викладацького, які систематично займаються науково-методичною й педагогічною діяльністю, мають базову освіту відповідного профілю, учений ступінь або вчене звання.

#### **Керівник стажування від навчального закладу:**

- перед початком стажування контролює підготовленість баз стажування та необхідність проведення відповідних заходів пов'язаних з прибуттям практикантів;
- перед початком стажування разом з деканатом та членами випускної кафедри проводить настановчу конференцію;
- розподіляє й закріплює разом з керівником від бази стажування магістрантів за керівниками освітнього закладу, разом з ними визначає теми уроків і позакласних занять між студентами;
- надає методичні рекомендації зі складання

### 8.3. Організація та керівництво стажуванням

---

індивідуальних планів стажування магістрантів і затверджує їх після погодження з керівником, за яким закріплено магістранта та керівником освітнього закладу;

- знайомить керівника освітнього закладу з програмою стажування й обов'язками, які покладаються на них;

- забезпечує постійне керівництво та контроль за виконанням індивідуального плану кожним магістрантом і надає необхідну допомогу;

- організовує взаємовідвідування та аналіз магістрантами уроків і позакласних занять (пробних та залікових);

- надає методичну допомогу керівникам різного рівня;

- контролює виконання магістрантами правил внутрішнього трудового розпорядку;

- відвідує (вибірково) уроки й позакласні заходи практикантів, надає їм допомогу в підготовці та проведенні різних заходів, оцінює ці заняття разом з адміністрацією освітнього закладу;

- періодично інформує деканат факультету, завідувача кафедри, факультетського керівника про хід стажування, вирішує з ними поточні питання;

- збирає та аналізує документацію магістрантів-стажистів. Складає детальний звіт про підсумки проведеного стажування і надає його факультетському керівникові (завідуючому кафедрою);

- бере участь у роботі комісії з захисту стажування магістрантів в освітніх закладах та університеті. Диференційовану оцінку зі стажування заносить до екзаменаційної відомості і в залікову книжку впродовж трьох днів після її захисту;

## РОЗДІЛ 8. НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ СТАЖУВАННЯ МАГІСТРАНТІВ

– проводить організаційну роботу з підготовки публікацій за результатами стажування (не менше трьох статей на академічну групу або одну статтю на 6–7 магістрантів) і подає їх до наукового відділу;

– контролює забезпечення необхідних умов праці й побуту магістрантів та проведення з ними обов’язкових інструктажів з охорони праці й техніки безпеки;

– контролює виконання магістрантами правил внутрішнього трудового розпорядку, веде або організовує ведення табеля відвідування магістрантами бази стажування.

### **Керівник від освітнього закладу чи його заступник:**

– створює необхідні умови для виконання магістрантами програми стажування, не дозволяє залучати стажистів до роботи, що не відповідає даній програмі;

– знайомить магістрантів з навчально-виховним закладом, складом учителів (викладачів), передовим педагогічним досвідом, документацією, навчально-виробничою базою (кабінетами, майстернями, бібліотекою тощо), загальною постановкою навчально-виховної роботи, надає стажистам можливість бути присутніми на засіданнях педагогічної ради, предметних (профільних) комісій, знайомить з планами роботи;

– відвідує (вибірково) уроки та позакласні заходи стажистів, аналізує й оцінює їх роботу разом з учителем-предметником;

– залучає магістрантів до управлінської діяльності;

– проводить наради за підсумками стажування в освітньому закладі, бере участь у настановчих і підсумкових конференціях в університеті.

#### **Магістранти зобов'язані:**

- на установчій конференції з стажування одержати відповідну документацію та консультацію щодо її оформлення;
- своєчасно прибути на базу стажування;
- скласти індивідуальний план і затвердити його у свого керівника;
- вести щоденник проходження стажування;
- працювати не менш 6 годин на день;
- вивчити й суворо дотримуватися правил охорони праці, техніки безпеки й виробничої санітарії і нести відповідальність за виконану роботу;
- з дотриманням усіх стандартів своєчасно оформити всі документи зі стажування у вигляді звіту, зброшурувати його в альбом формату А4 і скласти записку зі стажування;
- проходити стажування в терміни, визначені наказом по університету.

Зміна терміну проходження стажування (з поважних причин) або продовження терміну стажування проводиться рішенням випускної кафедри, погодженим з деканатом, і затверджується розпорядженням проректора з навчальної роботи університету.

Магістранти-практиканти несуть повну відповідальність за виконання програми стажування. З числа магістрантів деканат призначає старосту групи.

#### **Староста групи практикантів на базі стажування**

- складає розклад зайнятості практикантів на кожний день наступного тижня стажування й подає його до деканату;
- повідомляє магістрантів про колективні консультації

## **РОЗДІЛ 8. НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ СТАЖУВАННЯ МАГІСТРАНТІВ**

й семінари, виконує доручення керівників стажування;

– веде облік відвідування магістрантами бази стажування в журналі групи, який після закінчення терміну стажування передає до відділу стажування (деканату).

Відповідно до вимог організації науково-виробничого стажування, визначених Державним освітнім стандартом підготовки магістра за визначеним напрямом, терміни її проходження – 6 тижнів.

### **8.4. Зміст науково-виробничого стажування**

Науково-виробниче стажування припускає оволодіння магістрантами різноманітними видами педагогічної діяльності: гностичною, проектувальною, організаційною, комунікативною, діагностичною, аналітико-оціночною, рефлексивною, творчо-дослідницькою.

#### **Зміст і види звітності діяльності магістрантів**

<i>№</i>	<i>Види і зміст роботи</i>	<i>Звітна документація</i>
1	2	3
1.	Ознайомлення з матеріально-технічною базою навчального закладу і методичним забезпеченням навчального процесу	Аналіз у щоденнику
2.	Ознайомлення з організацією планування та обліку навчально-виховної роботи	Аналіз у щоденнику
3.	Ознайомлення з нормативними документами та планами роботи	Аналіз у щоденнику
4.	Відвідування та аналіз уроків, лекційних, семінарських і практичних занять	Управлінський аналіз 3-х занять з різною метою

## 8.5. Підведення підсумків стажування

1	2	3
5.	Підготовка й проведення не менше 3-х занять (одне з них залікове), проведення виховного заходу в академічній групі, класі	Плани або технологічні карти занять з їх методичним забезпеченням (з використанням сучасних засобів: мультимедійні, аудіо-, відео- та ін.)
6.	Робота зі спеціальною науково-методичною літературою	Картотека літературних джерел з управління, педагогіки та психології
7.	Розробка тестових завдань за навчальною темою для оцінювання процесу навчання	Тести контролю знань
8.	Взаємовідвідування навчальних занять (не менше 3-х)	Протоколи та аналіз ефективності занять, що відвідували
9.	Участь у заходах, що проходять на кафедрі в освітньому закладі	Аналіз заходів у щоденнику спостережень
10.	Виконання функцій помічника керівника (згідно з посадовими обов'язками керівника)	Аналіз заходів у щоденнику спостережень

## 8.5. Підведення підсумків стажування

Після закінчення терміну стажування, магістранти звітуються про виконання програми та індивідуальних завдань

Підсумкова атестація із науково-виробничого стажування проводиться науковим керівником магістерської програми за наслідками оцінки всіх форм звітності магістранта. Для отримання позитивної оцінки магістрант повинен повністю виконати увесь план стажування, своєчасно оформити поточну й підсумкову документацію. За наслідками науково-виробничого стажування магістрант отримує диференційовану оцінку, яка складається з наступних показників:

– оцінка психологічної готовності магістранта до

## РОЗДІЛ 8. НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ СТАЖУВАННЯ МАГІСТРАНТІВ

роботи в сучасних умовах (оцінюються мотиви, розуміння цілей і завдань, що стоять перед сучасним керівником освітнього закладу);

– оцінка технологічної готовності магістранта до роботи в сучасних умовах (оцінюється загальна дидактична, методична, управлінська підготовка магістранта, знання нормативних документів по організації навчально-виховного процесу професійної школи, володіння предметом, що викладається);

– оцінка умінь планувати свою діяльність (враховується вміння магістранта прогнозувати результати своєї діяльності);

– оцінка викладацької діяльності магістранта (виконання навчальних програм, якість проведених занять, ступінь самостійності, володіння активними методами навчання);

– оцінка роботи магістранта з підвищення професійного рівня (оцінюється пошук ефективних методик і технологій викладання, самовдосконалення);

– оцінюються особисті якості магістранта (культура спілкування, рівень інтелектуального, етичного розвитку та ін.);

– оцінка відношення до стажування, до виконання доручень керівника.

Кожен показник оцінюється за 4-бальною шкалою, потім розраховується середній бал і оцінка за науково-виробниче стажування.

### **8.6. Вимоги до складання й оформлення звіту**

Звіт включає такі документи:

## 8.7. Порядок захисту результатів науково-виробничого стажування

– письмовий звіт про науково-виробниче стажування (додаток А), разом з іншими документами надається керівнику практики від ВНЗ, звіт має містити відомості про виконання магістром усіх розділів програми стажування та індивідуального завдання, мати розділи з питання охорони праці, список використаної літератури. Оформляється звіт за єдиними вимогами:

- щоденник спостережень (додаток Б);
- індивідуальний план роботи (додаток В);
- педагогічний аналіз 3–х занять та виховних заходів (додаток Г, Д);
- плани або технологічні карти занять, виховних заходів з їх методичним забезпеченням (додаток Ж, З);
- план роботи стажиста на кожен день;
- характеристика на магістра-стажиста (підписана й завірена гербовою печаткою освітнього закладу) з оцінкою його роботи.

## **8.7. Порядок захисту результатів науково-виробничого стажування**

Звіт з практики захищається магістрантами (з диференційованими оцінками) в комісії, призначеній завідуючим кафедрою або деканатом. До складу комісії входять керівник практики від вищого навчального закладу й у разі можливості від баз практики, викладачі кафедри, які викладали стажистам спеціальні дисципліни.

Комісія приймає залік у студентів у вищому навчальному закладі протягом перших десяти днів після закінчення стажування. Оцінка за стажування вноситься

## РОЗДІЛ 8. НАУКОВО-ВИРОБНИЧЕ СТАЖУВАННЯ МАГІСТРАНТІВ

у заліково-екзаменаційну відомість і залікову книжку магістранта з підписами членів комісії.

Оцінка за стажування враховується стипендіальною комісією при визначенні розміру стипендії студентів разом з його оцінками за результатами підсумкового контролю.

Комісія оцінює результати стажування й виставляє диференційовану оцінку (“відмінно”, “добре”, “задовільно”, “незадовільно”), користуючись такими критеріями:

Оцінка	Критерії
“відмінно“	Виконану роботу представлено у звіті з дотриманням усіх вимог у визначений термін; інтерпретації, пропозиції та висновки об’єктивні, логічно обґрунтовані та доцільні; застосовані методики відповідають віковим особливостям учнів, студент проявляв активність і наполегливість у досягненні мети.
“добре“	За окремими параметрами вбачається доцільність внесення деяких доповнень, уточнень
“задовільно“	Терміни виконання роботи й здачі звіту порушено, окремі елементи подано без достатнього обґрунтування, матеріал звіту списано з інших робіт; за перевірки звіту виникає суб’єктивне бажання суттєво переробити як окремі положення, так і роботу загалом
“незадовільно“	Терміни виконання роботи й здачі звіту порушено більш як на 1 тиждень; звіт містить суто формальні, неповні дані, неохайний; не дотримано вимог ППП; відсутні основні елементи роботи, виноски; матеріал значною мірою треба переробити

Після завершення науково-виробничої стажування може проводитися заключна конференція

У випадку, коли магістрант не виконав програми

### 8.7. Порядок захисту результатів науково-виробничого стажування

стажування й отримав оцінку “незадовільно”, він направляється на стажування вдруге у вільний від занять час або відраховується з навчального закладу.

Підсумки стажування обговорюються на засіданні кафедри, а загальні підсумки практики підводяться на вченій раді факультету не менше одного разу протягом року.

#### **Контрольні запитання:**

1. Назвіть мету та завдання науково-виробничого стажування магістранта.
2. Що є базою науково-педагогічного стажування?
3. Хто забезпечує організацію та керівництво науково-виробничим стажуванням?
4. Якими видами діяльності повинен оволодіти магістрант під час стажування?
5. Розкрийте методику проведення звіту зі стажування магістранта.

**РОЗДІЛ 9  
КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА ЗНАТЬ, УМІНЬ ТА  
НАВИЧОК МАГІСТРАНТІВ**

Процес навчання спрямований на вирішення навчально-виховних завдань, кожна з яких характеризується дидактичною завершеністю. Обов'язковим компонентом цього процесу є перевірка його результативності (контроль знань, умінь і навичок).

Головна мета перевірки результативності навчання – це забезпечення ефективності шляхом приведення до системи знань, умінь, навичок учнів, самостійного застосування здобутих знань на практиці, стимулювання навчальної діяльності учнів, формування в них прагнення до самоосвіти.

У розділі 9 розглядаються питання щодо: видів та форм перевірки знань магістрантів, критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів, особливості рейтингової системи оцінювання. Ці проблеми у своїх працях висвітлювали: А. Борзих, С. Вітвіцька, Є. Гришин, В. Заводяний, І. Зварич, О. Коваленко, Б. Коротяєв, А. Малихін, О. Устенко, Н. Шишечко, А. Шматков та інші.

**9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів**

Підвищення якості підготовки магістрів на сучасному етапі передбачає значне поліпшення контролю їх навчальної роботи як важливого засобу управління процесом навчання. Контроль є важливим фактором у процесі навчання будь-якому навчальному предмету, він дає можливість не тільки встановити рівень успішності

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

навчання, а виявити недоліки в знаннях, уміннях і навичках магістрантів і тим самим визначити необхідні зміни, які потрібно внести в методику роботи.

Необхідність контролю навчальної роботи й оцінки знань магістрантів має об'єктивний характер. За С. Вітвицькою тут діє закономірний зв'язок у ланцюгу: мета навчання – процес – результат – наступна мета. Але для того, щоб педагогічно грамотно визначити мету, необхідно точно знати, що вже досягнуто унаслідок навчання.

Контроль як спостереження й перевірка успішності магістрантів має такі функції:

– *освітня* (сприяння поглибленню, розширенню, удосконаленню знань магістрантів, уточненню й систематизації навчального матеріалу з предмета);

– *діагностично-корегуюча* (виявлення знань, умінь і навичок, утруднень, недоліків, неуспішності; забезпечення зворотного зв'язку в різновидах: “магістрант – викладач” і “магістрант – магістрант”);

– *контролююча* (визначення рівня знань, умінь і навичок магістрантів, підготовленості до засвоєння нового матеріалу, виставлення оцінок магістрантами);

– *виховна* (спрямована на покращення особистої дисципліни, розвиток волі, характеру, навичок систематичної самостійної праці та ін.);

– *розвивальна* (сприяння розвитку психічних процесів особистості – уваги, пам'яті, мислення, інтересів, пізнавальної активності, мовленнєвої культури магістрантів);

– *стимулююче-мотиваційна* (стимулювання

## РОЗДІЛ 9. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА ЗНАТЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК

магістрантів до покращення навчальної діяльності, розвитку особистої відповідальності, формування мотивів навчання);

– *управлінська* (забезпечення цілеспрямованості в навчанні);

– *прогностично-методична* (стосується як викладача, який отримує досить точні дані для оцінки своєї праці, результатів запровадження своєї методики викладання, шляхів подальшого вдосконалення навчання, так і магістрантів, оскільки допомагає їм прогнозувати свою навчальну та наукову роботу).

Принципи організації контролю й оцінки знань магістрантів визначаються метою навчально-виховного процесу у ВНЗ, а також об'єктивними закономірностями педагогічного процесу в них.

**Основні принципи перевірки навчальної роботи й оцінки знань магістрантів:**

– індивідуального характеру перевірки й оцінки знань магістрантів (передбачає індивідуальну роботу викладача з кожним магістрантом, урахування його індивідуальних особливостей);

– систематичності й системності перевірки й оцінки знань (здійснення контролю протягом усього періоду навчання магістранта в магістратурі);

– тематичності (стосується всіх ланок перевірки й передбачає оцінку навчальної діяльності магістрантів за семестр чи навчальний рік і з кожної теми);

– диференційованої оцінки успішності навчання магістрантів (передбачає здійснення оцінки успішності на основі різнорівневого підходу);

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

– єдності вимог викладачів до магістрантів (передбачає урахування кафедрами й викладачами діючих загальнодержавних стандартів);

– об'єктивності (це систематичний аналіз результатів міжсесійного контролю й показників успішності за єдиними критеріями з метою своєчасного здійснення заходів для поліпшення організації й змісту навчально-виховного процесу, підвищення ефективності і якості аудиторних і самостійних занять магістрантів з метою запобігання(зменшення) відрахування їх із магістратури);

– гласності (доведення результатів контролю до відома магістрантів).

У теорії й практиці навчання склалися такі види контролю: діагностичний, поточний, тренувальний, відстрочений, тематичний, перехресний, рубіжний, підсумковий, заключний.

Види перевірки навчальної роботи магістрантів визначаються ступенем їх адекватності, сформульованим принципом контролю знань.

На сучасному етапі розвитку освіти склалися такі види та форми перевірки знань магістрантів:

– попередня, поточна, тематична перевірка (міжсесійний контроль);

– залік, курсові роботи, колоквиум, консультація (рубіжний контроль);

– семестрові екзамени, державні екзамени, дипломні роботи (підсумковий та заключний контроль).

Попередню перевірку здійснюють з метою визначення ступеня готовності магістрантів до навчання залежно від етапу навчання й місця проведення контролю.

Попередня перевірка може проводитись у формах письмових контрольних робіт, фронтальних опитувань перед початком практичних чи лабораторних робіт, усної перевірки окремих груп магістрантів, стандартизованого контролю знань.

Поточна перевірка успішності магістрантів є збереження оперативного (безпосередньо у процесі навчання) зовнішнього (“викладач – магістрант – викладач”) і внутрішнього (“викладач – магістрант – магістрант”) зворотного зв’язку. Поточна перевірка є органічною частиною навчального процесу й проводиться у рамках чинних форм організації навчання у вузі: на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних роботах. Частіше вона здійснюється у таких формах:

- усна співбесіда за матеріалами розглянутої теми на початку наступної лекції, з оцінкою відповідей магістрантів (10–15 хв.);

- письмове фронтальне опитування магістрантів на початку чи в кінці лекції (10–15 хв.). Відповіді перевіряються й оцінюються викладачем у позалекційний час. Бажано, щоб контрольні запитання були заздалегідь підготовлені на окремих аркушах, на яких магістранти пишуть відповіді;

- фронтальний безмашинний стандартизований контроль знань магістрантів за кількома темами лекційного курсу (5–20 хв.). Проводиться найчастіше на початку семінарських занять, практичних чи лабораторних робіт;

- перевірка за допомогою перфокарт (5–7 хв.);

- письмова перевірка у вигляді понятійних диктантів,

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

творів із гуманітарних дисциплін і контрольних робіт із природничо-математичних дисциплін;

- експрес-контроль;
- домашні завдання;
- практична перевірка питань на лабораторних і практичних заняттях;
- тестова перевірка знань магістранта.

Тематична перевірка знань магістрантів здійснюється на семінарських заняттях, колоквіумах, консультаціях. Основне завдання тематичної перевірки – дати можливість магістрантам сприйняти й осмислити тему в цілому, в усіх її взаємозв'язках. Водночас було б неправильним протиставляти тематичний контроль поточному. Вони взаємопов'язані й входять до системи міжсесійного контролю.

Семінарські заняття виступають зовнішньою формою організації тематичної перевірки. Цьому сприяє передусім те, що семінарські заняття присвячуються найважливішим темам дисципліни, що вивчаються. Сказане стосується також лабораторних і практичних занять. Семінарські, практичні й лабораторні заняття сприяють не тільки перевірці знань і способів діяльності, а й узагальненню знань, єдності теорії й практики, формуванню світогляду магістрантів.

Колоквіуми виступають важливою формою тематичної перевірки й оцінки знань магістрантів. Головне завдання колоквіуму – мобілізація магістрантів на поглиблене вивчення провідних тем чи розділів курсу. Неприпустимо, щоб колоквіуми перетворювались на іспит з усього курсу. У лекції важливо підкреслити, що найважливіше в

## РОЗДІЛ 9. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА ЗНАНЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК

колоквіумі – методика проведення співбесіди викладача із магістрантами з найважливіших питань теми, розділу лекційного курсу чи питаннями, що вивчаються магістрантами самостійно.

Мета колоквіуму – допомогти магістрантам глибше розібратися в теоретичних питаннях, стимулювати їхню дослідницьку роботу.

Консультації з контрольними функціями мають два основних різновиди:

– консультації, на яких викладач перевіряє конспекти першоджерел, самостійну роботу магістрантів над допоміжною літературою, допомагає магістрантам сформулювати необхідні узагальнення;

– консультації – відпрацювання для магістрантів, які пропустили лекції, семінарські заняття.

Міжсесійний контроль сприяє забезпеченню ритмічної роботи магістрантів, виробленню у них вміння чітко організувати свою працю, допомагає викладачеві своєчасно виявити невстигаючих. Дані міжсесійного контролю використовуються для внесення відповідних змін у матеріал, що вивчається на лекціях, у зміст консультацій, індивідуальної роботи зі магістрантами, контрольних робіт, колоквіумів.

Рубіжний контроль (заліки, курсові) та підсумковий і заключний контроль (семестрові та державні іспити), результати яких використовуються для визначення успішності магістрантів.

Заліки, екзамени, курсові та дипломні роботи, виробнича й педагогічна практика традиційно вважаються основними формами контролю навчальної

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

роботи магістрантів.

Кількість іспитів, як правило, не повинна перевищувати п'ять, а кількість заліків за семестр – шести, у тому числі не більше двох диференційованих.

Заліки – це підсумкова форма перевірки результатів виконання магістрантами практичних, лабораторних, курсових робіт (проектів), засвоєння магістрантами матеріалу семінарських занять, результатів практики.

Іспити складаються, як правило, за білетами, затвердженими кафедрою. Наконсультаціях перед іспитом викладач знайомить магістрантів з екзаменаційними білетами.

Іспит з “відкритим підручником” розрахований насамперед на перевірку уміння швидко знайти необхідну інформацію, користуватися додатковою літературою, довідниками, навчальними посібниками тощо.

Практичний іспит найчастіше зводиться до виготовлення магістрантами натуральних об'єктів, їх схем, макетів тощо. У магістрантів педагогічних університетів іспит може проходити у вигляді підготовлених педагогічних ситуацій.

Іспит-автомат часто практикується викладачами щодо магістрантів-відмінників, які серйозно й систематично працюють протягом року.

Курсові роботи (проекти) магістранти захищають на засіданнях кафедр або перед спеціально створеними комісіями.

Державні випускні екзамені приймає державна екзаменаційна комісія у заздалегідь визначеному й затвердженому складі. Окрім державних екзаменів,

магістранти-випускники захищають перед ДЕК дипломні роботи (проекти).

Найбільш ефективними методами перевірки й контролю успішності магістрантів є: усний контроль і самоконтроль, письмовий контроль і самоконтроль, лабораторно-практичний, програмований контроль (машинний, безмашинний), тестовий контроль.

Основними формами організації перевірки знань магістрантів у сучасних ВНЗ, насамперед індивідуальна, групова, фронтальна перевірка, самоконтроль, рейтингова система.

Важливим критерієм перевірки ступеня готовності магістранта до творчої праці є його участь у науково-дослідній роботі.

Основні недоліки традиційно здійснюваного контролю такі:

- репродуктивний характер (не дає змоги перевірити здатність свідомо використовувати здобуті знання у практичній діяльності);
- неможливість з'ясування обсягу знань, умінь, навичок на даному етапі навчання, що потрапили в довготривалу пам'ять;
- суб'єктивність в оцінюванні навчально-пізнавальної діяльності.

У тестології виділяють різні види тестів, їх класифікують за такими ознаками: цільовими, функціональними й смисловими; формальними ознаками.

*За цільовими, функціональними й смисловими:*

- за метою застосування (констатуючі, діагностуючі, прогностичні тести);

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

– за видом контролю (тести поточного, рубіжного (проводяться наприкінці семестру), підсумкового (проводяться в кінці кожного навчального року), заключного контролю (в кінці курсу навчання));

– за об'єктом контролю (тести, спрямовані на вимірювання рівня засвоєння знань; тести, спрямовані на вимірювання рівня сформованості умінь);

– за співвідношеннями з нормами чи критеріями (тести, орієнтовані на норми знань; тести, орієнтовані на критерій оцінки);

– за статусом контролюючої програми (стандартизований (тест, що пройшов апробацію на досить великій (600–1000 чоловік) кількості учасників тестування і який має стабільні і допустимі показники якості, а також специфікацію – паспорт з нормами, умовами та інструкціями для його багаторазового використання в процесі контролю за якістю знань);

– нестандартизовані тести (тести, складені самими викладачами для своїх магістрантів).

*За формальними ознаками:*

– за структурою та способом оформлення відповіді (вибіркові тести, тести з вільною конструйованою відповіддю);

– за характером вибірових відповідей (альтернативні тести, тести множинного, тести перехресного вибору);

– за гомогенністю завдань (тести на швидкість, на складність);

– за способом презентації мовленнєвого стимулу (тести з використанням технічних засобів навчання, тести без використання технічних засобів навчання);

– за використанням засобів оперативного машинного зв'язку (машинні, безмашинні).

Тест, як правило, складається з двох частин – *інформаційної* та *операційної*. Інформаційна частина має включати чітко й просто сформульовану інструкцію, що і як виконувати учаснику тестування. Бажано, щоб інструкція супроводжувалася прикладом виконання. Операційна частина тесту складається з певної кількості тестових завдань. Виконані тестові завдання потребують відповідної оцінки і визначення знань тестованого.

**Роботу із складання тестового матеріалу доцільно виконувати у кілька етапів:**

– на першому – робиться структурування навчального матеріалу. Приступаючи до складання тестів, насамперед необхідно з'ясувати, що означає знати предмет.

– на другому – встановлюються логічні зв'язки між елементами й складаються логіко-структурні схеми тем, розділів і предмета в цілому.

– на третьому – готуються тестові завдання на основі логіко-структурних схем. У схемах відбираються такі елементи, знання яких можна перевірити за допомогою тестування.

– на четвертому – обирається оптимальна форма тестових завдань.

– на п'ятому – складається план тесту, розробляються стандартні бланки відповідей.

– на шостому – відбувається перевірка тестів у різних типах аудиторій, різних груп учнів і магістрантів.

На основі аналізу таких видів контролю, як попередній, поточний або побіжний, тематичний,

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

перехідний, підсумковий, заключний пропонується класифікація тестів за видами контролю: 1) тести попереднього; 2) поточного або побіжного; 3) тематичного; 4) періодичного; 5) підсумкового; 6) заключного контролю.

Тести попереднього контролю проводяться з метою ознайомлення викладача з результатами засвоєння вивченого матеріалу та загальним рівнем підготовленості магістрантів до сприйняття наступної інформації залежно від рівня знань і методів проведення контролю.

Тести поточного або побіжного контролю застосовуються в ході повсякденної роботи, в основному на аудиторних заняттях. На базі отриманої інформації проводиться необхідне коригування викладачем навчальної діяльності магістрантів. Тести такого виду контролю мають велике значення для стимулювання у них прагнення до систематичної самостійної роботи, виконання завдань, підвищення інтересу до навчання й формування почуття відповідальності за виконання вправ.

Тести тематичного контролю передбачають перевірку, оцінку й корекцію засвоєння системних знань. Вони проводяться після вивчення того чи іншого розділу програми, теми.

Тести періодичного контролю проводяться, як правило, з метою перевірки знань оволодіння матеріалом великого обсягу, наприклад вивченого за семестр.

Тести підсумкового контролю здійснюються наприкінці семестру або атестаційного періоду з метою визначення й оцінки успішності за даний проміжок часу. Вони в основному застосовуються при перевідних заліках, іспитах.

## РОЗДІЛ 9. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА ЗНАНЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК

Тести заключного контролю здійснюються після закінчення вивчення курсу з метою визначення та оцінки рівня знань, успішності кожного магістранта. Їх проводять під час іспитів (випускних, а профілюючими кафедрами – державних).

Тестовий контроль має такі **переваги** перед іншими способами перевірки знань, зокрема:

- упродовж досить обмеженого часу може бути перевірена якість знань у значної кількості магістрантів;
- можливий контроль знань, умінь, навичок на необхідному, заздалегідь запланованому рівні;
- на підготовчому етапі впровадження тестового контролю реальним є самоконтроль;
- знання оцінюються більш об'єктивно;
- створюються умови для постійного зворотного зв'язку між магістрантом і викладачем.

Тестовий контроль знань має й істотні **недоліки**, які можна поділити на три групи:

1. Недоліки, які лежать в основі сутності контролю:

- імовірність випадкового вибору правильної відповіді або здогадка про неї;
- можливість при застосуванні тестів закритого типу оцінити тільки кінцевий результат (правильно – неправильно), у той час як сам процес, що привів до цього, не розкривається.

2. Недоліки психологічного характеру стандартизація мислення без урахування рівня розвитку особистості.

3. Недоліки, що ґрунтуються на організаційно-методичних показниках:

- велика витрата часу на складання необхідного

## 9.1. Види та форми перевірки знань магістрантів

“банку” тестів, їх варіантів, трудомісткість процесу;

– необхідність високої кваліфікації вчителів та експертів, що розробляють тестові завдання.

Підвищення об’єктивності вимірювання сприяє застосуванню різних за конструкцією тестових завдань. Для того, щоб тестовий контроль знань був результативним, необхідно дотримуватись таких психолого-педагогічних вимог щодо його застосування:

– поступове впровадження тестового контролю, що дасть змогу психологічно підготувати магістрантів. Розпочинати слід з простих тестів, через деякий час вводячи більш складні конструкції;

– завдання повинні мати комплексний характер;

– тестовий контроль мусить гарантувати об’єктивність оцінки знань, умінь і навичок магістрантів, сприяти усуненню суб’єктивізму, а відтак і формуванню позитивного ставлення до навчального предмета, а також до викладача, який його викладає.

Важливим є дотримання організаційної чіткості в проведенні тестового контролю, яка передбачає:

– наявність оргмоменту, під час якого викладач пояснює тестові завдання, дає відповіді на запитання магістрантів, обов’язково визначає час, необхідний для виконання роботи; забезпечення кожного магістранта бланком відповідей стандартного зразка, що великою мірою заощаджує час як магістрантів, так викладачів;

– тестові завдання дають змогу значно скоротити час очікування магістрантами оцінки після виконання завдання, що є дуже суттєвим фактором – як психологічним, так і виховним;

– обов’язково слід робити аналіз результатів тестування.

### **9.2. Критерії оцінки і норми оцінки**

Критерії оцінки – це ті положення, урахування яких є обов’язковим при виставленні тієї чи іншої оцінки;

Норми оцінки – це опис умов, на які має спиратися педагог, виставляючи магістрантові оцінку.

Особливо важливо розкрити критерії оцінки, оскільки їх аналіз є аналізом об’єкта перевірки. Виставляючи магістрантові ту чи іншу оцінку, педагог має урахувати:

– характер засвоєння вже відомого знання (рівень усвідомлення, міцність запам’ятовування, обсяг, повноту і точність знань);

– якість виявленого магістрантом знання (логіку мислення, аргументацію, послідовність і самостійність викладу, культуру мовлення);

– ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, – уміннями й навичками застосування засвоєних знань на практиці;

– оволодіння досвідом творчої діяльності;

– якість виконання робіт (зовнішнє оформлення, темп виконання, ретельність та ін.).

Оцінки “відмінно” заслуговує магістрант, який виявив усебічні, систематичні й глибокі знання навчально-програмового матеріалу, уміння вільно виконувати завдання, передбачені програмою, який ознайомлений з основною і додатковою літературою, що рекомендована програмою. Як правило, оцінка “відмінно” виставляється магістрантам, які засвоїли взаємозв’язок основних понять

## 9.2. Критерії оцінки і норми оцінки

дисципліни в їхньому значенні для набутої професії, виявили творчі здібності в розумінні й використанні навчально-програмового матеріалу.

Оцінки “добре” заслуговують магістранти, які виявили повне знання навчально-програмового матеріалу, успішно виконують передбачені програмою завдання, засвоїли основну літературу, рекомендовану програмою. Як правило, оцінка “добре” виставляється магістрантам, які засвідчили систематичний характер знань із дисципліни й здатні до їх самостійного поповнення й оновлення в ході подальшої навчальної роботи й професійної діяльності.

Оцінки “задовільно” заслуговує магістрант, що виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання й майбутньої роботи за професією, який справляється з виконанням завдань, передбачених програмою, ознайомлений з основною літературою, рекомендованою програмою. Як правило, оцінка “задовільно” виставляється магістрантам, що припустилися огріхів у відповіді на іспиті й при виконанні екзаменаційних завдань, але продемонстрували спроможність усунути ці огріхи.

Оцінка “незадовільно” виставляється магістрантові, який виявив прогалини в знаннях основного навчально-програмового матеріалу, припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань. Як правило, оцінка “незадовільно” ставиться магістрантам, які неспроможні продовжити навчання чи приступити до професійної діяльності після закінчення вузу без додаткових занять із відповідної дисципліни.

Об'єктом оцінювання мають бути структурні

компоненти навчальної діяльності:

1. *Змістовий компонент* – знання про об’єкт вивчення (уявлення, поняття, явище тощо, в т.ч. про правила, засоби його перетворення, вимоги до результату; складові та послідовність виконання завдання як одиниці навчальної діяльності тощо). Обсяг знань визначений навчальними програмами, державними стандартами. При оцінюванні підлягають аналізу такі характеристики знань: повнота; правильність; логічність; усвідомленість (розуміння, виокремлення головного й другорядного, вербалізація – словесне оформлення у вигляді відтворення (переказ), пояснення); застосування знань (адекватність, самостійність в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові), надання допомоги).

2. *Операційно-організаційний компонент* – дії, способи дій (вміння, навички), діяльність:

– предметні (відповідно до програм із навчальних предметів)

– розумові (порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо);

– загальнонавчальні (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльності в цілому; уміння користуватися підручником та іншими доступними джерелами інформації).

Підлягають аналізу й такі характеристики дій, способів дій, діяльності:

– правильність виконання;

– самостійність виконання в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові);

### 9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів

– надання допомоги – практичної (спільне виконання дії викладача і магістрантів, показ, надання зразка); вербальної (повторний інструктаж, пояснення, запитання, підказка, вказівка); загальної (стимулювання, підтримка, схвалення, активізація уваги);

– усвідомленість способу виконання – розуміння та словесне оформлення: відтворення (переказ), пояснення, застосування в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові).

*3. Емоційно-мотиваційний компонент* – ставлення до навчання. Аналізуються такі його характеристики:

– характер і сила (байдуже, недостатньо виразне, зацікавлене, виразно позитивне);

– дієвість (від споглядального (пасивного) до дієвого);

– сталість (від епізодичного до сталого).

Саме ці характеристики змістового, операційно-організаційного та емоційно-мотиваційного компонентів навчання магістрантів можуть бути покладені в основу визначення рівнів навчальних досягнень (I – початковий, II – середній, III – достатній, IV – високий), загальних критеріїв їх оцінювання та відповідних оцінок (у балах).

### **9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів**

Критеріями оцінювання навчальних досягнень магістрантів мають бути такі групи компетенцій:

– *соціальні* (активність у суспільному житті, участь в діяльності громадських організацій, вміння попереджувати, урегульовувати конфлікти, самостійно приймати рішення й брати на себе відповідальність за їх

виконання тощо);

– *полікультурні* (вміння досягати консенсусу, вирішуючи різні питання, що стосуються як професійної діяльності, так і повсякденного спілкування з людьми різних поглядів, релігійних конфесій, інших національностей тощо);

– *комунікативні* (високий рівень культури спілкування в колективі, знання декількох мов і використання їх в практичній діяльності за певних обставин);

– *інформаційні* (вміння знаходити різноманітну інформацію за допомогою сучасних інформаційних технологій, критично її осмислювати та використовувати для здобуття знань);

– *саморозвитку та самоосвіти* (передбачають потребу в самовдосконаленні, підвищенні професійної майстерності, загального рівня культури, розвитку власних здібностей тощо);

– *компетенції, що виявляються як здатність до раціональної продуктивної, творчої діяльності.*

У сучасних освітянських документах підкреслюється, що особистісно-зорієнтована освіта передбачає:

– застосування нової педагогічної етики спілкування педагогів і учнів (взаємоповага, взаєморозуміння, творче співробітництво);

– обов'язкове особистісне спілкування;

– використання у спілкуванні діалогу (як домінуючої форми співпраці), що формує уміння вільно обмінюватися думками, моделювати життєві ситуації;

– орієнтацію в навчально-виховному процесі на розвиток творчості, творчої активності;

### 9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів

– утвердження всіма засобами цінності дитячої особистості;

– наявність у педагога уміння організувати одночасно навчання магістрантів “на різних рівнях складності” тощо.

В основі рейтингової системи лежить накопичення оцінок за певний період навчання (модуль, семестр, рік, 5 років) і за різнобічну діяльність. Сума цих оцінок виступає в ролі кількісного показника якості роботи магістранта порівняно з успіхами його товаришів. Однак вона відображає не тільки якість знань і вмінь, а й точність у роботі, активність, самостійність, творчість. Проводиться періодичне ранжування магістрантів (а також кінцеве – випускників).

Метою роботи є побудова рейтинг-системи, здатної стимулювати самостійну роботу магістранта та оцінювати якість і повноту засвоєння матеріалу. Обсяг засвоєного матеріалу оцінюється за шкалою:

- від 70% до 79% фактичного матеріалу – “задовільно”;
- від 80% до 89% фактичного матеріалу – “добре”;
- від 89% до 100% фактичного матеріалу – “відмінно”.

Якість знань оцінюється за традиційною п’ятибальною шкалою. Тоді загальний рейтинг визначається за такою формулою:

$$P = \frac{O(5)x + O(4)x + O(3)x3}{K}$$

де  $O(5)$ ,  $O(4)$ ,  $O(3)$  – кількість позитивних оцінок (відповідно “5”, “4”, “3”), отриманих під час засвоєння курсу;

$K$  – кількість занять, відведених за навчальною

програмою.

Високі оцінки з окремих тем курсу не можуть компенсувати відсутність знань з інших тем. З метою стимулювання самостійної активності магістрантів під час проведення аудиторних занять, а також для більшого заохочення їх до навчання пропонується пасивність оцінювати “незадовільно”.

Отже, загальний рейтинг магістранта визначається за формулою:

$$P = \frac{0(5)x + 0(4)x + 0(3)x3 - 0(2)\delta2}{K}$$

де 0(2) – кількість “незадовільних” оцінок, отриманих під час засвоєння всього курсу.

Рейтинг повинен бути не нижчим як 70% засвоєння матеріалу з оцінкою “задовільно” і не нижчим, ніж 30% кількості “незадовільних” оцінок, тобто:

$$P=0,7x3-0,3x2=1,5;$$

для оцінки “добре”:

$$P=0,8x4-0,2x2=2,8;$$

для оцінки “відмінно”:

$$P=0,9x5-0,1x2=4,3$$

Уведення додаткового рейтингу при оцінюванні навчальної діяльності магістрантів дає змогу диференціювати її. Так, якість виконання домашнього чи індивідуального завдання можна визначити, виходячи з “узагальненої функції Бажаності УФБ Харрінгтона”, використовуючи таблиці відповідностей між співвідношеннями бажаності в емпіричній та

### 9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів

---

психологічних системах:

“задовільно” – 0,4–0,6

“добре” – 0,6–0,8

“дуже добре” – 0,8–1,0

Рейтинг індивідуальної роботи магістранта визначається за формулою:

$$P_{\text{інд}} = B/K,$$

де  $B$  – сума балів, отриманих за самостійну роботу;

$K$  – кількість лабораторно-практичних занять, відведених навчальною програмою для засвоєння курсу.

Причому загальний бал індивідуальної роботи магістранта починає набувати суттєвих значень тільки тоді, коли кількість індивідуальних завдань перевищує кількість занять, відведених програмою на засвоєння курсу.

**Індивідуальна робота будується на трьох рівнях:**

– *репродуктивний*, що вимагає від магістранта знань основних законів і закономірностей та умінь їх застосовувати для виконання елементарних завдань;

– *репродуктивно-творчий*, що потребує знань основних законів, закономірностей, принципів та вміння їх застосовувати відповідно до розглянутих на практичних заняттях алгоритмів розв’язку типових педагогічних задач;

– *творчо-пошуковий*, передбачає наявність умінь самостійно побудувати алгоритм розв’язку навчальної або педагогічної задачі.

За умови активної участі в самостійній роботі при розв’язанні завдань “низького” рівня може магістрант

## РОЗДІЛ 9. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА ЗНАТЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК

отримати загальний рейтинг з вищою оцінкою на один бал.

Такий комплексний підхід до оцінювання знань дає змогу враховувати обсяг, якість засвоєного матеріалу, стимулювати самостійну роботу магістранта, аналізувати навчальний процес у динаміці.

За умови модульної програми підсумкова оцінка магістрантів складається за результатами навчальної діяльності протягом усього семестру. Рівень творчої активності визначається кількістю та змістом актів позитивної активності магістрантів за результатами поточного контролю (участь у вікторинах; написання рефератів, кросвордів; надання обґрунтованих пропозицій тощо). При цьому визначається індивідуальний коефіцієнт творчої активності магістранта (КТА) як відношення кількості індивідуальних актів творчої активності (АТА) до АТА найліпшого магістранта або нормативного значення.

Бали рейтингу під час проведення поточного, проміжного й підсумкового модульного контролю додаються й по закінченню курсу перетворюються на індивідуальний кумулятивний індекс кожного магістранта, таким чином, кожен може наочно бачити свої інтелектуальні й професійні здобутки, зіставити їх з рейтингом своїх товаришів. Ці мотиваційні умови реалізують принцип змагальності в навчальній діяльності, стимулюють кожного магістранта вдосконалювати свою роботу та організацію всього навчального процесу.

### 9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів

#### Бальна шкала оцінок

Оцінка	К1	Рівень складності контрольних запитань	К2
"5" (відмінно)	+ 10	Розширена програма	+п
"4" (добре)	+ 8	Стандартна програма	+10
"3" (задовільно)	+ 6	Програма-мінімум	0
"2"(незадовільно)	0		
Рівень творчої активності	К3	Відвідування практичних занять	К4
КТА 0,7:... 1,0 КТА	+ 2	Постійно	+10
0,3... 0,7 КТА	+ 1	1 і більше пропусків	
0...0,3	0	Відсутність на всіх практичних заняттях модуля	-1
Якість ведення конспекту			К5
Змістовно, акуратно			+10
є конспект			-1
Немає конспекту			

*Примітка: якщо магістрант пропустив усі лекції модуля, його тестують за програмою-мінімум. За наявності відмінного результату він переходить до наступного рівня.*

За таких умов творчі контакти педагога й магістранта значно розширюються, що дає змогу інтенсифікувати навчальний процес. При цьому більшість магістрантів планує свою особисту індивідуальну стратегію навчання (за змістом, темпом, формами засвоєння), що унеможливорює випадковість і суб'єктивізм на екзамені й приводить кожного до запланованої мети.

Магістранти, котрі хочуть підвищити свій рейтинг й одержати вищу екзаменаційну оцінку, складають екзамен. На екзамені магістрант може одержати не більше, ніж 22% балів від набраної ним суми

## РОЗДІЛ 9. КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА ЗНАТЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК

протягом семестру. “Вартість” екзаменаційної оцінки підсумовується з рейтингом магістранта протягом семестру. Підсумкова оцінка визначається сумарним рейтингом. За незадовільної оцінки магістрант залишається на попередньому рівні оцінки знань.

“Вартість” екзаменаційної оцінки визначається за формулою:

$$E = (M1 \dots M7) \times P1 \times P2/5,$$

де (M1 ... M7) – сумарний рейтинг магістранта за підсумком роботи протягом семестру;

P1 – коефіцієнт складності екзаменаційних запитань;

P2 – коефіцієнт оцінки.

Визначення коефіцієнта складності запитань (P1) і оцінки (P2) на екзамені

Складність запитань на екзамені, P1	Оцінка, P2
Підвищена – 1,1	”5” – 1,0
Стандартна програма – 1,0	”4” – 0,8
Програма-мінімум – 0,9	”3” – 0,6

*Примітка: білети підвищеної складності можуть одержати ті магістранти, котрі склали складну програму на “відмінно”.*

Таким чином, модель рейтингової оцінки навчальної діяльності магістрантів повинен складатися з окремих елементів навчальної й творчої діяльності, включати мотиваційні стимули, які за формою відповідають різноманітним мотиваційним потребам і постійно вдосконалюються під впливом реалізації принципу

### 9.3. Критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів

педагогіки співробітництва між викладачем і магістрантами.

#### **Контрольні запитання:**

1. Назвіть функції контролю як спостереження й перевірки успішності магістрантів.
2. Чим визначаються принципи організації контролю й оцінки знань магістрантів?
3. Назвіть основні принципи організації контролю й оцінки знань магістрантів.
4. Назвіть форми й методи перевірки знань магістрантів.
5. Якою формою перевірки знань магістрантів виступають семінарські заняття?
6. Назвіть основні функції й призначення колоквиуму.
7. Назвіть функції та призначення іспитів.

**РОЗДІЛ 10**

**ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-  
ВИХОВНИМ ПРОЦЕСОМ У ВИЩОМУ  
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Сучасна Україна на сьогодні виступає за запровадження демократизації у всіх сферах суспільства, тому, відповідно, необхідно розробити демократичний механізм управління в педагогічних навчальних закладах на засадах гуманізації та гуманітаризації.

Проблеми організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі та його управління розглядали: А. Алексюк, М. Бесєдін, Я. Болюбаш, В. Бондар, С. Вітвіцька, О. Гірняк, В. Дьяченко, Г. Єльнікова, І. Кобилянський, А. Кузьмінський, О. Мармаза, О. Мороз, В. Нагаєв, А. Одерій, З. Слєпкань, Ф. Хміль, Є. Хриков та інші.

У десятому розділі розглядаються такі проблеми: соціальне управління, наукові засади, структура управління вищим навчальним закладом, органи громадського самоврядування, студентське самоврядування, організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти, управління навчальним процесом

**10.1. Соціальне управління**

*Соціальне управління* – це вплив на суспільство в цілому або на окремі його ланки для того, щоб забезпечити збереження їхньої якісної специфіки, ефективно функціонування, удосконалення й розвиток, успішний рух до заданої мети.

## 10.1. Соціальне управління

---

Дослідницькими задачами соціального управління є: вивчення людини як суб'єкта управління; вивчення об'єктів управління, у ролі яких виступають люди й колективи; вивчення зв'язків між суб'єктом і об'єктом управління, що реально існують у вигляді міжособистісних відносин і відносин між різними групами.

Загальні оцінки управління: наявність керівної й керованої системи; цілісний характер системи та її єдність; наявність причинно-наслідкових зв'язків між елементами систем; наявність зворотного зв'язку; динамічний характер системи управління; наявність керуючого параметра (критеріїв); підсилювальна здатність системи; передача, перетворення й збереження інформації; антитропійність.

*Керівництво* – це такий рівень соціального управління, на якому розробляються найбільш загальні й принципові рішення, окреслюються перспективні цілі, яких необхідно досягти, спираючись на ту або іншу систему управління, виробляються засоби для досягнення поставленої мети й встановлюється послідовність виконання більш конкретних, окремих задач.

*Керівник* – працівник органу освіти, який має право приймати рішення, тим самим впливаючи на функціонування й розвиток керівного об'єкта.

*Керувати* – це значить певним чином організувати роботу підлеглих.

Керівна діяльність містить у собі інтелектуальний і вольовий елементи. Перший спирається на знання суті справи, розуміння задачі, що стоїть перед організацією. Другий полягає в тому, щоб оперативно прийняти

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

потрібне рішення, розмістити людей, контролювати виконання окреслених завдань.

Принципи управління – основні правила, положення, відповідно до яких формуються, функціонують і розвиваються системи управління.

**Класифікація принципів управління закладом освіти:**

– *принцип оптимального співвідношення централізації й децентралізації* – ефективність і цілісність системи управління досягаються шляхом оптимального сполучення централізації (інтеграції) і підвищення відносної незалежності, автономності частин – децентралізації (диференціації), завдяки якій система в цілому набуває гнучкості й стійкості.

– *принцип колегіальності і єдиноначальності* – єдність протилежностей: єдиноначальність є піком колегіальності, тобто керівник у своїх діях, наказах, розпорядженнях реалізує волю своїх однодумців.

– *принцип раціонального поєднання прав, обов'язків і відповідальності* – надання суб'єктові управління свободи й можливості діяти в колі своїх обов'язків, відповідати за їх наслідки, за результати роботи, та надавати необхідний звіт.

Методи управління – це особливі специфічні прийоми, способи взаємин і взаємодій керівника з виконавцями, що ведуть до удосконалення всієї системи.

**Класифікація методів управління:** *за цілями* – стратегічні, тактичні, оперативні; *за механізмом впливу* – соціально-політичної, соціально-економічної, психолого-педагогічної спрямованості; *за часом управлінських дій* – перспективні, довгострокові, поточні; *за стилем*

## 10.1. Соціальне управління

---

– авторитарні, демократичні, ліберальні, популістські, апаратні; *економічні* – впливи на економічну сферу діяльності людей; *організаційно-адміністративні (розпорядницькі)* – розпорядницького, організаційного, дисциплінарного впливу; *соціально-психологічні* – регулювання взаємин між людьми, створення оптимального психологічного клімату в колективі; *за функціями управління* – методи планування, організації, контролю, стимулювання.

Під час вибору методів управління необхідно враховувати такі **фактори**: стратегічні й тактичні задачі; особливості людей (викладача, студента та ін.), щодо яких застосовується метод (управлінський вплив); порівняльна ефективність різних методів управління; можливість кожного методу; наслідки його застосування; міра у використанні тих або інших методів, їхній взаємозв'язок; особливості ситуації, вичерпність інших засобів; наявність часу для рішення задач саме обраним комплексом методів управління; морально-психологічні, матеріальні та інші умови; можливості, уміння підлеглих; традиції, звички даного колективу, його привчання до того або іншого стилю управління.

Вибір оптимальних методів управління навчальним закладом має здійснюватися поетапно: виявлення й визначення проблеми в процесі керівництва; індивідуальний і колективний пошук адекватних методів для рішення проблеми; розробка критеріїв оцінки управлінського акту і його результату; оцінка за обраним критерієм різних варіантів рішення питання; вибір одного або декількох методів управління для рішення

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

даної проблеми.

Функція – однорідний, відокремлений вид управлінської діяльності, який слід здійснити для досягнення цілей навчального закладу.

Функція управління – це вид діяльності, що заснований на поділі й кооперації управлінської праці й характеризується визначеною однорідністю, складністю й стабільністю впливу на об'єкт і суб'єкт управління.

**Класифікація функції управління:** інформаційне забезпечення системи – аналітична діяльність – цілепокладання – прийняття управлінського рішення – прогнозування й планування – організаторська діяльність – координація – регулювання й коригування – стимулювання – облік і контроль.

Інформаційне забезпечення управління – міжкерованою й керівною системами та зовнішнім середовищем за допомогою інформаційних потоків повинен безупинно підтримуватися прямий і зворотній зв'язок.

### **Види інформації:**

– *наукова* – основні напрямки наукових знань про людину, розвиток особистості, сучасні дидактичні системи й педагогічні технології, дослідження в галузі педагогічної, вікової, соціальної психології, у сфері теорії та практики виховання тощо;

– *правова* – закони України, правові акти стосовно кадрових питань, з охорони прав неповнолітніх, про податки та інше. Підзаконні акти: положення, інструкції, накази, розпорядження за основними напрямками діяльності школи;

– *науково-методична інформація* з проблем

## 10.1. Соціальне управління

функціонування системи освіти: навчальні плани, програми, підручники, навчально-методичні посібники;

– *статистична інформація* – характеризує реальний стан навчально-виховного процесу;

– *оперативна, подієва інформація* включає відомості про надзвичайні події, стан внутрішньо колективних відносин, що знаходять своє відображення в листах, скаргах, заявах та ін.

Зворотний зв'язок – це опорна реакція на те, що почуто, прочитано або побачено; інформація (у вербальному або невербальному оформленні) відсилається відправникові, що свідчить про ступінь розуміння, довіри до повідомлення, засвоєння та погодження з повідомленням.

**Методи збору інформації в навчальному закладі:** вивчення директивних, нормативних, інструктивних, методичних документів; спостереження; опитування (усні й письмові); анкетування; тестування; оперативний розбір щойно проведеного заходу за допомогою його учасників; ретроспективний; ведення щоденникових записів.

**Методи аналізу інформації:** поділ на частини, порівняння, класифікація, узагальнення, абстрагування, аналогія, синтез, інтегрування, систематизація.

Аналітична діяльність дозволяє виявити проблеми, що вимагають ухвалення управлінського рішення, причини недоліків у навчально-виховному процесі, умови позитивних результатів діяльності, передового педагогічного досвіду.

Види аналізу: системний, причинно-наслідковий, функціональний, поелементний, ретроспективний (у

часі), порівняльний.

Процедури аналітичної діяльності: відбір достовірних фактів зі статичних даних, інформація з різних джерел, систематизація відібраних матеріалів, їх групування, класифікація й типологізація; зіставлення відібраних даних із плановими показниками, з аналогічними показниками минулих років, виявлення основних тенденцій, аналіз причин недоліків, успіхів.

## **10.2. Наукові засади управління вищим навчальним закладом**

Успішне здійснення навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі залежить передусім від якості керівництва педагогічним колективом, тобто діяльності, спрямованої на розроблення й реалізацію рішень, організацію контролю та аналізу результатів.

У Законі України “Про вищу освіту” визначено, що основною метою діяльності вищого навчального закладу є забезпечення умов, необхідних для здобуття особою вищої освіти, підготовка фахівців для потреб України.

Головними завданнями вищого навчального закладу є: здійснення освітньої діяльності в певному напрямі, що забезпечує підготовку фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів і відповідає стандартам вищої освіти; здійснення наукової й науково-технічної (для вищих навчальних закладів третього й четвертого рівнів акредитації), творчої, мистецької, культурно-виховної, спортивної та оздоровчої діяльності; забезпечення виконання державного замовлення та угод на підготовку фахівців з вищою освітою; здійснення підготовки

## 10.2. Наукові засади управління вищим навчальним закладом

наукових і науково-педагогічних кадрів та їх атестація в акредитованих вищих навчальних закладах третього та четвертого рівнів акредитації; вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці й сприяння працевлаштуванню випускників; забезпечення культурного й духовного розвитку особистості, виховання осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах у дусі українського патріотизму й поваги до Конституції України; підвищення освітньо-культурного рівня громадян.

**Вищий навчальний заклад здійснює свою діяльність у таких напрямках:**

– *навчальна діяльність*, як основна, спрямована на організацію процесу навчання у вищій школі відповідно до нормативних документів. Вона сприяє здобуттю знань студентами, формуванню вмінь і навичок практичної діяльності. Навчальний процес у вищій школі характеризується органічним поєднанням навчального й науково-дослідного аспектів;

– *виховна діяльність* зорієнтована на створення сприятливих умов для розвитку молоді, виховання студентів і спонукання їх до самовиховання. Виховний вплив здійснюється передусім у процесі навчання шляхом використання потенційних можливостей навчальних дисциплін та в позааудиторний час. Навчальна й виховна діяльність тісно пов'язані між собою;

– *методична діяльність* сприяє ефективності навчального процесу шляхом підвищення педагогічної майстерності викладачів, розробленню й утіленню в навчально-виховний процес нових технологій навчання;

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

– *науково-дослідницька діяльність* передбачає поєднання навчальної діяльності викладача з його науково-дослідною роботою, яка сприяє не лише збагаченню науки новими фактами, а й підвищенню рівня професіоналізму викладачів, глибшому оволодінню ними навчальними предметами, утіленню досягнень науки в практику;

– *культурно-просвітницька діяльність* реалізується через активну участь викладачів і студентів у поширенні наукових знань серед населення.

**Вищий навчальний заклад діє на підставі власного Статуту, який містить:**

– назву, юридичну адресу, дату прийняття рішення про створення; перелік прав і обов’язків власника (власників);

– обсяг цивільної правоздатності вищого навчального закладу; обсяг основних засобів (розмір статутного фонду), наданих власником (власниками);

– порядок утворення, діяльності та повноваження органів управління вищим навчальним закладом, права та обов’язки керівника;

– порядок обрання представників до органів громадського самоврядування; джерела надходження та порядок використання коштів та іншого майна вищим навчальним закладом;

– порядок звітності, контролю за здійсненням фінансово-господарської діяльності; концепцію освітньої діяльності; порядок внесення змін до статуту вищого навчального закладу;

– порядок реорганізації та ліквідації вищого навчального закладу; власну символіку та атрибутику;

– право звертатися з ініціативою до органів управління вищою освітою про внесення змін до чинних або розроблення нових нормативно-правових актів у галузі вищої освіти, а також брати участь у роботі над проектами щодо їх удосконалення;

– умови користування земельними ділянками в порядку, установленому Земельним кодексом України.

Структурні підрозділи вищого навчального закладу створюються відповідно до законодавства. Основними структурними підрозділами вищого навчального закладу третього й четвертого рівнів акредитації є **кафедри і факультети**.

**Кафедра.** Це базовий структурний підрозділ вищого навчального закладу (його філій, інститутів, факультетів), що проводить навчально-виховну та методичну діяльність з однієї або кількох споріднених спеціальностей, спеціалізацій чи навчальних дисциплін і здійснює наукову, науково-дослідну та науково-технічну діяльність за певним напрямом. Кафедра створюється рішенням вченої ради вищого навчального закладу за умови, якщо до її складу входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників, для яких вона є основним місцем роботи і троє з них повинні мати науковий ступінь або вчене звання.

Керівництво кафедрою здійснює завідувач кафедри, який обирається на цю посаду на конкурсній основі вченою радою вищого навчального закладу строком на п'ять років (для національного вищого навчального закладу – на сім років). Із завідувачем кафедри укладається контракт.

Головними завданнями кафедри є створення

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

умов для задоволення потреб студентів у підвищенні рівня професійних і культурних знань; підготовка висококваліфікованих фахівців з глибокими теоретичними і необхідними практичними знаннями; підвищення кваліфікації персоналу кафедри; підвищення якості методичного забезпечення навчального процесу; розроблення нових технологій навчання; задоволення потреб підприємств і організацій у підвищенні кваліфікації їх персоналу; організація та проведення на замовлення підприємств і організацій наукових досліджень і виконання пошуково-конструкторських робіт; поширення наукових, технічних і культурних знань серед населення.

У межах кафедри можуть бути створені групи (секції) викладачів, які пов'язані однією дисципліною або обслуговують один факультет. За кожною групою завідувач кафедри закріплює керівника з методичного забезпечення і організації навчальної роботи в групі.

**Факультет.** Це основний організаційний і навчально-науковий структурний підрозділ вищого навчального закладу третього та четвертого рівнів акредитації, що об'єднує відповідні кафедри й лабораторії. Він створюється рішенням ученої ради вищого навчального закладу за умови, якщо в його складі працює не менше, ніж три кафедри, і навчається не менше 200 студентів денної (очної) форми навчання.

Рішення про створення факультету поза місцем розташування вищого навчального закладу державної форми власності приймається спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі освіти

і науки, іншими центральними органами виконавчої влади, які мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади.

Структурними підрозділами вищого навчального закладу четвертого рівня акредитації можуть бути наукові, навчально-наукові, науково-дослідні та науково-виробничі інститути. Керівництво інститутом здійснює директор, який обирається на посаду на конкурсній основі терміном на п'ять років.

**До структурних підрозділів вищих навчальних закладів також належать:**

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

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

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

Вищий навчальний заклад повинен мати у своєму

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

складі бібліотеку, яку очолює директор (завідувач). Завідувач бібліотекою обирається вченою радою вищого навчального закладу терміном на п'ять років (для національного вищого навчального закладу – на сім років).

При вищому навчальному закладі можуть працювати також підготовчі відділення (підрозділи), підрозділи перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, лабораторії, навчально-методичні кабінети, комп'ютерні та інформаційні центри, навчально-виробничі та творчі майстерні, навчально-дослідні господарства, виробничі структури, видавництва, спортивні комплекси, заклади культурно-побутового призначення та інші підрозділи, діяльність яких не заборонена законодавством.

Науково обґрунтоване керівництво вищими закладами освіти передбачає дотримання таких **принципів управління**:

1. *Принцип державотворення.* Сутність його полягає в спрямуванні діяльності всіх ланок вищих закладів освіти на утвердження та розвиток державності України, піднесення їхнього рівня до міжнародних стандартів.

2. *Принцип науковості.* Він передбачає врахування під час організації навчально-виховного процесу досягнень педагогіки, психології, володіння всіма методиками викладання навчальних дисциплін.

3. *Принцип демократизації.* Розв'язуючи проблеми діяльності навчального закладу, керівник має зважати на думку членів педагогічного та студентського колективів, громадськості, систематично звітувати про свою роботу перед колективом працівників вищого навчального

закладу.

4. *Принцип гуманізації.* Він передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами в усіх ланках взаємовідносин: адміністрація – викладачі, студенти, батьки; викладачі – викладачі; викладачі – студенти, батьки; студенти – студенти; студентські лідери – рядові студенти; студенти – батьки.

5. *Принцип цілеспрямованості.* Сутність його полягає в чіткому перспективному й щоденному плануванні всіх напрямів навчально-виховної та інших видів діяльності вищого навчального закладу з урахуванням його можливостей.

6. *Принцип компетентності.* Згідно з ним усі працівники вищого навчального закладу повинні мати високий рівень професійної підготовки, загальну ерудицію, сумлінно виконувати службові обов'язки.

7. *Принцип оптимізації.* Полягає у створенні в навчальному закладі належних умов для ефективної діяльності його працівників.

8. *Принцип ініціативи й активності.* Передбачає наявність цих якостей у керівника вищого навчального закладу та створення умов для творчих пошуків усіма працівниками.

9. *Принцип об'єктивності* в оцінюванні виконання працівниками вищого навчального закладу своїх обов'язків. Ідеться про систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об'єктивне оцінювання її результатів, гласність і врахування думки педагогічного колективу.

10. *Принцип поєднання колегіальності з персональною*

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

*відповідальністю.* Керівник навчального закладу несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності свого закладу зобов'язаний брати до уваги думку членів колективу, якщо вона не суперечить законам України.

11. *Принцип автономії й самоврядування.* Цей принцип передбачає право самостійно визначати форми навчання, форми й види організації навчального процесу, наймати на роботу педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників; надавати додаткові освітні послуги; за встановленим порядком відкривати структурні підрозділи, здійснювати видавничу діяльність, розвивати поліграфічну базу; об'єднувати свою діяльність на підставі угод з діяльністю інших юридичних осіб; брати участь у роботі міжнародних організацій; запроваджувати власну символіку та атрибутику; брати участь у розробленні нормативно-законодавчої бази; безстроково та безкоштовно користуватися виділеними земельними ділянками.

12. *Рівень автономії вищого навчального закладу* розширюється з наданням йому статусу національного. Він може бути головним розпорядником коштів Держбюджету України (окрема позиція фінансування); укладати державні контракти з виконавцями держзамовлення для потреб навчального закладу; приймати рішення щодо зміни власності певних об'єктів; виступати орендодавцем нерухомого майна (без погодження з МОН України); встановлювати й присвоювати звання доцента й професора відповідного національного ВНЗ; визначати та

### 10.3. Структура управління вищим навчальним закладом

встановлювати власні форми морального й матеріального заохочення працівників навчального закладу.

Від дотримання всіх принципів управління вищим навчальним закладом значною мірою залежить ефективність його діяльності.

### **10.3. Структура управління вищим навчальним закладом**

Управління вищим навчальним закладом вимагає вирішення стратегічних, практичних та оперативних завдань.

Стратегічні завдання управління визначаються довготривалістю наслідків, істотним впливом на всі напрями діяльності вищого навчального закладу. Прикладами стратегічних управлінських завдань є відкриття нових спеціальностей, кафедр, факультетів, філіалів, будівництво приміщень, придбання дорогого навчального обладнання тощо. До стратегічних завдань управління належить також розроблення та впровадження принципів і правил оплати праці й додаткових заохочень, підбору кадрів, розподіл фінансових потоків тощо.

Практичні завдання управління вирізняються конкретною прив'язкою до часу виконання. Це складання річних робочих планів, семестрового розкладу, планів ремонту, а також розподіл навчального навантаження між викладачами, друкування навчальних посібників та ін.

Оперативні завдання управління вирішуються кожного дня. Вони пов'язані із забезпеченням процесу життя вищого навчального закладу.

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

Безпосереднє управління діяльністю вищого навчального закладу здійснює його керівник – ректор (президент). Він у межах наданих йому повноважень вирішує всі питання діяльності вищого навчального закладу:

- затверджує його структуру й штатний розклад; видає накази та розпорядження, обов'язкові для виконання всіма працівниками й структурними підрозділами вищого навчального закладу;

- представляє вищий навчальний заклад у державних та інших органах, відповідає за результати його діяльності перед органом управління, у підпорядкуванні якого перебуває вищий навчальний заклад;

- розпоряджається майном і коштами;

- виконує кошторис, укладає угоди, дає доручення, відкриває банківські рахунки; приймає на роботу та звільняє з роботи працівників;

- забезпечує охорону праці, дотримання законності та порядку; визначає функціональні обов'язки працівників;

- формує контингент осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі; відраховує та поновлює осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі;

- контролює виконання навчальних планів і програм, дотримання всіма підрозділами штатно-фінансової дисципліни;

- забезпечує дотримання службової та державної таємниці; здійснює контроль за якістю роботи викладачів, організацією навчально-виховної та культурно-масової роботи, станом фізичного виховання та здоров'я, організовує побутове обслуговування учасників

### 10.3. Структура управління вищим навчальним закладом

навчально-виховного процесу та інших працівників вищого навчального закладу;

– разом із профспілковими організаціями подає на затвердження вищому колегіальному органу громадського самоврядування вищого навчального закладу правила внутрішнього розпорядку та колективний договір і після затвердження підписує його.

Керівник вищого навчального закладу відповідає за провадження освітньої діяльності у вищому навчальному закладі, за результати фінансово-господарської діяльності, стан і збереження будівель та іншого майна. Для вирішення основних питань діяльності відповідно до Статуту він створює робочі та дорадчі органи, а також визначає їхні повноваження. Згідно зі Статутом керівник вищого навчального закладу може делегувати частину повноважень своїм заступникам і керівникам структурних підрозділів.

Керівник вищого навчального закладу щорічно звітує перед власником (власниками) або уповноваженим ним (ними) органом (особою) та вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу. Він несе повну відповідальність за результати діяльності ВНЗ і діє відповідно до існуючого законодавства від імені вищого навчального закладу, представляє його в усіх органах, установах і на підприємствах. У межах своєї компетенції видає накази, обов'язкові для виконання всіма працівниками й студентами.

У демократичній моделі керування ректор діє через консультації, делегування рішень і експертний аналіз варіантів дій.

**Керівництво факультетом здійснює декан. Він:**

- організовує виконання розпоряджень адміністрації ВНЗ і контролює хід виконання;
- забезпечує підготовку й реалізацію навчальних планів та навчальних програм, контролює якість їх виконання;
- керує складанням розкладу навчальних занять і здійснює контроль за його виконанням;
- здійснює контроль за навчальним процесом, використанням технічних засобів і технологій навчання;
- керує процесом прийому на перший курс, формує академічні групи;
- організовує цільове та контрактне навчання студентів;
- організовує облік успішності студентів;
- представляє списки студентів для переведення на наступний курс, допускає до складання державних іспитів і захисту дипломних робіт (проектів);
- представляє списки студентів на призначення стипендій і надбавок до них, на академічну відпустку, на індивідуальний графік навчання, на відрахування з ВНЗ;
- контролює якість виконання науково-дослідної та пошуково-конструкторської робіт і використання їх результатів для вдосконалення навчального процесу;
- розподіляє бюджетні засоби із наукової тематики;
- визначає контингент аспірантів;
- організовує роботу державних атестаційних і екзаменаційних комісій, оголошує склад дисертаційних рад, контролює якість підготовки аспірантів, докторантів, стажерів і пошукувачів;

### 10.3. Структура управління вищим навчальним закладом

- розвиває форми самоврядування на факультеті, підтримує зв'язки з громадськими організаціями;
- проводить роботу щодо сприяння працевлаштуванню випускників;
- керує формуванням штатного складу завідуючих кафедрами, викладачів, навчально-допоміжного та науково-дослідного персоналу;
- організовує атестацію персоналу; контролює навчальне навантаження викладацького складу і якість його виконання;
- планує видання навчальної та методичної літератури, контролює рівень методичного забезпечення на кафедрах;
- видає розпорядження по факультету.

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

#### **Керівництво кафедрою здійснює завідувач. Він**

- організовує підготовку й реалізацію навчальних планів і навчальних програм, контролює якість їх виконання; керує розподілом навантаження серед викладачів кафедри, контролює його; здійснює контроль за навчальним процесом, використанням технічних засобів і технологій навчання;
- керує процесом зарахування на перший курс, бере участь у формуванні академічних груп; організовує цільове й контрактне навчання студентів кафедри;
- допускає до складання державних іспитів і захисту

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

дипломних робіт (проектів);

– узгоджує списки студентів на академічну відпустку, на індивідуальний графік навчання, на відрахування з ВНЗ;

– контролює якість виконання науково-дослідних і пошуково-конструкторських робіт і використання їх результатів для вдосконалення навчального процесу;

– визначає контингент аспірантів, докторантів, стажерів і пошукувачів кафедри;

– розвиває форми самоврядування серед студентів кафедри, підтримує зв'язки з громадськими організаціями;

– проводить роботу зі сприяння працевлаштуванню випускників, організує підтримку зв'язків з випускниками;

– керує формуванням штатного складу кафедри (викладацьким, навчально-допоміжним і науково-дослідним персоналом);

– проводить засідання кафедри щодо підготовки до обрання викладачів і наукових працівників на конкурсній основі;

– планує видання навчальної та методичної літератури та ін.

**Колегіальним органом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації є вчена рада, яку формують терміном до п'яти років (для національного вищого навчального закладу – до семи років).**

**До компетенції вченої ради належать:**

– подання до вищого колегіального органу громадського самоврядування проекту статуту, а також змін і доповнень

### 10.3. Структура управління вищим навчальним закладом

до нього;

- ухвалення фінансових плану й звіту вищого навчального закладу;

- подання пропозицій керівнику вищого навчального закладу щодо призначення на посаду директора бібліотеки, проректорів (заступників керівника), директорів інститутів та головного бухгалтера та їх звільнення;

- обрання на посаду таємним голосуванням завідувачів кафедр і професорів; ухвалення навчальних програм та панів;

- ухвалення рішень щодо питань організації навчально-виховного процесу; ухвалення основних напрямів наукових досліджень; оцінювання науково-педагогічної діяльності структурних підрозділів;

- прийняття рішень щодо присвоєння вчених звань доцента, професора, старшого наукового співробітника та ін.

Учену раду вищого навчального закладу очолює голова – *керівник вищого навчального закладу*. До складу вченої ради вищого навчального закладу входять заступники керівника вищого навчального закладу, декани, головний бухгалтер, керівники органів самоврядування, а також виборні науково-педагогічні представники, які обираються серед завідувачів кафедр, професорів, докторів наук; інші виборні представники вищого навчального закладу, які працюють у ньому на постійній основі, відповідно до квот, визначених у Статуті вищого навчального закладу. При цьому не менш як 75 відсотків загальної кількості її складу мають становити

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

науково-педагогічні працівники вищого навчального закладу. Вибірні представники обираються вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу за поданням структурних підрозділів, у яких вони працюють.

Рішення ради реалізуються через накази й розпорядження органів виконавчого керівництва ВНЗ. Вони обов'язкові для виконання керівниками підрозділів, персоналу та студентів. У випадку незгоди з рішеннями ради ректор може повернути їх для повторного розгляду.

План роботи ради затверджується на кожен навчальний рік. Засідання ради проводяться ректором або його заступниками один раз на місяць. Рішення ради приймаються голосуванням і вважаються прийнятими, якщо за них проголосувало не менше половини присутніх.

**Учена рада факультету** є колегіальним органом факультету вищого навчального закладу третього й четвертого рівнів акредитації. Її очолює голова – *декан факультету*. До складу вченої ради факультету входять заступники декана, завідувачі кафедр, керівники органів самоврядування факультету, а також виборні науково-педагогічні представники, які обираються серед професорів, докторів наук; інші виборні представники факультету, які працюють на ньому на постійній основі, відповідно до квот, визначених у Статуті вищого навчального закладу. При цьому не менш як 75 відсотків загальної кількості її складу мають становити науково-педагогічні працівники факультету. Вибірні представники обираються органом громадського самоврядування факультету за поданням структурних

підрозділів, у яких вони працюють.

**До компетенції вченої ради факультету належать:**

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

– ухвалення навчальних програм та навчальних планів; вирішення питань щодо організації навчально-виховного процесу на факультеті;

– ухвалення фінансових плану й звіту факультету.

Рішення вченої ради факультету вводяться в дію розпорядженнями декана факультету, а скасувати їх може лише вчена рада вищого навчального закладу.

У вищому навчальному закладі третього або четвертого рівня акредитації можуть працювати вчені ради інших структурних підрозділів. Їхні повноваження визначаються керівником вищого навчального закладу.

**Кафедра.** Засідання кафедр призначаються й проводяться не рідше одного разу на місяць. На їх засіданнях

– обговорюються плани діяльності;

– підводяться підсумки за минулий період;

– розглядаються звіти про діяльність окремих працівників;

– обмінюються досвідом методичної, навчальної та наукової діяльності; заслуховуються наукові доповіді й повідомлення;

– колектив інформується про останні рішення керівництва ВНЗ і факультету;

– контролюється успішність студентів і стан робіт

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

аспірантів і докторантів;

– розробляються рекомендації щодо підвищення якості навчального процесу та розширення навчальних і наукових зв'язків кафедр;

– оголошується навчальне навантаження викладачів на наступний період.

**У національному вищому навчальному закладі обов'язково створюється наглядова рада. Вона розглядає**

– шляхи перспективного розвитку закладу;

– надає допомогу його керівництву в реалізації державної політики в галузі вищої освіти і науки;

– здійснює громадський контроль за діяльністю керівництва вищого навчального закладу;

– забезпечує ефективну взаємодію його з органами державного управління, науковою громадськістю, суспільно-політичними та комерційними організаціями в інтересах розвитку вищої освіти.

Склад наглядової ради національного вищого навчального закладу затверджується Кабінетом Міністрів України. Положення про неї затверджує голова наглядової ради за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі освіти і науки. Термін повноваження наглядової ради становить не менше трьох, але не більше п'яти років.

Наглядова рада може бути створена також за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади в галузі освіти і науки або іншим центральним органом виконавчої влади, у підпорядкуванні якого перебуває вищий навчальний заклад.

#### 10.4. Органи громадського самоврядування у вищих навчальних закладах

Для розв'язання поточних питань діяльності вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації створюються робочі органи: ректорат, деканати, приймальна комісія. Положення про робочі органи затверджуються наказом керівника вищого навчального закладу відповідно до Статуту вищого навчального закладу.

#### **10.4. Органи громадського самоврядування у вищих навчальних закладах**

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу є загальні збори (конференція) трудового колективу. Порядок їх скликання та роботи визначається Статутом вищого навчального закладу. У вищому колегіальному органі громадського самоврядування повинні бути представлені всі групи працівників. Не менше ніж 75 відсотків загальної кількості делегатів мають становити педагогічні або науково-педагогічні працівники. Скликаються загальні збори не рідше одного разу на рік.

Вищий колегіальний орган громадського самоврядування за поданням вченої ради вищого навчального закладу приймає Статут вищого навчального закладу, а також вносить зміни до нього.

#### **До його компетенції належить:**

– обрання претендента на посаду керівника вищого навчального закладу шляхом таємного голосування й подання своїх пропозицій власнику (власникам) або уповноваженому ним (ними) органу (особі);

– щорічне заслуховування звіту керівника вищого

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

навчального закладу та оцінювання його діяльності; обрання комісії з трудових спорів відповідно до Кодексу законів про працю України;

– розгляд питань про дострокове припинення повноважень керівника вищого навчального закладу за мотивованим поданням наглядової або вченої ради вищого навчального закладу;

– затвердження правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу, положень про органи студентського самоврядування тощо.

Органом громадського самоврядування факультету у вищому навчальному закладі третього або четвертого рівня акредитації є збори (конференція) трудового колективу факультету. Порядок їх скликання та роботи визначається Статутом вищого навчального закладу.

В органі громадського самоврядування факультету повинні бути представлені всі групи працівників факультету. Не менш як 75 відсотків загальної кількості делегатів (членів) виборного органу повинні становити педагогічні або науково-педагогічні працівники факультету. Збори скликаються не рідше одного разу на рік.

### **Орган громадського самоврядування факультету**

- оцінює діяльність керівника факультету;
- затверджує річний звіт про діяльність факультету;
- вносить пропозиції керівнику вищого навчального закладу щодо відкликання з посади керівника факультету;
- обирає виборних представників до вченої ради факультету;
- обирає кандидатури до вищого колегіального органу

## 10.5. Студентське самоврядування

громадського самоврядування вищого навчального закладу;

– обирає кандидатури до вченої ради вищого навчального закладу.

**Самоврядування закладів освіти передбачає їх право на:**

– самостійне планування роботи, розв'язання питань навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної й фінансово-господарської діяльності; участь у формуванні планів щодо прийому студентів, слухачів з урахуванням державного контракту (замовлення) та угод підприємств, установ, організацій, громадян;

– визначення змісту компонента освіти, що надається закладом освіти понад визначений державою обсяг;

– прийняття на роботу педагогічних, науково-педагогічних, інженерно-педагогічних та інших працівників, а також фахівців з інших держав, у тому числі за контрактами;

– самостійне використання всіх видів асигнувань, затвердження структури й штатного розкладу в межах встановленого фонду заробітної плати;

– здійснення громадського контролю за організацією харчування, охорони здоров'я та праці в закладах освіти.

## **10.5. Студентське самоврядування**

У вищих навчальних закладах створюються органи студентського самоврядування. Під студентським самоврядуванням розуміють право студентської громади (усі студенти денної форми навчання вищого навчального закладу) вищого навчального закладу самостійно

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

вирішувати питання в межах чинного законодавства та Статуту навчального закладу.

Українське законодавство забезпечує обов'язкову участь студентів у прийнятті рішень на всіх рівнях у системі вищої освіти. В Україні створено Всеукраїнську студентську раду для розгляду актуальних проблем студентського життя. Міністерство освіти і науки України на основі угоди співпрацює з Українською асоціацією студентського самоврядування (УАСС), яка на добровільних засадах об'єднує у своєму складі представницькі органи студентського самоврядування вищих навчальних закладів усіх регіонів України. Ця співпраця передбачає проведення взаємних консультацій, залучення представників УАСС до підготовки нормативних актів із питань вищої освіти та соціального забезпечення студентів, спільне проведення конференцій та семінарів, надання необхідної УАСС інформації. Часткові зміни до Закону України "Про вищу освіту" передбачають зміцнення правового становища студентських і представницьких органів, наділення їх ширшими та краще юридично захищеними правами, а також підвищення кількісного представництва студентів в усіх органах управління вищих навчальних закладів та в процесі їх акредитації.

Органи студентського самоврядування сприяють гармонійному розвитку особистості студента, формуванню в нього навичок майбутнього організатора, керівника. Рішення студентського самоврядування мають дорадчий характер.

У своїй діяльності органи студентського самоврядування

## 10.5. Студентське самоврядування

керуються законодавством, рішеннями спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти і науки та відповідного центрального органу виконавчої влади, у підпорядкуванні якого перебуває вищий навчальний заклад, Статутом вищого навчального закладу.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є: забезпечення й захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу; забезпечення виконання студентами своїх обов'язків; сприяння навчальній, науковій і творчій діяльності студентів, створенню відповідних умов для їхнього проживання й відпочинку; сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами; організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями та ін.

Студентське самоврядування здійснюється на рівні студентської групи, факультету, гуртожитку, вищого навчального закладу. Залежно від контингенту студентів, типу та специфіки вищого навчального закладу студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів вищого навчального закладу.

Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів вищого навчального закладу, які ухвалюють Положення про студентське самоврядування; обирають виконавчі органи студентського самоврядування та заслуховують їхні звіти; визначають структуру, повноваження та порядок обрання

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

виконавчих органів студентського самоврядування.

**Збори старост академічних груп є інформаційно-дорадчим органом у ВНЗ.** Вони виконують роль зворотного зв'язку для системи управління. Збори проводить проректор, який опікується навчально-методичною діяльністю, і начальник навчально-методичного управління.

На зборах інформують про

- важливі заходи, що проводяться у вищому навчальному закладі;
- правила навчальної діяльності;
- списки кандидатів на іменні стипендії;
- накази та вказівки, що регламентують режим навчання й атестації;
- рішення загальноукраїнських і міських органів стосовно діяльності ВНЗ;
- стан і напрями навчальної діяльності на факультетах тощо.

Збори старост академічних груп на рівні факультету проводить декан факультету або його заступник. На них розглядають:

- правила й графік здійснення навчальної діяльності, правила атестації знань і умови проведення специфічних навчальних заходів;
- розглядають труднощі, що виникли в процесі навчання;
- пояснюють накази по ВНЗ і вказівки декана факультету, що стосуються інтересів студентів.

Органи студентського самоврядування існують у різноманітних формах (сенат, парламент, старостат,

## 10.5. Студентське самоврядування

студентська навчальна (наукова) частина, студентські деканати, ради тощо). Студенти розробляють проекти нормативних документів, затверджують їх на установчих конференціях навчального закладу. На цих конференціях обирають студентську виборчу комісію, яка організовує вибори до органів студентського самоврядування. Депутати парламенту, сенату чи старостату із свого середовища обирають голову, який формує уряд.

У деяких вищих навчальних закладах студентське самоврядування існує у формі студентського братства, яке діє на рівні академічної групи, факультету, гуртожитку, університету. Саме студентське братство виступає ініціатором різноманітних заходів, що проводяться в навчальному закладі. Воно також може брати участь у здійсненні прийому на перший курс, у поселенні в гуртожитки. За участі братств відбувається розподіл стипендій, преміювання.

Студентська асоціація – позаполітична організація. Її керівників обирають щорічно (від кожного відділення по одному представнику). Представники студентів входять і до складу багатьох університетських органів, наприклад ради директорів, виконавчого комітету й сенату.

Студентська асоціація університету проводить різноманітні культурні заходи: щотижня організовує лекції, концерти, демонструє кінофільми, випускає студентську газету, допомагає студентам у працевлаштуванні, в пошуках житла тощо.

Студенти на добровільних засадах беруть участь у різних громадських проектах. Так, частину свого часу вони присвячують наданню допомоги дітям із проблемних

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

сімей. Раз на тиждень студенти 4 години позанавчального часу (120 годин протягом навчального року) допомагають престарілим, проводять гурткові заняття. Для студентів розроблені спеціальні брошури зі списками можливих робочих місць.

Студентське самоврядування у вищих навчальних закладах зорієнтоване переважно на

- захист інтересів студентів на всіх рівнях вищої освіти;
- реалізацію студентських ініціатив у навчально-виховному процесі, а також у науковій, професійній, культурній та інших соціальних сферах діяльності;
- підвищення ефективності взаємодії між студентами та університетською адміністрацією;
- забезпечення студентських прав і свобод відповідно до громадянських норм, що діють у суспільстві;
- співпрацю з державними та місцевими органами влади;
- організацію побуту, різноманітних форм дозвілля, подорожей, працевлаштування студентів;
- створення нового інформаційного простору для студентів університету та їх зв'язок із світовими інформаційними джерелами.

Участь у студентському самоврядуванні дає змогу виявити потенційних лідерів, виробити в них навички управлінської та організаторської роботи, сформуванати майбутню еліту нації. Без вирішення проблем студентського самоврядування не можливо досягти європейської якості освіти й підготувати конкурентоспроможних фахівців.

## **10.6. Організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти**

Основні завдання, які покликані вирішувати вищі заклади освіти, випливають із головної мети виховання, а саме: підготовки свідомої інтелігенції, оновлення й збагачення інтелектуального генофонду нації; вироблення чіткої громадянської позиції, прищеплення молодим людям віри у верховенство Закону, який є єдиною гарантією свободи; створення умов для розвитку загальної культури студентства, збагачення його естетичного досвіду; формування в молодих людей потреби в здоровому способі життя, зміцнення престижності здоров'я.

Для організації виховного процесу у вищих закладах освіти створюється відповідна інфраструктура.

Відповідно до Положення про державний вищий навчальний заклад для вирішення основних питань діяльності вищого закладу освіти створюються відповідні органи: робочі – ректорат, деканати – для вищих закладів освіти III–IV рівнів акредитації. З метою забезпечення виконання магістрантами своїх обов'язків та захисту їхніх прав у вищих закладах освіти функціонують органи студентського самоврядування (на рівні академічних груп, факультетів, гуртожитків, вищого закладу освіти, а також, за необхідністю, на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка).

Під час організації виховного процесу у вищих закладах освіти України було розширено дану структуру, доповнено її наступними суб'єктами: проректор з гуманітарної освіти та виховання (проректор з навчально-виховної роботи, із соціально-психологічної роботи, з виховної роботи та

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

студентських справ, з виховної роботи); відділ (сектор) навчально-виховної роботи (відділ позанавчальної роботи, методичний центр з виховної роботи, заступник (помічник) проректора з виховної роботи); заступники деканів факультетів з виховної роботи; рада наставників факультетів; рада наставників студентських груп (постійно діючий психолого-педагогічний семінар наставників студентських груп); студентський профком; рада студентського самоврядування гуртожитків (старостат); рада студентського самоврядування факультетів (студентські деканати, студентські навчальні (наукові) частини).

Пріоритетним напрямком в організації виховного процесу вищої школи має стати індивідуальний підхід до виховання особистості студентів, стимулювання їхніх внутрішніх зусиль до саморозвитку й самовиховання, духовного пошуку, створення виховуючого середовища, широке залучення студентів до здобутків духовної культури нації.

Організація виховного процесу у вищій школі передбачає забезпечення системного, людинознавчого та особистісного підходів з урахуванням традицій регіонів, специфіки вищого закладу освіти, факультету, а також спеціалізації. З метою науково обґрунтованої, виваженої організації виховного процесу у вищій школі створюються центри (лабораторії) соціологічних досліджень, групи соціологічного аналізу, творчі експериментальні групи тощо.

Організуючим початком життєдіяльності студентського колективу є планування навчально-виховного процесу,

## 10.6. Організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти

головне завдання якого – допомогти студентові в становленні та розвитку його особистості, у формуванні громадянина й майбутнього спеціаліста.

Забезпечити високу ефективність виховного процесу у вищій школі – це не лише створити чітку організаційно-функціональну структуру, не лише розробити конкретний план організації та проведення виховної роботи в усіх складових даної структури, але й визначити функції кожної з них.

Досвід діяльності колективів вищих закладів освіти підтвердив доцільність розширення функціональних обов'язків окремих суб'єктів виховного процесу, а саме:

– **ректор** організує допомогу студентським деканатам, кураторам в організації позааудиторної роботи зі студентами; забезпечує високий рівень інформаційного забезпечення управління виховним процесом, упорядковує систему зворотної інформації про стан виховання студентів; організує інформаційно-комп'ютерну систему управління; визначає повноваження членів адміністративно-управлінського апарату та органів громадського самоврядування в системі управління виховним процесом з метою уникнення дублювання; створює сприятливі умови для всіх суб'єктів організації виховного процесу (покращення матеріально-технічної бази, раціональне розміщення виховних осередків, художньо-естетичне оформлення приміщень тощо); визначає конкретні завдання з виховної роботи на основі вивчення рівня вихованості студентів.

– **рада з організації виховної роботи** розробляє організаційно-функціональну структуру управління

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

виховним процесом, визначає функціональні обов'язки суб'єктів управління й подає на затвердження ректорату (директору) закладу освіти; забезпечує (спільно із Вченою радою, педагогічною радою) наукове обґрунтування нової системи управління виховним процесом у вищому закладі освіти; забезпечує консультативно-методичне керівництво студентським самоврядуванням; організує консультативно-методичні центри при кафедрах соціально-гуманітарних наук.

– **відділ навчально-виховної роботи** забезпечує системно-цільовий підхід до планування виховної роботи; організує вивчення деканами, заступниками деканів, завідуючими кафедрами соціально-гуманітарних дисциплін теоретичних основ управління виховним процесом шляхом індивідуальних та колективних форм консультативної роботи; організує постійно діючий семінар-практикум кураторів студентських груп, голів студентських рад із питань підготовки до управління виховним процесом.

– **студентська рада** проводить заходи щодо організації студентського дозвілля; співпрацює з молодіжними громадськими організаціями та рухами (відповідно до чинного законодавства); сприяє розвитку ініціативи та самодіяльності студентів, залучає їх до активної участі в громадському житті (спираючись на діяльність студентських організацій); сприяє впровадженню норм здорового способу життя студентів, що проживають у гуртожитках.

Організація виховного процесу у вищій школі – особливе й складне завдання, розв'язання якого вимагає,

## 10.6. Організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти

з одного боку, пошуку й приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик, а з іншого – активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. Виховання у вищій школі повинно носити творчий характер, орієнтуватися на проблеми, пов'язані із специфікою закладу освіти, специфікою регіону, у якому він знаходиться.

Особлива роль при цьому відводиться вищим педагогічним закладам освіти, які готують педагогів, учителів, вихователів, бо вони мають бути не просто знаючими спеціалістами, а людьми творчими, духовно багатими, із демократичним і гуманістичним світобаченням. В ідеальній перспективі, вищі заклади освіти повинні стати школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності, співробітництва та творчості викладачів і студентів.

У виховному процесі здійснюється взаємодія викладачів і студентів із метою формування та розвитку в майбутніх фахівців позитивної мотивації до самостійної діяльності, до самовиховання й самореалізації, тому ми дотримуємося такої ієрархії функцій управління виховним процесом: мотивація, планування, організація, контроль, коригування й прогнозування.

Відповідно до ієрархії, особливого значення в управлінні виховним процесом надається *функції мотивації*, оскільки досягнення результату виховання – здатність до професійної самореалізації особистості майбутнього фахівця можливе лише при внутрішній і зовнішній детермінованій діяльності. Під час управління

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

виховним процесом у ВНЗ внутрішніми стимулами можуть виступати вищі потреби. Це соціальні потреби, потреби успіху, потреба в причетності, потреба у визнанні, пошані й самореалізації. Формування мотивації є центральною проблемою виховання. Це обумовлено змінами в суспільстві, оновленням системи знань, зміною педагогічних умов.

*Планування* охоплює розробку плану, підготовку та прийняття рішень, спрямованих на виконання поставленої мети, а також є основою всіх управлінських рішень. Планування управління виховним процесом у ВНЗ передбачає глибокий аналіз минулого досвіду, аналіз стану виховного процесу у ВНЗ, визначення реальних педагогічних задач на перспективу. Підготовлені плани та рішення фіксують усі стадії виконання, а також виконавців на кожному етапі. Планування управління виховним процесом у ВНЗ спрямовано на оптимальне використання всіх засобів виховання для отримання ефективного результату.

*Організація* – сукупність процесів або дій, що ведуть до утворення й вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого.

Організація встановлює певний порядок, необхідний для ефективного управління виховним процесом, для об'єднання діяльності всіх агентів виховного процесу відповідно до визначеної мети. Організація, як і планування, передбачає використання різноманітних методів і засобів.

Зміст функції організації в управлінні виховним процесом включає доведення рішень до виконавців, а

## 10.6. Організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти

також передачу та врахування пропозицій усіх агентів виховання у ВНЗ; підбір виконавців для реалізації прийнятих рішень; забезпечує взаємозв'язок між агентами виховного процесу.

*Контроль* – це перевірка виконання прийнятих планів і рішень. В управлінні виховним процесом у вищому навчальному закладі функція контролю спрямована на виявлення фактичного стану виховного процесу, причин відхилення від плану виховної роботи для їх усунення, оскільки педагогічні умови виховного процесу у ВНЗ настільки багатопланові, що навіть при чіткому плануванні й відповідальній організації виховного процесу, неможливо врахувати всі деталі.

Отже, управління не може існувати без функції контролю, який здійснюється через систему спостережень і перевірки відповідності вироблених рішень і їх виконання.

### **Розрізняють три види контролю:**

– попередній контроль, стосовно виховного процесу, – це аналіз професійних даних і навичок, необхідних для виконання посадових обов'язків, відбір кваліфікованих педагогів, які люблять свою справу;

– поточний контроль передбачає перевірку виконання планів і рішень в ході виховного процесу;

– підсумковий контроль дає інформацію для аналізу виконання визначених задач і інтегральної мети, а також для коректування планів, методів і засобів педагогічної дії у виховному процесі.

*Коригування* – часткова правка планів і рішень через зміну педагогічних умов для здійснення виховного процесу

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

у ВНЗ; корекція є оперативною зміною планування в процесі уточнення визначених виховних задач.

*Прогнозування* – одна з форм конкретизації наукового передбачення в соціальній сфері, що перебуває у взаємозв'язку з плануванням і управлінням. Необхідність у прогнозуванні перспектив управління виховним процесом у ВНЗ обумовлена динамічністю самого життя й вдосконаленням умов педагогічної праці у ВНЗ. Прогноз потрібен не стільки для довгострокових планів, скільки для отримання інформації щодо розробки поточних планів.

Прогнозування припускає визначення результатів управління виховним процесом, які можуть бути сформовані за певний проміжок часу: розвиток колективу студентів; система суб'єкт-суб'єктних відносин, розвиток особистості майбутнього фахівця, його якостей; результати застосування тих або інших методів і засобів виховання та ін.

Таким чином, реалізація всіх функцій у процесі управління виховним процесом сприятиме підвищенню ефективності його здійснення.

На основі аналізу педагогічної літератури виділяють такі рівні й підрівні управління виховним процесом у ВНЗ:

1. *Глобальний рівень*. Сучасні тенденції розвитку науки, техніки, інформаційних систем, політична й екологічна ситуація у світі впливають на всі соціальні процеси, у тому числі й на систему вищої освіти.

2. *Регіональний рівень*. На цьому рівні управління вищою школою координується законодавчими актами

## 10.6. Організація управління виховним процесом у вищих закладах освіти

Міністерства освіти і державних стандартів, зокрема з проблеми виховання.

3. *Галузевий рівень*. На цьому рівні у ВНЗ враховується специфіка галузі. У даному випадку вища школа одержує соціальне замовлення щодо конкретної галузі й готує фахівця з урахуванням особливостей діяльності в цій галузі.

4. *Внутрішньовузівський рівень*. Управління виховним процесом у вищому навчальному закладі здійснюється з урахуванням ряду чинників: кваліфікації професорсько-викладацького складу, адміністративно-управлінського персоналу, матеріальної бази, психологічного клімату в колективі, традицій вищого навчального закладу, стану внутрішніх і зовнішніх зв'язків ВНЗ та ін.

Внутрішньовузівський рівень управління виховним процесом має такі підрівні:

- загальновузівський (здійснюється координація виховної діяльності колективу викладачів, співробітників і студентів вищого навчального закладу);
- факультетський (організовується повсякденна виховна діяльність колективу факультету);
- груповий (на рівні студентської групи здійснюється взаємодія між студентами та викладачами, а також між студентами);
- особистісний (на цьому рівні особистісні цілі виконують важливу роль в управлінні виховним процесом і виявляються через самовиховання, саморозвиток, самореалізацію та ін.).

Управління виховним процесом в умовах професійної підготовки фахівця інженерно-педагогічного профілю – це

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

свідома і перманентна трансформація педагогічних умов, які спрямовані на професійну підготовку майбутнього фахівця, який володіє професійною культурою та здатністю до фахової самореалізації.

### **10.7. Управління навчальним процесом**

Теорії управління навчальним процесом указують на необхідність використання циклічного управління.

Певна система вимог дозволяє здійснювати цей вид управління, а саме:

- визначення цілі;
- встановлення перехідного стану процесу, який підлягає управлінню;
- визначення програми дій, яка має передбачати перехідні стани процесу;
- забезпечення систематичного зворотного зв'язку;
- забезпечення засвоєння інформації, розробка корегуючих дій та їх реалізація.

Навчальна діяльність розглядається як вид управлінської діяльності, при якому взаємодія між викладачем та студентом реалізується за допомогою педагогічного спілкування. Заперечується трактування процесу управління навчанням як лише інформаційним процесом та зводження його до реалізації прямого та зворотного зв'язку.

Управління професійною підготовкою студентів розглядається як складова педагогічного управління, що і визначає педагогічне управління як процес перекладу педагогічних ситуацій чи процесів систем з одного стану в інші, відповідно до поставленої мети. Управління є

## 10.7. Управління навчальним процесом

компонентом необхідним для забезпечення оптимального функціонування педагогічного процесу, де ціль виконує роль системоутворюючого фактора.

На сучасному етапі розвитку науки розгляд навчального процесу у вищому навчальному закладі як процесу управління не викликає сумнівів, однак, як показують дослідження в цій області, багато практичних і теоретичних питань, таких, як розкриття функцій етапів управління, визначення відповідних засобів управління, лишаються відкритими.

Теорія управління навчальною діяльністю студентів, що прийшла в педагогіку з кібернетики, вимагає глибокого вивчення й аналізу з метою визначення її дидактичних можливостей і практичної значимості.

Саме кібернетика дозволила застосувати закони управління не тільки до складних технічних систем, але й до соціальних, у тому числі до педагогічної.

Кібернетичний підхід до процесу навчання дозволяє розглядати відносини між викладачем і студентом як відносини між суб'єктом і об'єктом, взаємодія яких призводить до реалізації визначеної цілі. Оптимальність даної системи забезпечується прямим і зворотним зв'язком, що використовується на кожному етапі управління. Прямий зв'язок забезпечується за допомогою пояснень викладача, роботи з літературою, практичних занять зі студентами.

В основі управління навчальною діяльністю студентів лежить принцип зворотного зв'язку. Компоненти, що складають зворотний зв'язок, – це усні відповіді студентів, результати тестів і контрольних робіт,

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

спостережень викладача, бесід зі студентами. Саме завдяки зворотному зв'язку забезпечується динаміка педагогічного процесу та реалізується його основна ціль – формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості студента – майбутнього фахівця високого рівня. Оскільки учасниками педагогічного процесу є дві сторони (викладач – студент), то при застосуванні повних видів управління (прямого управління, співуправління і самоуправління) забезпечується перехід студента на рівень самоуправління, що впливає на розвиток особистості студента, а отже і на якість професійної підготовки фахівця.

За допомогою зворотного зв'язку викладач регулює процес навчання, має можливість враховувати необхідні зміни в педагогічній системі й вчасно коректувати хід процесу. Завдяки зворотному зв'язку можна розробляти системи, що будуть ефективними навіть у складних і непостійних умовах.

Розрізняють такі види зворотного зв'язку: основний і допоміжний.

*Основний зворотний зв'язок* у процесі навчання – це зв'язок, що встановлює рівень знань, умінь і навичок на вході й виході системи.

*Допоміжний зворотний зв'язок* обумовлюється реакцією студентів за опосередкованими ознаками: увагою, швидкістю реакції тощо. Але надмірний зворотний зв'язок може стати перешкодою для організованої діяльності, як і недостатній зворотній зв'язок.

Відповідно до кібернетичного підходу управління процесом навчання розглядається як система, що

## 10.7. Управління навчальним процесом

складається з керуючого органа (суб'єкта управління), об'єкта управління, необхідних засобів управління, а також прямого і зворотного зв'язку.

Класифікація видів навчальної діяльності за наявністю зворотного зв'язку:

- розімкнуте управління;
- циклічне, чи замкнуте управління;
- змішане управління.

Розімкнуте управління здійснюється за допомогою певних дій, що задаються заздалегідь (контроль – корекція). При розімкнутому управлінні не діагностуються проміжні стани об'єкта, тому що вважається, що при правильному виконанні кроків алгоритму (інструкції) студент завжди досягне поставленої мети. Однак, це твердження не є однозначним. У групі може бути кілька студентів, які не до кінця розібралися в матеріалі або чогось не зрозуміли. Зворотний зв'язок відсутній при розімкнутому управлінні. А отже, засвоєння знань не завжди відбувається на бажаному рівні.

При циклічному управлінні здійснюється постійний контроль за процесом навчання, і при необхідності – його корекція. Прикладом циклічного управління може бути опитування студентів викладачем і негайне роз'яснення помилок у засвоєнні матеріалу. У цьому випадку існує прямий і зворотний зв'язок з викладачем, що значно поліпшує якість засвоєння знань. Якщо на різних етапах процесу навчання використовуються різні схеми управління, то таке управління називається змішаним.

Визначаються наступні етапи в процесі управління навчальною діяльністю:

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

- постановка цілі;
- інформаційне забезпечення;
- визначення задач;
- проектування (планування);
- реалізація проекту;
- контроль;
- підведення підсумків.

Етап постановки мети є одним із найважливіших, саме з нього починається процес управління.

Система цілей – це ієрархічна структура з багатьма рівнями та компонентами на кожному з них.

Управління – цілеспрямований процес, на кожному етапі якого розглядаються різні цілі.

Глобальною метою вищої освіти є формування всебічно розвинутої особистості, професіонала в царині виробництва або науки. Цей результат може бути досягнутий за умови виконання стратегічних цілей, що дають можливість забезпечити повноту, системність, систематичність, усвідомленість знань, рівень сформованості умінь і навичок студента.

На рівні оперативних цілей формуються задачі, рішення яких призводить до досягнення наступного рівня системи цілей.

Отже, основним етапом у процесі управління навчальною діяльністю є чітка постановка цілей, необхідних для проектування курсу навчання.

Рівні цілей курсу викладання: рівень знань; рівень розуміння; рівень застосування; рівень аналізу; рівень синтезу; рівень оцінювання.

Етап проектування (планування) діяльності наступний

після етапу постановки цілі.

Етапами проектування є створення моделі, проекту й конструкта засобів управління навчальною діяльністю. Створення моделі передбачає розробку моделі об'єкта відповідно до цілей процесу навчання та навчальних програм. Розробка проекту – це наступний етап, на якому проводиться робота з моделлю для її наступного використання в реформуванні педагогічної системи. Конструкт – це детальна реалізація проекту, наближена до реальних умов педагогічної діяльності. Етап проектування є вирішальним етапом управління, оскільки результат діяльності викладача й студента прямо залежить від якості розробленого проекту.

На етапі контролю знань студентів необхідно враховувати особливості професійної спрямованості навчального закладу. Інтелектуальний і моральний розвиток майбутнього фахівця, залучення кожного студента до активної пізнавальної діяльності, заснованої на мотивації оволодіння новими знаннями й уміннями, подальше застосування отриманих знань і умінь на практиці – це основні задачі, що ставляться перед викладачами в процесі навчання.

Етап контролю є одним з найважливіших, оскільки це основний спосіб організації зворотного зв'язку в процесі навчання. Відповідно до кібернетичного підходу, чим частіше здійснюється контроль процесу, тим вищою є ефективність управління. Таким чином, систематичний контроль навчальної діяльності студентів підвищує результати засвоєння навчального матеріалу.

Контроль результатів діяльності студентів виконує

## РОЗДІЛ 10. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИМ

наступні функції: безпосередньо контролюючу або діагностичну (викладач перевіряє й оцінює знання, уміння й навички, отримані студентами); виховну (завдяки контролю підвищується рівень організованості студента); інформаційну (викладач на кожному етапі процесу навчання одержує інформацію про стан засвоєння студентами навчального матеріалу); оцінюючу (за допомогою контролю викладач проводить оцінку власної педагогічної діяльності за результатами роботи студентів) і прогностичну (створення прогнозу щодо кінцевого рівня знань і умінь студента).

Компонентом контролю навчальних досягнень студентів є оцінювання. Виділяють такі функції оцінювання: мотиваційну (оцінювання заохочує й стимулює освітню діяльність студента); діагностичну (допомагає розкрити причини позитивних і негативних результатів); виховну (формує адекватну самооцінку навчальної діяльності студента); інформаційну (свідчить про ступінь успішності студента в досягненні освітніх стандартів, в оволодінні знаннями, уміннями і навичками, про розвиток здібностей).

Існують наступні види контролю навчальної діяльності студентів: попередній, поточний, періодичний, підсумковий.

Попередній контроль незамінний у будь-якому педагогічному дослідженні, з його допомогою можна визначити стан знань, умінь і навичок студентів на початковому етапі, що дозволить скласти прогноз розвитку навчальних досягнень і правильно спроектувати навчальний процес. Навчальний процес – це процес

## 10.7. Управління навчальним процесом

динамічний, відповідно, стан знань, умінь і навичок студентів не є статичним. Попередній контроль допоможе визначити збільшення знань і умінь студента за визначений проміжок часу.

Поточний контроль проводиться на кожному етапі процесу навчання визначеної дисципліни, за його допомогою перевіряються навчальні досягнення студентів по темах лекційних і практичних занять. Цей вид контролю бажано проводити на кожному занятті. Поточний контроль – це основний вид контролю, неправильне проведення або його відсутність призводить до втрати зворотного зв'язку зі студентом, процес навчання перестає бути керованим, а відповідно, і ціль навчання не може бути досягнута.

При періодичному контролі здійснюється контроль знань, умінь і навичок студентів, отриманих за визначений період, наприклад, по закінченню вивчення розглянутої навчальної дисципліни. Студент учиться систематизувати, аналізувати, узагальнювати навчальні досягнення, отримані за визначений період часу.

Підсумковий контроль здійснюється по закінченню семестру або курсу вивчення конкретної дисципліни. Оскільки більшість навчальних предметів викладаються протягом декількох семестрів, необхідно здійснювати контроль за підсумками семестру й навчального року для одержання інформації про рівень знань, умінь і навичок студентів з метою можливого коректування подальшого курсу викладання.

**Контрольні запитання:**

1. Дайте визначення поняттю “соціальне управління”.
2. У чому полягає головна особливість соціального управління?
3. Визначте, які головні завдання вищого навчального закладу.
4. Назвіть структурні підрозділи вищого навчального закладу.
5. Назвіть принципи управління вищим навчальним закладом.
6. Назвіть органи самоврядування вищого навчального закладу.
7. Які основні завдання органів студентського самоуправління?
8. Назвіть основні напрямки методичної роботи у вищому навчальному закладі.

## **ЧАСТИНА II**

### **АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ РОЗВИТКУ**

Сьогодні однією з пріоритетних сфер діяльності держави визнана освіта як найважливіша ланка виховання свідомих громадян, формування освіченої, творчої особистості. Ключовим суб'єктом освітньої політики в суспільстві є держава. Державна освітня політика розкривається як політика, в основу якої покладається принцип пріоритетності питань освіти, сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань, практичних заходів розвитку освіти. Ці положення підкреслюють необхідність знань про шляхи та перспективи розвитку вищої освіти України, необхідності створення в кожному вищому навчальному закладі рефлексивного освітнього середовища, що буде сприяти підвищенню якості підготовки фахівця.

## **РОЗДІЛ 11**

### **СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА**

Розвиток України у третьому тисячолітті визначається в контексті європейської інтеграції з орієнтацією на побудову громадянського суспільства. Науково-аналітичне забезпечення освітньої політики в Україні, перш за все державної, – актуальне, загальнонаціональної ваги, питання. Від його вирішення залежить якість розробки політики, рівень управління складними, суперечливими освітніми процесами, швидкість інтеграції у світовий освітній простір. У цьому розділі висвітлюються питання щодо особливостей формування освітньої політики як мультидисциплінарної сфери досліджень, аналізу

чинників впливу на формування та здійснення освітньої політики, сутності глобалізації та її впливу на розвиток освіти. Ці проблеми досліджували у своїх працях В. Андрущенко, О. Дем'янчук, В. Журавський, І. Іванюк, О. Карпюк, К. Корсак, В. Кремень, К. Левківський, С. Ніколаєнко, В. Тертичка та інші.

### **11.1. Державна політика в галузі освіти**

Перехід України до демократичного суспільства, правової держави та ринкової економіки зумовлює необхідність запровадження державної освітньої політики, яка відповідала б потребам сьогодення. Адже саме освіта становить стратегічний ресурс соціально-економічного й науково-технічного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету та конкурентоспроможності держави на міжнародній арені.

У цьому контексті особливої значущості набуває визначення змісту, основних напрямів, механізмів реалізації державної освітньої політики.

У загальному вимірі під політикою (від грец. *politika* – державні й суспільні справи) розуміється організаційна, регулятивна та контрольна сфера суспільства, у межах якої здійснюється соціальна діяльність, спрямована головним чином на досягнення, утримання й реалізацію влади індивідами й соціальними групами задля здійснення власних запитів і потреб.

Державна політика охоплює всі сфери суспільного життя, відповідно до чого виокремлюють різні її види: економічну, соціальну, національної безпеки,

інформатизації тощо.

Сьогодні однією з пріоритетних сфер діяльності держави визнана освіта як найважливіша ланка виховання свідомих громадян, формування освіченої, творчої особистості.

Політика у сфері освіти інтерпретується як сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб. У цьому випадку суб'єктами освітньої політики стають – індивід, соціальні спільноти та соціальні інститути, а її об'єктами – освіта як суспільне благо, як інтелектуальний і матеріальний ресурс суспільства, як система освітніх інституцій.

Тип освітньої політики держави визначається характером соціально-економічних та політичних відносин у суспільстві, якістю еліт, домінуючою політичною культурою, національними освітніми традиціями тощо. Розробка державної освітньої політики ґрунтується на всебічному аналізі, метою якого є виявлення та порівняння можливих варіантів, встановлення пріоритетних напрямів для фінансування системи освіти, управління нею та контролю насамперед в умовах інформаційного суспільства.

Ключовим суб'єктом освітньої політики в суспільстві є держава. У процесі взаємодії з громадянським суспільством держава забезпечує суспільний вибір у сфері освіти.

Державна освітня політика розкривається як політика, в основу якої покладено принцип пріоритетності питань освіти, сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань,

практичних заходів розвитку освіти.

Аналіз розвитку державної освітньої політики дає можливість визначити кілька важливих закономірностей.

По-перше, структура системи освіти має стійку тенденцію до ускладнення, що зумовлюється поступовим розвитком соціальної структури суспільства, зростанням його економічних, соціальних, духовних потреб і, як наслідок, урізноманітненням взаємодії багатьох процесів і явищ. Безумовно, це не відбувається по прямій, висхідній лінії, але підсумком є зростання значущості освіти в розвитку суспільства.

По-друге, для освітньої політики завжди характерною є множинність суб'єктів її здійснення. Протягом історичного розвитку співвідношення ролі тих чи інших суб'єктів у формуванні та реалізації освітньої політики не було сталим, воно постійно змінювалось. Але від моменту свого виникнення держава перетворюється на провідного суб'єкта освітньої політики. Властивими їй методами (правовими, адміністративними, економічними) вона активно залучається до управління освітніми процесами.

Державна освітня функція простежується протягом усього періоду існування держави, більше того, вплив держави на освітні процеси постійно посилюється. Це зумовлюється ускладненням життя суспільства й підвищенням унаслідок цього питомої ваги державної влади в механізмах суспільної регуляції. Саме держава в ході реалізації освітньої функції пов'язує між собою інтереси різних груп і спонукає їх до прояву активності з метою досягнення єдиних визначених цілей.

По-третє, держава функціонує в певному соціальному

### 11.1. Державна політика в галузі освіти

оточенні, залежить від економіки та культури суспільства, його структури, психології й духовних цінностей громадян, їхнього менталітету, історичної пам'яті поколінь тощо. У зв'язку з цим процеси формування й здійснення освітньої політики на кожному етапі розвитку суспільства мають певні особливості, які детермінуються співвідношенням соціально-економічних умов та суспільно-політичних відносин, що, власне, і впливає на визначення змісту, пріоритетних цілей освітньої політики, вибір методів і засобів їх досягнення. Сукупність цілей та завдань держави, що практично реалізуються нею в освітній сфері, відтворюють сутність держави та її соціальне призначення.

Освітня політика має певні характеристики, важливі для розуміння того, у який спосіб вона формується; потребує врахування контексту та передісторії ухвалення політичних рішень в освіті; у її основу покладають певні цінності.

**Державну політику можливо типізувати за чинниками впливу:**

1) *розподільча* (спосіб розподілу людських, матеріальних або фінансових ресурсів на потреби освіти) та *перерозподільча* (перерозподіл ресурсів між певними регіонами, школами або групами дітей);

2) *символічна* (декларування певних принципів і цінностей) і *матеріальна* (передбачає зобов'язання щодо імплементації через забезпечення ресурсами);

3) *раціональна* (визначення обов'язкових стадій розвитку політики, окреслення чітких меж початку й завершення) і *прибуткова* (накопичення наявних

практик, спрямованих на подальше поглиблення чи розвиток започаткованої політики);

4) *самостійна* (визначає, що має бути зроблено) і процедурна (спосіб досягнення бажаного);

5) *регулятивна* (має тенденцію до заборони) і дерегулятивна (має тенденцію до дозволу та сприяння чомусь);

6) “*зверху*” (ухвалення рішення на центральному державному рівні) і “*знизу*” (розбудова наявної практики або нової ініціативи, стимулювання змін та ініціювання реформ загального рівня).

### **11.2. Особливості формування освітньої політики як мультидисциплінарної сфери досліджень**

Характер взаємовідносин між політикою й освітою як функціональними підсистемами суспільства визначається в підсумку всіма тими явищами, що уособлюються поняттями “соціальні інтереси” та “влада”. Це дає можливість розглядати, відповідно, і питання освіти у сфері політики – їх статус, ставлення до них різних соціальних сил, конкуренцію, боротьбу між ними за розподіл і контроль за відповідними ресурсами (матеріальними, інтелектуальними тощо), роль держави та громадянського суспільства, характер та напрями їх впливу на освітні процеси тощо.

Саме в політичному контексті освіта виявляє себе джерелом політичної влади однією зі складових її механізму. Освітня політика суспільства визначається взаємовідносинами різних соціальних груп, індивідів щодо використання владних інституцій задля реалізації

## 11.2. Особливості формування освітньої політики

своїх інтересів в освіті. Об'єктом уваги є сутність владних відносин на рівні навчальних закладів, джерела легітимності влади в них, особливості адміністративної поведінки в школах та університетах, важелі застосування влади керівниками тощо.

Політика є однією із підсистем системи врядування вищого навчального закладу.

Біхейвіористський підхід до інтерпретації освітньої політики застосовується в процесі розгляду її функціонування на усіх рівнях – від масштабу суспільства до організаційного простору школи.

*Освітня політика* – це політика, що стосується цілей освітньої системи, та дій, що мають бути здійснені з метою їх досягнення. Під нею розуміють складне явище, яке складається із таких елементів:

- а) визначення цілей і намірів;
- б) прийняття рішень щодо програми дій і пов'язаного з цим передбачення видатків;
- в) упровадження програми в життя;
- г) аналіз ефективності впровадженої в життя програми.

Цілі суб'єктів освітньої політики, у тому числі й держави, її центральних і регіональних органів, визначаються в результаті здійсненого аналізу (дослідження), а не суджень. Це також стосується й засобів реалізації запланованих дій, діапазон яких обмежується хіба що уявою розробників освітньої політики, їх можливостями.

Мета освітньої політики розглядається як функція, цілісно – визначений результат – розвиток освіти.

Науковий статус освітньої політики серед суспільних наук – міждисциплінарна сфера знань. Це молода наукова

сфера, а її теоретичним, концептуальним джерелом є політична наука.

Друга складова освітньої політики як міждисциплінарної сфери знань, що надає їм прикладної спрямованості, це напрям, зорієнтований на науку про суспільну (державну) політику. Вона складається з двох окремих відносно автономних напрямків – дослідження освітньої політики та аналізу освітньої політики. Особливе значення в наданні прикладної спрямованості дослідження освітньої політики має саме аналіз освітньої політики.

На початку 90-х років аналіз освітньої політики був відсутньою ланкою освітньої політики в Україні. Дослідження освіти та аналіз політики не відрізнялись і не були відокремлені один від одного. Інституалізація аналізу політики як сфери професійної діяльності, як навчальної дисципліни, її поступове дистанціювання по відношенню до політичної та інших наук почалося в Україні в середині 90-х років і було обумовлено, перш за все, потребами практичної політики та управління. Ця галузь науки включає в себе як внутрішні закономірності та специфічні особливості освітньої діяльності, так і міждисциплінарні знання про управління цією діяльністю у всіх її взаємопов'язаних аспектах. Її завдання – надавати рекомендації, що можуть бути використані на практиці розробки політичних доктрин у сфері освіти, а також у процесі обґрунтування стратегій розвитку різноманітних освітніх систем.

Аналіз освітньої політики розглядають як управлінський стратегічний інструмент, що належить до

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

класу гуманітарних технологій. Вона не може виконувати свої функції, не спираючись безпосередньо на політичну науку, методологічний фундамент якої, у свою чергу, складають соціальна філософія, філософія політики, філософія освіти.

Предмет аналізу освітньої політики – шляхи оптимальної реалізації інтересів суб'єктів політичної дії у сфері освіти – державних органів, інституцій громадянського суспільства, бізнесу.

Рівні досліджень – світова освітня політика, регіональна, національна, місцева, політика вищих навчальних закладів. У кожній із зазначених складових або напрямів є свої особливості, що, безумовно, позначається на загальному дизайні освітньої політики як сфері міждисциплінарних, трансдисциплінарних академічних та прикладних досліджень. Вона відзначається еkleктичним характером. Фактично єдиним інтегруючим фактором є спільна проблематика. За таких умов особливого значення набуває координація зусиль учених, що репрезентують різні наукові дисципліни та національні традиції в світовому, регіональному та національному масштабі. Координація зусиль – нагальне питання порядку денного освітньої політики, важлива умова нашої інтеграції у світовий дослідницький простір.

### **11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої політики**

Державна політика в галузі освіти є невід'ємною складовою загальнодержавної політики. Усе, що відбувається в суспільстві, природі, розвитку людської

культури, так чи інакше впливає на формування та здійснення освітньої політики, функціонування системи освіти в цілому.

Розглянувши чинники формування ринку освітніх послуг, О. Карпюк класифікує їх

1) *за рівнем впливу на людину* (суб'єктивні чинники: демографічний, політико-правовий, соціально-психологічний, інфраструктура та кон'юнктура ринку, політико-правовий, соціально-економічний; об'єктивні чинники: природно-географічний; регіонального розвитку, розвиток ринкових відносин та підприємництва, інновації, науково-технічний прогрес, інтернаціоналізація та глобалізація освіти);

2) *за рівнем впливу на ринок освітніх послуг* (зовнішні чинники: інтернаціоналізація освіти, глобалізація в контексті економіки, технологій та соціокультурного середовища, науково-технічний прогрес; внутрішні чинники: соціально-економічний розвиток країни, розвиток інновацій, ринкових відносин, регіональний розвиток, демографічний, інфраструктура, політичний, природно-географічний);

3) *за характером впливу* (позитивні; негативні);

4) *за функціональною ознакою* (соціально-економічний, політико-правовий, соціально-психологічний чинники; глобалізація та інтернаціоналізація, демографічний чинник та регіональний розвиток; інновації; розвиток ринкових відносин).

Російські вчені Г. Мухаметзянова, В. Смірнов, О. Ключева подають класифікацію чинників суто в освітянському сенсі, а також розкривають зміст виявлених

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

чинників. А саме: соціальний клімат у суспільстві – це загальний рівень стабільності або напруженості, стан зайнятості населення, соціальна структура та соціальне розшарування, характер національно-етнічних проблем та взаємовідносин. Такі явища, як складний фінансовий стан сімей, збільшення кількості життєвих проблем та обмежених можливостей, зростання злочинності та безробіття, погіршення медико-демографічної ситуації, залишковий принцип фінансування системи освіти, перехід викладачів до соціально незахищених груп населення, зростання кількості неблагонадійних сімей, прояви девіантної поведінки молоді в суспільстві тощо, негативно впливають на ситуацію в освіті.

*Економічні чинники* – це насамперед стан економіки держави, її фінансової системи, які через рівень добробуту в суспільстві впливають на зростання освітніх потреб громадян, зумовлюють більші або менші можливості для фінансування бюджетної, а також освітньої сфери. Високий рівень загального економічного розвитку, високорозвинені ринкові відносини створюють сприятливі умови для наповнення бюджету держави, що позитивно позначається на фінансуванні системи освіти.

*Політичні чинники* – це курс внутрішньої та зовнішньої політики держави. Конкретні політичні дії та ситуації також утворюють загальне тло освітньої діяльності, для якої вкрай бажана спокійна, конструктивна, творча соціально-політична ситуація в суспільстві.

До правових факторів відносять характер чинних законодавчих актів та правових норм. Саме вони окреслюють рамки правового поля освіти, встановлюють

“правила гри” на ньому.

*Соціально-психологічні та етичні чинники* – це загальний морально-психологічний клімат у суспільстві, спосіб і стиль життя різних прошарків населення.

*Екологічні чинники* – стан довкілля, що впливає на здоров’я майбутніх і сучасних суб’єктів освіти, й значно підвищує вимоги до профілактичної та оздоровчої спрямованості діяльності освітнього закладу. Крім того, сам характер географічного й історичного середовища має велике значення як освітній чинник. Освіта може зробити певний внесок, щоб поліпшити екологічну ситуацію через екологічну освіту й виховання всіх суб’єктів освіти, які беруть активну участь у природоохоронній діяльності, пропагуючи здоровий спосіб життя.

*Демографічні чинники* – характер народжуваності, типовий склад сімей – також значно впливають на ситуацію в освіті. Якщо не вивчати тенденцій у цій галузі, більшість освітніх закладів та система освіти загалом через деякий час можуть залишитися без контингенту учнів або, навпаки, опинитися в ситуації, коли бракуватиме навчальних місць.

*Культурні, духовно-ідеологічні чинники* – стан культури в державі, рівень духовного здоров’я та культурних запитів населення є тлом для прояву освітньої активності людей, її спрямованості.

*Галузеві чинники* – стан і тенденції змін системи освіти в державі й світі, нові ідеї, концепції, зразки кращого освітнього досвіду, що впливають на стан освіти в державі.

*Інституціональні чинники* – це наявність розгалуженої мережі спеціалізованих соціальних інститутів, установ

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

і організацій, із якими могли б співпрацювати освітні заклади у виконанні своїх завдань, ще один елемент значущого соціального середовища освіти.

У процесі формування державної політики в галузі освіти України, прийняття відповідних законодавчих та інших нормативно-правових актів, безперечно, враховувалися внутрішні й зовнішні, об'єктивні та суб'єктивні чинники, які впливали на подальший розвиток освіти. Наприклад, під час розробки та прийняття Державної національної програми "Освіта" (Україна ХХІ століття) (03.11.1993 р.), затвердження Національної доктрини розвитку освіти (17.04.2002 р.), прийняття нової редакції Закону України "Про освіту" (23.03.1996 р.) та Основного Закону – Конституції України (28.06.1996 р.) враховувалися соціальний клімат у суспільстві, політичні, економічні та інші чинники.

Перехід України до демократичного суспільства, правової держави та ринкової економіки вимагав докорінного реформування системи освіти. Це виявлялося передусім у невідповідності освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням людства; у зміцненні соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності; у спотворенні цілей та функцій освіти; бюрократизації всіх ланок освітньої системи. З огляду на це було визначено стратегічні завдання щодо відродження й розбудови системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян, формування освіченої, творчої особистості, виведення освіти в Україні на рівень розвинених країн світу. Державою було визнано освіту пріоритетною сферою

соціально-економічного, духовного й культурного життя. Основними демократичними принципами української освіти було проголошено доступність освіти для кожного громадянина; рівність умов для цілковитої реалізації здібностей кожної людини; гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських цінностей; науковий, світський характер освіти; поєднання державного управління та громадського самоврядування тощо.

Ураховуючи соціально-політичні та економічні чинники впливу на формування освітньої політики того часу, на законодавчому рівні було закріплено гарантії держави педагогічним, науково-педагогічним працівникам та іншим категоріям працівників навчальних закладів, зокрема, забезпечення належних умов праці, побуту, відпочинку, медичного обслуговування, заохочення, гідної заробітної плати (ст. 57 Закону України “Про освіту”); повноваження центрального органу державної виконавчої влади в галузі освіти – Міністерства освіти і науки та міністерств і відомств України, яким підпорядковані навчальні заклади, а також повноваження місцевих органів державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування в галузі освіти (ст. 12, 14 Закону України “Про освіту”); міжнародне співробітництво у державній системі освіти (ст. 64 Закону України “Про освіту”).

Оптимізація мережі навчальних закладів, особливо загальноосвітніх, які функціонують у сільській місцевості, кооперація їх для ефективнішого використання матеріально-технічних, кадрових, фінансових та управлінських ресурсів є одним із резервів забезпечення доступності та якості освіти. В умовах економічної кризи

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

середини 90-х років XX століття в Україні під гаслом оптимізації було розпочато неконтрольований процес закриття навчальних закладів. До того ж оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів відбувалася в складній демографічній ситуації. Упродовж останніх 18 років кількість народжених зменшилася на 118,3 тисячі.

Загальне зменшення кількості дітей спричинило скорочення мережі загальноосвітніх навчальних закладів, зменшення середньої наповнюваності класів та шкіл, збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів із невеликою кількістю учнів, що призвело до скорочення педагогічного навантаження вчителів тощо. Найбільш гостро ця ситуація позначилася на сільських дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах.

Руйнівний вплив демографічної ситуації на контингент і мережу навчальних закладів (особливо дошкільних та загальноосвітніх, розташованих у сільській місцевості) під час прийняття законів прямої дії “Про дошкільну освіту”, “Про позашкільну освіту”, “Про загальну середню освіту” змусили законотворців на законодавчому рівні закріпити норми й положення щодо їх створення, реорганізації та ліквідації, а саме: реорганізація або ліквідація загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості, заснованих на комунальній формі власності, дошкільних навчальних закладів, створених колишніми сільськогосподарськими колективними та державними господарствами, здійснюється лише за згодою територіальної громади (загальних зборів) села, селища, міста або на підставі результатів місцевого референдуму.

Проте місцеві державні адміністрації, органи місцевого самоврядування не завжди дотримувалися виконання чинного законодавства. Це змусило Верховну Раду України прийняти постанову “Про впровадження мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості” (19.12.2008 р.), у якій було передбачено впровадження до кінця 2009 року мораторію на закриття загальноосвітніх навчальних закладів. Кабінету Міністрів України було рекомендовано вжити невідкладних заходів щодо зміни умов фінансування загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості; організованого підвезення учнів до місць навчання та виконання програми “Шкільний автобус”, підготовки та внесення на розгляд Верховної Ради України проекту закону щодо забезпечення зменшення граничної кількості учнів у класах від п’яти до трьох осіб і порядку ліквідації засновником діючих комунальних загальноосвітніх навчальних закладів, місцевими органами виконавчої влади або місцевого самоврядування за погодженням із центральним органом виконавчої влади, який здійснює управління у сфері освіти.

З метою збереження мережі позашкільних навчальних закладів до законів України “Про позашкільну освіту” та “Про порядок погашення зобов’язань платників податків перед бюджетними та державними цільовим фондами” (05.04.2007 р.) було внесено зміни та доповнення щодо набуття у власність (або постійне користування, оренду) позашкільними навчальними закладами земельних ділянок, на яких вони розміщуються; основні фонди, земельні ділянки та інше майно позашкільного

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

навчального закладу не підлягають вилученню, не можуть бути джерелом погашення податкового боргу. Ці зміни дали можливість призупинити процеси закриття, перепрофілювання або цілковитого знищення позашкільних навчальних закладів.

Статистичні дані свідчать, що тенденція до скорочення кількості позашкільних навчальних закладів, яка спостерігалася до 2007 року, у 2008-ому почала змінюватися на краще.

Про врахування демографічного чинника свідчать нормативно-правові акти, які були прийняті урядом України та Міністерством освіти і науки як центрального органу виконавчої влади із забезпечення реалізації державної політики у сфері освіти. З метою виконання вимог законодавства щодо забезпечення права громадян на доступність здобуття повної загальної середньої освіти, забезпечення в сільській місцевості регулярного безоплатного перевезення до місць навчання й додому учнів та педагогічних працівників, створення умов для забезпечення функціонування загальноосвітніх навчальних закладів із малою чисельністю учнів, формування освітніх округів та освітніх територій було затверджено програму “Шкільний автобус” (16.01.2003 р.); Положення про навчально-виховний комплекс “дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад”, “загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад” (12.03.2003 р.); Примірне положення про “школу-родину” (03.05.2006 р.).

Україн актуальним для України залишається

врахування екологічних чинників, які впливають на формування та впровадження державної політики в галузі освіти. Чорнобильська катастрофа призвела до радіоактивного забруднення 50,0 тис. кв. км території України, на якій було розташовано 2294 населені пункти й проживало 2,6 млн. осіб, у тому числі 1 млн. дітей. Екологічні наслідки Чорнобильської катастрофи поставили державу перед необхідністю розв'язання цілої низки нових надзвичайних проблем, що стосуються практично всіх сфер суспільного життя, у тому числі й освітянських. З огляду на довготривалий характер наслідків аварії, необхідність координації дій багатьох державних і недержавних громадських організацій, а також значні кошти для реалізації державної політики щодо ліквідації наслідків Чорнобильської катастрофи й захисту населення від її впливу було визначено пріоритети у фінансуванні заходів із їх ліквідації. Найвагомішу частку становлять видатки на соціальний захист громадян.

Соціальний захист громадян регулюється Законом України “Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи” (28.02.1991 р., зі змінами та доповненнями, внесеними згідно із законами (близько 38 разів вносили відповідні зміни). Зазначеним законом на законодавчому рівні закріплено захист дітей, потерпілих від Чорнобильської катастрофи, – безоплатне харчування учнів, слухачів, студентів, вступ поза конкурсом до вищих навчальних закладів освіти, професійно-технічних закладів освіти та на курси для професійного навчання з обов'язковим

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

наданням гуртожитку на час навчання тим, хто не має житла, і виплатою підвищеної стипендії.

Однак під час формування державної політики в галузі освіти України, особливо на законодавчому рівні, не завжди брали до уваги соціальний клімат у суспільстві, економічні, політичні, екологічні, демографічні та інші чинники. Прикладом цього є закріплення на законодавчому рівні низки норм та положень, які не повною мірою враховували зовнішні та внутрішні, об'єктивні й суб'єктивні чинники. В умовах соціально-економічної кризи в освітянських законах були закріплені норми, які не мали фінансового забезпечення. Вони швидше були спрямовані на майбутнє й відбивали стремління суспільства до підвищення якості освіти, гідне фінансування, піднесення соціально-економічного статусу педагогічних та науково-педагогічних працівників. Зокрема, прийняття статей 57 та 61 Закону України “Про освіту” щодо встановлення середніх посадових окладів (ставок заробітної плати) педагогічним працівникам вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації та інших навчальних закладів на рівні, не нижчому за середню заробітну плату працівників промисловості, і подвійної ставки заробітної плати для науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації; забезпечення користування житлом з опаленням і освітленням для педагогічних працівників, які проживають у сільській місцевості; перегляд заробітної плати педагогічним та науково-педагогічним працівникам двічі на рік із щоквартальною індексацією з урахуванням рівня інфляції; забезпечення

бюджетних асигнувань на освіту в розмірі не менш як десять відсотків національного доходу, а також статей 25, 43 Закону України “Про загальну середню освіту”, ст. 30 Закону України “Про дошкільну освіту”, ст. 18, 22 Закону України “Про позашкільну освіту” щодо гарантій держави педагогічним, науково-педагогічним працівникам, установам педагогічного навантаження, доплат за класне керівництво, перевірку зошитів, завідування майстернями, навчальними кабінетами, наповнюваності груп, гуртків у системі дошкільної та позашкільної освіти тощо; виплата заробітної плати та інших виплат педагогічним працівникам загальноосвітніх навчальних закладів із коштів державного бюджету.

Ігнорування економічного чинника в процесі формування державної освітньої політики в галузі освіти України, домінування політичного та соціально-психологічного чинників під час розробки та прийняття освітянського законодавства, зокрема фінансування освіти, призвели до того, що з 1999 фінансового року в нашій державі утвердилася негативна практика, коли Законом України “Про Державний бюджет” на фінансовий рік призупинялася дія понад 12 статей, окремих норм і положень чинних освітянських та інших законів. Характерно, що призупиняли дію саме тих норм, які забезпечують соціальний захист учасників навчально-виховного процесу, зберігають і розвивають мережу навчальних закладів, їх матеріально-технічну базу тощо. Ми солідарні з думкою С. Ніколаєнка про те, що “практика реалізації нормативно-правових актів та методологічних засад освіти і науки свідчить, що в

### 11.3. Аналіз чинників впливу на формування та здійснення освітньої

державі є серйозні суперечності між задекларованими цілями і в Конституції, і в законах та реальними кроками виконавчої влади щодо їх утілення. Найчастіше, на жаль, і парламент України демонструє непослідовність, коли норми одного закону суперечать іншому, або одним законом призупиняються положення інших”.

Лише у 2007 році Конституційний Суд України (за поданням 46 народних депутатів) та в 2008-ому (за поданням 111 народних депутатів), розглянувши питання щодо відповідності Конституції України (конституційності) положень відповідних статей Закону України “Про Державний бюджет на 2007 рік” та щодо конституційності деяких положень Закону України “Про Державний бюджет на 2008 рік”, визнав такими, що не відповідають Конституції України (є неконституційними), деякі положення закону про Держбюджет – 2007, зокрема частину першу статті 66, яким зупинено на 2007 рік дію відповідних положень і норм статті 57 Закону України “Про освіту”, статті 43 Закону України “Про загальну середню освіту”, статті 24 Закону України “Про наукову та науково-технічну діяльність”; установив, що Конституція України не надає закону про Держбюджет юридичної сили стосовно інших законів, законом про Держбюджет не можна вносити зміни до інших законів, зупиняти їх дію чи скасовувати їх, оскільки з об’єктивних причин це створює суперечності в законодавстві і, як наслідок, скасовує та обмежує права й свободи людини й громадянина. А в разі необхідності зупинення дії законів, внесення до них змін і доповнень, визначення їх не чинними мають використовуватися лише окремі закони.

Недооцінка економічного чинника в частині обов'язкового визначення джерел фінансування тих чи інших положень призводить до необхідності перегляду чинних законів. Тривале невиконання положень статті 57 Закону України “Про освіту” щодо виплати педагогічним працівникам надбавки за вислугу років, щорічної грошової винагороди за сумлінну працю та допомоги на оздоровлення спонукали законодавців прийняти Закон України “Про реструктуризацію заборгованості з виплат, передбачених статтею 57 Закону України “Про освіту”, педагогічним, науково-педагогічним та іншим категоріям працівників навчальних закладів” (26.12.2008 р.) (із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 19.02.2009 р.). Обсяг коштів, які спрямовувалися у 2009 році на реалізацію цього закону, визначено в сумі 403.335,9 тис. гривень, у тому числі субвенція з Державного бюджету місцевим бюджетам у сумі 370.017 тис. грн.

Яскравим прикладом недооцінки політичних, соціально-економічних, інституціональних і особливо соціально-економічних чинників є вимушена відмова від стратегії запровадження 12-річної загальної середньої освіти та профільного навчання. Понад 10 років тому статтею 12 Закону України “Про загальну середню освіту” було закріплено тривалість навчання в загальноосвітньому навчальному закладі за ступенями навчання: I ступінь – 4 роки, II – 5 років, III – 3 роки. На виконання цієї норми у 2000 році Постановою Кабінету Міністрів України № 1717 “Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання”

#### 11.4. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток освіти

було затверджено Державний стандарт початкової освіти, а у 2004 році – Державний стандарт базової й повної загальної середньої освіти. Міністерством освіти і науки України спільно з Національною академією педагогічних наук було підготовлено понад 35 нормативних документів, спрямованих на впорядкування загальноосвітньої школи.

Це ще раз підтверджує науково обґрунтовану думку (до того ж підтвержену реаліями сьогодення) про те, що під час формування, упровадження та здійснення державної освітньої політики слід приділяти особливу увагу аналізу, брати до уваги зовнішні та внутрішні чинники, характер їх впливу на систему освіти.

#### **11.4. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток освіти**

У ХХІ ст. людство вступило під знаком глобалізації. Процес глобалізації позначився на дуже широкому колі явищ та процесів у сфері економіки, політики, соціології, освіти та ін. Цей термін набув міждисциплінарного змісту й досить суперечливих трактувань. На сьогодні існують різні, навіть протилежні, точки зору щодо сутності, причин і наслідків цього процесу.

Уперше тема глобалізації була піднята у 1981 р. американським соціологом Дж. Макліном. Уже в середині 80-х років концепція глобалізації отримала широке визнання. Британський дослідник Р. Робертсон зазначав, що концепція глобалізації відноситься як до компресії світу, так й до інтенсифікації усвідомлення світу як цілого..., до конкретної глобальної залежності..., глобального цілого. У ХХ ст. М. Уотерс визначив

глобалізацію як соціальний прогрес, у якому географічні та культурні обмеження слабшають і в якому люди це послаблення відчують.

Глобалізація не єдина тенденція розвитку політичного, соціально-економічного та культурного життя людства. Їй повсякчас протистоїть локалізація.

Відбувається своєрідне поєднання процесів глобалізації та локалізації в розвитку людства, зближення глобального з локальним. Для означення такої ситуації англійський учений Р. Робертсон вводить поняття глокалізація.

**Уплив глобалізації на освіту зумовлений такими чинниками:**

- перенесення на соціальну сферу в цілому та на освіту зокрема неоліберальної ідеології, яка є характерною для глобальної економіки;

- розвиток інформаційних технологій, що об'єктивно зумовлюють можливість інтеграційних процесів в освітніх системах на регіональному та глобальному рівнях;

- прагнення світового співтовариства до формування в сучасних умовах нових глобальних цінностей – цінностей загальнолюдської культури, серед яких провідними повинні стати не влада сильного й багатого, а гуманізм, толерантність, повага до представників інших культур, націй, рас, релігій, схильність до співпраці з ними, до взаємозбагачення культур;

- (американізація) духовних цінностей, що пов'язана з домінуючою позицією західної цивілізації в економічному, науково-технічному та політичному житті людства.

Процеси глобалізації в освіті пропонується розглядати в кількох аспектах: інституціональному,

#### 11.4. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток освіти

концептуальному, процесуальному.

**Інституціональний аспект.** До нього належать ЮНЕСКО, Всесвітній Банк, Рада Європи, Організація економічного співробітництва та розвитку тощо.

ЮНЕСКО здійснює організаційне регулювання процесу розвитку світового освітнього простору. Ця організація розробляє для всіх країн міжнародно-правові акти як глобального, так і регіонального характеру. Активно сприяючи розвитку інтеграційних процесів у сфері освіти, нормотворча діяльність ЮНЕСКО орієнтована на

- створення умов для розширення співробітництва народів у галузі освіти, науки й культури;

- забезпечення загальної поваги законності й прав людини;

- залучення більшої кількості країн до процесу підготовки правових основ для міжнародної інтеграції у сфері освіти;

- дослідження стану освіти у світі, включаючи окремі регіони й країни;

- прогнозування найефективніших шляхів розвитку та інтеграції;

- пропаганду прийнятих конвенцій і рекомендацій;

- збір і систематизацію звітів держав про стан освіти на кожний рік.

ЮНЕСКО нині залишається головною установою, яка найбільше впливає на освіту. Свою діяльність в освітній сфері вона здійснює через ряд інституцій, основними серед яких є

1. *Міжнародне бюро освіти*, що з 1969 р. офіційно стало складовою ЮНЕСКО. Його штаб-квартира знаходиться

в Женеві. Установа є провідною у сфері порівняльно-педагогічних досліджень, предметом яких виступає зміст освіти, принципи та методи навчання, педагогічні інновації тощо.

2. *Міжнародний інститут планування освіти* було створено у 1963 р. в Парижі. У 1998 р. офіс інституту відкрився в Буенос-Айресі. Розглядаються актуальні проблеми теорії й практики прогнозування й планування освіти. Провідна функція МІПО – сприяння підвищенню якості освітньої політики, планування розвитку освіти та освітнього менеджменту в різних країнах світу шляхом підвищення кваліфікації управлінського персоналу, дослідження проблем та перспектив його діяльності.

3. У 1951 р. у Гамбурзі було засновано *Інститут освіти ЮНЕСКО*. Він переймається проблемами освіти дорослих, неперервної освіти, подолання неписьменності середдорослих. Середміжнародних проєктів інтеграційної активності інституцій ЮНЕСКО виокремлюється існуюча з 1953 р. мережа асоційованих шкіл ЮНЕСКО. Діяльність її є прикладом глобалізації в освітній сфері – прикладом співробітництва у справі підвищення ролі освіти в утвердженні цінностей миру, культури та толерантності.

4. Провідним центром, що створює й випробовує найновіші форми й методи інтеграції у різних сферах суспільного життя, є *Рада Європи*, створена 5 травня 1949 р. Вона останніми роками особливо переймається проблемами дослідження середньої освіти.

5. *Європейський Союз* відіграє першочергову роль у розробці напрямів соціально-економічної та політичної стратегії західноєвропейських держав. Він був заснований

#### 11.4. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток освіти

у 1951 р., сучасну назву одержав у 1994 р. Пріоритетними цілями ЄС є розвиток загальноєвропейського виміру освіти, сприяння мобільності та налагодження зв'язків між університетами й школами Європи.

6. Досить впливовим стосовно розвитку глобалізаційних процесів в освітній сфері залишається *Всесвітній Банк*. На переконання фахівців Банку, найважливішими чинниками, які впливатимуть на розвиток освіти на сучасному етапі, є демократизація, ринкова економіка, глобалізація, значні технологічні інновації, еволюція суспільного та приватного факторів. Своєю діяльністю Банк сприяє наданню кожному індивіду шансу для отримання початкової та базової освіти на належному рівні якості; відповідних навичок, достатніх для життя в умовах глобальної економіки; користування вигодами, що створює освіта в громадському житті; збагачення позитивним досвідом духовних стосунків.

Провідною метою своєї освітньої політики Всесвітній Банк сьогодні вважає сприяння поліпшенню якості освіти шляхом

- переходу від традиційних методів, спрямованих на репродуктивне засвоєння знань, до інноваційних, що передбачають індивідуалізацію навчального процесу, надання йому форми активного творчого співробітництва всіх учасників;

- акцентування уваги на розвитку фундаментальних навчальних навичок, до яких належать читання, письмо, лічба, навички мислення, соціальні навички;

- надання можливості навчатися в будь-якому віці, що украй необхідно для набуття професійної мобільності;

– оптимізації інфраструктури освітньої сфери.

Організація економічного співробітництва та розвитку, що об'єднує 29 країн світу, є безпосередньою учасницею процесів інтеграції в освітній сфері. У центрі її уваги – економічна політика. Організація переймається проблемами успішного вступу молоді у світ праці, підвищення конкурентоздатності трудових ресурсів через неперервну освіту, відповідність професійної освіти попиту на ринку праці тощо.

**Концептуальний аспект.** Наслідки глобалізації в освітній сфері, її мета, принципи, методи лягли в основу ряду концепцій, що широко обговорювалися освітянами на IX і X Всесвітніх конгресах з порівняльної педагогіки (Сідней 1996, Кейптаун 1998).

Зокрема, відомий бразильський компаративіст Жасіра да Сільва Кюмара весь спектр освітніх глобалізаційних концепцій запропонував об'єднати в три групи, залежно від типу взаємодії різних культур у рамках навчальної програми школи:

– асиміляційні, що передбачають забезпечення пріоритетного культурного й освітнього розвитку однієї домінуючої нації та занепад інших шляхом уніфікації;

– мультикультурні, які визначають автономний розвиток різних культурних груп, що підкреслюють свою специфіку, унікальність. Такий підхід не створює передумов для взаємодії, взаємозбагачення цих культур.

– інтеркультурні, які спрямовані на взаємовизнання та взаємозбагачення різних культур шляхом встановлення широкого спектру контактів.

**Процесуальний аспект.** Прикладами глобальних

#### 11.4. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток освіти

освітніх перетворень, тобто процесуальних аспектів, є запровадження в усьому цивілізованому світі у XVII ст. класно-урочної системи, перехід від монополії класичної середньої освіти до співіснування класичної та реальної на початку XX ст., уведення обов'язкової початкової, а потім і базової (неповної середньої) освіти; розробка та введення стандартів якості освіти.

#### **Контрольні запитання:**

1. Дайте визначення поняттю “освітня політика”.
2. У чому головна особливість формування освітньої політики як мультидисциплінарної сфери?
3. Які чинники впливають на формування й здійснення освітньої політики?
4. Що означає поняття “глобалізація” і який її вплив на розвиток освіти?

## РОЗДІЛ 12

### СИСТЕМА ОСВІТИ УКРАЇНИ

Освіта як процес носить суспільний характер, здійснюється в суспільстві і за суспільно визначеними стандартами, саме суспільство визначає суть і спрямованість освіти, її результативність, пріоритети та цінності освітнього процесу.

У даному розділі розглядається суспільний характер освіти та її мета, подається характеристика понять “безперервна освіта”, “неперервна освіта”, “наступність”, “система та структура освіти”.

Ці проблеми ґрунтовно розглядалися в наукових працях Б. Андрушківа, В. Андрущенко, І. Бичко, С. Вітвицької, В. Журавського, В. Кременя, В. Лутая, С. Ніколаєнка, М. Степка, М. Ярмаченка та інших.

#### 12.1. Суспільний характер освіти

Шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність інтенсивних змін у політичному, економічному й соціальному житті нашої держави.

Саме тому останніми роками відбуваються реформаційні процеси в освітній галузі, спрямовані на досягнення рівня найкращих світових стандартів. Значним поступом стала поява стратегічного документа – Національної доктрини розвитку освіти, – який заклав підвалини нової парадигми освіти – орієнтації на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентності в європейському та світовому просторах, виховання покоління молоді, яке буде захищеним і мобільним на ринку праці, здатних

## 12.1. Суспільний характер освіти

робити особистісний духовно-світоглядний вибір, матиме необхідні знання, навички й компетентності для навчання протягом життя.

Освіта як процес носить суспільний характер, здійснюється в суспільстві і за суспільно визначеними стандартами, саме суспільство визначає суть і спрямованість освіти, її результативність, пріоритети й цінності освітнього процесу.

З іншого боку, від ефективності функціонування системи освіти, освіченості кожного громадянина будь-якого суспільства чи країни залежать прогресивні поступи в суспільному житті, тобто в умовах динамічних змін освіта має стати революційною силою трансформації, однією з рушійних сил на шляху до вищої форми суспільного розвитку.

Проблеми освіти є центральними з точки зору політичного, матеріально-технічного та культурного розвитку країни. Це твердження корелюється з аналізом тенденцій розвитку вищої освіти, здійсненим В. Андрущенком, який підкреслює, що “освіта є пріоритетом серед пріоритетів”, від розвитку освіти багато в чому залежить вигляд майбутнього суспільства, культури та особистості.

Мета освіти – усебічно розвивати людину як особистість і найвищу цінність суспільства, розвивати її таланти, розумові й фізичні здібності, виховувати в неї високі моральні якості; формувати громадян, здатних до свідомого суспільного вибору; збагачувати на цій основі інтелектуальний, творчий і культурний потенціал народу, підвищувати його освітній рівень, забезпечувати

народне господарство кваліфікованими фахівцями.

Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями й народами. У ХХІ столітті освіта постала перед рядом історичних викликів, зокрема перед необхідністю віднайти раціональні схеми співвідношення між лавиноподібним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоїти.

На сьогодні в науковій літературі часто вживаються поняття “неперервна освіта” та “безперервна освіта”. Ототожнення зазначених понять заважає правильному розумінню проблем освітньої галузі.

### **12.2. Безперервна освіта як філософсько-педагогічна концепція**

Безперервна освіта, за М. Ярмаченком, – це філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта розглядається як процес, що охоплює все життя людини; освітня практика як неперервне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок освітньої системи; принцип організації освіти, освітньої політики.

Безперервна освіта охоплює всю сферу формальної та неформальної освіти, державну освітню систему, приватні навчальні заклади, очне, вечірнє й заочне навчання, дистанційне навчання з використанням комп’ютерних засобів та Інтернету.

Важливою рисою практики безперервної освіти є самостійний вибір освітніх цілей та засобів їх досягнення. Вона передбачає гуманістичний тип стосунків учасників

## 12.2. Безперервна освіта як філософсько-педагогічна концепція

освітнього процесу, саморозвиток тих, що навчаються; є шляхом і засобом творчого зростання особистості, конструктивного подолання ситуації соціальної й професійно-життєвої кризи.

У Законі України “Про вищу освіту”, Національній доктрині розвитку безперервність та наступність розглядаються як фундаментальні основи.

У категорії “безперервність освіти” відображаються установки на безперервне навчання, перепідготовку, розширення профілю (підвищення кваліфікації), самоосвіту, стажування, навчання протягом усього життя.

Категорія “безперервність освіти” відображає систему освіти людини, розвиток її як особистості через освітні інституції та самовдосконалення.

Ідея безперервної освіти – це програма розвитку мислення та діяльності у рамках якої розвиток людини й виробничих систем можуть виступати тільки як приватні, фрагментарні задачі. Це особлива політика не тільки в царині навчання, але й у сфері організації вільного часу людей, суспільних відношень та соціокультурних систем.

З точки зору індивіда та професійної організації мислення та діяльності, безперервність межує з підготовкою, що координується, замкненістю її на формування цілісного типу мислення та діяльності.

З точки зору особистості, безперервна освіта виступає як відкрита (віртуальна) та варіативна освіта, що забезпечує максимальну свободу вхідного вибору й наступну мобільність особистості. На кожному кроці особистого розвитку така освіта повинна надавати кожному свою

можливу траєкторію руху як сферу ініціативи та відповідальності.

З точки зору суб'єкту свідомості, безперервна освіта виступає як постійна проблематизація, що зв'язує окрему людину з культурою й робить його не тільки носієм мислення та діяльності, але і джерелом творчої еволюції.

### **12.3. Неперервна освіта як феномен практики та педагогічна концепція**

Поняття “неперервність” уживається для розкриття технології та механізму підготовки фахівців і професіоналів. У вищих навчальних закладах підготовка за напрямками та спеціальностями фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів здійснюється за відповідними освітньо-професійними програмами ступенево або неперервно.

Ідеї неперервної освіти надають усе більшого значення серед прогресивних ідей ХХІ століття. Загальнолюдське та філософське значення цієї ідеї дуже велике, її сенс полягає в тому, щоб забезпечити кожній людині постійний розвиток, самовдосконалення, творче відновлення протягом усього життя.

Неперервна освіта мала свій розвиток як феномен практики та педагогічна концепція.

У ХХ століття відбувається бурхливий соціально-економічний та науково-технічний розвиток, який неможливо було спостерігати в минулому. Повільний розвиток виробництва обумовлював постійність структури та змісту освіти. Це й призвело до виникнення такого поняття, як “кінцева освіта”. Це визначало, що

### 12.3. Неперервна освіта як феномен практики та педагогічна концепція

отримана людиною освіта не втрачала своєї актуальності протягом значного відрізка часу (під час її професійної діяльності й протягом усього життя), але в процесі науково-технічної революції почали відбуватися швидкі зміни в науці, техніці, виробництві, отримані знання стали не відповідати сучасним вимогам і це відбувалося в доволі короткий термін: зміна людських поколінь не встигала за змінами в науці й виробництві. У такому випадку “кінцева освіта” викликала дефіцит знань, стала не відповідати сучасним професійним вимогам. Пошук вирішення цієї проблеми призвели до появи таких нових понять, як: паралельна освіта, дистанційна освіта, підвищення кваліфікації, дистанційна освіта, самоосвіта. Це не вирішувало існуючої проблеми, але в той же час створило об'єктивні передмови пошуку та переходу до неперервної освіти. З'явилася нагальна необхідність переглянути цільові функції освіти як системи, завдання окремих її ланок, традиційне уявлення про соціальну сутність освіти, її місце та роль у житті людини.

Невідповідність між існуючим та необхідним рівнем знань у нових умовах та обмеженістю освітніх систем призвела до проявів некомпетентності в професійній сфері людини, визначила її нездатність зробити надійний професійний вибір, загострила загрозу безробіття та погіршила соціальні протиріччя, з одного боку.

З іншого боку, зростання добробуту, збільшення кількості вільного часу, розширення освітніх послуг призвели до усвідомлення важливості освіти, необхідності постійного оновлення знань не тільки для професійної діяльності, але й задля нового сприйняття освіти як

## РОЗДІЛ 12. СИСТЕМА ОСВІТИ УКРАЇНИ

цінності, розуміння її функціональної ролі в житті людини, що реалізується в можливості задоволення існуючих і постійно зростаючих духовних потреб.

Ці причини обумовлюють виникнення суб'єктивних передумов неперервної освіти. Суб'єктивні протиріччя, що потребували вирішення, також активізували пошук нових можливостей освітніх систем. Усвідомивши необхідність поповнення новими знаннями протягом усього життя, людина відчула гостру потребу постійно розширювати та оновлювати свої знання, розвивати свою особистість і задовольнити цю потребу повинна освітня система.

Державна політика стосовно неперервної освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін.

Неперервна освіта реалізується шляхом забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які передбачають підготовку осіб для можливого переходу до наступних ступенів; формування потреби й здатності особистості до самовизначення; оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їхньої кваліфікації; модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів; формування й розвитку навчально-науково-виробничних комплексів ступеневої підготовки фахівців; розвитку та запровадження дистанційної освіти; організації освіти дорослих відповідно до потреб особистості та ринку праці на базі професійно-технічних, вищих закладів інших форм навчання; забезпечення

#### 12.4. Наступність освіти як зв'язок між різними етапами розвитку особистості

зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою.

Одним із важливих завдань державної національної освітньої програми є забезпечення наступності в розвитку цілісної особистості на всіх вікових етапах, неперервності в роботі всіх ланок системи освіти, вагоме місце в якій займають вищі. У нормативних документах, наукових і методичних джерелах наступність між усіма ланками системи освіти розглядається як умова успішного здійснення безперервної освіти. Особливого значення проблема наступності набуває в період від 2000 року.

#### **12.4. Наступність освіти як зв'язок між різними етапами розвитку особистості**

У філософії, психології, педагогіці наступність трактується по-різному. Так, у філософії наступність визначається як зв'язок між різними етапами або ступенями, циклами розвитку, сутність якого виявляється в збереженні певних елементів цілого або його окремих характеристик при переході до нового етапу, стадії, циклу розвитку. У цьому випадку забезпечується розвиток, наступність є умовою раціоналізації та удосконалення будь-якого процесу, фактора, який визначає його логіку й послідовність. Наступність ніколи не виступає як випадковий процес, це завжди необхідне, закономірне явище, яке забезпечує поступовий характер і розвиток, при цьому сама її сутність передбачає наявність педагогічного аспекту. У процесі будь-якої зміни відсутність елементу наступності зумовлює те, що це буде просто відтворення, а не розвиток.

*Наступність, спадковість* – це зв’язок між різними етапами або щаблями розвитку, сутність якого полягає в збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих його сторін при організації або переході від одного етапу до іншого та при будь-яких якісних змінах.

Пов’язуючи теперішнє з минулим і майбутнім, наступність при цьому зумовлює сталість цілого. Вона є необхідною умовою будь-яких змін, що дають змогу поєднувати нові форми організації та способи діяльності зі старими, змінювати їх на більш досконалі, знаходити нові методи.

Залежно від змісту процесу наступності визначається її специфіка, що потребує від дослідників урахування різних особливостей у кожному конкретному випадку вивчення людської діяльності. Отже, у філософському та загальнонауковому сенсі наступність – це зв’язок між різними етапами розвитку, який характеризується системністю, спрямованістю, незворотністю.

Поняття наступності трактується як філософська й педагогічна категорія, педагогічна універсальна її сутність розглядається як тісний зв’язок навчання та виховання, що передбачає єдність і неперервність у розвитку особистості. Державна політика в царині освіти передбачає забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної роботи на різних щаблях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні щаблі.

Забезпечення наступності змісту освіти на суміжних щаблях навчання, узгодженість змісту всієї освіти системи

#### 12.4. Наступність освіти як зв'язок між різними етапами розвитку особистості

освітніх закладів – від школи до повної вищої освіти та самоосвіти – є однією з умов успішного розв'язання завдань неперервної освіти та професійної підготовки освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних фахівців, здатних до самоосвіти й самореалізації протягом усього життя. Отже, освіту розглядають як систему щаблів, що поступово ускладнюються і які має пройти людина в процесі навчання. Послідовними етапами наступності в Україні є дошкільна освіта; початкова загальна освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта; повна вища освіта; післядипломна освіта; аспірантура; докторантура; самоосвіта.

У педагогіці наступність трактується як універсальна педагогічна категорія, яка забезпечує взаємоузгодженість і взаємозв'язок суміжних щаблів, етапів педагогічної діяльності, що й забезпечує неперервність системи освіти.

Головною ідеєю неперервної освіти є розвиток людини як особистості, суб'єкта діяльності та спілкування протягом життя.

*Неперервна освіта* – це процес формування та задоволення духовних потреб, розвитку задатків та здібностей у різних навчальних закладах за допомогою різних видів та форм навчання, а також самоосвіти та самовиховання.

Функціонування неперервної освіти базується на принципах гуманізму, демократизму, мобільності, випередження, відкритості, неперервності.

**Принцип гуманізму** – це звернення освіти до людини, свобода обрання особистісних форм, тривалості, видів навчання, підвищення кваліфікації, самоосвіти. Він

реалізується через створення сприятливих умов для розвитку творчої індивідуальності людини. Людина розглядається як мета суспільного прогресу.

**Принцип демократизму** – обумовлює доступність освіти в будь-якому віці, завдяки різним формам навчання у відповідності до інтересів, можливостей та потреб людини. В основі цього принципу – демократизація всіх сторін життєдіяльності освітніх закладів, рівноправні відношення між суб'єктами педагогічного процесу, широкий розвиток самоврядування.

**Принцип мобільності** визначає різноматність засобів, способів, організаційних форм неперервної освіти, її гнучкості та готовності до швидкої перебудови у відповідності до потреб виробництва, суспільства, особистості, що постійно змінюються. Цей принцип орієнтує на використання різних методологічних систем та технологій, що дозволяють навчатися більш продуктивно.

**Принцип випередження** спирається на наукове прогнозування, потребує більш швидкого та гнучкого розвитку, перебудови навчальних закладів системи неперервної освіти по відношенню до потреб суспільної практики, мобільного оновлення їх діяльності. Цей принцип орієнтує на широке активне використання нових форм, методів, засобів навчання та перепідготовки фахівців, на включення новаторських підходів до цього процесу.

**Принцип відкритості** неперервної освіти зобов'язує заклади розширити послуги шляхом залучення до освіти різних верст населення з різним рівнем освіти

#### 12.4. Наступність освіти як зв'язок між різними етапами розвитку особистості

та рівнем професійної підготовки, які мають різне життєве спрямування. Для цього необхідно створити додаткові факультети, інститути, відділення, курси підвищення кваліфікації, проводити семінари не тільки в університетах, але й за їх межами. Відкритість навчальних закладів та освітніх систем забезпечується за допомогою різних за рівнем, змістом, спрямованістю освітніх виховних програм. Це, у свою чергу, дає можливість людині рухатися у своїй освіті, духовному розвитку, підвищувати професіоналізм індивідуальними темпами, залучатися до тих чи інших ланок освітньої системи та виходити з неї у випадку необхідності.

**Принцип неперервності освіти** є системоутворюючим. Навчальні заклади, робітники освіти та підвищення кваліфікації, науки та виробництва повинні переглянути роль та місце освіти в житті людини та суспільства, і як результат – подолати орієнтацію на енциклопедичність змісту освіти, перевантаження інформаційним та фактологічним матеріалом. Випереджаюче віддзеркалення в змісті освіти повинні отримати проблеми розвитку суспільства, виробництва, науки та культури. Освіта повинна бути спрямована в майбутнє.

Неперервна освіта сприяє вирішенню трьох основних завдань: підготовці людини до залучення її в систему сучасних суспільних, професійних відносин; удосконаленню, розвитку людини, яку вже залучено в суспільне виробництво з метою своєчасної адаптації до умов, що постійно змінюються; гармонійному розвитку особистості; формуванню її світогляду, моральних, етичних, фізичних та інших якостей, інтересів, потреб,

загальної культури.

### **12.5. Система освіти як сукупність освітніх закладів**

*Система освіти* – це сукупність навчально-виховних та культурно-освітніх закладів, які відповідно до Конституції та інших законів України здійснюють освіту й виховання її громадян. У статті 53 Конституції України зазначено, що “держава забезпечує доступність і безкоштовність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання”.

Однією з основних системоутворюючих ознак системи вищої освіти в Україні є професійна кваліфікація як результат здобуття громадянами вищої освіти. Для структури та форми системи вищої освіти в просторі та часі здобуття академічних та професійних кваліфікацій – **професійна вища освіта**.

Для будь-якого ступеня мають бути визначені професійна та академічна кваліфікації, які громадяни здобувають одночасно в процесі засвоєння відповідної освітньо-професійної програми певного освітньо-кваліфікаційного рівня та відповідного до нього освітнього рівня.

Підготовка фахівців освітньо-професійного рівня бакалавра становить перший ступінь професійної вищої освіти, що має переважно академічну спрямованість. В Україні реалізовано 3–4-річний цикл підготовки фахівців

## 12.5. Система освіти як сукупність освітніх закладів

освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра на основі повної загальної середньої освіти, що дає їм право на отримання відповідного напряму підготовки професійної кваліфікації та заняття відповідних вакансій на ринку праці. Одночасно бакалаври здобувають освітній рівень базової вищої освіти, тобто освітню кваліфікацію.

Отримана освітня кваліфікація дає бакалаврам право на продовження навчання за будь-якою освітньо-професійною програмою підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста або магістра з даного напрямку підготовки, по закінченню якого випускники вищого навчального закладу здобувають повну вищу освіту та професійну кваліфікацію відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня. Освітній рівень повної вищої освіти дає їм право на продовження навчання за програмами підготовки наукових та науково-педагогічних працівників. За бажаннями студенти мають можливість одночасно отримати другу професійну кваліфікацію за відповідним напрямом підготовки (бакалаврат).

Підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста або магістра є другим ступенем професійної вищої освіти й має переважно професійну спрямованість. Цикли підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста або магістра не перебільшує 1–2 роки.

У зв'язку із входженням України в Болонський процес, як модель пропонується двоступенева система освітньо-кваліфікаційних рівнів за схемою бакалавр – не менше трьох років та магістр – два роки навчання.

Перший етап в академічному плані повинен повністю забезпечити доступ до другого етапу – підготовки

магістра. У свою чергу, освіта на магістерському рівні дає право продовжити післядипломну освіту й здобути ступінь доктора наук (доктора філософії), еквівалентом якого у нас є кандидат наук.

Важлива, але складна з погляду практичної реалізації вимога визнання кваліфікації бакалавра на ринку праці. Ця проблема раніше обговорювалася в Україні. Визнавалося, що навіть за умови чотирирічного терміну навчання бакалавра, що дає більші можливості для його профільної та практичної підготовки, це зробити нелегко. При трирічній навчальній програмі забезпечити одночасно високий рівень загальноосвітньої, фундаментальної та профільної освіти й достатньої для присвоєння кваліфікації компетентності ще складніше.

Структура системи освіти визначена Законом України “Про освіту”, Законом України, “Про загальну середню освіту”, Законом України “Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти, іншими правовими актами.

### **12.6. Структура освіти в Україні**

Структура освіти в Україні: дошкільна освіта; початкова школа (початкова загальна освіта); основна школа (базова загальна середня освіта); старша школа (повна загальна освіта); неуніверситетський рівень (молодший спеціаліст); університетський рівень (бакалавр; спеціаліст; магістр; аспірантура; докторантура).

Структурна модель системи освіти в Україні: дошкільні навчальні заклади (ясла-садки; дитячі садки); середні навчальні заклади (середня загальноосвітня школа

## 12.6. Структура освіти в Україні

першого ступеню (початкова школа 1–4 кл.); середня загальноосвітня школа другого ступеню (основна школа 5–10 кл.); середня загальноосвітня школа третього ступеню (старша школа 11–12 кл.); ліцеї; гімназії; спеціалізовані школи; позашкільні навчальні заклади; професійно-технічні навчальні заклади; вищі навчальні заклади (ВНЗ I–II рівня акредитації (технікуми, училища, коледжі); ВНЗ III–IV рівня акредитації (інститути, академії, університети, консерваторії)).

У системі ступеневої освіти України встановлені такі освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти:

*Молодший спеціаліст* – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для забезпечення виробничих функцій, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності, на операторському рівні професійної діяльності. Операторський рівень – уміння готувати (налагоджувати) систему й керувати нею під час виконання конкретних задач діяльності та знання призначення об'єкта і його основних (характерних) властивостей.

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

## РОЗДІЛ 12. СИСТЕМА ОСВІТИ УКРАЇНИ

під час виконання конкретних задач діяльності тестувати та аналізувати роботу системи з метою виявлення та усунення пошкоджень і знання методів аналізу функціонування системи та методів аналізу, пошуку та усунення пошкоджень.

*Спеціаліст* – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт), що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності, на технологічному рівні діяльності. Технологічний рівень – уміння під час виконання конкретних задач діяльності здійснювати розробку систем, що відповідають заданим характеристикам (властивостям), і знання методів синтезу та технологій розробки систем та способів їх моделювання.

*Магістр* – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності, на дослідницькому рівні професійної діяльності. Дослідницький рівень – уміння проводити дослідження систем із метою перевірки їх відповідності заданим властивостям, уміння вибирати із сукупності систему, що дає змогу найбільш ефективно вирішувати задачі діяльності, знання методики дослідження систем та методів оцінювання ефективності

## 12.6. Структура освіти в Україні

---

їх застосування під час вирішення конкретних задач діяльності.

Не викликає сумнівів той факт, що невизначеність формулювання “інноваційний характер певного рівня професійної діяльності” веде до невизначеності статусу магістрів і спеціалістів загалом й відносно один одного, що, у свою чергу, викликає труднощі при складанні освітньо-професійних програм, у практиці працевлаштування фахівців рівня магістр, а відповідно й щодо потрібної для України кількості магістрів.

У законі також зазначається, що існує можливість підготовки магістрів і на основі освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста. Це означає, що на заключному етапі вищої освіти практично існує три типи підготовки фахівців: 1) бакалавр – магістр; 2) бакалавр – спеціаліст – магістр; 3) бакалавр і поряд – спеціаліст, магістр.

На нашу думку, необхідно визначитися з поняттями, безпосередньо пов’язаними з підготовкою магістрів, щоб уникнути термінологічної плутанини. У науковій літературі осіб, які здобувають магістерський рівень освіти, часто називають магістрами. Але варто зазначити, що магістр – це особа, яка закінчила навчання на магістерському рівні та захистила дисертацію, тому особа, яка навчається на цьому рівні, ще не магістр, за визначенням, яке подає тлумачний словник української мови, це – магістрант, а саме “той, хто готується захищати дисертацію на ступінь магістра”. У зв’язку з цим цілком виправдано використовувати поняття “магістрант” для осіб, які тільки опановують магістерський рівень.

**Контрольні запитання:**

1. Дайте визначення поняттю “освіта”. У чому полягає її суспільний характер?
2. Дайте визначення поняттю “безперервна освіта”. У чому її сутність?
3. Дайте визначення поняттю “неперервна освіта”. У чому її сутність?
4. Схарактеризуйте визначення поняття “наступність”.
5. Що є основною системоутворюючою ознакою системи вищої освіти?
6. Схарактеризуйте систему вищої освіти та її структуру.

## РОЗДІЛ 13

### МАГІСТРАТУРА ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Підготовка магістрів у системі вищої освіти спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості й підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності: науково-дослідним (творчим), науково-педагогічним, управлінським.

У даному розділі розглядаються: магістратура як освітній простір, суб'єктна для суб'єкта взаємодія, концептуальні основи процесу створення освітнього простору магістратури, супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури, продуктивний характер навчальної діяльності у магістратурі. Ці проблеми висвітлені у працях: А. Бизяєвої, О. Бондаревської, Т. Ільїної, І. Зимньої, О. Лебідь, А. Цимбалару та інші.

#### 13.1. Сутність магістерської підготовки

Магістерська підготовка визначається не як отримання нової (додаткової) професії, а як процес набуття магістрантами додаткових знань і умінь під час навчання.

Згідно із Законом України “Про вищу освіту” “магістратура” – це другий ступінь триступеневої системи вищої освіти, де продовжують навчання випускники бакалаврських програм і дипломовані спеціалісти. Професійна підготовка магістрів в Україні здійснюється в системі вищої освіти відповідно до чинних Галузевих стандартів. Цими стандартами визначено цілі та зміст професійної підготовки, а також вимоги до фахівця відповідної кваліфікації. Галузевий стандарт окреслює, по суті, контекстуальне поле для професійної підготовки

### РОЗДІЛ 13. МАГІСТРАТУРА ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

магістрів у навчальних закладах України.

Освітньо-професійна програма підготовки – складова Галузевого стандарту – визначає обов’язковий зміст модулів, фіксує їх орієнтацію на домінування вмінневих компетенцій.

Підготовка магістра повинна визначатися не лише навчальним процесом, але й тим освітнім простором, у якому здійснюється цей навчальний процес.

*Освітній простір* – це упорядкована структура, яка характеризує всі процеси, форми, траєкторії руху й виражає відношення між об’єктами освітньої діяльності, забезпечуючи соціальну та особистісну значущість результату вдосконалення здібностей та поведінки її суб’єктів .

Таким освітнім простором є магістратура, спрямована на підготовку спеціалістів з поглибленою вищою освітою та вміннями інноваційного характеру для певного рівня професійної діяльності; ступінь освіти, що дає можливість магістрам підготувати себе до науково-педагогічної, науково-дослідницьку діяльність та продовження навчання за спеціальністю; етап освіти, спеціальну програма навчання у вищому навчальному закладі, що забезпечує формування особистості з широким світоглядом, що володіє фундаментальною науковою базою, методологією наукової творчості, сучасними інформаційними технологіями, здібною та готовою до самостійної науково-педагогічної та науково-дослідницької діяльності.

Магістратуру можна характеризувати і як систему відношень, які розвиваються та розвивають, що

### 13.1. Сутність магістерської підготовки

є багаторівневою та складною особливо стосовно внутрішнього світу суб'єкта. Проте згідно з М. Полані “не все те, що оточує... є дійсно середовищем розвитку. На цей процес впливають лише умови, з якими особистість має той або інший діяльнісний зв'язок”. Тобто кожен творить власне освітнє середовище як простір інтеграції в культуру відповідно до своїх індивідуальних особливостей, тому в магістратурі повинен бути створений відповідний освітній простір, що сприятиме розвитку магістранта, вирішенню конкретних професійних завдань, формуванню його професійної культури.

Формування професійної культури магістранта неможливе поза педагогічною творчістю, що культивується за допомогою рефлексивних процесів мислення, спілкування, діяльності, тому в магістратурі створюється рефлексивний освітній простір.

Під рефлексивним освітнім простором розуміють систему умов розвитку особистості, що відкриває можливість самодослідження та самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів. Основною функцією освітнього простору дослідники називають “сприяння виникненню в особистості потреби рефлексії”.

Освітній рефлексивний простір магістратури може розглядатися як система, що володіє трьома обов'язковими ознаками системності: спрямованістю всієї організації на досягнення певної мети (цілісністю); взаємодією її елементів (самоорганізованістю та керованістю в процесі розвитку). Рефлексивний освітній простір магістратури спрямовано на вирішення проблемно-конфліктних ситуацій (у мисленні магістранта), на здатність працювати

### РОЗДІЛ 13. МАГІСТРАТУРА ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

в команді (у діяльності), на відносини, що обумовлюють здатність аналізувати та передавати свій досвід і використовувати досвід іншої людини (у спілкуванні). Про наявність освітнього простору свідчать такі ознаки: як *структурна, процесуальна, функціональна*.

**Структурна ознака** – відображає співтворчу позицію суб'єктів у педагогічному процесі та визначається, по-перше, в критичному співвідношенні особистого та досвіду інших, по-друге, мета діяльності суб'єктів – не педагогічні та управлінські знахідки та сумісний результат діяльності, а процес сумісного пошуку, кожен виступає гарантом розвитку іншого. Співтворча позиція, процес взаємного культивування, принцип прецедентності передбачають, що магістрант стає ланкою, що забезпечує органічний процес зовнішньої і внутрішньої рефлексії.

**Процесуальна ознака** – взаємодія, пов'язана не стільки з обміном досвіду, скільки із взаємним перетворенням та доповненням один одного, як цілісної особистості. Кожен магістрант стає каталізатором розвитку іншого.

**Функціональна ознака.** Для суб'єктів формування професійної культури кожна знахідка, кожен випадок інновації стає лише приводом виходити в інше знання, але не правилом, не остаточною істиною. Таким чином, принцип функціональної прецедентності протистоїть принципу консервативної нормативності.

Виокремлюються декілька особливостей рефлексивного освітнього простору магістратури:

1. Культуровідповідна, оскільки саме в означеному просторі можливе переосмислення старих і нових норм у процесі освіти.

### 13.1. Сутність магістерської підготовки

2. Варіативна. Магістрант повинен мати можливість будувати освітній простір на основі своїх потреб і відповідно до визначеного напрямку особистого розвитку.

3. Відсутність регламентованих методів роботи. Магістрант і викладач повинні виступати в ролі суб'єктів; у ньому обов'язково мають бути суб'єктивні труднощі, пов'язані з навчальною діяльністю.

4. Організація такого освітнього простору повинна носити соціально-особистісний характер.

Проектування власних професійних змін ґрунтується на механізмі осмислення й аналізу власного досвіду, тобто рефлексії. Рівень сформованості професійної рефлексії стає ключовою кваліфікаційною характеристикою.

Без критичного погляду на себе, на ефективність своєї діяльності неможливий особистий і професійний розвиток магістранта, виявлення й осмислення причин своїх успіхів і невдач, успішного вирішення тактичних і стратегічних освітніх завдань. Не кожен магістрант у своїй практичній діяльності в змозі самотійно подолати труднощі й розвинути необхідний рівень професійної культури, найчастіше цей процес протікає стихійно й неефективно.

У цілісному вигляді ця проблема може бути вирішена в процесі навчання в магістратурі, що є найважливішим інтеграційним елементом професійної соціалізації майбутнього керівника.

Освітній простір магістратури та навчальний процес у ньому повинні бути спрямовані на формування здатності до рефлексії в процесі навчання, а саме:

– будь-яка педагогічна дія, спрямована на розвиток

## РОЗДІЛ 13. МАГІСТРАТУРА ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

рефлексивних знань і умінь магістрантів, передбачає їх розвиток лише через адекватну актуалізацію індивідуальної діяльності; зміст навчальної діяльності повинен мати суб'єктивне значення для магістрантів та будуватися з урахуванням способів і особливостей визначеної ними рефлексивної діяльності;

– динаміка рефлексивної діяльності повинна стати об'єктом управління для викладача; ця управлінська дія має бути зрозумілою та прийнятною для магістрантів, а сама навчальна діяльність – усвідомлюватися як “своя”;

– навчальний процес у цілому повинен суб'єктивно оцінюватися магістрантами, як такий, що призводить до самозміни та не сприймається, як такий, що “нав'язується” викладачами, не відповідає визначеним особистісним цілям та завданням.

Тому головними підставами організації процесу навчання в освітньому просторі магістратури стають

– концептуальні основи навчального процесу магістрантів, спрямованого на розвиток здатності до професійної рефлексії;

– умови організації навчальної діяльності;

– логіка процесу навчання, що сприяє розвитку здатності до рефлексивної діяльності в умовах магістратури.

### **13.2. Концептуальні основи процесу створення освітнього простору магістратури**

Концептуальні основи процесу створення освітнього простору та навчання в ньому магістранта спрямовані на розвиток здатності до професійної рефлексії, що є основою

ефективного формування його професійної культури.

Цей процес відбувається на основі цілісності ідей *системного, особистісно-діяльнісного та акмеологічного* підходів.

**Системний підхід** дозволяє цілісно підійти до вивчення об'єкта й представити його у вигляді системи:

- мети, орієнтованої на результат;
- завдань, що дозволяють досягати визначеної мети;
- змісту процесу навчання;
- суб'єктів цього процесу: викладачів і магістрантів;
- діяльнісного компонента, що складається з навчально-професійної діяльності магістрантів і діяльності викладачів, умов, етапів, форм і засобів організації процесу навчання.

У своїй сукупності та взаємозв'язку перераховані компоненти представляють цілісну структуру, спрямовану на розвиток професійної рефлексії як основи формування професійної культури майбутнього фахівця.

**Особистісно-діяльнісний підхід** дозволяє організувати процес навчання як суб'єктно орієнтовану структуру: організацію самого процесу навчання як організацію (і управління) навчальної діяльності; означає переорієнтацію цього процесу на визначення й вирішення магістрантами конкретних навчальних завдань (пізнавальних, дослідницьких, перетворювальних, проектних тощо). Цей підхід характеризує організацію навчальної співпраці магістрантів у процесі навчання таким чином, що формується колективний суб'єкт і реалізується принцип колективної комунікативності навчання.

Цей принцип може бути співвіднесений з принципом методу активізації резервних можливостей особистості – принципом індивідуального навчання через групове. У навчальному процесі повинна працювати схема, що забезпечує утворення єдиного колективного, сукупного суб'єкта (викладачі, магістранти).

У цьому випадку забезпечується єдність особистісного й діяльнісного компонентів.

Особистісний компонент забезпечує облік індивідуально-психологічних особливостей магістрантів, формування та розвиток психічних пізнавальних процесів, особистісних якостей, діяльнісних характеристик.

Діяльнісний компонент нерозривно пов'язаний із особистісним компонентом, оскільки особистість виступає суб'єктом діяльності, яка в поєднанні з іншими чинниками визначає його особистісний розвиток взагалі та формування його професійної культури зокрема.

У цілому особистісно-діяльнісний підхід у навчанні означає, що перш за все в цьому процесі ставиться й вирішується основне завдання освіти – створення умов розвитку гармонійної, етичної, соціально активної, професійно компетентної особистості, здатної до саморозвитку.

**Акмеологічний підхід** складається зі стратегії акмеологічного дослідження, яке не обмежується вивченням лише кінцевого результату дослідження предмета, але має за мету спрямованість дослідження, що супроводжується прогресивним зростанням професійно-особистісного потенціалу суб'єкта діяльності, виникненням у нього особистісного акмеологічного

### 13.2. Концептуальні основи процесу створення освітнього простору

механізму перетворення особистості, що призводить до істотного підвищення рівня закладених у ньому можливостей продуктивного розвитку, разом з цим продуктивність визначається як напрям руху особистісного та професійного зростання людини, досягнення ним свого акме. Такий підхід знаходить своє відображення не тільки в очікуваних результатах процесу навчання магістрантів: появи якісних новоутворень у вигляді позитивних змін у професійній рефлексії, але і в процесах стимулювання механізму професійного зростання і саморозвитку.

Процес становлення освітнього рефлексивного простору, що відповідає завданням особистісно-орієнтованої гуманістичної освіти, можна представити як послідовність таких дій:

- аналіз і співвідношення потреб магістрантів та можливостей освітнього простору;
- закономірне виникнення протиріччя між потребами й можливостями;
- включення рефлексивних механізмів як засобу подолання криз;
- забезпечення зміни позиції майбутнього керівника у відношенні до простору;
- вибудовування магістрантом довкола себе рефлексивного освітнього простору – від усвідомлення себе в просторі до перетворення простору через використання рефлексивних форм діяльності.

Умовами створення освітнього простору в магістратурі є суб'єктна для суб'єкта взаємодія всіх учасників навчального процесу; супровід упродовж усього процесу навчання; продуктивний характер навчальної діяльності;

рефлексивне освітнє середовище.

### **13.3. Суб'єктна для суб'єкта взаємодія всіх учасників навчального процесу**

Діяльність формує людину як суб'єкта, як особистість, що перетворює буття суб'єкта, усвідомлює, змінює себе й світ у процесі практичної та теоретичної діяльності. У цьому полягає принцип єдності свідомості й діяльності, що відображає зв'язок суб'єкта і його діяльності. У характеристиці специфіки суб'єктних стосунків у філософській літературі наголошується на активності суб'єкта і його орієнтації в діяльності та спілкуванні на іншу людину як партнера, а не об'єкта дій – на рівноправну партнерську навчальну співпрацю між викладачем та магістрантами.

В освітній діяльності суб'єктний для суб'єкта характер міжособистісних стосунків забезпечує взаємодія суб'єктів, що здійснюють колективну діяльність, і, у свою чергу, опосередковується змістом і цілями цієї діяльності. Суб'єктна для суб'єкта взаємодія виникає в умовах діалогізації навчання і виявляється як співпраця, партнерство та довірливість за організаторської, координувальної, позитивно стимулювальної і підтримувальної позиції викладача. Саме суб'єктна для суб'єкта взаємодія володіє винятковими можливостями для забезпечення комфорту й успішності в освітній діяльності. В умовах рефлексивної діяльності особливість стосунків у процесі навчання передбачає, що викладач та магістрант виступають суб'єктами діяльності, коли їх загальна діяльність відбувається синхронно, доповнює і

#### 13.4. Супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури

збагачує діяльність один одного, зберігає своєрідність дій. У процесі переходу суб'єкт-об'єктних стосунків в суб'єкт-суб'єктні й складаються механізми розвитку професійної рефлексії.

#### **13.4. Супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури**

Супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури – це педагогічна підтримка, яка розглядається як педагогічна діяльність, що забезпечує процеси індивідуалізації магістранта, якого б віку він не був, та сприяє розвитку того особливого, своєрідного, що закладене в індивідуумі від природи або що він придбав в індивідуальному досвіді.

Функції супроводу в магістратурі виконує викладач, але в той же час основний узагальнювальний супровід, на нашу думку, повинен виконувати керівник магістерської роботи, який крім цього, у більшості випадків є керівником магістерського стажування.

Викладач, який фактично виконує супровід, має такі інваріантні функції:

– методичну – створення необхідних засобів для організації навчального процесу (програм, спеціальних завдань, комплектів питань, набору конкретних ситуацій тощо); визначення послідовності дій відповідно до поставлених цілей і очікуваних результатів; розробки структури занять, їх проведення; розробки різних контрольно-діагностичних методик: переліку контрольних питань, анкет, опитувальних листів, інформаційних карт, тестових матеріалів тощо;

### РОЗДІЛ 13. МАГІСТРАТУРА ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

– діагностичну – вивчення вихідних даних магістрантів (вік, місце роботи, наявність педагогічного досвіду та управлінської роботи, якщо є рівень кваліфікації, наявність попереднього досвіду навчання тощо); визначення настанов магістрантів на навчання, їх потреб, мотивів, очікувань, побоювань і причин, що їх викликають; діагностики засвоєння магістрами змісту курсу, що вивчається; управлінську функцію: визначення мети діяльності магістрантів; спостереження за ходом діяльності магістрантів; коректування власної діяльності й діяльності магістрантів шляхом здійснення необхідних регулятивних дій; оцінки відповідності пізнавальної діяльності магістрантів визначеній меті; розробки рішень щодо корекції діяльності учасників магістерських програм; визначення найбільш типових проблем магістрантів під час навчання в магістратурі;

– мотиваційну – створення атмосфери зацікавленості, довіри й підтримки; стимулювання навчальної мотивації різними інтерактивними методами навчання; формування настанов на самостійну діяльність; організація й підтримка спілкування магістрантів протягом всього процесу навчання;

– комунікативну – початок і підтримка партнерських взаємин; формування й утримання сприятливого емоційного настрою, атмосфери взаємодопомоги, відчуття причетності до групи;

– функцію контролю – аналіз виконаних атестаційних і підсумкових завдань магістрантами; коментування якості виконаних завдань; облік термінів виконання завдань;

### 13.5. Продуктивний характер навчальної діяльності в магістратурі

– рефлексивну – створення в діяльності магістрантів проблемних ситуацій; організації рефлексії з метою аналізу особистісної діяльності, розуміння проблем, причин, що викликали їх та шляхів вирішення, розуміння того, що необхідно знати й уміти.

Викладач, що здійснює супровід, відіграє значну роль в організації процесу навчання: “занурює” магістрантів у спеціально організовану навчальну діяльність, що забезпечує умови вибору навчального змісту та професійного самовизначення, побудови індивідуальної освітньої програми та успішного навчання в магістратурі.

### **13.5. Продуктивний характер навчальної діяльності в магістратурі**

Продуктивна навчальна діяльність визначається як тип самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності магістранта, яка залучена в реальний соціально-культурний контекст, спрямована на створення особисто важливого освітнього продукту і, на відміну від репродукції “готових знань”, носить конструктивний, творчий, рефлексивний характер, що забезпечує реалізацію когнітивного й креативного потенціалу магістранта, його самовизначення та саморозвиток в освітньому просторі.

Продуктивний характер навчального процесу, що створюється в магістратурі виявляється в тому, що:

– зміст навчального матеріалу є професійно значущим для магістрантів;

– механізм засвоєння навчального матеріалу носить проектно-дослідницький характер; використовуються

переважно діяльнісні форми навчання;

– результатом засвоєння кожного навчального модуля повинен бути конкретний освітній продукт, що створено магістрантом (доповідь, реферат, стаття тощо).

Продуктивний характер навчальної діяльності дозволяє магістрантам співвіднести свій попередній професійний досвід з новим, отриманим у процесі навчання, виявити причини проблем, осмислити чинники успіху, тобто зайняти аналітичну позицію у відношенні до власної професійної діяльності. Цьому сприятиме створення рефлексивного освітнього простору магістратури.

Логіка процесу навчання будується з урахуванням вище означених організаційних умов, що сприяють розвитку рефлексивної позиції магістранта.

Процес навчання розгортається на основі зіставлення власного професійного досвіду, вивчення інноваційної педагогічної практики, пропонованої в процесі навчання, і апробації обраної інноваційної практики в реальних умовах – під час проходження магістерського стажування, участі в ділових іграх. Це зіставлення і подальша апробація є стрижнем процесу навчання, який створює ситуацію виникнення труднощів – суб’єктивного стану напруженості, незадоволення, викликаного зовнішніми чинниками діяльності та який залежить від характеру самих чинників, професійної підготовленості магістранта до діяльності й ставлення до неї.

Під час усвідомлення магістрантом труднощів, пошуку шляхів їх подолання відбуваються рефлексивні процеси. Отриманий досвід стає матеріалом для виявлення смислоутворювальних можливостей, які

### 13.5. Продуктивний характер навчальної діяльності в магістратурі

забезпечують рефлексію – осмислення, переосмислення й дієве перетворення професійної діяльності. Як тільки відбувається таке переосмислення, то виникає передумова до народження нового досвіду, тому індивідуальне просування в процесі навчання кожного магістранта відповідає таким етапам діяльності:

1. Настанова на навчання, знайомство з інноваційною практикою, побудова індивідуального освітнього маршруту;

2. Очне знайомство з інноваційною практикою; самостійна робота з теоретичним матеріалом за визначеною проблемою;

3. Створення власного проекту;

4. Апробація проекту.

На кожному етапі діяльності магістранти повинні виконувати рефлексивні завдання, що забезпечують рефлексивно-діяльнісний характер освітнього процесу.

Пізнавальну активність магістрантів підтримує викладач, що здійснює супровід шляхом використання різних рефлексивних форм і методів. Настанова на навчання й підведення підсумків навчання повинно супроводжуватися рефлексивними практикумами.

Динаміка процесу забезпечується наявністю етапів навчання, на кожному з яких реалізуються конкретні завдання, визначені зміст, форми й засоби навчання, що сприяють досягненню очікуваного результату, – позитивної динаміки професійного розвитку магістранта та формування його професійної культури.

Створення рефлексивного освітнього середовища в магістратурі сприяє розвитку особистості магістранта,

## РОЗДІЛ 13. МАГІСТРАТУРА ЯК ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

відкриває йому можливості самодослідження та самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів, забезпечує здатність до професійного самовизначення, професійної самоактуалізації та професійної самореалізації упродовж життя, до неперервної освіти, сприяє ефективному формуванню професійної культури.

### **Контрольні запитання:**

1. Чому магістратуру розглядають як освітній простір?
2. Що розуміють під рефлексивним освітнім простором?
3. Які ознаки свідчать про наявність освітнього простору?
4. Які концептуальні основи процесу створення освітнього простору в магістратурі?
5. За яких умов виникає суб'єктна для суб'єкта взаємодія?
6. Назвіть функції педагогічного супроводу в просторі магістратури.
7. У чому виявляється продуктивний характер навчального процесу в магістратурі?

## **РОЗДІЛ 14**

### **БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

В Україні, як і в інших розвинених державах, вища освіта визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства. Входження в Болонський простір є для українського суспільства важливим та необхідним через потребу підвищення ефективності та якості освіти й, відповідно, конкурентоздатності українських вищих навчальних закладів та їхніх випускників на європейському й світовому ринку праці.

У цьому розділі розглядаються такі питання: основні етапи розвитку вищої освіти в Україні, передумови й необхідність створення Болонського процесу, принципи європейського освітнього простору, зміст Болонської декларації як основи створення єдиного Європейського освітнього простору, структура вищої освіти та її ступенів за Болонською системою, європейська система перезарахування кредитів – ECTS, шкала оцінювання ECTS, навчання впродовж життя, входження України в європейський простір вищої освіти, правова документація України щодо Болонського процесу.

Ці актуальні проблеми розглядались у наукових працях: І. Бабина, Я. Болюбаша, В. Большакова, В. Грубінко, В. Журавського, М. Згуровського, Б. Клименко, Г. Кривчик, М. Степко, З. Тимощенко, Л. Товажнянського, В. Шинкарука та інших.

#### **14.1. Генеза розвитку вищої освіти в Україні**

Україна як суверенна держава проводить внутрішню

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

й зовнішню політику, що спрямована на входження в європейський економічний, політичний, правовий і духовний простір, повернення до європейської цивілізації. Європейська інтеграція стала для України не лише пріоритетом зовнішньої політики, але й рушійною силою внутрішніх перетворень і реформ, частиною національної ідеї.

Не винятком є й сфера вищої освіти, яка відповідно до Болонської декларації 1999 р. розвивається в напрямку створення загальноєвропейського простору вищої освіти. Болонський процес – це процес європейських реформ, що був спрямований на створення до 2010 року спільної Зони європейської вищої освіти. Цей процес розпочався в 1999 році з підписання Болонської декларації, згідно з якою освітні системи країн-учасниць повинні бути змінені, щоб сприяти вирішенню таких проблем:

- полегшеному переїзду громадян з метою подальшого навчання чи працевлаштування в Зоні європейської вищої освіти;
- зростанню привабливості європейської вищої освіти;
- розширенню меж Європи та забезпеченню її подальшого розвитку як стабільного, мирного, толерантного суспільства.

З 2005 р. почалось активне впровадження в українські вищі навчальні заклади Болонського процесу, у ході якого відбуваються реформи й зміни, що спрямовані на реалізацію внутрішнього потенціалу вітчизняної системи вищої освіти при одночасному використанні кращого досвіду європейських вищих навчальних закладів, які орієнтуються на гуманістичні традиції університетської

#### 14.2. Основні етапи розвитку вищої освіти в Україні

освіти. Насамперед реалізуються принципи незалежності освіти від будь-якої політичної влади, відповідальності перед суспільством, підпорядкування завдань навчання, виховання й професійної підготовки фахівців потребам і інтересам суспільства. Корисним для вітчизняної вищої школи може стати досвід європейських країн у демократизації освіти, розвитку автономних засад у діяльності вищих навчальних закладів, орієнтації навчального процесу на національний і загальноєвропейський ринки праці.

Результат руху на шляху духовного прогресу залежить, передусім, від нашої спроможності усунути всі вади в освітянській сфері – і ті, що успадковані від тоталітарного режиму, і ті, які з'явилися вже на етапі розбудови Української держави. Це завдання не можна розв'язати лише директивними вказівками – потрібні зусилля всього суспільства. Тому конче необхідно, щоб майбутні фахівці, магістри, тобто наша потенційна політична й технічна еліта, від якої значною мірою залежить майбутнє країни, реформування всіх сфер нашого життя, зокрема вищої школи, глибоко вивчили історію як вітчизняної, так і зарубіжної вищої школи й зарубіжний досвід, чітко з'ясували проблеми, які слід розв'язати, і правильно визначили шляхи подальшого розвитку освітянської сфери – однієї з найбільш важливих сфер життєдіяльності суспільства.

#### **14.2. Основні етапи розвитку вищої освіти в Україні**

Історія вищої освіти в Україні починається в 1576 р., коли Костянтин Острозький заснував у місті Острог

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

на Волині Греко-слов'янську Академію. Подібно до середньовічних західноєвропейських університетів, у навчальному закладі викладався курс “семи вільних мистецтв”: граматики, риторика, діалектика, арифметика, геометрія, астрономія, музика.

Першим ректором Академії став письменник Герасим Смотрицький. Академія відіграла велику роль у поширенні знань, підготовці кадрів, захисті православної віри. Цей навчальний заклад проіснував недовго. Після смерті К. Острозького його послідовники прийняли католицизм і не виявили зацікавленості в продовженні діяльності навчального закладу, що боровся з католицькою експансією. У 1624 р. в Острозі осіли ченці-езуїти, які відкрили там свій колегіум. Острозька академія припинила існування.

Наступний етап становлення вищої освіти в Україні пов'язаний з існуванням Києво-Могилянської колегії, яка утворилася в 1632 р. унаслідок об'єднання Київської та Лаврської братських шкіл.

У другій половині XVII ст. колегія неофіційно називалася академією. Офіційно вона стала називатися так з 1701 р. відповідно до наказу Петра I.

Засновником академії був Київський митрополит Петро Могила, котрий так визначив роль колегії: навчальний процес у колегії слід поєднати з виховним. Навчання в академії тривало 12 років. Окрім традиційних для тих часів навчальних дисциплін, у колегії викладали історію, географію, літературу, астрономію, архітектуру тощо. Важливою особливістю навчального закладу був його демократичний характер, тут навчалася молодь, що

#### 14.2. Основні етапи розвитку вищої освіти в Україні

репрезентуваларізні тогочасні соціальні верстви. Особливо велику роль вихованці академії відіграли в політичному й культурному розвитку Росії, куди їх почали запрошувати після Переяславської Ради (1654 р.). Так, Симеон Полоцький заснував у Москві Слов'яно-греко-латинську академію, згодом з 21 ректора зазначеного навчального закладу 18 були вихованцями Київської академії. Феофан Прокопович, колишній ректор, викладач піітики й риторики Київської академії, став помічником Петра І у його реформаторській діяльності, Данило Туптало став Ростовським митрополитом. Узагалі практично всі вищі церковні посади в Російській імперії в XVIII ст. обіймали вихованці Києво-Могилянської академії. Коли в Росії заснували духовні семінарії, то вчителями в них теж були виключно українці, адже вони вважалися кращими педагогами. Тож до того, як наприкінці XVIII ст. на початку XIX ст. Академія припинила існування, вона майже двісті років задовольняла потреби України й Росії в підготовці наукових, педагогічних і церковних фахівців.

Першими університетами в Україні були Харківський (1805 р.), Київський (1834 р.), Одеський (1865 р.). Організація навчального процесу в них була майже такою, як і в західноєвропейських університетах, однак, на відміну від останніх, у російських та українських університетах не було богословських факультетів. Вони готували чиновників, юристів, науковців, працівників освіти. В цих університетах виникли наукові школи, серед них всесвітньо відомі в Києві – з молекулярної фізики та хімії, у Харкові – з філології та фізичної хімії, в Одесі – з бактеріології тощо. Випускник Харківського

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

університету І. Мечников, маючи європейську славу, працював в Одесі, у Санкт-Петербурзі, Парижі, не втрачаючи зв'язки з Україною.

Потреби економічного й соціального розвитку країни обумовлювали необхідність створення технічних, педагогічних, медичних та інших спеціалізованих вищих навчальних закладів. У 1850–1880-ті рр. відкриваються такі інститути: Київський політехнічний, Південноросійський (Харківський), Ніжинський історико-філологічний, Глухівський учительський та ін. У 1899 р. у Катеринославі відкрито Вище гірниче училище, яке започаткувало вищу освіту в Придніпров'ї й відіграло величезну роль у розвитку гірничої й металургійної промисловості регіону.

Усього на початку ХХ ст. в українських містах Російської імперії було 29 вищих навчальних закладів, у яких нараховувалося 35 тис. студентів. Ще декілька вищих навчальних закладів виникло в період революційно-визвольних змагань 1918–1920 рр., недовгого існування Української Народної Республіки та Гетьманату Павла Скоропадського. Зокрема, були відкриті університет у Січеславі, консерваторія в Харкові, сільськогосподарський інститут в Одесі, учительський інститут у Житомирі.

У Західній Україні на початку ХХ ст. діяло 4 вищі навчальні заклади: Львівський університет (1784 р.), Львівський політехнічний інститут (1844 р.), Ветеринарна академія в Дублянах (1855 р.), Чернівецький університет (1875 р.). Проте контингент студентів у цих навчальних закладах здебільшого формувався не з українців, а з

#### 14.2. Основні етапи розвитку вищої освіти в Україні

поляків, австрійців, румунів тощо. Викладання теж в основному здійснювалося польською або німецькою мовами, тож зазначені навчальні заклади мало впливали на рівень освіти українців.

Після встановлення радянської влади освіта (середня і вища) стала масовою й доступною передусім для дітей робітників і селян. Кількість вищих навчальних закладів в Україні, порівняно з 1917 р., зросла з 29 до 129, чисельність студентів у них збільшилась у три рази. Вузівськими центрами стали 28 міст республіки.

З метою забезпечення соціальної справедливості й створення умов для навчання представникам тих верств населення, які за царського режиму були практично позбавлені можливості отримати вищу освіту, при тридцяти вищих навчальних закладах у 1925 р. були створені так звані робітфаки – підготовчі факультети для вихідців з робітничих і селянських сімей. Завдяки цілеспрямованій державній політиці в галузі освіти вже в 1930-ті рр. Радянська Україна випередила за кількістю студентів розвинуті країни Європи: Велику Британію (50 тис.), Німеччину (70 тис.), Францію (72 тис.) та ін. Поступово підвищувалася якість підготовки студентів і кваліфікація професорсько-викладацького складу ВНЗ. У 1934 р. було відновлено присудження наукових ступенів кандидатів і докторів наук, а також наукові звання професорів і доцентів. Відмовлялися від тих форм навчально-виховного процесу, що виникли в атмосфері революційної романтики й не витримали випробування часом. Основними формами навчання й контролю знань стали лекції, семінарські, практичні й лабораторні

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

заняття, виконання курсових і дипломних проєктів, іспити, заліки.

Після закінчення Великої Вітчизняної війни була в основному відновлена мережа вищих навчальних закладів, але більшість студентів здобувала вищу освіту на заочних і вечірніх відділеннях, що загалом дещо знизило рівень фахової підготовки випускників.

Завдання, що були викликані бурхливим соціально-економічним розвитком республіки та науково-технічною революцією, вимагали все більше й більше фахівців з вищою освітою, тому мережа вищої освіти з початку 1960-х рр. знов стала розширюватися.

Після проголошення державної незалежності України розпочався новий етап розвитку вищої освіти в державі. Його основні прикмети: розширення міжнародних зв'язків українських вищих навчальних закладів, запровадження в навчальний процес обчислювальної техніки, демократизація управління в системі освіти, запровадження студентського самоврядування, розширення мережі вищих навчальних закладів, відкриття приватних ВНЗ. Більша частина колишніх інститутів отримала III–IV рівень акредитації й відповідно статус університету або академії. Нині в країні налічується 1003 вищі навчальні заклади, з яких понад триста університетів і академій, майже 40 відсотків з них стали національними. Український професорсько-викладацький загаль – це 78 тисяч викладачів, з яких 12 відсотків – професори. Подібно до американської та європейської системи вищої освіти у вітчизняних ВНЗ запроваджені кваліфікаційні рівні “бакалавр” і “магістр”.

#### 14.2. Основні етапи розвитку вищої освіти в Україні

Разом з тим протягом тривалого часу кардинальних змін в організації навчального процесу не відбувалося. Домінуючою залишалася лекційно-семінарська форма занять. Попри офіційні дані, основною мовою викладання в більшості українських ВНЗ залишається російська мова.

Вищі навчальні заклади не отримали автономії, яку мають університети в США та більшості європейських країн. Вищі навчальні заклади України не беруть на себе роль методологічних центрів, новаторів, осередків суспільних перетворень, за якими має йти країна. Відбувається нехтування передовими науковими дослідженнями в закладах освіти, які є основою університетської підготовки. Система наукових ступенів складна в порівнянні із загальноєвропейською, що ускладнює мобільність викладачів і науковців у Європі. Вищі навчальні заклади України сьогодні забезпечують чотири рівні підготовки фахівців з вищою освітою: заклади 1–2 рівнів акредитації готують молодших спеціалістів і бакалаврів, у закладах 3–4 рівнів акредитації готують бакалаврів, спеціалістів і магістрів.

За кордоном прийнята двоступенева система вищої освіти. Навчальні заклади готують бакалаврів (3–4 роки навчання) і магістрів (ще 1,5–2 роки). Це відповідає європейським стандартам.

Запровадження нової кваліфікаційної системи не привело до скасування кваліфікації “спеціаліст”, тому виникла плутанина з рівнями “спеціаліст” та “магістр”.

Через усе це наш диплом, на жаль, поки що не визнається в Європі, наші фахівці без додаткового

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

перенавчання не можуть улаштуватися на роботу за фахом. У Європейському Союзі прийняті й діють більш жорсткі стандарти, тому престиж освіти традиційно дуже високий. Не влаштовує закордонних працедавців у підготовці наших фахівців низька дієвість знань □ здатність фахівців використовувати набуті знання, уміння на практиці. За цими параметрами випускник вищого навчального закладу найбільш поступається своєму однолітку із Західної Європи.

Диплом випускника вищого навчального закладу гарантує високий рівень підготовки; за європейським стандартом дипломований фахівець відразу займає робоче місце й виконує свої посадові обов'язки.

Якщо фахівець не буде підготовлений належним чином, імідж навчального закладу може бути втрачений назавжди, його рейтинг серйозно постраждає.

### **14.3. Передумови й необхідність створення Болонського процесу**

У 1957 р. 6 провідних європейських країн (Велика Британія, Греція, Італія, Люксембург, Франція, ФРН) створили “Спільний ринок”, досвід якого засвідчив можливість і доцільність утворення більш тісного союзу, розширення його функцій.

У 1992 р. у Маастріхті (Нідерланди) була підписана угода про утворення Європейського Союзу, до якого невдовзі приєдналася ще низка європейських країн. Нині до ЄС входять 27 країн. У Маастрихтській угоді створення ЄС цілі цієї організації визначені як утвердження ЄС на міжнародній арені, розвиток співробітництва в галузі

### 14.3. Передумови й необхідність створення Болонського процесу

юстиції та внутрішніх справ, сприяння економічному, соціальному, культурному прогресу, збереження й примноження спільного багатства, утворення тісного союзу народів Європи. Для виконання Маастрихтської угоди створені керівні органи ЄС (Європарламент, Єврокомісія та ін.), запроваджена єдина європейська валюта (євро), громадяни ЄС отримали можливість вільно пересуватися в його межах, влаштовуватися на роботу й отримувати освіту в будь-якій країні-співзасновниці. Важливим напрямом розвитку співробітництва європейських країн стало формування єдиного освітнього простору. Приводом для узгодження основних позицій провідних європейських країн щодо змісту вищої освіти стало святкування в 1988 р. 900-річчя Болонського університету. Під час урочистостей ректорами вищих навчальних закладів 29 європейських країн прийнято Велику Хартію Університетів, де були задекларовані 4 базові принципи діяльності європейських вищих навчальних закладів:

1. Університет – це автономний інститут у серці суспільства, що має особливу організацію внаслідок свого положення й історичного надбання. Щоб відповідати потребам суспільства, здійснювати дослідження й навчання, університети повинні бути незалежними від будь-якої політичної та економічної влади.

2. Процес навчання й досліджень в університетах повинні бути нероздільні, щоб навчання не відставало від суспільних потреб, що змінюються, і прогресу наукових знань.

3. Свобода досліджень і навчання є основним принципом

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

існування університету. І уряди, і університети повинні забезпечувати дотримання цього фундаментального принципу. Університети є ідеальним місцем спілкування професорів і студентів, що здатні й прагнуть збагатити свій розум цими знаннями.

4. Університет є довіреною особою європейських гуманістичних традицій; його постійною турботою є примноження знань. Для втілення свого призначення університет мусить стирати всі географічні й політичні бар'єри, сприяти збагаченню й взаємовпливу культур.

**Засобами реалізації зазначених принципів обрані такі:**

- забезпечення доступності вищої освіти;
- забезпечення для університетського співтовариства свободи наукових досліджень;
- здійснення підбору викладачів і регулювання їх статусу таким чином, щоб можна було реалізувати принцип нероздільності досліджень і навчання;
- захист свобод студентів і створення для них таких умов, щоб вони могли розвивати свою культуру;
- здійснення взаємного обміну інформацією й документами;
- здійснення спільних наукових проектів.

Подальші кроки в зазначеному напрямку були зроблені вже після підписання Маастрихтської угоди (1992 р.) про утворення ЄС.

У 1997 р під егідою Ради Європи і ЮНЕСКО була розроблена й прийнята Лісабонська конвенція, у якій висунуте завдання щодо визнання кваліфікації вищої освіти в європейському регіоні й визначення принципів

### 14.3. Передумови й необхідність створення Болонського процесу

оцінки кваліфікації.

У 1998 р. Міністрами освіти чотирьох країн – Великої Британії, Італії, Франції, ФРН – під час зустрічі на святкуванні ювілею Паризького університету була підписана Сорбонська декларація. Вона обґрунтувала створення Зони європейської вищої освіти як основного шляху розвитку мобільності громадян із можливістю їхнього працевлаштування для загального розвитку континенту.

Першорядні цілі для створення Зони європейської вищої освіти й просування європейської системи вищої освіти цілим світом:

1. Прийняття системи легкозрозумілих ступенів, зокрема через упровадження Додатка до диплома для забезпечення можливості працевлаштування європейських громадян і підвищення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти.

2. Прийняття системи, що заснована на двох основних циклах – доступеневого та післяступеневого. Доступ до другого циклу буде вимагати успішного завершення першого циклу навчання тривалістю не менше трьох років. Ступінь, що присуджується після першого циклу, має бути затребуваним на європейському ринку праці як кваліфікація відповідного рівня. Другий цикл спрямований на отримання ступеня магістра і (або доктора) як це прийнято в багатьох європейських країнах.

3. Упровадження системи кредитів за типом ECTS – європейської системи перезарахування залікових одиниць трудомісткості – як належного засобу підтримки

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

великомасштабної студентської мобільності. Кредити можуть бути отримані також і в рамках освіти, що не є ще вищою, залучаючи до навчання протягом усього життя, якщо вони виявляються цікавими для університетів, які приймаються.

4. Сприяння мобільності шляхом подолання перешкод на шляху до ефективного здійснення вільного пересування, для цього:

– студентам повинна бути забезпечена можливість одержання освіти й практичної підготовки, а також супутніх послуг;

– викладачам, дослідникам та адміністративному персоналові повинні бути забезпечені визнання й зарахування часу, витраченого на проведення досліджень, викладання та стажування в європейському регіоні без нанесення збитку їхнім правам, установленим законом.

5. Сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти для розробки адекватних критеріїв і методологій.

6. Сприяння виробленню необхідних європейських поглядів у вищій освіті, особливо щодо розвитку навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки й проведення наукових досліджень.

Заснування в Саламанці Асоціації європейських університетів (EUA) має як символічне, так і практичне значення для більш ефективного інформування урядів і суспільств і тим самим для підтримки формування свого майбутнього в Зоні європейської вищої освіти.

### 14.4. Принципи європейського освітнього простору

Виділяють такі принципи європейського освітнього простору:

1. *Автономія з відповідальністю.* Розвиток освітнього простору потребує, щоб у європейських університетів була можливість діяти відповідно до керівного принципу автономії в поєднанні з відповідальністю. Університети повинні мати право формувати свою стратегію, вибирати свої пріоритети в навчанні й проведенні наукових досліджень, витратити свої ресурси, профілювати свої програми й установлювати свої критерії для прийому професорів і студентів.

2. *Освіта як відповідальність перед суспільством.* Зона європейської вищої освіти повинна будуватися на європейських традиціях відповідальності освіти перед суспільством, на широкому й відкритому доступі як до доступеневого, так і до післяступеневого навчання; на освіті, яка передбачає розвиток особистості та її навчання протягом усього життя; на громадянстві як короткочасної, так і тривалої соціальної доцільності.

3. *Вища освіта, ґрунтована на наукових дослідженнях.* Оскільки наукові дослідження є рушійною силою вищої освіти, то й створення Зони європейської вищої освіти має відбуватися одночасно й паралельно зі створенням Зони європейських наукових досліджень.

4. *Організація диверсифікації.* Європейська вища освіта завжди була різноманітною у частині мов, національних систем, типів інститутів, орієнтації профілів підготовки та навчальних планів. У той же час її майбутнє залежить від спроможності організувати те цінне розмаїття так

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

ефективно, щоб мати позитивні результати, а не труднощі, гнучкість, а не непрозорість. Вищі навчальні заклади хочуть користуватися конвергенцією, – зокрема, у загальних поняттях, загальнодоступних у цій предметній галузі поза кордонами – і мати справу з розмаїтістю як з активом, а не як причиною для невизнання або винятку. Вони задіяні у створенні достатнього саморегулювання для гарантії мінімального рівня об'єднання так, щоб їхні зусилля до сумісності не були підірвані занадто великою дисперсією у визначенні й застосуванні кредитів, в основних категоріях ступенів і в критеріях якості.

Європейські вищі навчальні заклади визнають, що їхні студенти потребують і вимагають кваліфікацій, які вони можуть ефективно використовувати для свого навчання й кар'єри по всій Європі. Інститути, їхні мережі й організації підтверджують свою роль і відповідальність у цьому плані і свідчать про свою готовність належним чином організувати себе в рамках автономії.

Вони підтверджують свою здатність і готовність ініціювати й підтримувати прогрес такими спільними зусиллями, як-от:

- здійснити переоцінку вищої освіти й наукових досліджень для всієї Європи;
- реорганізувати вищу освіту загалом і поновити програми зокрема;
- розвивати й базувати вищу освіту на основі наукових досліджень;
- виробити взаємоприйнятні механізми для оцінки, гарантії й підтвердження якості;
- послуговуватися загальними термінами

#### 14.4. Принципи європейського освітнього простору

європейського виміру й забезпечувати сумісність різних інститутів, програм, ступенів;

– сприяти мобільності студентів, персоналу й можливості працевлаштування випускників у Європі;

– підтримувати зусилля з модернізації університетів у країнах, де існують значні проблеми щодо входження в Зону європейської вищої освіти;

– провадити зміни, будучи відкритими, привабливими, конкурентоспроможними вдома, у Європі й у світі;

– дотримуватися позиції, що вища освіта має бути відповідальною перед суспільством

*5. Сприяння європейському підходу до вищої освіти.* Щоб далі посилювати важливі європейські виміри вищої освіти й можливості працевлаштування випускників, необхідно збільшувати розвиток модулів або організацію на всіх рівнях курсів і програм із “європейським” змістом. Особливо це стосується модулів, курсів і програм, запропонованих інститутами різних країн, що співпрацюють, які є провідними щодо спільного визнання ступенів.

*6. Навчання протягом усього життя.* Навчання протягом усього життя є істотним елементом Зони європейської вищої освіти. У майбутній Європі, що будується, як суспільство та й економіка, засновані на знаннях, тому стратегія навчання протягом усього життя повинна стати віч-на-віч із проблемами конкурентоспроможності та використання нових технологій, поліпшення соціальної єдності, створення рівних можливостей для навчання і поліпшення якості життя.

7. *Вищі навчальні заклади та студенти.* Необхідно залучення університетів, інших вищих навчальних закладів і студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у заснуванні та формуванні Зони європейської вищої освіти. Студенти мають впливати на організацію й зміст освіти в університетах та інших вищих навчальних закладах.

8. *Сприяння забезпеченню привабливості Зони європейської вищої освіти.* Необхідне розширення привабливості європейської вищої освіти для європейців тих, хто приїхав і навчати з інших частин світу. Розуміння європейських ступенів вищої освіти в усьому світі повинні бути розширені за рахунок розвитку загальних рамок кваліфікацій, а також узгодженого забезпечення якості й механізмів акредитації/сертифікації й збільшення інформаційних зусиль. Якість вищої освіти й наукових досліджень є й повинна бути важливим визначальним чинником міжнародної привабливості й конкурентоспроможності Європи.

9. *Енергійне продовження.* Необхідно продовжити співробітництво, що засноване на цілях, викладених у Болонській декларації й побудоване на спільному та відмінному в культурах, мовах і національних системах, що залучає всі можливості міжкурядового співробітництва й діалогу, котрий продовжується із європейськими університетами, іншими вищими навчальними закладами, студентськими організаціями, а також програмами Співтовариства.

Отже, важливим завданням Європейського Союзу й напрямком зміцнення співдружності європейських

#### 14.5. Зміст Болонської декларації як основи створення єдиного Європейського

народів стала підготовка до створення єдиного простору вищої освіти. На цьому етапі ініціаторами й головними учасниками процесу виступили провідні європейські університети. Очевидно, не останню роль у цьому відіграли й чинники, які не прийнято афішувати. Лідери Європи усвідомлюють необхідність підвищення конкурентоздатності своїх країн у змаганні з США і Японією в сфері створення й використання надвисоких технологій, зокрема нанотехнологій. Звідси й природне бажання представників політичної та наукової еліти західноєвропейських країн об'єднати зусилля своїх університетів, що мають багатющі наукові традиції.

#### **14.5. Зміст Болонської декларації як основи створення єдиного Європейського освітнього простору**

У 1999 році відбулася зустріч міністрів освіти провідних країн Європи. Учасники зустрічі констатували необхідність продовження спільних дій щодо формування спільного європейського простору вищої освіти. Разом з тим була засвідчена низка розбіжностей у програмах, структурі, організації навчального процесу, учених ступенях тощо, що необхідно було усунути в найближчі роки. Результатом дискусії стала Болонська декларація “Зона європейської вищої освіти”, яку підписали 29 європейських країн: Австрія, Бельгія, Болгарія, Великобританія, Греція, Данія, Естонія, Ірландія, Ісландія, Іспанія, Італія, Латвія, Литва, Люксембург, Мальта, Нідерланди, Німеччина, Норвегія, Польща, Португалія, Румунія, Словаччина, Словенія, Угорщина, Фінляндія, Франція, Чехія, Швейцарія, Швеція.

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

У Болонській декларації 1999 р. було проголошено шість першочергових цілей, які мають бути досягнуті в межах першого десятиріччя XXI ст., а саме:

1. Прийняття системи прозорих та порівняльних ступенів (кваліфікаційних рівнів), що присвоюють європейські вищі навчальні заклади, з метою полегшення працевлаштування громадян Європи і міжнародної конкурентоспроможності європейських вищих навчальних закладів. Для забезпечення визнання кваліфікацій планується повсюдне використання Додатка до диплома, який рекомендований ЮНЕСКО.

2. Уведення системи, заснованої на двох основних циклах навчання (undergraduate, graduate): 1-й – до одержання першого академічного ступеня і 2-й – після його одержання. При цьому тривалість навчання на 1-му циклі має бути не менше 3-х років. Причому ступінь, що здобувається після першого трьохрічного циклу, повинен означати здобуття вищої освіти й відповідати європейському ринку праці як достатній рівень кваліфікації. Навчання впродовж другого циклу може передбачати отримання ступеня магістра (через 1,5–2 роки навчання після одержання 1-го ступеня) і/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7–8 років).

3. Запровадження кредитної системи як засобу підвищення мобільності студентів. Запропоновано запровадити в усіх національних системах освіти систему обліку трудомісткості навчальної роботи в так званих кредитах (залікових одиницях трудомісткості). При цьому надати громадянам можливість здобувати

#### 14.5. Зміст Болонської декларації як основи створення єдиного Європейського

кредити й поза сферою вищої освіти, у процесі “навчання впродовж усього життя”, якщо це визнано відповідними університетами.

4. Сприяння мобільності студентів і викладачів, вільному їх пересуванню в спільному європейському освітньому просторі, тобто сприяння тим студентам, що виявили бажання на будь-якому етапі продовжити навчання в іншому вищому навчальному закладі й у іншій країні, і тим викладачам, дослідникам, адміністративним працівникам, у яких виникла потреба вести там наукові дослідження або викладацьку діяльність.

5. Контроль якості освіти шляхом утворення спеціальних акредитаційних агентств, не залежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, що отримали випускники. Одночасно будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти.

6. Утвердження європейської складової у вищій освіті, особливо при розробці навчальних планів, співпраці між навчальними закладами, розробці схем мобільності та інтегрованих програм навчання й наукових досліджень.

Болонська декларація орієнтує вищі навчальні заклади на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані й практично використані на користь усієї Європи. Академічні ступені й інші кваліфікаційні рівні мають бути затребувані європейським ринком праці, а професійне визнання кваліфікацій має бути спрощене. Водночас деякі положення Болонської декларації є результатом прагнення промислових лобі

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

західноєвропейських країн уніфікувати систему вищої освіти в Європі заради отримання кваліфікованої робочої сили з країн Східної Європи й здешевити підготовку кадрів через визнання трирічного першого циклу повною вищою освітою й скорочення фундаментальної й гуманітарної складової вищої освіти.

Болонська декларація започаткувала процес формування “Зони європейської вищої освіти”.

У подальшому розвитку зазначеного процесу відіграла роль конференція керівників університетів, що відбулась у м. Саламанка (Іспанія) в березні 2001 р., Празький саміт міністрів освіти 29 країн-учасниць Болонського процесу, що відбувся в травні 2001 р. та Берлінська конференція міністрів освіти, що відбулась у травні 2003 р.

На *Саламанкській конференції* 2001 р., у якій узяли участь представники понад 300 європейських університетів, була створена Європейська асоціація університетів, був прийнятий підсумковий документ “Формування європейського простору вищої освіти”, основними ідеями якого стали такі:

- подальший розвиток і розбудова вищої освіти на основі наукових досліджень;
- розробка взаємоприйнятих механізмів для оцінки, гарантій і підтвердження якості диплома про вищу освіту;
- забезпечення сумісності різних інститутів, програм, ступенів;
- сприяння мобільності студентів, персоналу й можливості працевлаштування випускників у Європі;
- підтримка зусиль з модернізації університетів у тих країнах, де існують значні проблеми щодо входження в

#### 14.5. Зміст Болонської декларації як основи створення єдиного Європейського

Зону європейської вищої освіти;

– проведення змін заради більшої відкритості, привабливості, конкурентоспроможності вищої освіти вдома, у Європі й у світі;

– дотримання позиції, що вища освіта має бути відповідальною перед суспільством.

У прийнятому зверненні до урядів європейських країн містилося прохання полегшувати й заохочувати зміни, забезпечувати координацію й керівництво зближенням систем вищої освіти з урахуванням національних і європейських особливостей.

На *Празькому саміті* 2001 р. було ухвалене рішення продовжити регулярно, кожні два роки, зустрічі міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу. Додатково до тих шести проблем, що були визначені в Болонській декларації й потребували спільних зусиль для їх розв'язання, учасниками Празького саміту були названі ще три:

– організація навчання людей упродовж усього життя (система безперервної освіти);

– підвищення ролі вищих навчальних закладів і студентів у розвитку європейської спільноти;

– забезпечення привабливості Зони європейської вищої освіти.

На *Берлінській конференції* 2003 р. були визначені конкретні заходи щодо розв'язання дев'яти основних проблем Болонського процесу, названі строки виконання заходів. Серед них такі:

– до 2005 року створити міждержавні органи й установи, які здійснюватимуть акредитацію й сертифікацію

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

європейських вищих навчальних закладів;

– до 2005 року розпочати реалізацію двоцикличної системи вищої освіти, а в перспективі включити до Болонського процесу III цикл освіти й отримання докторського ступеня;

– починаючи з 2005 року, усім випускникам університетів видавати автоматично й безкоштовно додаток до диплома, що написаний однією з поширених європейських мов.

Збільшувалося число учасників Болонського процесу. У 2002 році до нього приєдналися Кіпр, Ліхтенштейн, Туреччина, Хорватія, у 2003 році – Албанія, Андорра, Боснія і Герцеговина, Ватикан, Македонія, Сербія та Чорногорія, Росія.

У 2005 р. Болонську декларацію підписала Україна. На сьогоднішній день у Болонському процесі беруть участь уже 45 країн. Причому якщо спочатку членами “Болонського клубу” були тільки елітарні вищі навчальні заклади – університети, то згодом до нього увійшли й вищі технічні навчальні заклади, у яких здобувала освіту основна частина молоді.

Таким чином, Болонський процес спрямований на формування єдиного відкритого європейського простору у сфері освіти, упровадження кредитних технологій, стимулювання мобільності й створення умов для вільного пересування студентів, викладачів, науковців у межах європейського регіону, спрощення процедури визначення кваліфікацій, що сприятиме працевлаштуванню випускників і студентів на європейському ринку праці.

Уведення загальноєвропейської системи акредитації,

#### 14.6. Структура вищої освіти і ступенів за Болонською системою

кредитної системи накопичення, легко доступних кваліфікацій тощо сприятиме підвищенню інтересу європейських та інших громадян до вищої освіти. Одним із головних завдань, що має бути вирішене в рамках Болонського процесу, є залучення в Європу більшої кількості студентів з інших регіонів світу.

#### **14.6. Структура вищої освіти і ступенів за Болонською системою**

Європейські країни вирішили взяти за основу для створення спільного європейського простору вищої освіти двоциклічну систему вищої освіти (undergraduate – graduate) що позитивно зарекомендувала себе в США та Великій Британії. У Болонській декларації (1999 р.) ідеться про те, що для отримання вищої освіти достатньо вчитися в університеті або вищому професійно орієнтованому навчальному закладі протягом 3–4-х років. Студенти, що успішно засвоїли навчальну програму, отримують кваліфікаційний ступінь бакалавра. Зазначений ступінь має відповідати всім вимогам європейського ринку праці.

Зазначений ступінь має засвідчити, що особа отримала такий обсяг теоретичних знань і практичних навичок, що дозволяє їй успішно виконувати свої функціональні обов'язки на виробництві в будь-якій європейській країні.

Програми підготовки бакалавра є закінченими, а не частинами більш тривалого навчального плану.

Після закінчення навчання автоматично й безкоштовно видається диплом бакалавра і додаток до диплома, у якому міститься чіткий опис академічних дисциплін і умінь, що здобуті під час навчання. При цьому згідно з

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

рішенням Берлінської конференції міністрів освіти 29 країн (2003 р.) вищі навчальні заклади узгоджують свої навчальні програми й студентам надається приблизно однаковий обсяг знань і умінь.

Додаток, написаний поширеною європейською мовою (англійська, французька, німецька тощо), дає можливість порівняння підготовки випускників різних вищих навчальних закладів і в різних країнах, що дає можливість пошуку роботи й продовження освіти за межами своєї країни.

Особа, що отримала ступінь бакалавра, може продовжити освіту в будь-якому вищому навчальному закладі й у будь-якій країні ще протягом 1,5–2-х років. І в разі успішного засвоєння відповідної навчальної програми отримує ступінь магістра. У всіх сферах програми підготовки бакалавра та магістра мають механізми спадкоємності як у межах одного й того ж самого сектора вищої освіти, так і між різними секторами.

Ступінь магістра дозволяє його володарю обіймати більш високу посаду на виробництві, займатися викладацькою діяльністю у вищому навчальному закладі тощо.

Відповідно до рішення Берлінської конференції, ступінь магістра також відкриває доступ до здобуття звання доктора філософії (PhD), для чого потрібно виконати дослідницьку роботу – дисертацію. Процес підготовки докторів має статус третього циклу вищої освіти – postgraduate.

Більшість учасників Болонського процесу визнали вчений ступінь доктора філософії як вищий. Проте з

#### **14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS**

---

таким рішенням погоджуються не в усіх країнах та університетах. Так, Німеччина категорично виступає проти того, щоб утратити ступінь повного доктора наук (Doctor habilitus).

Рішення про присудження ступеня доктора філософії остаточно затверджується відповідною вченою радою університету, яка несе повну відповідальність за якість його підготовки. Престиж університету значною мірою залежить від наукових досягнень докторів наук, що захистили в ньому дисертації.

Болонський процес спрямований на те, щоб підняти престиж європейських університетів та авторитет європейських наукових шкіл.

#### **14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS**

Визнання освіти й дипломів є передумовою для створення відкритої європейської зони освіти й підготовки, де студенти та викладачі можуть переміщатися без перешкод. Тому Європейська система перезарахування кредитів (ECTS) була розроблена в експериментальному проєкті, організованому в рамках програми “Іразмес” як засіб покращення визнання освіти для навчання за кордоном.

ECTS забезпечує інструментом, щоб гарантувати прозорість, збудувати мости між навчальними закладами й розширити можливості вибору для студентів. Система сприяє полегшенню визнання навчальних досягнень студентів закладами через використання загальнозрозумілої системи оцінювання (кредити і

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

оцінки), а також забезпечує засобами для інтерпретації національних систем вищої освіти. ECTS базується на трьох ключових елементах: інформація (стосовно навчальних програм і здобутків студентів), взаємна угода (між закладами-партнерами й студентом) і використання кредитів ECTS (щоб визначити навчальне навантаження для студентів). Ці три ключові елементи приводяться в дію через використання трьох основних документів: інформаційного пакета, форми заяви/навчального контракту й переліку оцінок дисциплін. Більш за все ECTS використовується студентами, викладачами і закладами, які хочуть зробити навчання за кордоном невід'ємною частиною освітнього досвіду.

За своєю суттю ECTS жодним чином не регулює змісту, структури чи еквівалентності навчальних програм. Це є питаннями якості, яка повинна визначатися самими вищими навчальними закладами під час створення необхідних баз для укладання угод про співпрацю, двосторонніх чи багатосторонніх. Кодекс хорошої практики, що називається ECTS, забезпечує тих дійових осіб інструментами, щоб створити прозорість і сприяти визнанню освіти.

Повне визнання навчання є необхідною умовою для втілення програми обміну студентами в рамках програм “Сократес” чи “Іразмес”. Повне визнання навчання означає, що період навчання за кордоном (включаючи іспити чи інші форми оцінювання) заміняє порівнюваний період навчання в місцевому університеті (включаючи іспити чи інші форми оцінювання), хоча зміст погодженої програми навчання може відрізнятись.

#### 14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS

Використання ECTS є добровільним і базується на взаємній довірі й упевненості щодо якості навчальної роботи освітніх закладів-партнерів.

ECTS забезпечує прозорість через такі засоби:

1. Кредити ECTS, які є числовим еквівалентом оцінки, що призначається за розділи курсу, щоб окреслити обсяг навчального навантаження студентів, необхідний для завершення курсу (див. частину “Кредити ECTS”).

2. Інформаційний пакет, який дає письмову інформацію студентам і працівникам про навчальні заклади, факультети, організації й структуру навчання й розділів курсу (див. частину “Інформаційний пакет”).

3. Перелік оцінок з предметів, який показує здобутки студентів у навчанні в спосіб, який є всебічним і загальнозрозумілим і може легко передаватися від одного закладу до іншого (див. частину “Перелік оцінок дисциплін”).

4. Навчальний контракт, що стосується навчальної програми, яка буде вивчатися, і кредитів ECTS, які будуть присвоюватися за успішне її закінчення, є обов’язковим як для місцевого й закордонного закладів (home and host institutions), так і для студентів (див. частину “Форми заяв для студентів/навчальний контракт”).

Гнучкість у спілкуванні також необхідні, щоб сприяти визнанню навчання, завершеного чи пройденого за кордоном. У цьому координатори ECTS повинні відіграти важливу роль, оскільки їхніми основними завданнями є займатися навчальними й адміністративними аспектами ECTS.

Повний діапазон розділів курсу факультету/закладу,

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

який користується ECTS, повинен, у принципі, бути доступним для студентів, які навчаються за програмою обміну, включаючи розділи курсів, що читаються на рівні докторантури. Студентам варто давати можливість проходити як звичайні розділи курсу, так і ті, що спеціально для них розроблялися, а відтак не позбавляти можливості дотримуватися вимог для одержання ступеня чи диплома закордонного закладу.

ECTS також дає можливість для подальшого навчання за кордоном. З ECTS студент не обов'язково повернеться до місцевого закладу після періоду навчання за кордоном; він/вона може віддати перевагу тому, щоб залишитись у закордонному закладі – можливо, щоб здобути ступінь чи навіть перейти до третього закладу. До компетенції закладів належить вирішувати, прийнятне це чи ні і які умови студент повинен виконати, щоб одержати диплом чи реєстрацію перезарахування. Перелік оцінок дисциплін є особливо корисним за цих умов, оскільки він показує історію навчальних здобутків студентів, яка допоможе закладам ухвалювати ці рішення.

**Загальні умови користування ECTS. Зобов'язання навчального закладу.** ECTS може мати успіх лише за умов добровільної участі, прозорості, гнучкості й клімату взаємної довіри й упевненості. Штат працівників потрібно інформувати й готувати до застосування норм і механізмів ECTS.

Основними вимогами користування ECTS є:

- призначення координатора ECTS від навчального закладу;
- призначення координаторів ECTS з числа

#### 14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS

працівників кафедр (факультетів) за дисциплінами на всіх факультетах, що мають намір користуватися ECTS;

- призначення кредитів ECTS для блоків курсу;

- випуск інформаційного пакета щодо всіх навчальних предметів/дисциплін, у яких ECTS буде використовуватися/ використовується рідною мовою та однією з мов країн ЄС;

- використання форм заяв для студентів, перелік оцінок дисциплін і навчальних контрактів.

Кредити ECTS є числовим еквівалентом оцінки (від 1 до 60), призначеної для розділів курсу, щоб охарактеризувати навчальне навантаження студента, що вимагається для їх завершення. Вони відображають кількість роботи, якої вимагає кожен блок курсу, відносно загальної кількості роботи, необхідної для завершення повного року академічного навчання в закладі, тобто лекції, практична робота, семінари, консультації, виробнича практика, самостійна робота – у бібліотеці чи вдома – і екзамени чи інші види діяльності, пов'язані з оцінюванням. ECTS, таким чином, базується на повному навантаженні студента, а не обмежується лише аудиторними годинами.

Кредити ECTS – це швидше відносне, а не абсолютне мірило навчального навантаження студента. Вони лише визначають, яку частину загального річного навчального навантаження займає один блок курсу в закладі чи на факультеті, який призначає кредити.

У ECTS 60 кредитів становлять навчальне навантаження на один навчальний рік і, як правило, 30 кредитів – на семестр та 20 кредитів на триместр.

Кредити ECTS забезпечують відповідність програми

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

з точки зору навчального навантаження на період відповідного навчання за кордоном.

**Призначення кредитів ECTS.** Кредити ECTS потрібно розподіляти за принципом “від найбільшого до найменшого”.

За відправну точку потрібно брати повну структуру програми та звичайну модель курсів, які студент повинен буде пройти в навчальному році, щоб завершити кваліфікацію в рамках офіційної тривалості навчання. Розподілення кредитів для індивідуальних блоків курсу на основі принципу “від найменшого до найбільшого” є дуже складним і може збільшити кількість кредитів до 60 на рік, роблячи, таким чином, перезарахування кредитів дуже важким.

Необхідно уникати використання дробових чисел у рейтингах кредитів (наприклад, 1,82 кредитів) або, принаймні, обмежувати до використання половинок кредитів. Хоча з математичної точки зору це, можливо, і правильно, така точність може створити проблеми, оскільки навряд чи більшість навчальних закладів вважатимуть за необхідне визначати кредити з такою точністю.

Процес призначення кредиту ECTS спонукає заклади широко охарактеризувати структури своїх навчальних програм, але не вимагає ніяких змін для тих структур. За певних обставин призначення кредиту ECTS може бути простою математичною чи механічною дією, за інших воно спочатку може викликати потребу у важливих переговорах на рівні факультету чи закладу.

У модульних програмах, де всі розділи курсу є

#### 14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS

рівноважливими або де діє система кредитів, що базується на навчальному навантаженні студента, усе, що вимагається, – це застосувати коефіцієнт конверсії. Наприклад, норвезька ступенева система є модульною й кредитною, що базується на 20 кредитах на навчальний рік. Щоб конвертувати норвезькі кредити у кредити ECTS, треба просто помножити числову величину норвезького кредиту на коефіцієнт 3, щоб одержати еквівалент оцінки кредиту ECTS.

Для інших систем кредитів, що базуються виключно на годинах аудиторної роботи, застосування коефіцієнта конверсії може ще бути доречнішим, за умови врахування всіх інших вищеназваних елементів навчального навантаження.

Концепція ECTS повинна забезпечувати гнучкість, і це стосується розподілу кредитів. До компетенції закладів належить демонстрація цілісного підходу до розподілення кредитів між схожими програмами навчання.

Кредити ECTS необхідно призначати всім наявним розділам курсу – обов'язковим або факультативним. Кредити слід також виділяти на дипломний проект, кваліфікаційну роботу й виробничу практику, де ці “розділи” є офіційною частиною програми з присвоєнням відповідного кваліфікаційного ступеня, включаючи вчені ступені, поки триває процес оцінювання успішності.

**Зв'язок між кредитами ECTS і рівнем чи складністю розділу курсу.** Немає жодного зв'язку між цими двома поняттями. Рівень розділу курсу не може визначатися кредитами ECTS. У ECTS рівень розділу курсу описується в інформаційному пакеті закладом, що запрошує.

**Зв'язок між кредитами ECTS і кількістю аудиторних годин.** У найпростішому випадку такий зв'язок існує, але пам'ятайте, що кредити ECTS не базуються на самих аудиторних годинах, а на загальному навчальному навантаженні, яке генерує аудиторні години. Коли один рік курсу в закладі повністю складається з традиційних лекцій, консультацій та іспитів, цілком імовірно, що аудиторні години безпосередньо пов'язані із навчальним навантаженням студента й, отже, з кредитами ECTS для кожного розділу курсу. Сама природа стосунків може змінюватися в ході курсу; це буде очевидним, якщо наступні роки курсу матимуть різну кількість аудиторних годин, хоча кожен рік має становити 60 кредитів ECTS. Сусідні навчальні заклади, які навчають студентів з різними здібностями, можуть вибирати різні методи навчання, наприклад, один заклад може викладати 5-кредитний блок курсу, а саме: 24 години на лекції, 6 годин на консультації і 60 годин на самостійну роботу перед перевіркою й екзаменами, тоді як інший заклад може викладати той самий 5-кредитний блок курсу за 24 лекційні години, 36 годин консультацій і 30 годин самостійної роботи. Обидва заклади в цьому прикладі досягають відповідних результатів з таким самим навчальним навантаженням і призначають таку саму кількість кредитів ECTS, навіть незважаючи на те, що кількість аудиторних годин дуже відрізняється.

Складніше, коли курс включає в себе великі блоки аудиторного часу, присвяченого контрольованій лабораторній роботі чи заняттям з проектування. Зрозуміло, що обсяг роботи, виконаний за одну з цих

#### 14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS

аудиторних годин, не є таким самим, як протягом однієї традиційної лекційної години, і було б неправильно переводити це в кредити ECTS, так ніби робота є однаковою. Лабораторну годину слід оцінювати між чвертю та половиною лекційної години, залежно від прийнятої практики в закладі. Коли праця над дипломною роботою, значною мірою, не контролюється, найлегше розглянути питання про те, яку частину року потрібно використати, щоб завершити проект на базі денної форми навчання, тобто мислити “тижнями”, а не “годинами”.

Часом один і той самий розділ курсу є спільним для студентів, які проходять різні ступеневі програми, але загальний розрахунок навчального навантаження пропонує різні рейтинги кредиту, залежно від ступеневої програми. Факультети, що є новачками в розподіленні кредитів, могли б установити різні рейтинги кредиту як тимчасове рішення, але стосовно більш тривалого терміну навчальні заклади, напевно, віддадуть перевагу чи справді наполягають на одному рейтингу кредиту для одного розділу курсу.

**Факультативні розділи курсу.** Факультативні розділи повинні розподіляти кредити за тими самими лініями, що й для основного чи обов’язкового розділу курсу, тобто на базі тієї частини навчального навантаження, яке він становить відносно загального навчального навантаження для одного року навчання. Той розділ курсу, що є факультативним в одному закладі, може цілком бути основним або обов’язковим в іншому. У деяких закладах факультативні розділи не включаються в офіційну програму навчання, але можуть вивчатися

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

додатково. Кредити ECTS у цьому випадку слід призначати для факультативних розділів згідно з навчальним навантаженням, яке вони б становили, якби були включені в дану програму.

Тривалість навчання є меншою, ніж середній час, використаний студентами для його завершення.

У деяких системах вищої освіти середня тривалість часу, використаного студентами для завершення їхнього навчання, є більшою, ніж офіційна тривалість періоду навчання. Кредити ECTS завжди варто розподіляти для офіційної тривалості навчання за програмою з отриманням кваліфікаційного ступеня (ступеневою програмою), а не для середнього терміну, за який місцеві студенти могли б завершити навчання за цією програмою.

Це може створити проблеми для приїжджих студентів, оскільки їхня 60-кредитна програма навчання може розумітися ними як така, що вимагає від них значно більшого обсягу роботи, ніж це вимагається від середнього місцевого (home) студента.

**Присвоєння студентам кредитів ECTS.** Відмінність між призначенням кредитів для розділів курсу й присвоєнням кредитів студентам.

Кредити ECTS призначаються для розділів курсу, але присвоюються лише студентам, які успішно завершили курс, задовольняючи всі необхідні вимоги стосовно оцінювання. Іншими словами, студенти не одержують кредитів ECTS просто за відвідування занять чи проведення часу за кордоном – вони повинні задовольнити всі вимоги щодо оцінювання, визначені в закордонному закладі, щоб продемонструвати, що

#### 14.7. Європейська система перезарахування кредитів – ECTS

вони виконали заявлені навчальні завдання для даного розділу курсу. Процедура оцінювання може проводитися в різноманітних формах: письмових чи усних екзаменах, курсовій роботі, поєднанні цих двох чи інших засобів, зокрема презентації на семінарах, інформацію про які слід включити в інформаційний пакет.

**Оцінювання дипломних проектів, кваліфікаційних робіт і виробничої практики.** Як для всіх розділів курсу, результати навчання й методи оцінювання повинні бути описані в інформаційному пакеті. Або правила закордонного закладу переважатимуть, або в цих випадках може розглядатися питання про спільне оцінювання місцевим і закордонним закладами (і промисловістю).

Кредити надаються не лише за хороші оцінки – загальна кількість кредитів на один курс є фіксованою й однаковою для всіх студентів, які досягають успіху в цьому оцінюванні. Якість роботи студентів над програмою навчання визначається через виставлення оцінок.

*Координатори ECTS.* Навчальні заклади, які користуватимуться ECTS, повинні призначити координатора ECTS від закладу й від кожного задіяного факультету. Їхня роль полягатиме в тому, щоб займатися адміністративними й академічними аспектами ECTS і надавати консультації студентам.

*Координатор ECTS від закладу.* Важливість ролі координатора від закладу полягає в тому, щоб гарантувати виконання зобов'язань закладу перед нормами ECTS і механізмами реалізації. До загальних обов'язків координатора належатиме сприяння поширенню ECTS як на рівні закладу, так і за його межами, наприклад, у

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

рамках міжнародних програм про співпрацю, сприяння практичному втіленню ECTS і надання підтримки координаторам від факультетів. Більш конкретними завданнями буде інформувати студентів про ECTS і узгоджувати підготовку, виробництво й доставку партнерам пакетів інформації з координаторами від факультетів. Координатор від закладу також буде відповідальним за договірні заходи з Європейською комісією та з Державним органом присвоєння грантів.

*Координатор ECTS від факультету.* Координатор від факультету, звичайно, буде тією особою, яка підтримуватиме ділові зв'язки із студентами та викладацьким складом кафедри чи факультету й займатиметься практичними й навчальними аспектами реалізації ECTS. Він більш детально інформуватиме студентів про ECTS, наприклад, забезпечуватиме студентів інформаційними пакетами, що надійшли від закладів-партнерів, допомагатиме студентам заповнити форму заяви, пояснюватиме процедуру визнання освіти й оформлення документів (навчальний контракт, перелік дисциплін) тощо. Координатор від факультету спрямовуватиме студента на розробку програми навчання, поєднуючи навчальні вимоги з індивідуальними інтересами.

Зв'язок між місцевими й закордонними закладами офіційно здійснюється координаторами від факультетів, які обмінюються формами заяв і підписаними копіями, обговорюють програми навчання, готують перелік оцінок дисциплін для студентів, що від'їжджають на навчання, а також для тих, хто повертається після завершення

#### **14.8. Шкала оцінювання ECTS**

---

навчання в їхньому закладі.

Координатори від факультетів інформуватимуть своїх колег про ECTS і її втілення з точки зору розподілення кредитів для всіх курсів кафедри/факультету. Вони готуватимуть ту частину інформаційного пакета, яка стосуватиметься їхньої кафедри/факультету.

Вони також забезпечуватимуть, щоб студенти, які від'їжджають, досягли успіхів у закордонних закладах шляхом підтримання з ними постійного контакту.

#### **14.8. Шкала оцінювання ECTS**

Результати екзаменів і заліків зазвичай виражаються в оцінках. Однак у Європі співіснує багато різних систем оцінювання. До того ж питання перезарахування оцінок було однією з найсуттєвіших проблем студентів – учасників ECTS:

а) з одного боку, тлумачення оцінок значно відрізняється в одній країні від іншої, від одного предмета до іншого, і від одного закладу до іншого;

б) з іншого боку, помилка при перезарахуванні оцінки може мати серйозні наслідки для студентів.

У результаті Європейська комісія скликала групу експертів для визначення спірних питань. Інформація, коментарі та статистичні дані, представлені 80 закладами з 84 закладів-учасників ECTS у той час, були взяті до уваги для того, щоб відпрацювати запропоновану шкалу оцінювання ECTS. Усі групи предметів були узгоджені з використанням шкали оцінювання ECTS, для того щоб перевірити її ефективність.

Шкала оцінювання ECTS була розроблена для того,

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

щоб допомогти закладам перенести оцінки, виставлені місцевим закладом. Вона представляє додаткову інформацію щодо роботи студентів, а не замінює загальні оцінки. Вищі навчальні заклади приймають власні рішення щодо використання шкали оцінювання у своїй власній системі.

**Європейська система “полегшеної шкали оцінювання”.** Вона з’явилася в результаті різносторонніх обговорень, які відбувалися серед п’яти груп від початку пошукового етапу, про те, що передача оцінок може ефективно проводитися за допомогою полегшеного оцінювання, зрозуміло всюди в Європі. Концепція “полегшеної шкали оцінювання” означала, що:

- шкала була достатньо добре охарактеризована та будь-який заклад зміг би використати її для своїх предметів;
- отже, шкала ECTS представила додаткову інформацію до оцінки закладу, але не замінила її;
- шкала оцінювання ECTS була зрозумілою іншим закладам, які виставляли відповідну оцінку згідно з власною системою оцінювання студентам, які вступають, або випускникам;
- оцінка за системою ECTS визначала б, поруч із оцінкою, виставленою закладом у перелік оцінок дисциплін студента, досягнення кожного студента до й після періоду навчання.

Іншими словами, “полегшена шкала оцінювання” внесла б ясність, але не перешкодила б нормальному процесу виставлення оцінок у межах кожного закладу.

Під час дискусій щодо шкали оцінювання ECTS особлива увага приділялася суворому цифровому визначенню, яке

#### 14.8. Шкала оцінювання ECTS

---

базувалося на класифікації студентів за знаннями в класі та найбільш якісному визначенні, яке базувалося на загальному розумінні ключових слів, таких, як “добре” та “відмінно”. Жоден підхід не дав задовільних результатів. Крім того:

- суворий цифровий підхід визначив би межі, які були б нелогічними з точки зору міжнародної системи оцінювання;

- отже, з’явилися розбіжності в розумінні ключових слів різними закладами.

**Шкала оцінювання ECTS.** Кількість оцінок у шкалі оцінювання ECTS є компромісною. Менша кількість оцінок дала б занадто мало інформації, більша кількість оцінок означала б певні уточнення, яких не існує, та спричинила б збільшення механічної роботи у виставленні оцінок. Визначення п’яти прохідних рівнів оцінок було обране для максимізації значення оцінок “А” та “Е”.

Подвійне використання терміна “відмінно” та статистичного виразу “найвищі десять відсотків студентів” представляє два підходи до загальної мети. Шкала не нав’язує визначення “відмінно” кожному закладу, радше вона нав’язує це визначення оцінці “А” шкали ECTS. Багато пунктів присвячено вибору цифри 10%. Більш суворого визначення важко було б досягнути в деяких закладах, але більш загальне визначення знизило б стимул для більш здібних студентів.

Крім того, шкала оцінювання ECTS не базується на припущенні про будь-який розподіл студентських оцінок, вона базується на визначенні досконалості. Визначення системою ECTS досконалості та остаточної оцінки

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

створено для полегшення перезарахування, але не для заміни та створення плутанини в оцінках, виставлених у закладі, де навчається студент.

Хоча більше уваги приділяється оцінці “відмінно”, визначення нижчих оцінок відіграє важливу роль для дуже великої кількості студентів та потребує впровадження шкали ECTS на всіх рівнях досягнень.

Оцінка ECTS	Відсоток студентів, які зазвичай успішно досягають відповідної оцінки	Визначення
A	10	ВІДМІННО – відмінне виконання лише з незначною кількістю помилок
B	25	ДУЖЕ ДОБРЕ – вище середнього рівня з кількома помилками
C	30	ДОБРЕ – у загальному 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

Неможливо визначити єдиний критерій систем оцінювання в європейських країнах. У більшості країн є всезагальна система оцінювання, котра в жодному випадку не є універсальною; крім цього, визначення бала “проходження” по певній шкалі може різнитися між

#### 14.8. Шкала оцінювання ECTS

---

закладами, і межа застосування всіх доступних балів суттєво відрізняється в різних закладах, змінюється з року в рік та є відмінною згідно з кожним предметом.

Однією із основних засад шкали оцінювання системи ECTS є те, що вона досить чітко визначена для того, щоб заклади ухвалили свої рішення з приводу застосування цієї шкали.

Спосіб відповідності балів закладу шкалі оцінювання системи ECTS має такі особливості:

1. Заклад розглядає розподіл балів, присвоєних студентам. Для того, щоб отримати 10, 25, 30, 25, 10 балів за моделлю, межі між оцінками відповідали 10%, 35%, 65% та 90% загальної кількості успішних студентів.

2. Шкала має міцне статистичне підкріплення, але статистичні дані повинні бути поєднані із реалістичним описовим підходом. Оскільки неможливо накреслити статистичну межу оцінки, яку отримали 10% кращих студентів, так само до уваги повинні братись ключові слова, як і статистика. Наприклад, у призначенні оцінки “А” системи ECTS заклад Британії, присуджуючи відзнаку першого класу 8% своїх студентів, може цілком погодитися зберегти те саме визначення “найкращої успішності” щодо оцінки системи ECTS, та заклад Італії, присуджуючи 30 e lode 14 % своїх студентів, не матиме жодних засобів розрізнення цих студентів. З іншого боку, присудження Matricula de Honor закладом Іспанії менш ніж 5% своїх студентів і тому було надто обмежене визначення “найкращої успішності” для цілей системи ECTS.

3. Низьке розрізнення виданих оцінок в Іспанії,

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Нідерландах і, можливо, Греції може зробити малюнок меж оцінки системи ECTS досить важким. Яскравий приклад: 70% студентів групи присвоєно 7 балів, що зафіксовано у виданому документі датського закладу. Зазвичай потрібно видати оцінку 7, навіть якщо екзаменатор оцінює студентів вищими балами, можливо 6.8 або 7.2. Тому бали екзаменатора можуть застосовуватись у цих країнах для досягнення реалістичного розподілу студентів відповідно до оцінок системи ECTS.

4. Важливим є розподіл балів для встановлення оцінок. Розподіл балів курсу може змінюватися з року в рік, також можуть бути відмінності між кількісним та якісним ступенем знань. Чим більше наближення закладу до єдиного критерію між своїми балами та шкалою оцінювання системи ECTS, тим легше відбудеться процес оцінювання, але невимушеність цієї дії повинна бути збалансованою і спрямованою проти значного та систематичного відхилення від визначення шкали оцінювання, іншими словами, проти несправедливості в ставленні до студентів.

5. Якщо кількість студентів, які відвідують заняття, досить мала, чіткий розподіл цієї маленької кількості за моделлю 10–25–30–25–10 недоцільний. Проте досвід пропонує таке:

а) бали за кілька занять подібного рівня розподіляються звичайно;

б) розподіл балів за п'ятирічний період більш імовірно призведе до збалансованого результату.

6. Інформація, представлена оцінкою системи ECTS, співставляє роботу одного студента із роботою інших

#### 14.8. Шкала оцінювання ECTS

---

студентів групи. Зрозуміло, що студент високого рівня в групі низького рівня, очевидно, отримає вищу оцінку, ніж якби він виконував загальну роботу, як і студент, який відвідує описові курси, опиниться в невідгідному для себе становищі в закордонному закладі, який спеціалізується на математичних навичках. Жодна шкала оцінювання не вирішить цієї проблеми: інформація, яка перенесена на перелік оцінок дисциплін, повинна представити те, що дійсно сталося, а не те, що могло статися, якби ...

7. Оцінки повинні бути ознакою зарахування заліку за індивідуальні заняття, якщо вони представлені в переліку оцінок дисциплін. Тому важливо, щоб розподіл середньорічних балів не вважався відповідним до визначення цих оцінок, оскільки розподіл середньорічних балів значною мірою відрізнятиметься від розподілу балів групових занять, які складають середнє число; наприклад, більше студентів отримає певний дуже високий бал на одному індивідуальному занятті, ніж вони отримали цей бал як середній, урахувавши всі заняття року. Це може значно вплинути на визначення оцінки “А” системи ECTS і меншою мірою на оцінку “В”.

8. Оцінки системи ECTS від “А” до “Е” присвоюються за умови здачі заліку, і оцінки від “FX” до “F” присвоюються у випадку його не здачі; відмінність між “FX” та “F” сприятиме визначенню майбутнього навчального плану для деяких не дуже успішних студентів. Ті заклади, які не спроможні розрізнити рівні незадовільної здачі заліку, застосовуватимуть тільки оцінку “F”, не беручи до уваги оцінку “FX”.

9. Коли місцевий та закордонний заклади вирішать,

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

як їхні бали відповідатимуть оцінкам системи ECTS, відбувається перезарахування оцінок, наприклад:

а) студент з Італії складає іспит у закладі Франції, отримавши 13 балів із 20 можливих. У цьому закладі 13 балів означає, що робота виконана на “добре” та відповідає оцінці “С” у системі ECTS. Перелік оцінок дисциплін представляє наявність 13-ти балів та оцінку “С” в ECTS. На основі цієї інформації місцевий заклад в Італії присвоює 27 балів із 30 можливих.

б) студент з Німеччини не виявляє успішності при складанні іспиту з однієї із дисциплін в Іспанії, і перелік оцінок дисциплін представляє наявність 5 балів із 10 можливих та оцінку “Е” в системі ECTS. Німецький заклад визнає залік із оцінкою 4.0 за шкалою від 1.0 (дуже добре) до 5.0 (незадовільно).

в) студентка із Португалії в Нідерландах отримує 9 балів із 10 можливих, завдяки чому вона стає однією із кращих студентів, які становлять 10% класу. Вона отримує оцінку “відмінно”, і перелік оцінок дисциплін засвідчує дану кількість отриманих балів та оцінку “А” в системі ECTS. Місцевий заклад у Португалії використовує цю інформацію для присвоєння 19-ти балів із 20 можливих.

Як можна побачити із вищезазначеного, заклади вищої освіти вільні застосовувати шкалу оцінювання системи ECTS найбільш доцільним, на їхню думку, чином. Проте наполегливо рекомендується виявлення незначної гнучкості, оскільки шкалу оцінювання системи ECTS створено для узгодження різних систем оцінювання, які існують у країнах-членах ЄС та країнах Європейської асоціації вільної торгівлі.

### 14.9. Навчання впродовж життя

Упродовж життя кожна людина отримує певні знання, проте процес здобуття знань стає набагато більш плідним та ефективним, коли він не є спонтанним, а відбувається цілеспрямовано, має певну кінцеву мету, здійснюється відповідно до певної програми. Такий процес називається навчанням впродовж життя незалежно від того, здійснюється він формально, тобто в навчальному закладі, чи неформально, тобто самостійно, шляхом самоосвіти.

Навчання впродовж життя – це все цілеспрямоване навчання, що здійснюється на постійній основі для вдосконалення знань, умінь і компетенцій.

Поняття “навчання впродовж життя” (Lifelong Learning – LLL) було введено ЮНЕСКО. Було визначено п’ять складових поняття “навчання впродовж життя”: потреби й права людей на навчання впродовж життя; формування комплексного підходу між формальним і неформальним контекстами навчання; адекватне фінансування для цих видів навчання; охоплення навчанням усіх людей, починаючи з наймолодших і закінчуючи найстаршими; пошук шляхів демократизації доступу до навчання.

У 1990-ті рр. реалізація концепції навчання впродовж життя стала одним з напрямів діяльності Європейського Союзу. У 1995 р. Європейська комісія, виконавчий орган ЄС, опублікувала документ “Викладання і навчання: на шляху до суспільства, що навчається”. У 1996 р. на засіданні іншої авторитетної міжнародної інституції – Організації економічного співробітництва й розвитку (ОЕСР), у якому брали участь міністри освіти європейських країн, були зроблені висновки про те, що з

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

початку ХХІ ст. навчання має стати необхідним для всіх і, отже, доступним для всіх.

**Було визначено п'ять основних особливостей стратегії навчання впродовж життя:**

– визнання неформального і неофіційного (спонтанного) компонентів навчання;

– розвиток основних навичок, для всієї молоді й дорослого населення з метою розвитку дійсного прагнення до навчання;

– перспектива охоплення навчанням всього життя шляхом надання пріоритету в задоволенні потреб дітей дошкільного віку й дорослого населення; результативне й ефективно керівництво фондами з вірогідною необхідністю залучення більшого числа державних і приватних ресурсів, особливо через уведення нових стимулів;

– питання керівництва й партнерства, яке визначає необхідність залучати й координувати діяльність різних інстанцій.

Концепція навчання впродовж життя зорієнтована на забезпечення конкурентоздатності кожної людини на ринку праці. Крім цього, вона сприяє підвищенню культурного рівня людини, соціальному прогресу європейської людської спільноти. Цією концепцією було визначено, що людина має право отримувати потрібну кількість залікових кредитів упродовж життя. Не тільки у формі навчання в закладі вищої освіти, але й шляхом самоосвіти.

Учитися впродовж життя вимагає час, технічний і економічний розвиток набуває все більш прискореного характеру. Колись отримані знання застарівають дуже

#### **14.10. Вхідження України в європейський простір вищої освіти**

швидко, і їх постійно слід поповнювати й оновлювати. Функція професійної підготовки та перепідготовки все більше переходить до короткотермінових навчальних програм, курсів, майстер-класів тощо, які самі здатні організовувати виробничі та інші корпорації, не вдаючись до послуг класичних вищих навчальних закладів.

Види занять і професії постійно змінюються, і лише в окремих випадках людина працює на одному й тому ж робочому місці все життя, що раніше заохочувалося державою. Зміни на ринку праці потребують постійного оновлення знань тому, що сучасне виробництво відмовляється від працівника, який виконує стандартні функції. Працівнику необхідно постійно підвищувати свою кваліфікацію або засвоювати нову спеціальність.

У майбутньому здобуття знань, умінь і компетенцій має набути постійного характеру, починаючи з дитячого садочка й до пенсійного віку. Тільки таким чином людина може залишитися конкурентоздатною на ринку праці. В умовах конкуренції між європейським, північноамериканським і далекосхідним регіонами важливим завданням Болонського процесу стало перетворення всієї європейської спільноти на суспільство, що засноване на знаннях.

#### **14.10. Вхідження України в європейський простір вищої освіти**

На початку 1990-х років Україна заявила про бажання стати повноправним членом європейської спільноти майже відразу після проголошення державної незалежності.

У 1993 р. Верховною Радою України були прийняті

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

“Основні напрями зовнішньої політики України”, де визначалося бажання відновлення політичних, економічних, культурних, духовних та інших зв’язків з європейською цивілізацією, інтеграція України в європейський політичний, економічний, правовий, культурний простір, вступ до Європейського Союзу.

Конкретні заходи щодо реалізації зазначеної мети містять затверджена 30 квітня 2002 р. Указом Президента України програма розвитку країни “Європейський вибір. Концептуальні засади стратегії економічного і соціального розвитку України на 2002–2011 роки”, план дій “Україна – Європейський Союз” від 21 лютого 2005 р., низка інших документів.

У 1994 році між Україною і ЄС була підписана “Угода про особливе партнерство”, відповідно до якої в Україні створені спеціальні урядові інституції, що опікуються євроінтеграційними процесами, розширюються економічні, політичні й культурні зв’язки між країнами.

Важливою складовою зовнішньої політики Української держави стало входження до європейського простору вищої освіти. Перший крок до цього був зроблений у 1999 р., коли Верховна Рада України ратифікувала розроблену під егідою Ради Європи і ЮНЕСКО Лісабонську конвенцію (1997 р.) щодо визнання кваліфікації з вищої освіти в європейському регіоні. Важливою подією для вітчизняної вищої школи стало підписання Україною Болонської декларації, яке відбулося 19 травня 2005 року в норвезькому місті Берген на Конференції міністрів освіти країн Європи. Україна приєдналася до Болонського процесу, зобов’язавшись внести відповідні зміни в

#### 14.10. Вхідження України в європейський простір вищої освіти

національну систему освіти та приєднатися до роботи над визначенням пріоритетів у процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти.

Наступним рубежем повинен був стати 2010 рік, до якого Україні необхідно було виконати всі вимоги Болонського процесу, серед них:

- привести у відповідність до європейських вимог вітчизняну законодавчу й нормативну базу, що стосується освітянської сфери;

- значно скоротити в наших університетах і академіях кількість навчальних напрямів і спеціальностей, яких у нас, відповідно, 76 та 584, тобто в декілька разів більше, ніж у західноєвропейських країнах;

- запровадити нові бакалаврські й магістерські програми, сумісні з європейськими;

- добитися визнання на вітчизняному ринку праці й у суспільстві рівня “бакалавр” як кваліфікаційного рівня, сформуванню його затребуваність вітчизняною економікою;

- ліквідувати певну плутанину в розумінні рівнів спеціаліста й магістра, адже, з одного боку, має місце близькість програм підготовки спеціаліста й магістра, їхня еквівалентність за освітньо-кваліфікаційним статусом, а з іншого – вони акредитуються за різними рівнями, відповідно за III і IV;

- привести нашу систему наукових ступенів і вчених звань у відповідність до тієї, що існує в більшості країн Європи й світу (магістр – доктор філософії);

- адекватно до потреб суспільства й ринку праці визначити місце технікумів і коледжів у системі освіти, тобто вирішити: вважати їх і далі вищими навчальними

#### РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

зкладами (попри те, що в їхній діяльності практично відсутня наукова складова), зробити їх підрозділами університетів та академій чи надати їм статус професійних навчальних закладів.

Проте формальне ставлення до Болонського процесу й до впровадження пов'язаних з ним новацій не надало змогу виконати прийняті Україною зобов'язання. Сам факт приєднання до процесу й виконання зазначених вимог не може підняти нашу освіту до європейського рівня, тим більше, що й у більшості західних країн не надається Болонському процесу такого великого, як у нас, значення. Для "Європейського освітнього співтовариства" зазначений процес є цікавою справою, що має право на існування але, не пріоритетною. Науково-освітня активність керівництва Європейського Союзу концентрується не на формальних змінах в організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, а на підвищенні ролі вищої освіти в розвитку природничих та інженерних наук і високих технологій. Лідери Європи усвідомлюють необхідність підвищення конкурентоспроможності своїх країн у змаганні з США і Японією у сфері створення й використання надвисоких технологій, що спираються на розвиток нанотехнологій.

В Україні запроваджена кредитно-модульна система, за якою можна замінити захист дисертацій на здобуття вченого ступеня кандидата наук захистом на здобуття ступеня доктора філософії, а вже існуючих кандидатів наук назвати докторами філософії, докторів наук – повними докторами. Але набагато складніше підняти рівень роботи вітчизняної вищої школи до рівня кращих

#### 14.10. Вхідження України в європейський простір вищої освіти

європейських університетів, підвищити престижність вищої освіти, знань, високої кваліфікації працівника.

Підписанню Болонської декларації передувало прийняття Великої Хартії Університетів, де були закріплені університетська автономія, інші демократичні засади життєдіяльності вищої школи, які поки що відсутні в системі вищої освіти України.

Важливо повсюдно поширити таку інтерактивну модель навчання, за якої взаємовідносини між викладачем і студентом здійснюються на підставі рівності, паритетності, взаємоповаги й неупередженості.

Найважливішим завданням вищої школи було й залишиться навчити студента думати, бажати й уміти самостійно здобувати знання.

Необхідно оптимізувати ті фінансові, матеріально-технічні, інформаційні ресурси й кадровий потенціал, які в якісному й кількісному вимірах відповідають європейським стандартам, а не визначаються за залишковим принципом. Значним фактором виводу нашої вищої освіти на якісно новий рівень і підготовки кваліфікованих фахівців має стати подальша комп'ютеризація навчального процесу, запровадження інтернет-технологій, створення корпоративних мереж і віртуальних лабораторій, що дозволяють у реальному часі проводити експериментальні дослідження в процесі аудиторних занять.

Крім цього, необхідно пам'ятати, що національна система вищої освіти має свої здобутки й переваги, не можна відмовлятися від національних традицій. Так одна з переваг нашої системи освіти полягала в тому, що

## РОЗДІЛ 14. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

студенти отримували не тільки професійну освіту, але й серйозні гуманітарні знання, що давало їм змогу успішно управляти колективами, проявити себе на державній службі.

Вітчизняна система завжди відрізнялася фундаментальною підготовкою фахівців, які були здатні завдяки цьому в достатньо стислі строки опанувати будь-яку спеціальність. Тому необхідно зберігати найкращі традиції української вищої освіти.

### **14.11. Правова документація України щодо Болонського процесу**

*Правова документація України щодо Болонського процесу:*

– Постанова КМУ від 1 лютого 2006 р. № 82 “Про утворення Міжвідомчої комісії з підтримки Болонського процесу в Україні”.

– Указ Президента України від 4 липня 2005 року № 1013/2005 “Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні”.

– Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 грудня 2004 р. № 959-р. “Про затвердження плану заходів щодо виконання у 2005 році Державної програми інформування громадськості з питань європейської інтеграції України на 2004–2007 роки”.

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 20 жовтня 2004р. № 812 “Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу”.

– Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня

#### 14.11. Правова документація України щодо Болонського процесу

2004 р. № 1131 “Про утворення Міжвідомчої комісії з питань участі України в Болонському процесі”.

– Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095 “Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти”.

– Постанова Верховної Ради України 4 червня 2004 року № 755–IV “Про Рекомендації парламентських слухань “Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні”.

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 21 травня 2004 р. № 414 “Про запровадження у вищих навчальних закладах навчальної дисципліни “Вища освіта і Болонський процес”.

– Розпорядження Кабінету міністрів України від 31 березня 2004 р. № 197-р. “Деякі питання організації виконання Державної програми інформування громадськості з питань європейської інтеграції України на 2004–2007 роки”.

– Указ Президента України від 17 лютого 2004 року № 199/2004 “Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України”.

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004р. № 49 “Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 роки”.

– Наказ Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004р. № 48 “Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу”.

– Постанова Верховної Ради України від 21 червня

2001 року № 2551–III “Про стан, напрями реформування і фінансування освіти в Україні”.

**Контрольні запитання:**

1. У чому необхідність створення єдиного Європейського освітнього простору?
2. Схарактеризуйте принципи Європейського освітнього розвитку
3. Схарактеризуйте структуру вищої освіти й ступенів за Болонською системою
4. У чому сутність європейської системи перезарахування кредитів – ECTS?
5. Схарактеризуйте перспективи розвитку вищої освіти України у зв'язку із входженням у єдиний Європейський простір.
6. Які існують проблеми та досягнення на шляху входження до Болонського процесу?

## СЛОВНИК

**Аналіз освітньої політики** розглядається як управлінський стратегічний інструмент, що належить до класу гуманітарних технологій. Вона не може виконувати свої функції, не спираючись безпосередньо на політичну науку, методологічний фундамент якої, у свою чергу, складають соціальна філософія, філософія політики, філософія освіти.

**Асоціативність мислення** – здатність використовувати асоціації, у тому числі аналогії, а також віддаленість асоціацій.

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

**Безперервна освіта** – це філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта розглядається як процес, що охоплює все життя людини – це освітня практика як неперервне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок освітньої системи; принцип організації освіти, освітньої політики.

**Виховання** – соціально-особистісний феномен, що забезпечує взаємодію між поколіннями, сприяє становленню індивідуума суб'єктом конкретно-історичного процесу, передбачає входження та адаптацію

підростаючих поколінь до життя в певних соціально-економічних реаліях.

**Виховний процес у вищому навчальному закладі** реалізує принципи виховання, що визначені Концепцією виховання дітей та молоді в національній системі освіти й склалися історично.

**Вчена рада факультету** є колегіальним органом факультету вищого навчального закладу третього й четвертого рівнів акредитації, її очолює голова – декан факультету.

**Гіпотеза дослідження** передбачає визначення, як на основі наявних знань сформулювати знання, достовірність яких необхідно дослідити й підтвердити. Зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта й предмета дослідження. За структурою гіпотеза може складатися з двох елементів: передбачення та припущення.

**Гностичний компонент педагогічної діяльності** – це своєрідний стрижень компонентів педагогічної діяльності; він включає вивчення змісту й способу впливу на студентів, вікових та індивідуальних особливостей студентів, особливостей навчально-виховного процесу й результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

**Гра** – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення й засвоєння суспільного досвіду, у якому складається, формується й удосконалюється самоуправління поведінкою.

**Державна освітня політика** розкривається як політика, в основу якої покладено принцип пріоритетності питань освіти, сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань,

практичних заходів розвитку освіти.

**Державні випускні экзамени** приймає державна экзаменаційна комісія в наперед визначеному й затвердженому складі. Окрім державних экзаменів, магістранти захищають перед ДЕК дипломні роботи (проекти).

**Дивергентність мислення** – альтернативність, здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та змінювати їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах.

**Дидактична (навчальна) гра** – це гра за правилами, підпорядкованими досягненню заздалегідь накресленого ігрового результату

**Ділова гра** – це моделювання реальної діяльності в спеціально створеній проблемній ситуації.

**Експеримент** – дослідження педагогічного процесу шляхом внесення в нього принципово важливих змін у відповідності до поставлених завдань та висунутої гіпотези, що дають можливість розкрити відношення між явищами, що вивчаються, і описати їх якісно та кількісно.

**Есе** – невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію й висвітлює індивідуальні думки та висловлення щодо конкретного питання й не претендує на вичерпне та визначальне тлумачення теми.

**Завдання дослідження** пов'язані з виявленням сутності, природи, структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій. Спершу окреслюються найзагальніші,

кожне з яких деталізується в процесі дослідження.

**Закон** – внутрішній і необхідний, всезагальний і суттєвий зв'язок предметів і явищ об'єктивної дійсності, як загальні необхідні та суттєві зв'язки між предметами й процесами.

**Закономірність** у педагогічній літературі тлумачиться як визначення всезагальної упорядкованості природи й суспільства, у межах якої необхідно виділити закони – спеціальні та загальні.

**Заліки** – це підсумкова форма перевірки результатів виконання магістрантами практичних, лабораторних, курсових робіт (проектів), засвоєння матеріалу семінарських занять, результатів практики.

**Зміст освіти** – це певний обсяг і характер систематичних наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якими має оволодіти людина, у даному випадку – студент, у процесі навчання.

**Інститут кураторів** – це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими в системі позааудиторної виховної роботи й забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи.

**Інтелектуальна активність** – інтегральний пізнавально-мотиваційний показник рівня розвитку творчої особистості, що базується на інтелектуальній ініціативі.

**Інтелектуальна ініціатива** – це не стимулювання зовні продовження мислення, це продовження розумової діяльності за межами заданої ситуації, що не обумовлена ні практичними потребами, ні негативною оцінкою

роботи.

**Інтернальність особистості** визначається такою позицією, за якої відповідальність за всі події власного життя вона приймає на себе, пояснює їх власною поведінкою, волею, прагненнями, можливостями та адекватно оціненими здібностями.

**Інтуїція** – пряме бачення суті речей, знаходження правильного вирішення проблеми без усвідомлення шляхів і способів досягнення, творча уява.

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

**Кейс** – це спеціально підготовлений навчальний матеріал, що містить структурований опис ситуацій, запозичених з реальної практики.

**Керівник** – працівник, що володіє правом приймати рішення, тим самим впливаючи на функціонування й розвиток керівного об'єкта.

**Керівництво** – це такий рівень соціального управління, коли розробляються найбільш загальні й принципові рішення, намічаються перспективні цілі, яких необхідно досягти, спираючись на ту або іншу систему управління, виробляються засоби для досягнення поставленої мети і встановлюється послідовність виконання більш конкретних окремих задач.

**Керувати** – це значить певним чином організувати

роботу підлеглих.

**Колоквіуми** – важлива форма тематичної перевірки й оцінки знань студентів. Головне завдання колоквіуму – мобілізація магістрантів на поглиблене вивчення провідних тем чи розділів курсу.

**Компонентами процесу виховання** є свідомість особистості студента; емоційно-чуттєва сфера; звички, поведінка.

**Комунікативний компонент педагогічної діяльності** вміщує такі складові: встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив; установлення правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівника даної системи; співвіднесення своєї діяльності з державними завданнями, що ставляться до керівника як громадянина своєї держави.

**Консультація** – форма навчального заняття, за якої студент отримує відповіді від викладача на конкретні запитання або пояснення певних теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування.

**Констатуючий експеримент (діагностичний)** спрямований на вивчення педагогічного явища в умовах дії існуючого складу факторів, тобто тих, які були визначені до експерименту і не змінювалися.

**Конструктивний компонент педагогічної діяльності** включає добір і композицію змісту інформації, яка стає надбанням студентів; проектування діяльності студентів, у якій необхідна інформація може бути засвоєна; проектування власної майбутньої діяльності й поведінки, якими вони мають бути в процесі взаємодії зі студентами.

**Контроль** – це нагляд, спостереження й перевірка

успішності магістрантів.

**Креативність мислення** – здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи вираження проблемних задач.

**Кредит** – це три академічні години навчальних занять та самостійної роботи в навчальному тижні протягом навчального семестру. Час, відведений для здійснення підсумкового контролю, не входить у кредит.

**Кредити ECTS** – це швидше відносне, а не абсолютне мірило навчального навантаження студента. Вони лише визначають, яку частину загального річного навчального навантаження займає один блок курсу в закладі чи на факультеті, який призначає кредити.

**Кредитно-модульна система підготовки фахівців** передбачає оптимізацію навчального процесу, посилення самостійної роботи студентів, уможливує встановлення чіткої індивідуальної траєкторії здобуття вищої освіти, де враховуються всі навчальні досягнення під час навчання в різних університетах, що є дієвим засобом підтримки студентської мобільності.

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

**Лабораторний експеримент** – здійснюється шляхом

ізолювання явища, яке вивчається, до такого ступеня, котрий дає змогу найповніше дослідити дію активного фактора педагогічного впливу.

**Лекція-дискусія.** На відміну від звичайної лекції, викладач не тільки використовує відповіді слухачів на його питання, а й організує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дозволяє викладачеві керувати колективною думкою, використовуючи її з метою переконання, долаючи негативні установки й помилкові думки деяких студентів.

**Лекція з розбором конкретних ситуацій** – один зі способів активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів. За формою така лекція є дискусією, однак для обговорення викладач ставить не запитання, а наводить конкретну ситуацію. Ця ситуація представляється усно або у фрагменті діяфільму, відеозапису й містить достатню інформацію для оцінки явища та його обговорення.

**Лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку.** Прикладом такої лекції може бути програмоване навчання, де лектор має можливість отримати інформацію про реакцію аудиторії на поставлене запитання за допомогою технічних засобів. Можна також рекомендувати такий прийом, як постановка запитань на початку лекції чи після кожного її розділу.

**Лекція-бесіда** або діалог з аудиторією – найбільш проста форма активного залучення слухачів до навчального процесу.

**Лекція-консультація** проводиться з практичних тем

або з практичною спрямованістю. Лектор викладає основні моменти, а потім студенти ставлять запитання.

**Магістерська робота** – це самостійна випускна науково-дослідницька робота, яка виконує кваліфікаційну функцію, тобто готується з метою публічного захисту й отримання академічного ступеня магістра.

**Магістерська робота** – це форма самописної творчої роботи за вибором магістранта, залежно від рівня сформованості в нього дослідницьких умінь викладач може запропонувати написання реферату, критичної статті, есе, рецензії, анотації, завдання на дослідження генезису розвитку певного явища. Магістерська робота є кваліфікаційним науково-практичним доробком, що містить математично обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення й свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань.

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

**Мета дослідження** визначає й спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю та енергію на розв'язання проблеми й досягнення результату; відображає спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію. Загальна мета

конкретизується в дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що слід зробити для її досягнення.

**Мета освітньої політики** розглядається як функція, цілісно визначений результат – розвиток освіти.

**Методи** – система прийомів, що застосовуються для досягнення мети й завдань дослідження, і схема, якою керується дослідник у ході організації наукової роботи на її окремих етапах.

**Методи управління** – це особливі специфічні прийоми, способи взаємин і взаємодій керівника з виконавцями, що ведуть до удосконалення всієї системи.

**Методика** – це сукупність засобів, умов, пов'язаних у систему логікою процесу досягнення потрібного результату. Методика включає стратегію отримання нового педагогічного знання, її окремих кроків, і в цілому визначає програму дослідження, його конкретні завдання.

**Методологічні основи дослідження** – це філософські основи дослідження, його світоглядна функція й загальнонаукові положення.

**Методологія** – це сукупність способів дослідження, учення про методи наукового пізнання.

**Методологія як учення** забезпечує наукове пізнання методами й прийомами розумової діяльності через вивірені й апробовані правила, норми, вимоги розумової та практичної діяльності, що відбивають властивості та зв'язки реального світу.

**Метою педагогіки вищої школи** є дослідження закономірностей розвитку виховання та навчання

студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

**Модульний контроль** – контроль, який проводиться у формі виконання письмових контрольних завдань, що містять запитання для перевірки знань фактичного матеріалу й задачі. Оцінки виставляються в журналі успішності та в предметну відомість модульного контролю. Магістрант, який успішно склав весь модульний контроль, може бути звільнений від екзаменів.

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

**Монографія** – це книга, у якій відображено одноосібну або колективну наукову працю з однієї з проблем.

**Навчальна програма** – державний документ, у якому розкривається зміст освіти з кожного предмета й визначається система наукових знань, світоглядних і морально-етичних ідей, практичних умінь і навичок, якими необхідно оволодіти студентам.

**Навчальна робота у вищому педагогічному закладі** – це частина цілеспрямованої трудової діяльності щодо підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, яка включає види конкретних робіт, визначених структурою

навчального плану спеціальності.

**Навчальна технологія** – поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання.

**Навчальний план** – державний нормативний документ, який визначає навчальне навантаження студентів, його розподіл за семестрами, відділеннями, спеціальностями, тобто встановлює перелік навчальних предметів, кількість годин, відведених на кожний предмет, кінець і початок навчального року.

**Навчальний посібник** – це книга, зміст якої повністю відповідає навчальній програмі, або ж розглядає окремі теми навчального предмета, або ж містить емпіричний матеріал, що слугує закріпленню основного теоретичного матеріалу. До навчальних посібників належать хрестоматії, словники, збірники вправ і задач тощо.

**Навчальний процес вищої школи** – це процес, у якому органічно поєднується навчальний і науково-дослідний аспект, підвищення активності й самостійної роботи студента (навчаючись, студент учиться сам).

**Навчально-педагогічна діяльність** – це організація процесу навчання у вищій школі у відповідності до вимог суспільства.

**Навчання протягом усього життя** є істотним елементом Зони європейської вищої освіти. У майбутній Європі, що будується, і суспільство, і економіка засновані на знаннях,

тому стратегія навчання протягом усього життя повинна стати віч-на-віч із проблемами конкурентоспроможності та використання нових технологій, поліпшення соціальної єдності, створення рівних можливостей для покращення якості життя.

**Наступність** – філософська й педагогічна категорія, її педагогічна універсальна сутність розглядається як тісний зв'язок навчання й виховання, що передбачає єдність і неперервність у розвитку особистості.

**Наступність, спадковість** – це зв'язок між різними етапами або щаблями розвитку, сутність якого полягає в збереженні тих чи інших елементів цілого або окремих його сторін при організації або переході від одного етапу до іншого та при будь-яких якісних змінах.

**Наукова ідея** – ідея, що формулюється у вигляді гіпотези дослідження.

**Наукова проблема** – це загальне складне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи й можливі наслідки цього невідомі. Наукова проблема може бути сформульована як тема дослідження.

**Науково-дослідна робота** магістрантів впливає із завдань навчального процесу й сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів. Однією з провідних вимог до магістрантів є всебічний розвиток їх творчих здібностей та дослідницьких умінь.

**Науково-дослідна робота магістрантів спрямована на розвиток** у майбутніх педагогів і науковців нахилів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх

закладах, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання й виховання.

**Неперервність** вживається для розкриття технології та механізму підготовки фахівців і професіоналів.

**Неперервна освіта** – це процес формування та задоволення духовних потреб, розвитку задатків та здібностей у різних навчальних закладах за допомогою різних видів та форм навчання, а також самоосвіти та самовиховання.

**Новизна дослідження** – це отримання нового знання під час дослідження та його значення для науки й практики.

**Об'єкт дослідження** – це сукупність споріднених елементів, серед яких виділяється один як предмет дослідження.

**Об'єкт наукового дослідження** виступає загальною сферою пошуку, а предмет, – як те конкретне, що виявляється.

**Об'єкт педагогіки вищої школи** – система вищої освіти й педагогічні процеси в ній.

**Об'єктом діяльності студента** є наукова, теоретична й практична інформація, якою він має володіти.

**Організаційний компонент педагогічної діяльності** вміщує таку організацію: інформацію в процесі її повідомлення студентам; різних видів діяльності студента таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; власної діяльності й поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами.

**Оригінальність мислення** – своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності, здатність

створювати думки, що відрізняються від загально прийнятих поглядів.

**Освіта** – це система, процес і результат процесу пізнання. Освіта – це процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання.

**Освітній простір** – це упорядкована структура, яка характеризує всі процеси, форми, траєкторії руху й виражає взаємини між об'єктами освітньої діяльності, забезпечуючи соціальну та особистісну значущість результату вдосконалення здібностей і поведінки її суб'єктів .

**Освітня політика** – це політика, що стосується цілей освітньої системи та дій, що мають бути здійснені з метою їх досягнення.

**Освітньо-професійна програма підготовки** – складова Галузевого стандарту – визначає обов'язковий зміст модулів, фіксує їх орієнтацію на домінування вмінневих компетенцій.

**Парадигма** – система знань, методологія чи теорія, до яких входять визнані всіма наукові досягнення, що протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх рішень.

**Паралельний експеримент:** обираються по можливості два однорідні об'єкти (два класи чи групи) – експериментальний та контрольний. В експериментальній групі вводиться в дію активний фактор впливу, а в контрольній групі навчальний процес залишається незмінним. Спостерігаються і зіставляються два об'єкти, причому як до початку експерименту, так

і після нього. Це дає можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики досліджуваного педагогічного явища й таким чином довести ефективність проведеного експерименту.

**Педагогіка вищої школи** – це наука про закономірності навчання й виховання студентів, а також їх наукова й професійна підготовка як спеціалістів відповідно до вимог держави. Педагогіка вищої школи виконує такі функції: аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз узагальнення та інтерпретація й оцінка педагогічного досвіду); прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективне керівництво освітньою політикою); проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень.)

**Педагогічна діяльність** – це особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передавання від старших поколінь до молодших накопичених людством культури й досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку й підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

**Педагогічна діяльність** – це діяльність, у якій поєднуються теоретична складова, пов'язана з розкриттям нових закономірностей, сутності науки, а також практична, спрямована на перетворення конкретних ситуацій, на розв'язання системи педагогічних завдань.

**Педагогічна закономірність** – об'єктивно повторювана послідовність явищ.

**Педагогічна ідея** – це новий напрям думки, твердження

або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії.

**Педагогічна концепція** – система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозицій нових конструктивних ідей. Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними.

**Педагогічна культура** – це діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей – цілей і цінностей-мотивів, цінностей-знань, технологічних цінностей, цінностей-властивостей, цінностей відношень. Педагогічна культура діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складовою і в той же час включає їх у себе.

**Педагогічна майстерність** – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

**Педагогічна система** – один з видів складної соціальної динамічної системи управління, до складу якої входять дев'ять інваріантних компонентів: метасистеми, підсистема, що управляє (зокрема, педагог), керована підсистема (зокрема, вихованець), взаємодії і взаємини цих підсистем, зміст діяльності системи, засоби, що

забезпечують роботу системи, організаційна форма системи, методи роботи системи, продукти роботи системи. Будь-яка педагогічна система є й полісистемою, оскільки до її складу входять люди, а кожна людина – система з підсистемами фізіологічного, психологічного й соціального характеру.

**Педагогічна теорія** – система науково-педагогічних знань, яка описує й пояснює елементи педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності й педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

**Педагогічна технологія** – це продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя.

**Педагогічне дослідження** – це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату.

**Педагогічний процес** – центральна категорія педагогіки, яка у відповідній літературі має багато трактувань. Однак педагогічний процес – це внутрішньо логічно пов'язана сукупність процесів, які у своїй багатогранності й складності трансформують досвід людства, його знання, цінності, надбання в особистісні якості, установки та риси

студентів, а також їх освіченість та ідейність, культуру й здібності, звички й характер.

**Передбачення** – це визначення нового стану або процесу існування предмету дослідження.

**Письмова перевірка** проводиться у вигляді понятійних диктантів, творів із гуманітарних дисциплін і контрольних робіт із природничо-математичних дисциплін.

**Письмове фронтальне опитування** магістрантів на початку чи в кінці лекції (10–15 хв.). Відповіді перевіряються й оцінюються викладачем у позалекційний час. Бажано, щоб контрольні запитання були заздалегідь підготовлені на окремих аркушах, на яких студенти пишуть відповіді.

**Позитивне самоставлення** магістранта полягає в здатності свідомо та впевнено будувати свої життєві плани, розуміючи й сприймаючи як свої можливості, так і обмеження.

**Політика** (від грец. *politika* – державні й суспільні справи) – організаційна, регулятивна й контрольна сфера суспільства, у межах якої здійснюється соціальна діяльність, спрямована головним чином на досягнення, утримання й реалізацію влади індивідами й соціальними групами задля здійснення власних запитів і потреб.

**Політика у сфері освіти** інтерпретується як сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб.

**Попередня перевірка** здійснюється з метою визначення ступеня готовності студентів до навчання залежно від етапу навчання й місця проведення контролю.

Попередня перевірка може проводитись у формах письмових контрольних робіт, фронтальних опитувань перед початком практичних чи лабораторних робіт, усної перевірки окремих груп студентів, стандартизованого контролю знань.

**Послідовний експеримент** – ґрунтується на вивченні одного й того ж об'єкта двічі: без введення активного фактора впливу та з його введенням. У такому випадку необхідно довести, що в першому варіанті експериментальних дій характеристики об'єкта не змінилися, тобто дії виявилися нерезультативними. А в другому – введення певного експериментального фактора змінило ситуацію, що засвідчила ефективність педагогічного впливу.

**Поточна перевірка успішності** є органічною частиною навчального процесу й проводиться в рамках чинних форм організації навчання у вузі: на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних роботах.

**Пошуковий експеримент** – це особливий вид експерименту, під час якого дослідник не знає факторів, що впливають на педагогічний процес, і проводить його розвідку для одержання первинної інформації.

**Праця викладача вищого навчального закладу** – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. У ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого й мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна й моральна зрілість, усвідомлення обов'язку й почуття відповідальності.

**Предмет аналізу освітньої політики** – шляхи оптимальної реалізації інтересів суб'єктів політичної дії у сфері освіти – державних органів, інституцій громадянського суспільства, бізнесу.

**Предмет дослідження** – вирішення певного “ракурсу” дослідження як припущення про найсуттєвіші для вивчення обраної проблеми характеристики об'єкта. Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження.

**Предмет педагогіки вищої школи** – навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів.

**Принципи** – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

**Принципи педагогіки вищої школи** – система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

**Принципи управління** – основні правила, положення, відповідно до яких формуються, функціонують і розвиваються системи управління.

**Припущення** – це умови й засоби, методи, виконання та урахування яких призводять до переходу предмета в цей стан. Існує два типи гіпотези: теоретичні й емпіричні.

**Природний експеримент** – проводиться у звичайній обстановці навчально-виховного процесу, яку дослідник не може принципово змінювати введенням нового фактора педагогічного впливу.

**Проблемна лекція** – це лекція з усім джерелом методичних питань і компонентів, що здатна активізувати

дані суміжних наук, досвід передової практики, особистий досвід студентської аудиторії, сплав яких забезпечує реалізацію головної задачі: готувати вчителя-майстра, професіонала.

**Проблемні запитання** – це такі, що вказують на сутність навчальної проблеми, на сферу пошуку невідомого. Вони спрямовані в бік пошуку поки що не відомого студенту нового знання, умов або способів діяльності.

**Прогнозування** – одна з форм конкретизації наукового передбачення в соціальній сфері, що перебуває у взаємозв'язку з плануванням та управлінням.

**Програма виховання** – короткий виклад основних положень і цілей діяльності вищого навчального закладу щодо виховання студентів упродовж усього періоду їхнього навчання.

**Продуктивна навчальна діяльність** визначається як тип самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності магістранта, яка залучена в реальний соціально-культурний контекст, спрямована на створення особисто важливого освітнього продукту й на відміну від репродукції “готових знань” носить конструктивний, творчий, рефлексивний характер, що забезпечує реалізацію когнітивного й креативного потенціалу магістранта, його самовизначення та саморозвиток в освітньому просторі.

**Проективний компонент педагогічної діяльності** – це вміння чітко сформулювати мету, проблему, гіпотезу, задачі дослідження, знаходити найбільш ефективні методи вивчення явищ та аналізу даних, добирати інформаційний матеріал для наукового

пошуку, передбачати й попередньо оцінювати результати дослідження тощо.

**Професійна педагогічна діяльність** – цілісна динамічна система, у якій можуть виокремлюватися структурні й функціональні компоненти: суб’єкт педагогічного впливу, об’єкт педагогічного впливу, предмет їхньої суспільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації. Ці компоненти складають систему, бо ні один з них не може бути замінений іншим або їх сукупністю. Вони знаходяться в прямій та зворотній взаємозалежності.

**Професійне використання знань** – це вільне володіння мовою педагогічної науки, тобто точне оперування термінами, поняттями, визначеннями.

**Професійний саморозвиток** – це не масове й не типове явище тому, що не всі володіють якостями, які необхідні для цілеспрямованої роботи над собою. Саморозвиток відбувається тільки в тих, хто володіє необхідними якостями: внутрішньою мотивацією на професійні завдання, досягненням високих результатів у їх вирішенні й мотивацією на себе, здатністю до саморозвитку, розумінням змісту та методичних основ саморозвитку.

**Професіоналізм** – це інтегрована якість, результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, яка передбачає високий рівень продуктивності праці.

**Професіоналізм самовдосконалення** – це професійне самовдосконалення через самоосвіту (самостійне оволодіння найновішими досягненнями психологічної науки, накопичення передового педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег і на цій

основі реконструювання навчально-виховної інформації й організації власних пошуків) та самовиховання – особистісне самовдосконалення (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки).

**Процес адаптації** проходить на декількох рівнях “приспонування” до нової системи навчання, до змін режиму праці й відпочинку, до входження в новий колектив.

**Процес виховання** – система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості.

**Процес становлення магістранта як фахівця** складається з декількох етапів: усвідомлення соціальної ролі праці педагога, сприйняття вимог педагогічної професії, усвідомленого пред’явлення цих вимог до себе, самовиховання необхідних якостей, моделюючих особистість викладача, учителя, реалізації творчої діяльності.

**Процесуальні категорії педагогіки вищої школи:** виховання, навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес.

**Психологічна структура діяльності педагога** – це взаємозв’язок, система й послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв’язання педагогічних задач, у якій виокремлюються конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний функціональні компоненти.

**Реферат** – стислий виклад у письмовому вигляді змісту наукової праці, літератури з теми.

**Рефлексивний освітній простір** – система умов розвитку особистості, що відкриває можливість самодослідження та самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів.

**Рефлексивні педагогічні завдання** – у їх основу покладено поняття проблемної ситуації, яку слід розглядати як джерело виникнення самого завдання.

**Рефлексія** – важливий механізм, який забезпечує основні функції свідомості: виділення людиною себе з довкілля й зіставлення себе з ним, як суб'єкта з об'єктом, узагальнене й цілеспрямоване віддзеркалення зовнішнього світу, пізнання, розуміння, тобто пов'язання колишнього досвіду з отриманою новою інформацією, цілепокладання, тобто попередня розумова побудова дій і прогноз їхніх наслідків, контроль за поведінкою особи і управління нею.

**Самовизначення** – це становлення моральної позиції особистості, ствердження власного “Я”, усвідомлення себе, свого місця в суспільстві, свого призначення в житті.

**Самоосвіта** – це вид вільної діяльності особистості, який характеризується її вільним вибором, спрямованим на задоволення власних потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього та наукового рівнів, отримання задоволення від реалізації особистістю її духовних потреб.

**Самоосвіта** – фундамент професійного зростання викладача як спеціаліста, формування в нього соціально цінних і професійно-значущих якостей.

**Самореалізація** – процес і результат розвитку в людини її задатків і здатностей, їх реалізацію в практичних

справах.

**Саморегуляція** – постійне прагнення особистості до співвідношення своїх дій, учинків, намірів, інтересів з інтересами інших людей, їхніми діями й намірами, спонукання себе керуватися суспільними інтересами, не втрачаючи при цьому себе як особистість, неповторну індивідуальність.

**Саморозвиток** – це процес усвідомленого цілеспрямованого розвитку себе як майбутнього фахівця, який складається з самостійного удосконалення своїх умінь, навичок, особистісних та функціональних навичок, компетенцій у цілому, що забезпечує ефективність професійної діяльності.

**Семінари** складаються з двох взаємопов'язаних ланок самостійного вивчення студентом програмного матеріалу й обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності.

**Семінарське заняття** – форма навчального заняття, при якій викладач організує дискусію навколо попередньо визначених тем, до котрих студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

Вони забезпечують розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації й професійного використання знань у навчальних умовах.

**Синектика** – модель групового вирішення проблем за допомогою метафоричного мислення

**Синергетика** розкриває механізм утворення цілісності, її трансформації та розвитку через взаємовплив і єдність різноманітних складових елементів.

**Система освіти** – це сукупність навчально-виховних

та культурно-освітніх закладів, які, відповідно до Конституції та інших законів України, здійснюють освіту й виховання її громадян.

**Ситуація для магістрантів** – це сукупність майбутніх педагогічних проблем, які необхідно вирішити в процесі професійної підготовки в магістратурі.

**Соціальне управління** – це вплив на суспільство в цілому або на окремі його ланки для того, щоб забезпечити збереження їхньої якісної специфіки, їхнє нормальне функціонування, удосконалення й розвиток, успішний рух до заданої мети.

**Соціально-педагогічна адаптація** – це засвоєння молоді людиною норм студентського життя, включення в систему міжособових стосунків групи. Її слід розглядати як комплексну проблему, виділяючи в ній різні окремі рівні й ланки, кожна з яких має специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студента, групи й колективу.

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

**Спрямованість** – це основа, що визначає психологічний зміст без виключення властивостей особистості, це своєрідний стрижень особистості.

**Стаття** – науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру, своєрідне дослідження важливої наукової, суспільно-політичної чи літературної теми, вона включає

в себе характеристику осмислених педагогічних чи інших явищ або процесів, оцінки, підсумки, зауваження чи побажання, що випливають із зробленого аналізу.

**Статут вищого навчального закладу** складається із розділів: загальні положення, структура й управління університету, співробітники університету, студенти і аспіранти, права університету, бібліотека університету, фінансово-господарська діяльність університету, міжнародне співробітництво.

**Структура вищого закладу освіти** визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього й четвертого рівнів акредитації є інститути, факультети, кафедри, курси, тощо.

**Структурними елементами процесу виховання** є мета, зміст, форми, методи й засоби виховання, його результат.

**Студент** є об'єктом педагогічної діяльності. Продукти діяльності педагога матеріалізуються в психічному обличчі іншої людини – у її знаннях, уміннях, навичках, у рисах характеру. Своєрідність цього об'єкту полягає в тому, що він одночасно є суб'єктом діяльності, проте не педагогічної, а іншої – навчальної, ігрової, дослідницької, комунікативної.

**Студентське самоврядування у вищому навчальному закладі** функціонує з метою забезпечення виконання студентами своїх обов'язків та захисту їх прав і сприяє гармонійному розвитку особистості студента, формуванню в нього навичок майбутнього організатора, керівника.

**Суб'єктна для суб'єкта взаємодія** виникає в умовах

діалогізації навчання й виявляється як співпраця, партнерство та довірливість за організаторської, координувальної, позитивно стимулювальної й підтримувальної позиції викладача.

**Суб'єктна позиція магістранта** – це інтегративна характеристика особистості, що виражає систему його емоційно-ціннісних ставлень, визначає рефлексивно-особистісний спосіб його активності в освітньому середовищі вищої школи. Вона є не лише умовою, але й показником суб'єктної залученості магістранта в навчально-професійну діяльність, робить його співавтором освітнього процесу.

**Суб'єктний підхід** – акцентує увагу не стільки на категорії діяльності, скільки на аналізі стійкості особистості, тих її смислових утворень, які забезпечують суб'єктну позицію людини у світі.

**Суб'єктність** є якістю особистості, яка демонструє здатність перетворювати принципи особистісного буття на певні умови життєдіяльності, позитивні або такі, що перешкоджають внутрішнім механізмам розвитку особистості у світі.

**Супровід процесу навчання в освітньому просторі магістратури** – це педагогічна підтримка, яка розглядається як педагогічна діяльність, що забезпечує процеси індивідуалізації магістранта, якого б віку він не був, та сприяє розвитку того особливого, своєрідного, що закладене в індивідові від природи або що він придбав в індивідуальному досвіді.

**Суттєві категорії педагогіки вищої школи:** мета, завдання і зміст виховання, професіограма спеціаліста

(вчителя), діяльність (викладача і студента), диференційований та індивідуальний підходи, прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи, форми, методи й засоби виховання та навчання, педагогічні технології навчання й виховання, управління навчально-виховним процесом, самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів, гуманізація й гуманітаризація вищого навчального закладу.

**Таксономія цілей в афективній (емоційно-ціннісній) сфері** включає цілі формування емоційно-особистісного ставлення до явищ навколишнього світу на рівні сприймання (моральних норм суспільства), інтересу (сформованості інтересу до моральних норм суспільства), готовності (реагувати певним чином на події, вчинки людей), засвоєння ціннісних орієнтацій, активного їх вияву.

**Тези** – це стислі, лаконічно сформульовані основні положення доповіді, повідомлення тощо. Вони включають виклад основних думок праці від початку до кінця, а не лише її дослідницької частини. У тезах однією-двома фразами обґрунтовують тему, викладають історію питання, методику дослідження та його результати. Окремі положення в тезах мають бути пов'язані між собою логічно.

**Тематична перевірка знань** магістрантів здійснюється на семінарських заняттях, колоквиумах, консультаціях. Основне завдання тематичної перевірки – дати можливість студентам сприйняти й осмислити тему в цілому, у всіх її взаємозв'язках. Водночас було б неправильним

протиставляти тематичний контроль поточному. Вони взаємопов'язані і входять до системи міжсесійного контролю.

**Теорія освіти** – це система ідей, обґрунтоване керівництво до дії, прогнозування шляхів удосконалення системи вищої освіти, упорядкування понять і категорій науки, прогнозування наукового розвитку, вибору методів і засобів наукових досліджень, визначення засобів розповсюдження наукових положень.

**Тести заключного контролю** здійснюються після закінчення вивчення курсу з метою визначення та оцінки рівня знань, успішності кожного магістранта. Їх проводять під час іспитів (випускних, а профілюючими кафедрами – державних).

**Тести періодичного контролю** проводяться, як правило, з метою перевірки знань оволодіння матеріалом великого обсягу, наприклад, вивченого за семестр.

**Тести підсумкового контролю** здійснюються наприкінці семестру або атестаційного періоду з метою визначення й оцінки успішності за даний проміжок часу. Вони в основному застосовуються при перевідних заліках, іспитах.

**Тести попереднього контролю** проводяться з метою ознайомлення викладача з результатами засвоєння вивченого матеріалу та загальним рівнем підготовленості магістрантів до сприйняття наступної інформації залежно від рівня знань і методів проведення контролю.

**Тести поточного або побіжного контролю** застосовуються в ході повсякденної роботи, в основному на аудиторних заняттях. На базі отриманої інформації

проводиться необхідне коригування викладачем навчальної діяльності магістрантів. Тести такого виду контролю мають велике значення для стимулювання в них прагнення до систематичної самостійної роботи, виконання завдань, підвищення інтересу до навчання й формування почуття відповідальності за виконання вправ.

**Тести тематичного контролю** передбачають перевірку, оцінку й корекцію засвоєння системних знань. Вони проводяться після вивчення того чи іншого розділу програми, теми.

**Тип спрямованості особистості** – це той провідний напрям, у якому людина себе стверджує, розвиває здібності.

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

**Формуючий експеримент** – це основний вид дослідження реальних педагогічних явищ, мета котрого полягає в тому, щоб довести, завдяки впливу яких активних факторів можна досягти потрібних результатів навчально-виховного процесу.

**Фронтальний безмашинний стандартизований контроль знань** студентів за кількома темами лекційного курсу (5–20 хв.). Проводиться найчастіше на початку семінарських занять, практичних чи лабораторних робіт.

**Функція управління** – це вид діяльності, що заснований на поділі й кооперації управлінської праці й характеризується визначеною однорідністю, складністю

й стабільністю впливу на об'єкт і суб'єкт управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. 20 років Чорнобильської катастрофи: підсумки та перспективи : Зб. матеріалів до парламентських слухань у Верховній Раді України, 26 квітня 2006 р. / М. М. Борисюк (упоряд.). – К. : Парламентське вид-во, 2006. – 640 с.

2. Адамский А. И. Становление образовательной деятельности / А. И. Адамский // Доклад на VIII Всеукраинской конференции “Педагогика развития”. – Режим доступа : <http://www.school.edu.ru>; <http://www.sjs.ru>

3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів / Анатолій Миколайович Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.

4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: Модульне навчання / Анатолій Миколайович Алексюк. – К., 1993. – 218с.

5. Аналитические материалы. Гражданское общество как ресурс развития российского образования. – Режим доступа : <http://www.civilas.ru>

6. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки. Избр.психол.труды / Под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова. – М., 1980. –Т.2. – 287с.

7. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – [2-е изд.]. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 51 с.

8. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. –

К. : “МП Леся”, 2010. – 368 с.

9. Андрущенко В. П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу)/Віктор Петрович Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С. 11–17.

10. Анохин М. Г. Политическая система общества / Михаил Григорьевич Анохин. – М. : Политиздат, 1996. – 276 с.

11. Артюх С. Ф. Порівняльний аналіз європейської системи інженерної педагогіки і системи інженерно-педагогічної підготовки на Україні / С. Ф. Артюх, О. Е. Коваленко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наукових праць. – Х. : УПА, 2001. Вип.1 – С. 6–13.

12. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / Сергей Иванович Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 200 с.

13. Бабин І. Особливості організації навчання на основі системного дидактичного модуля / І. Бабин, Г. Мирська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1997. – №3 – С. 105–109.

14. Бадмаев Б. Ц. Методика преподавания психологии: Учеб.-метод, пособие для преподават. и аспирантов вузов / Борис Циренович Бадмаев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 304 с.

15. Балаев А. А. Активные методы обучения / Анатолий Алексеевич Балаев. – М. : Профиздат, 1986. – 95 с.

16. Балл Г. О. Про психологічні засади формування

## ЛІТЕРАТУРА

---

готовності до професійної праці / Георгій Олексійович Балл // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти. – К., 1994. – С. 98–100.

17. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: Уч. пособие для инженерно-педагогических ин-тов и индустр. пед. техникумов / Валентина Сергеевна Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 342 с.

18. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для пед. учеб. заведений / Август Соломонович Белкин. – М. : Академия, 2000. – 192 с.

19. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – С. 6–63.

20. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологи / Владимир Павлович Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

21. Бизяева А. А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Анна Александровна Бизяева. – С.-Петербург. – 1993. – 23 с.

22. Бобохужаев Ш. И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования / Ш. И. Бобохужаев, З. Ю. Юлдашев. – Ташкент: “IQTISOD-MOLIYA”. – 2006 – 88 с.

23. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / Упорядники: Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. – Тернопіль :

Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.

24. Болонський процес: Нормат.-правові документи / Уклад. З. І. Тимошенко та ін. – К. : Європ. Ун-т, 2004. – 102 с.

25. Болюбаш Я. Один з принципів Болонського процесу – мобільність студентів у європейському просторі / Ярослав Болюбаш // Освіта України. – 2006. – №5. – С. 4.

26. Бондар В. І. Теорія і практика модульного навчання у вищих закладах освіти (на матеріалах дидактики) / В. І. Бондар // Освіта і управління. 1999. – № 1. – Т.3. – С. 19–40

27. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Евгения Васильевна Бондаревская. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 28 с.

28. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Евгения Васильевна Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. – 352 с.

29. Бондаревська Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогіка. – 1992. – № 4. – С. 11–17.

30. Борзих А. П. Виховний аспект модульно-рейтингового контролю знань магістрантів / А. П. Борзих, В. М. Окаєлов // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник – Київ, 2001 – Вип. 23 – С.62–65.

31. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография / Николай Михайлович Борытко. –

Волгоград: Перемена, 2000. – 225 с.

32. Борытко Н. М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования : автореф.дис. на соиск. научн. степени д-ра пед. наук / Николай Михайлович Борытко. – Волгоград, 2001.– 48 с.

33. Буданов В. Г. Синергетическая методология в образовании / Владимир Григорьевич Буданов. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://spkurdyumov.narod.ru/budanov14.htm>

34. Васильев И. Б. Профессиональная педагогика. Конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей: в 2-х ч. / И. Б. Васильев. – Харьков, 2003. – Ч.2. – 175 с

35. Винер Н. Кибернетика, или управление и связь в животном и машине: Пер. с англ. – 2-е изд. / Норберт Винер. – М. : Наука, 1983. – С. 43–81.

36. Вища освіта в Україні: навч. посіб. / В. І. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; За ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 327 с.

37. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

38. Всегда ли прав учитель? / В. Й. Лещинский, С. С. Кузнецова, С. В. Кульневич. – М. : Педагогика, 1990. – 159 с.

39. Галузинський В. М. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К., 1995. – 168 с.

40. Гладких И. В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин. 5-е изд., испр. и доп. / Игорь Валентинович Гладких. – СПб.: Изд-во “Высшая школа менеджмента”, 2010. – 96 с.

41. Голік О. Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: Навчальний посібник / Олександр Борисович Голік. – Донецьк: вид-во “Ноулідж” (донецьке відділення), 2010. – 242 с.

42. Головнева И. Личность преподавателя как фактор совершенствования работы в вузе / И. Головнева // Новый коллегіум. – 1999. – № 1. – С. 40–44.

43. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375с.

44. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устинович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

45. Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности : курс лекцій / Олег Семенович Гребенюк. – Калининград, 1995. – 94 с.

46. Григораш В. В. Управління навчальним закладом: Частина 1. / Касьянова О. М., Мармаза О. І. – Харків : Ранок, 2003. – 160 с.

47. Григораш В. В. Управління навчальним закладом: Частина 2. / Касьянова О. М., Мармаза О. І. – Харків : Ранок, 2003. – 152 с.

48. Давыдов Н. А. Как быстро научиться интересно и эффективно обучать специалистов / Н. А. Давыдов, Н. А. Бойченко. – Симферополь: Таврия, 1992. – 112 с.

## ЛІТЕРАТУРА

49. Дем'янчук О. П. “Державна політика” та “публічна політика” : варіант перехідного періоду / О. П. Дем'янчук. – Режим доступу : [http://www.library.ukma.kiev.ua/e-lib/nz/nz18\\_2000\\_polityk/05\\_demyanchuk\\_op.pdr](http://www.library.ukma.kiev.ua/e-lib/nz/nz18_2000_polityk/05_demyanchuk_op.pdr)
50. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 2: Акмеологические основы управленческой деятельности / Анатолий Алексеевич Деркач. – М. : Изд-во РАГС, 2000. – 244 с.
51. Дмитренко Т. О. Сучасний стан вирішення проблеми оптимізації педагогічного процесу / Т. О. Дмитренко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наукових праць. – Х. : УПА, 2001. Вип.1 – С. 14–18.
52. Домнін Ф. А. Поточний контроль як метод активізації викладацької діяльності / Ф. А. Домнін // Проблеми вищої школи. – 1994. – Вип. 80. – С. 60–65.
53. Драч І. І. Психолого-педагогічні втілення модульно-рейтингової системи / І.І. Драч // Проблеми освіти. – 2000. – Вип.22. – С. 57–61.
54. Дубовець О. М. Активна консультація як один з методів контролю та підвищення рівня знань магістрантів / О. М. Дубовець, Б. Г. Лях, В. І. Лазаренко // Нові технології навчання. – 1995. – Вип.14. – С. 144–147.
55. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : БГУ, 1981. – 383 с.
56. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відп. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. –

1040 с.

57. Європейська та євроатлантична інтеграція України у сфері вищої освіти : Бібліографічний покажчик / Укладач А. В. Тюменцева. – Запоріжжя : ЗНТУ, 2004. – 14 с.

58. Єльнікова Г. В. Управління навчальним закладом: Навчально-тематичний план і програма для підготовки та підвищення кваліфікації керівника освітнього закладу в системі післядипломної освіти / Галина Василівна Єльнікова. – К.: ЦППО АПН України, 2000. – 24 с.

59. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : Політехніка, 2003. – 200 с.

60. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / Віталій Станіславович Журавський. – К., 2003. – 273 с.

61. Журавський В. С. Державна освітня політика: поняття, системність, політичні аспекти / В. С. Журавський // Правова держава: щорічник наукових праць. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАНУ, 2003. – Вип. 14. – С. 20–30.

62. Заводяний В. Рейтинг – система оцінювання успішності магістрантів / В. Заводяний // Рідна школа – 2001 – №1 – 45 с.

63. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти: Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 404 с.

64. Зарецкая Е. Н. Деловое общение: Учебник: В

## ЛІТЕРАТУРА

---

2 т. – Т.1. / Елена Наумовна Зарецкая. – М., 2002. – 696 с.

65. Зарецкая Е. Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Елена Наумовна Зарецкая. – М.: Дело. – 1998. – 475 с.

66. Зварич І. Засади педагогічного контролю й оцінювання знань магістрантів / І. Зварич // Рідна школа – 2002. – № 10 – С. 19–21.

67. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 480 с.

68. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых / Сергей Иванович Змеёв. – М., 2003. – 207 с.

69. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения / Татьяна Анатольевна Ильина. – М.: Знание, 1972. – 80 с.

70. Іванюк І. В. Освітня політика: навч. посіб. / Ірина Володимирівна Іванюк. – К. : Таксон, 2006. – 226 с.

71. Інформаційні матеріали до підсумкової колегії: Про підсумки розвитку загальної середньої та дошкільної освіти у 2009/2010 навчальному році та завдання на 2010/2011 навчальний рік / За заг. ред. Д. В. Табачника. – 2010. – С. 18.

72. Кайзер Ф.-Й., Камински Х. Методика преподавания экономических дисциплин. Основы концепции, направленной на активизацию процесса обучения, с примерами / Ф.-Й. Кайзер, Х. Камински. – СПб: НПО “Мир и семья”, 2002. – 216 с.

73. Карпюк О. А. Фактори формування та розвитку ринку освітніх послуг / О. А. Карпюк // Економіка.

Управління. Інновації. Електронне наукове фахове видання Житомирського державного університету ім. І. Франка [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/eui/2009\\_1/09koarop.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/eui/2009_1/09koarop.pdf)

74. Князева Е. Н. Научись учиться / Елена Николаевна Князева. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://spkurdyumov.narod.ru/knyazevalena33.htm>.

75. Коваленко О. Є. Тестові завдання як засіб діагностування магістрантів / О. Є. Коваленко, Є. В. Шматков, Н. А. Шишечко / Проблеми освіти. – 2001. – Вип. 26. – С. 33–40.

76. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.

77. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Підручник. У 2-х ч. – Ч.1. Психологія суб'єкта діяльності / Віктор Олександрович Козаков. – К.: КНЕУ, 1999. – 244 с.

78. Козаков В. А. Сучасні тренінгові методи. Проект за програмою TACIS / В. А. Козаков, Н. Р. Лісун, Г. О. Ковальчук та ін. – К. – 1996. – 215 с.

79. Коломієць С. В. Синергетичний підхід до системи вищої освіти в умовах інформаційного суспільства / С. В. Коломієць // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 149. – С. 138–141.

80. Коротяєв Б. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / Б. І. Коротяєв, Є. О. Гришин,

О. А. Устенко. – К.: УМКВО, 1990. – 176 с.

81. Корсак К. Традиційні уроки та лекції: сучасний стан і перспективи / К. Корсак, Т. Зінченко // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 75–80.

82. Корсак К. К. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз / Костянтин Віталійович Корсак. – К. : Ніжин, 2004. – 218 с.

83. Костенко В. Модульно-розвивальне навчання: від управління до методичного забезпечення / В. Костенко // Рідна школа – липень – 2000 – С. 17–23.

84. Костіна В. В. Педагогічне проектування засобів управління навчально-пізнавальною діяльністю старшокласників: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Валентина Вікторівна Костіна. – Харк. держ. пед. Ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2002. – 20 с.

85. Кремень В. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет / В. Кремень // Рідна школа. – №11. – 1998. – С. 53–57.

86. Кремень В. Філософія ХХІ століття / В. Кремень // Вища школа. – 2002. – №6. – С. 10.

87. Кремень В. Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / В. Кремень // Дзеркало тижня, 2003. – № 41. – 13 грудня.

88. Кривчик Г. Г. Вища школа і Болонський процес: Конспект лекцій / Геннадій Григорович Кривчик. – Дніпропетровськ: ПДАБА, ДРІДУ НАДУ, 2008. – 34 с.

89. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти. Навч. Посібник / Василь Васильович Крижко. – К.: Освіта України, 2005. – 440 с.

90. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту

в освіті. Навч. посібник. Вид. 2-ге допрацьоване / Василь Васильович Крижко. – К. : Освіта України, 2005. – 256 с.

91. Куклин В. Ж. Системные аспекты образовательной политики и управление образованием / В. Ж. Куклин, С. А. Беляков // Универ. упр. – № 326. – С. 10–23.

92. Кучерявий О. Г. Професійне самовиховання у вищій школі : навч. посіб. / Олександр Георгійович Кучерявий / К. : Освіта України, 2010. – 200 с.

93. Лавриченко Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні роздуми і нотатки / Наталя Миколаївна Лавриченко. – К. : ТОВ “Інсайт-плюс”, 2006. – 279 с.

94. Лебедев А. С. Формирование субъектной позиции в творческой деятельности у студентов педколледжа : дис. на соиск. научн. степени канд. пед. наук / А. С. Лебедев – М., 2001. – 169 с.

95. Лебідь О. В. Професійна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу : Навчальний посібник / Ольга Валеріївна Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН–ХХІ, 2011. – 263 с.

96. Левочко М. Наступність як філософська та педагогічна категорія у підготовки фахівців економічної галузі / М. Левочко // Вища школа – 2009. – №1. – С. 50.

97. Леонтьев А. А. Лекция как общение / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М.: Знание, 1974. – 40 с.

98. Лещинский В. М. Учимся управлять собой и детьми: Пед. практикум / В. М. Лещинский, С. В. Кульневич. – М. : Просвещение : Владос, 1995. – 240 с.

## ЛІТЕРАТУРА

---

99. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення: Навч. посібник / Віктор Стефанович Лозниця. – К.: “Екс-б”, 1999. – 304 с.

100. Лозова В. Педагогіка. Розділ “Дидактика”: Навч.-метод. посібник для викладачів, аспірантів, студентів пед. ін-тів, учителів шкіл / В. Лозова, П. Москаленко, Г. Троцько. – К. : ІСДОУ, 1993. – 140 с.

101. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник [2-е вид., випр. і доп.] / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.

102. Луговий В. І. Проблема понятійно-термінологічного стандарту в моніторингу якості освіти / В. І. Луговий // Вища освіта України. Дод. 3 (т. 7). – 2007. – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Моніторинг якості освіти”. – С. 53–60.

103. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної школи // Рідна школа – 2001 – №8 – С. 7–8.

104. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару “Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської угоди” – Львів, 21–22 листопада 2003р.

105. Матеріали Всеукраїнської наради ректорів вищих технічних навчальних закладів “Вища технічна освіта України і Болонський процес”. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2004. – 198 с.

106. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Ефим Израилевич Машбиц. – К. : “Вища Школа”, 1987. – С. 5–156.

107. Методические материалы по комплексной

критериальной оценке воспитательной деятельности образовательного учреждения / Под общ. ред. проф. И. Зимней. – М. : Изд. Дом. “Новый учебник”, 2003. – 96 с.

108. Мешков Н. И. Психолого-педагогические факторы академической усваимости / Николай Иванович Мешков. – Саранск, 1991 – 134с.

109. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / Уклад. М. Ф. Степко та ін. – К. : Наук.метод.центр вищ. освіти МОН України, 2004.– 58 с.

110. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посібник. 3-тє видання, доповнене / Неля Євтихіївна Мойсеюк. – К., 2001. – 608 с.

111. Мухаметзянова Г. В. Образование в условиях социальной рыночной экономики / Г. В. Мухаметзянова, В. Н. Смирнов, О. Р. Ключева. – Казань : ИСПО РАО. – 2000. – 54 с.

112. Найн А. Гуманизация непрерывного профессионального образования: вариант, концепция, модели: Учеб. Пособие / А. Найн, Л. Кустов. – Челябинск: ЧГИФК, 1994. – 76 с.

113. Налетова И. В. Образовательная политика в области образования / И. В. Налетова. – Режим доступа : <http://www.tsu.tmb.ru>

114. Національна доктрина розвитку освіти // Нормативно-правове забезпечення освіти : У 4 ч. – Ч.1. – Х. : Освіта, 2004.

115. Немов Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. / Роберт

Семенович Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.

116. Немченко С. Г. Рефлексивне управління загальноосвітньою школою : Навчальний посібник / Сергій Геннадійович Немченко. – Донецьк : вид-во “ЛАНДОН-XXI”, 2010. – 230 с.

117. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: Монографія. За ред. Кременя В. Г. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.

118. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – К. : Знання, 2005. – 319 с.

119. Ніколаєнко С. М. Освіта і наука: зміни в законодавстві необхідні / С. М. Ніколаєнко // Голос України. – 2003. – 3 вересня. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні (Педагогічні концепції). – К., 1997.

120. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття / Станіслав Миколайович Ніколаєнко. – К. : Знання, 2006. – 253 с.

121. Новий тлумачний словник української мови : 42 000 слів: У 4 т. : Для студ. вищих та серед. навч. закл. / Уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконт, 1999. – Т. 2. – 911 с.

122. Нові технології навчання // Матеріали науково-методичної конференції: “Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України: Наук.-метод.зб. – Івано-Франківськ, 2002. – 14–15 листопада.

123. Новые педагогические й информационные

технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия. 2001. – 272 с.

124. Оболенський О. Ю. Державна служба: Навч. посіб. / Олексій Юрійович Оболенський. – К. : КНЕУ, 2003. – 344 с.

125. Освіта України – 2007: Інформаційно-аналітичні матеріали діяльності Міністерства освіти і науки України у 2007 році / Уклад. К. М. Левківський, В. П. Погребняк, А. К. Солоденко, О. В. Дашковська. – К. : Знання, 2008. – 287 с.

126. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

127. Основи демократії : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. ; за заг. ред. А. Ф. Колодій]. – Львів : Астролябія, 2009. – 832 с.

128. Основні засади організаційно-методичного забезпечення навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи : Методичні вказівки для викладачів (2 видання) / А. М. Березюк, І. В. Трифонов, В. Г. Федіна. – Дніпропетровськ : ПДАБА, 2006. – 26 с.

129. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / М. Ф. Степко та ін.; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. – 2004. – 147 с.

130. Парламентські слухання “Запровадження 12-річної загальної середньої освіти в Україні: проблеми та шляхи їх подолання” / За заг. ред. Є. В. Краснякова. –

К.: Парламентське вид-во, 2010. – 168 с.

131. Педагогика и психология высшей школы / Отв. ред. С. И. Самыгин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 544 с.

132. Педагогіка : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др.; под. ред. Ю. К. Бабанского. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Просвещение, 1988. – 497 с.

133. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і переробл.]. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

134. Педагогічний словник / За редакцією М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна Думка, 2001 – 514 с.

135. Подласый Й. П. Педагогика. Новый курс : Учеб. для студентов пед. вузов: В 2 кн. – М. : Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с. – Кн. 2 : Процесс воспитания. – 256 с.

136. Політологічний енциклопедичний словник : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]. – К. : Генеза, 1997. – 400 с.

137. Попков В. А. Дидактика высшей школы. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М.: Издательский центр “Академия”, 2001. -136 с.

138. Практическая психология образования: Учеб. для студентов высш. й сред. спец. учеб. заведений / Под ред. Й. В. Дубровиной. – М. : ТЦ Сфера, 1997. – 528с.

139. Приходько М. І. Педагогіка вищої школи :

Курс лекцій для магістрантів. – Запоріжжя : ЗДУ, 2001. – 96 с.

140. Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу: Матеріали Першої Всеукраїнської наук. практ. конф., К., 20–21 лют. 2004 р./ Редкол. З. І. Тимошенко та ін. – К. : Європ. ун-т, 2004. – 197 с.

141. Психологический словарь / В. В. Давыдов й др. (ред.). – М. : Педагогика-пресс., 1996. – 440 с.

142. Психологический справочник учителя / Под ред. Л. М. Фридмана. – М. : Просвещение, 1991. – 288 с.

143. Психология. Словарь. Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп., М.: “Политиздат”, 1990. – 494 с.

144. Психолого-педагогический словарь: Для учителей й руководителей общеобразоват. учреждений / Авт.-сост. В. А. Мижериков. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 540 с.

145. Рабош В. А. Проблема человека в философско-синергетическом знании и стратегии образования / Василий Антонович Рабош. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ideashistory.org.ru/pdfs/13rabosh.pdf>.

146. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.

147. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологи / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.

148. Сериков В. В. Образование и личность. Теория

и практика проектирования образовательных систем / Владислав Владиславович Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

149. Сікорський П. І. Теоретико-методологічні основи диференційованого навчання / Петро Іванович Сікорський. – Львів : Каменяр, 1998. – 196 с.

150. Слостенин В. А. Деятельностное содержание профессионально-личностного развития педагога / В. А. Слостенин // Пед. образование и наука. – 2006. – № 6.

151. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник / Зінаїда Іванівна Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.

152. Смирнов И. П. Теория профессионального образования / Игорь Павлович Смирнов. – М. : Рос. акад. образования : НИИРПО, 2006. – 320 с.

153. Смиронов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Аспект Пресс, 1995. – 324 с.

154. Смолкий А. М. Методы активного обучения: Научно-метод. пособие / А. М. Смолкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 176 с.

155. Смолянинова О. Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов / Ольга Георгиевна Смолянинова // [www.lan.krasu.ru](http://www.lan.krasu.ru).

156. Современный словарь по педагогике. Минск : Совр. слово, 2001. – 928 с.

157. Социальная психология личности в вопросах и ответах : учеб. пособ. / [под ред. В. А. Лабунской]. – М. : Гардарики, 1999. – 397 с.

158. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя: Монографія / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2004. – 112 с.

159. Столяренко А. М. Юридическая педагогика. Курс лекций / Алексей Михайлович Столяренко; ред. А. И. Кондакова. – М. : Тандем, 2000. – 496 с.

160. Столяренко Л. Д. Педагогика: учебное пособие / Людмила Дмитриевна Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 448 с.

161. Суколенов И. В. Современные проблемы гражданского образования и воспитания учащейся молодежи : Монография / Игорь Владимирович Суколенов. М., РИЦ “Альфа”, 2000. – 126 с.

162. Сурмин Ю. П. Размышления после “обновления интеллекта” / Ю. П. Сурмин // Персонал. – 1998. – № 6. – С.100–101.

163. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы) – 2-е изд., доп. и испр. / Нина Федоровна Талызина. – М.: изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

164. Тертичка В. В. Державна політика: аналіз та здійснення в Україні / Валерій Володимирович Тертичка. – К. : Вид-во Соломії Павличко “Основи”, 2002. – 750 с.

165. Тертичка В. В. Механізм формування і здійснення державної політики / В. В. Тертичка // Вісн. держ. служби України. – 2000. – № 4. – С. 83–89.

166. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л. Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ,

Є. І. Сокол, Б. В. Клименко – Харків : Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”. – 2004. – 143 с.

167. Управління навчальним закладом : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2012. – 516 с.

168. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

169. Философский энциклопедический словарь / Под ред. С. С. Аверинцева, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичева и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

170. Філософія: Навч. посіб. / За ред. І. В. Бичко та ін. – К. : Либідь, 1991. – 456 с.

171. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество / Юрий Георгиевич Фокин. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 204 с.

172. Харитонов В. А. Образование: стратегия развития и синергетика / В. А. Харитонов, О. В. Санникова, И. В. Меньшиков. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/Haritonova.htm>.

173. Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. Пособие / Иван Федорович Харламов. – 4-е изд., перераб. й доп. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.

174. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: Навч. посібник / Євген Миколайович Хриков. –

К.: Знання, 2006. – 365 с.

175. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / Андрей Викторович Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

176. Цимбалару А. Підготовка педагогів до проектування інноваційного освітнього простору школярів / А. Цимбалару // Нова педагогічна думка: наук. журнал. № 2 / Гол. ред. М. А. Віднічук. – Рівне, 2010. – С. 74–79.

177. Цокур Р. М. Методологічний аспект визначення поняття “потенціал професійного саморозвитку” майбутнього викладача вищої школи / Р. М. Цокур // Вісник Одеського інституту внутрішніх справ. – Одеса, 2003. – №4. С. 218–224.

178. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: [Учеб. пособие для вузов по пед. спец., для магистрантов, аспирантов и слушателей системы доп. проф. образования] / Дмитрий Владимирович Чернилевский. – М.: Юнити, 2002. – 437 с.

179. Шевелева С. С. К становлению синергетической модели образования / С. С. Шевелева // Общественные науки и современность. – 1997. – № 1. – С. 125–133.

180. Шеремета П. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. Шеремета, Г. Каніщенко. – Київ: Центр інновацій та розвитку. – 1999. – 79 с.

181. Шляхи підвищення ролі кафедри у вихованні студентів, залученні їх до наукової творчості у контексті Болонського процесу: Тези доповідей і повідомлень на міжвуз. наук.-практ. конф. 20–21 травня 2005 р. / Ред.

## ЛІТЕРАТУРА

---

В. І. Большаков; ПДАБА.– Д., 2005.– 152 с.

182. Юлдашев О. Х. Проблеми вдосконалення державної регуляторної політики в Україні : монографія / О.Х. Юлдашев. – К. : МАУП, 2005. – 336 с.

183. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.

184. Яренько К. В. Управління навчально-творчою діяльністю школярів в умовах інформатизації освіти: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 1999. – 20с.

185. Ярошенко Г. В. Освітні технології / Галина Василівна Ярошенко. – 1999. – 136 с.

186. Fox H. W. Two Dozen Ways of Handling Cases: Depending on How You Count. In Collegiate News and Views XXVI:3, Spring 1973.

187. International Standard Classification of Education. ISCED, 1997 / UNESCO. – Режим доступу : [www.uis.unesco.org/en/pub/pub\\_\\_](http://www.uis.unesco.org/en/pub/pub__)

188. Pearce J., Robinson R. B. Jr. Cases in Strategic Management. – Burr Ridge, Illinois. Boston, Massachusetts. Sydney, Australia. – 1994. – 520 p.

---

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ  
Соціально-гуманітарний факультет

Кафедра педагогіки вищої школи,  
управління освітнім закладом та методики  
викладання суспільствознавчих дисциплін  
“Затверджую”

---

(завідувач кафедри)

ЗВІТ  
ПРО ПРОХОДЖЕННЯ НАУКОВО-ВИРОБНИЧОГО  
СТАЖУВАННЯ

---

(П.І.Б. магістранта)

Термін проходження

з ” ” по ” “

---

Оцінка керівника від ВНЗ

---

Бердянськ, 2014 р.

ЩОДЕННИК СПОСТЕРЕЖЕНЬ МАГІСТРАНТА

---

( П.І.Б.)

№	План роботи на день (число, час проведення заходу)	Мета та завдання заходу (види роботи)	Аналіз (самоаналіз) проведеного заходу

“Затверджую”  
керівник практики від ВНЗ  
“ \_\_\_ ” \_\_\_\_\_ р.

## ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПЛАН НАУКОВО- ВИРОБНИЧОГО СТАЖУВАННЯ

( П.І.Б.)

Зміст завдання	1 тиждень	2 тиждень	3 тиждень	4 тиждень	5 тиждень	6 тиждень
1	2	3	4	5	6	7
1. Ознайомлення з матеріально-технічною базою освітнього закладу, методичним забезпеченням навчального процесу.						
2. Ознайомлення з різними планами та системами обліку навчально-виховної роботи.						
3. Ознайомлення з локальними нормативними документами освітнього закладу.						
4. Відвідування та аналіз уроків, лекційних, семінарських і практичних занять (інші види робіт)						
5. Підготовка й проведення не менш 3-х занять(одне з них залікове), проведення 3-х виховних заходів(одне з них залікове).						
6. Робота із спеціальною науково-методичною літературою.						

## ДОДАТКИ

1	2	3	4	5	6	7
7. Робота помічником керівника, виконання його функцій та обов'язків.						
8. Підготовка матеріалів щодо аналізу роботи освітнього закладу або його структурного підрозділу.						
9. Розробка тестових завдань за навчальною темою для оцінювання процесу навчання.						
10. Відвідування навчальних занять (не менше 10-ти).						
11. Участь у заходах, що проходять в освітньому закладі.						
12. Охорона праці в освітньому закладі						
13. Проведення різних видів робіт пов'язаних з написанням магістерських робіт.						

**Орієнтовна програма спостереження та аналізу  
виховного заходу**

№	Методичні вимоги до організації і проведення виховного заходу	Висновки, зауваження
1	2	3
1.	Тема заходу Її актуальність і вмотивованість. Відповідність віковим особливостям, запитам та інтересам студентів. Участь студентів у вибої теми.	
2.	Форма проведення заходу Доцільність саме цієї форми. Її відповідність психофізичним особливостям студентів (учнів). Урахування в обраній формі можливостей усіх чи більшості учнів.	
3.	Мета заходу Її чіткість, конкретність, спрямованість на підвищення рівня розвитку вихованості студентів (учнів).	
4.	Підготовка заходу Наявність і продуманість плану чи програми підготовки. Конкретність доручення студентам, доведення до них кінцевої мети заходу, зміст організаторської діяльності в процесі підготовки, їх права і обов'язки.	
5.	Активність і спрямованість студентів (учнів).	
6.	Проведення заходу Гуманність і демократичність взаємин учасників під час проведення заходу. Точність і організованість початку. Естетичність оформлення. Підготовка учнів до активного сприйняття нової інформації. Змістовність заходу; достовірність; науковість та емоційна насиченість фактичного матеріалу, зв'язок з життям, опора на життєвий досвід студентів.	

## ДОДАТКИ

1	2	3
	<p>Доцільність вибору методів і методичних прийомів. Роль керівника в проведенні заходу. Увага, зацікавленість, дисциплінованість учнів. Наявність елементів дискусії, проблемності, відвертої розмови у ході проведення заходу. Раціональне використання наочності. Спрямованість заходу на розвиток особистості, виховання загальнолюдських рис, підвищення рівня культури.</p>	
7.	<p>Загальні висновки Досягнення мети, реалізація розвиваючих, виховних, пізнавальних можливостей заходу. Ставлення учнів до заходу, ступінь їх задоволення. Що дає виховний захід для розвитку студентів? Формування в них громадянської позиції, власної гідності, морально-вольових якостей, відповідальності за свої дії; естетичних почуттів та смаків; санітарно-гігієнічних, спортивних навичок тощо.</p>	

**Орієнтовна програма спостереження та аналізу  
навчального заходу**

№	Аналіз навчального заняття	Кількість балів		
		2	1	0
1.	Обґрунтування мети та типу лекції (уроку)			
2.	Відповідність мети лекції (уроку) змісту навчального матеріалу			
3.	Логіка структури лекції (уроку)			
4.	Методи навчання забезпечили:			
	– мотивацію діяльності;			
	– співпрацю викладача (вчителя) та студентів (учнів); – контроль та самоконтроль.			
5.	Відповідність методів меті та змісту лекції (уроку)			
6.	Відповідність засобів навчання меті та змісту лекції (уроку)			
7.	Форми організації навчальної діяльності відібрано у відповідності до:			
	– методів			
	– змісту – мети			
8.	Рівень усвідомленості відповідей студентів (учнів)			
9.	Рівень досягнення мети лекції (уроку)			
	– загальноосвітньої			
	– виховної			
	– розвиваючої			
10.	Дотримання санітарно-гігієнічних норм проведення лекції (уроку)			

2 бали – параметр реалізовано повністю

1 бал – параметр реалізовано частково

0 балів – параметр не реалізовано

## ОРІЄНТОВНА СХЕМА АНАЛІЗУ УРОКУ

### **I. Загальні відомості про урок**

Дата проведення, школа, клас, прізвище, ім'я та по батькові вчителя, предмет, кількість учнів за списком, кількість присутніх, порядковий номер уроку, де проводиться (у класі, кабінеті, лабораторії, майстерні).

Обстановка в класі: чистота, освітленість, провітреність, готовність учнів до навчання. Організація уваги й готовності учнів до роботи. Тривалість організаційного етапу. Тема і мета уроку.

### **II. Тип і структура уроку**

Доцільність вибору типу й структури уроку стосовно теми й дидактичної мети заняття. Послідовність окремих етапів уроку. Усвідомлення учнями виконаних домашніх завдань. Ліквідація виявлених недоліків. Оцінювання навчальних досягнень учнів. Розподіл часу на уроці. Підбиття підсумків і завершення уроку. Своєчасність постановки домашнього завдання та його доцільність.

### **III. Зміст уроку**

Тема уроку та її відповідність змісту навчальної програми. Актуалізація й корекція опорних понять. Зв'язок із попереднім матеріалом, життям і досвідом учнів. Ефективність використання наочності й ТЗН; проблемність навчання; організація активного мислення. Ефективність методів і прийомів закріплення знань, організація колективних та індивідуальних форм роботи, у тому числі з учнями, у яких низький рівень навченості.

Актуалізація опорних знань.

Ефективність матеріалу, сприйняття свідомості та рівень засвоєння нових знань учнями.

#### **IV. Методи й прийоми навчання на уроці**

Які методи й прийоми застосовував учитель на уроці?

Чи відповідали вони змісту навчального матеріалу, меті й завданням уроку та віковим особливостям учнів?

Як дотримувався вчитель головних вимог до уроку (виховних, дидактичних, психологічних, санітарно-гігієнічних)? Як здійснювалися на уроці дидактичні принципи?

Взаємозв'язок репродуктивної й творчої активності й пізнавальної самостійності учнів на уроці. Як розвивалися на уроці спостережливість і логічне мислення учнів? Чи використовувалися прийоми порівняння, протиставлення, узагальнення й систематизації? Як формувалися в учнів уміння вчитися, використовувати наукову інформацію? Прийоми забезпечення зворотного зв'язку для керування процесом засвоєння. Формування в учнів пізнавального інтересу й навичок самоконтролю.

Оцінювання знань учнів. Чи було здійснено індивідуалізацію та диференціацію навчальних завдань? Обсяг домашнього завдання.

#### **V. Поведінка учнів на уроці**

Якою мірою учні залучені до активної розумово-пізнавальної діяльності? Спрямованість і сконцентрованість їхньої уваги. Дисципліна учнів на різних етапах уроку й методи та прийоми реагування вчителя на випадки порушення її. Ставлення учнів до вчителя. Прояви організаційної й пізнавальної

самостійності учнів.

### **VI. Поведінка вчителя на уроці**

Уміння володіти увагою класу, організовувати його роботу, підвищувати активність, інтерес, тримати дисципліну, враховувати індивідуальні особливості кожного учня.

Стиль і тон у роботі (жвавий, рішучий, повільний, байдужий). Педагогічний такт. Спостережливість, вдумливість, витримка, винахідливість, емоційність.

Зовнішній вигляд. Культура мовлення, поза, міміка, жестикуляція, охайність. Чи користується авторитетом в учнів?

### **VII. Висновки й пропозиції**

Досягнення мети. Виконання плану уроку. Обсяг і якість знань учнів. Виховне, освітнє й розвивальне значення уроку. Що цінного із цього уроку можна взяти для себе або рекомендувати для впровадження в практику інших учителів? Поради вчителю, як закріпити й удосконалити позитивні моменти уроку чи подолати недоліки.

### Нотограма уроку

Школа \_\_\_\_\_

Клас \_\_\_\_\_ Прізвище вчителя \_\_\_\_\_

Дата проведення \_\_\_\_\_

Параметри	Рівень (у балах)				Зауваження, висновки, пропозиції
	недопустимий 0-2	критичний, 3-5	допустимий, 6-8	оптимальний, 9-10	
1	2	3	4	5	6
1.	Організаційний момент відсутній, хоча й необхідний	Організаційний момент затягнутий	Організаційний момент замінено постановкою мети	Організаційний момент дав змогу організувати роботу учнів. Дано лаконічну установку на весь урок і на найближчий етап	
2.	Немає зв'язку з попереднім уроком і установкою на майбутнє	Зв'язок формальний, на словах	Зв'язок виявляється наприкінці уроку	На початку уроку чітко визначено його місце в системі знань учнів	
3.	Робота учнів не прогнозується, відсутні цільові установки	Цілеспрямованість багатослівна і на уроці не реалізована	Мета, установки пропонуються без пояснення	Цілеспрямованість мотивована всією діяльністю учнів	

## ДОДАТКИ

1	2	3	4	5	6
4.	Немає специфіки ні в змісті, ні в методах навчання	Специфіка декоративна і на уроці не підтверджується	Специфіка уроку (профіль класу) виявляється у змісті матеріалу	Рівень труднощів, методи навчання, зміст матеріалу сприяють спеціалізації	
5.	Структуру уроку обрано спонтанно	Частини уроку витримані в рамках часу (згідно з логікою уроку)	Структура проба, складна, проте гнучка	Структура уроку гнучка, логічна, хронологічно виправдана	
6.	Немає опори на методологію навчального процесу	Учитель інтуїтивно організовує реальний процес пізнання	Використовуються наукові обґрунтування моделі пізнання, хоч і не заявлені вчителем	Учитель цілеспрямовано використовує знання з методології і навчає користуватися ними учнів	
7.	Види робіт одноманітні, непродуктивні	Види робіт одноманітні, непродуктивні	Найчастіше використовуються традиційні види робіт	Використовуються різні види робіт, які чергуються з обліком продуктивності	
8.	Немає зворотного зв'язку, диференціації	Зворотний зв'язок авторитарний, однаковий для всіх	Зворотний зв'язок різнобічний, проте не завжди продуктивний	Використовуються різні види опитування, сучасні продуктивні форми оцінок	

1	2	3	4	5	6
9.	На уроці переважає усна (чи письмова) робота	Переважно використовуються специфічні для цього предмета види робіт	Різноманітність форм роботи не зумовлена необхідністю навчального процесу	Форми роботи актуальні для навчання на цьому уроці й створюють умови для психологічного комфорту	
10.	Відсутні стимули до активної пізнавальної діяльності	Пізнавальна активність стимулюється лише суворістю вчителя	Стимулами є цільові установки	Сама організація в пролемно-пошуковому стилі сприяє активній пізнавальній діяльності	
11.	Робота з розвитку мовлення не ведеться, термінологія не активізується	Відсутність роботи з розвитку мовлення виправдана специфікою уроку	На уроці пропонуються завдання репродуктивного характеру, збагачується словниковий запас	Роботу організовано з метою розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності	
12.	Не організовано завершення уроку: немає узагальнення, пояснення домашнього завдання, не оголошено оцінок	Наприкінці уроку даються рекомендації загального характеру, оцінки оголошено без мотивації	Кінець уроку завершений, проведений повністю, хоча й не впливає з ходу уроку	Узагальнення, виставлення оцінок з мотивацією, повідомлення домашнього завдання є логічним завершенням уроку і підготовкою ґрунту для наступних	

**КОНСТРУКТОР ТЕСТІВ**  
**для перевірки знань магістрантів з дисципліни**  
**“Педагогіка вищої школи”**

*Методологія – це*

- А. учення про вміння, навички та завдання
- Б. система принципів і способів організації й побудови теоретичної й практичної діяльності
- В. сукупність правил, що застосовуються в кожній конкретній науці

*Методологія в педагогічній науці – це*

- А. учення про принципи, методи, форми, процеси пізнання й перетворення педагогічної дійсності
- Б. система навичок, умінь, способів організації й побудови теоретичної та практичної діяльності
- В. система знань про способи організації практичної діяльності

*Конкретно науковий рівень методичного знання – це*

- А. загальні принципи пізнання, категоріальний апарат науки
- Б. сукупність принципів, методів дослідження й процедур, що використовуються в тій чи іншій науковій дисципліні
- В. концепції, наукові підходи, що використовуються різними науками

*Технологічний рівень методологічного знання – це*

А. загальні принципи пізнання, категоріальний апарат науки

Б. концепції, наукові підходи, що використовуються різними науками

В. методика й техніка дослідження: набір процедур, що забезпечують отримання достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку, після якої він може потрапити до масиву наукових знань

*Гуманістична педагогіка – це*

А. особистісно центрований процес, орієнтований перш за все на допомогу в особистісному зростанні, що базується на “засадах довіри до людської природи”

Б. процес навчання особистості творити самого себе, що спирається на почуття, мрію, віру

В. процес навчання особистості вирішувати реальні життєві проблеми, і з набуттям досвіду домагатися максимальних успіхів

*К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Бернс – це представники*

А. гуманістичної педагогіки

Б. прагматизму

В. екзистанціалізму

*Який принцип передбачає опору на особистісні якості, спрямованість, ціннісні орієнтації, особистісний сенс, життєві плани, сформовані установки, домінуючі мотиви діяльності та поведінки?*

А. принцип особистісної орієнтації

## ДОДАТКИ

---

Б. принцип педагогічного оптимізму

В. принцип орієнтації на ціннісні відносини

*У контексті якої теорії предметом педагогіки є власне “людські феномени” як вияви сутності людини: любов, свобода, відповідальність, гідність, співчуття, сенс життя, творчість?*

А. прагматичної

Б. екзистенціальної

В. гуманістичної

*Якому з наукових підходів відповідає наступне твердження: “Підхід орієнтує дослідника й практика підходити до явищ життя як до системи, що мають певну побудову і свої закони функціонування”?*

А. історичний

Б. системний

В. особистісно-орієнтований

*Якому з наукових підходів відповідає це твердження: “Ґрунтується на визначені діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості”?*

А. діалогічний

Б. культурологічний

В. діяльнісний

*Якому з наукових підходів відповідає це твердження: “Виходить з того, що сутність людини значно багатша, різноманітніша й складніша за її діяльність, він заснований на вірі в позитивний потенціал людини, у*

*її необмежені творчі здібності до постійного розвитку й самовдосконалення особистості в умовах взаємодії з іншими людьми, побудованого на діалозі між ними”?*

- А. історичний*
- Б. системний*
- В. діалогічний*

*Якому з наукових підходів відповідає це твердження: “Розглядає виховання й навчання як головний фактор розвитку дитини, де основна роль належить педагогу”?*

- А. педоцентричний*
- Б. дитиноцентричний*
- В. соціетарний*

*Якому з наукових підходів відповідає це твердження: “Виходить з того, що цінностями є не тільки явища і їх властивості, предмети, необхідні людям певного суспільства для задоволення їхніх потреб, а й ідеї, спонування у вигляді норм та ідеалів”?*

- А. акмеологічний*
- Б. аксіологічний*
- В. дитиноцентричний*

*Якому з наукових підходів відповідає це твердження: “Досліджує цілісну людину як суб’єкта творчої, навчально-пізнавальної, професійної та управлінської діяльності, розглядаючи зрілість як здатність до психологічного, фізичного, морального, інтелектуального самовдосконалення засобами самоконтролю, самокорекції, самоорганізації людиною*

## ДОДАТКИ

---

*власної діяльності”?*

- А. аксіологічний
- Б. акмеологічний
- В. педоцентричний

*Педагогічні дослідження за змістом поділяються на*

- А. практичні та практико-центричні
- Б. науково-теоретичні та практико-обґрунтовані
- В. теоретичні та дослідно-експериментальні

*Педагогічні дослідження за змістом поділяються на частини. Яку з частин визначає наступне твердження: “Дослідження передбачають як результат узагальнюючі концепції, які підводять підсумок теоретичних і практичних досягнень педагогіки або пропонують моделі розвитку педагогічної системи на прогностичній основі”?*

- А. фундаментальні
- Б. прикладні

*Який з методів визначає наступне твердження: “Способи отримання наукової інформації з метою встановлення закономірних зв’язків, відносин, залежностей і побудови теорій виховання, навчання, освіти”?*

- А. методи теорії виховання
- Б. методи теоретичних загальнонаукових досліджень
- В. методи педагогічного дослідження

*До яких методів дослідження належать: аналіз,*

*синтез, порівняння, індукції і дедуції, абстрагування, конкретизації, узагальнення, моделювання?*

- А. практичних
- Б. теоретичних
- В. загальнонаукових

*Аналіз – це*

А. мисленнєве відокремлення, відторгнення якої-небудь ознаки або якості предмета від інших його ознак, якостей, зв'язків

Б. мисленнєве розкладання досліджуваного цілого на складові, виокремлення ознак і якостей явища

В. узагальнення даних, отриманих емпіричним шляхом

*Моделювання – це*

А. дослідження процесів і явищ за допомогою їх реальних або ідеальних моделей

Б. мисленнєва реконструкція, відтворення предмета на основі абстракцій, що були виокремлені раніше

В. виокремлення в процесах і явищах загальних рис, узагальнення досліджуваного

*Цілеспрямоване, систематичне вивчення певного педагогічного явища – це*

- А. узагальнення
- Б. спостереження
- В. конкретизація

*Який вид педагогічної діяльності поділяється за*

## ДОДАТКИ

---

*часовою організацією, способом отримання даних, способом зв'язку дослідника й досліджуваного, умовами проведення, плановістю, частотою застосування, роллю дослідника?*

- А. абстрагування*
- Б. спостереження*
- В. порівняння*

*Цілеспрямоване, однакове для всіх досліджуваних обстеження, що проводиться в умовах, які контролюються, що дозволяє об'єктивно вимірювати характеристики педагогічного процесу, що вивчаються, має назву*

- А. тестування*
- Б. анкетування*
- В. опитування*

*Метод педагогічного дослідження, який дозволяє перетворити якісні фактори в кількісні ряди, має назву*

- А. тестування*
- Б. шкалування*
- В. анкетування*

*Який метод передбачає колективне обговорення й оцінювання результатів вивчення виховання, вияв причин можливих відхилень у формуванні тих чи інших рис особистості, колективне напрацювання способів подолання виявлених недоліків?*

- А. педагогічний експеримент*
- Б. педагогічний консиліум*

В. узагальнення незалежних характеристик

*Навмисне внесення змін у педагогічний процес, глибокий якісний аналіз і кількісний вимір результатів зміни процесу, в педагогіці визначається як*

- А. педагогічний експеримент
- Б. педагогічний консиліум
- В. узагальнення незалежних характеристик

*Вияв і аналіз думок, отриманих від різних людей, що підвищує суб'єктивність висновків, у педагогіці має назву*

- А. педагогічний консиліум
- Б. педагогічний експеримент
- В. узагальнення незалежних характеристик

*Скільки етапів передбачає процес наукового дослідження?*

- А. 7
- Б. 6
- В. 5

*Проранжируйте етапи педагогічного дослідження*

- А. визначення гіпотези
- Б. визначення об'єкта
- В. вибір методології, вихідної концепції
- Г. вибір методів дослідження

*До якого підходу в проведенні наукового дослідження в галузі педагогіки належить це твердження: "Розкриття*

## ДОДАТКИ

---

*цілісності об'єкта, вияв його внутрішніх зв'язків”?*

- А. системний підхід
- Б. історичний підхід
- В. сутнісний підхід
- Г. діяльнісний підхід
- Д. особистісний підхід
- Ж. цілісний підхід

*До якого підходу в проведенні наукового дослідження в галузі педагогіки належить це твердження: “Вивчення конкретної історичної генези й розвитку об'єктів дослідження”?*

- А. сутнісний підхід
- Б. системний підхід
- В. діяльнісний підхід
- Г. історичний підхід
- Д. особистісний підхід
- Ж. цілісний підхід

*До якого підходу в проведенні наукового дослідження в галузі педагогіки належить це твердження: “Виявлення стійких характеристик, внутрішніх зв'язків, механізмів і рушійних сил явища, що вивчається”?*

- А. цілісний підхід
- Б. системний підхід
- В. історичний підхід
- Г. діяльнісний підхід
- Д. сутнісний підхід
- Ж. особистісний підхід

*Об'єкт педагогіки вищої школи – це*

А. проектування процесів навчання й виховання у вищій школі та управління ними

Б. дослідження особливого виду педагогічної діяльності, спрямований на розкриття закономірностей і їх пошуку

В. педагогічна система вищої освіти й педагогічні процеси в ній

*Предмет педагогіки вищої школи – це*

А. вивчення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів

Б. педагогічна система відносин і взаємодіючих елементів, провідним стержнем якої є мета виховання студентів як майбутніх спеціалістів

*Метою педагогіки вищої школи є*

А. дослідження закономірностей функціонування системи вищої освіти і її складових

Б. вивчення, аналіз та узагальнення практики, досвіду педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах

В. дослідження закономірностей розвитку освіти, навчання й виховання студентської молоді, її наукової й професійної підготовки до вимог суспільства

*Завданням педагогіки вищої школи є*

А. дослідження закономірностей розвитку освіти

Б. дослідження закономірностей процесу навчання й виховання

## ДОДАТКИ

---

В. дослідження закономірностей функціонування системи вищої освіти

*Яка з наведених нижче функцій належить до функцій педагогіки вищої школи?*

- А. загальнотеоретична (аналітична)
- Б. практична
- В. виховна
- Г. навчальна
- Д. розвиваюча

*Виховання – це*

А. процес безпосередньої передачі та засвоєння досвіду поколінь у взаємодії студента й педагога

Б. процес залучення особистості до засвоєння вироблених людством цінностей, створення сприятливих умов для реалізації нею свого природного потенціалу та формування творчого ставлення до життя, спрямованого на утвердження суспільно значущих норм і правил поведінки

В. об'єктивний процес внутрішньо послідових кількісних і якісних змін фізичних і духовних начал людини

*Навчання – це*

А. процес безпосередньої передачі та засвоєння досвіду поколінь у взаємодії педагога та студента

Б. процес залучення особистості до засвоєння вироблених людством цінностей

В. об'єктивний процес внутрішньо послідових

кількісних і якісних змін фізичних і духовних начал людини

*Розвиток – це*

А. об'єктивний процес внутрішньо послідових кількісних і якісних змін фізичних і духовних начал людини

Б. процес залучення особистості до засвоєння вироблених людством цінностей

В. процес безпосередньої передачі та засвоєння досвіду поколінь у взаємодії педагога та студента

*Формування особистості – це*

А а. процес, під час якого здійснюється трансформація системи знань, умінь, досвіду діяльності особистості

Б. процес завершення певного рівня розвитку особистості, зв'язок набутих у процесі навчання знань й умінь з рівнем особистісного розвитку

В. процес соціального розвитку молоді людини, становлення її як суб'єкта діяльності, члена суспільства, громадянина

*Закон – це*

А. необхідні, суттєві, стійкі, повторювані відносини між явищами

Б. перелік правил, необхідних для успішного функціонування педагогічної системи

В. історично зумовлені необхідні принципи здійснення навчання й виховання

*Під принципами вищої освіти розуміють*

А. правила засвоєння складових змісту освіти

Б. правила функціонування всього освітнього процесу спрямованого на становлення й розвиток стосунків взаємної поваги студента й викладача

В. вихідні, нормативні вимоги до оптимальної організації й здійснення навчально-виховного процесу у вищій школі

*Гуманізація освіти – це*

А. орієнтація освітньої системи й освітнього процесу на становлення й розвиток взаємної поваги студентів і педагогів, в основі яких – повага прав кожної людини, підтримка, почуття власної гідності, розвиток особистісного потенціалу

Б. орієнтація на засвоєння тієї складової змісту освіти незалежно від її рівня й типу, яка дозволяє вирішувати головні соціальні проблеми на благо та в ім'я людини, вільно спілкуватися з представниками різних національностей і народів, будь-яких спеціальностей, добре знати рідну мову, історію, культуру, вільно володіти іноземною мовою, бути економічно і юридично освіченою людиною

В. орієнтація освітніх установ на досягнення студентів з урахуванням задоволення й розвитку їхніх інтересів, нахилів, здібностей, створення в освітній системі умов вибору й надання кожному суб'єкту шансу на успіх

*Гуманітаризація освіти – це*

А. орієнтація освітньої системи й усього освітнього

процесу на становленні розвитку відносин взаємної поваги студентів і педагогів, в основі яких – повага прав кожної людини, підтримка, почуття власної гідності, розвиток особистісного потенціалу

Б. орієнтація на засвоєння тієї складової змісту освіти незалежно від її рівня і типу, яка дозволяє вирішувати головні соціальні проблеми на благо та в ім'я людини, вільно спілкуватися з представниками різних національностей і народів, будь-яких спеціальностей, добре знати рідну мову, історію, культуру, вільно володіти іноземною мовою, бути економічно і юридично освіченою людиною

В. орієнтація багатоступінчастого освітнього процесу, що забезпечує можливість досягнення на кожному етапі того рівня освіти, який відповідає можливостям та інтересам людини

*Фундаменталізація освіти – це*

А. розкриття, урахування й розвиток особливостей студентів в усіх формах взаємодії з ними в навчально-виховному процесі

Б. посилення взаємозв'язку теоретичної й практичної підготовки молоді людини до сучасного життя

В. орієнтація освітньої системи на реалізацію перш за все єдиного в державі галузевого освітнього стандарту – набір обов'язкових навчальних дисциплін з чітко визначеним змістом і обсягом

*Безперервність освіти означає*

А. процес підготовки здатних конкурувати на

## ДОДАТКИ

---

міжнародному ринку праці фахівців, який передбачає значну інтернаціоналізацію змісту, процесів навчальних програм

Б. глибоке й системне засвоєння науково-теоретичних знань з усіх дисциплін навчального плану навчального закладу

В. процес постійної протягом усього життя самоосвіти – освіти людини відповідно до швидко змінюваних у сучасному суспільстві умов життя

*За визначенням фахівців, сьогодні у світі склалися такі освітні системи: “Школа – коледж – університет”, “Школа – професійний інститут – університет – великі школи”, “Школа – інститут, університет – аспірантура, докторантура”. Позначте, до яких освітніх моделей належать вище перераховані моделі.*

- А. американська
- Б. французька
- В. російська
- Г. англійська
- Д. німецька

*Яка з функцій вищої вітчизняної освіти полягає в “передачі генетичного коду суспільства”, передачі наступним поколінням традицій, прийнятих у суспільстві?*

- А. освітня
- Б. науково-дослідна
- В. загальнокультурна
- Г. виховна

*Яка з функцій вищої вітчизняної освіти передбачає як масову підготовку кваліфікованих спеціалістів, створення й упровадження професійних стандартів, так і формування еліти з тих людей, які згодом візьмуть на себе прийняття стратегічних рішень в різних галузях життя держави?*

- А. загальнокультурна
- Б. освітня
- В. науково-дослідна
- Г. виховна

*Сутністю якої функції вищої вітчизняної освіти є створення національного наукового продукту, а також підготовка науковців – дослідників через систему магістратури – аспірантури – докторантури?*

- А. науково-дослідна
- Б. загальнокультурна
- В. освітня
- Г. виховна

*Яка система світової вищої освіти характеризується таким чином “Навчання передбачає організацію навчального процесу по роках навчання, при цьому дотримуються логіко-структурної схеми його перебудови, тобто послідовності вивчення навчальних дисциплін, обов’язково враховує міжпредметні зв’язки”?*

- А. курсова система
- Б. предметна система
- В. кредитно-модульна

## ДОДАТКИ

---

*Яка система світової вищої освіти передбачає виконання навчального плану в індивідуальному темпі й переведення на наступний курс у разі опанування навчальної дисципліни?*

- A. курсова система
- B. предметна система
- B. кредитно-модульна

*Яка система світової вищої освіти передбачає надання студенту освітнього ступеня після того, як студент накопичив визначене навчальним планом, при цьому час, протягом якого допускається процес акумуляції, певною мірою є довільним, хоча й передбачає певні обмеження?*

- A. курсова система
- B. предметна система
- B. кредитно-модульна

*Система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні, відповідно до державних стандартів – це*

- A. навчання
- B. навчальний процес

*Узагальнений досвід людей, нагромаджений у процесі суспільно-історичної практики, – це*

- A. навички
- B. знання
- B. уміння

*Здатність до безпомилкової діяльності, яка шляхом багаторазового повторення автоматизується – це:*

- а. навички.
- б. знання.
- в. уміння.

*Здатність людини свідомо виконувати певні дії на основі знань, використовувати набуті навички в нових, нестандартних ситуаціях (умовах) – це*

- А. навички
- Б. знання
- В. уміння

*Яку функцію навчального процесу визначає наступне твердження: “Пронизує увесь навчальний процес, сприяє створенню знань особистості, яка навчається, виробленню вмінь використовувати знання на практиці”?*

- А. освітня
- Б. виховна
- В. розвиваюча
- Г. функція професіоналізації

*Яку функцію навчального процесу визначає наступне твердження: “Виявляється у формуванні світогляду, моральних і фізичних якостей, етичних смаків, трудових умінь, усвідомленого ставлення до професії”?*

- А. освітня
- Б. виховна
- В. розвиваюча

Г. функція професіоналізації

*Яку функцію навчального процесу визначає наступне твердження: “Спрямована на формування творчої особистості й виявляється в цілеспрямованому розвитку мислення студентів, навчальних інтересів, мотивів, здібностей, формування волі, емоційно-почуттєвої сфери”?*

- А. освітня
- Б. виховна
- В. розвиваюча
- Г. функція професіоналізації

*Яку функцію навчального процесу визначає наступне твердження: “Розвиток способів діяльності та якостей особистості, що відповідають освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця”?*

- А. освітня
- Б. виховна
- В. розвиваюча
- Г. функція професіоналізації

*Мета навчання – це*

А. ідеальне передбачення кінцевого результату процесу навчання, те, до чого прагнуть педагоги й студенти

Б. продукт, на створення якого спрямований початковий процес

В. процес інтелектуального розвитку й пізнавальної діяльності

*Результатом (продуктом) процесу навчання є*

А. оптимальна організація процесу навчання, що передбачає чітке визначення його мети на рівні держави

Б. визначення завдань навчального процесу й процесу учіння кожного студента

В. фахівець, який опанував необхідні знання, уміння, навички творчої діяльності

*Які мотиви визначають наступне твердження:  
“Суспільна значущість навчання; професійні мотиви, пізнавальні”?*

А. внутрішні

Б. зовнішні

*Які мотиви визначають наступне твердження:  
“Утилітарні мотиви, побоювання неуспішності й стягнень, мотиви спілкування, мотиви соціальної ідентифікації, мотиви престижу”?*

А. внутрішні

Б. зовнішні

*Спрямованість навчальної діяльності студентів, яка  
“характеризує недостатню спрямованість мотивації  
навчання, прагнення отримати позитивну оцінку,  
вивчити основну літературу, маючи хороші конспекти  
тощо”, визначається як*

А. навчально-професійна

Б. вузькоспрямована

В. професійно-творча

*Спрямованість навчальної діяльності студентів,*

## ДОДАТКИ

---

*якій “притаманні розуміння значущості навчання для розв’язання завдань професійної підготовки, стійкі пізнавальні інтереси, володіння способами й прийомами учіння, висока інтелектуальна активність на заняттях, потреба в спілкуванні з викладачем, участь у роботі предметних гуртків тощо”, визначається як*

- А. навчально-професійна*
- Б. вузькоспрямована*
- В. професійно-творча*

*Спрямованість навчальної діяльності студентів, для якої характерні “глибоке розуміння студентами цілей навчання у ВНЗ, висока самостійність у пошуку й засвоєнні навчального матеріалу, посилення ролі професійних мотивів самоосвіти й самовиховання, активна участь у науково – пошуковій роботі тощо”, визначається як*

- А. навчально-професійна*
- Б. вузькоспрямована*
- В. професійно-творча*

*Визначте послідовність інтелектуальних операцій структури процесу засвоєння знань: 1; 2; 3; 4; 5.*

- узагальнення, систематизація*
- закріплення*
- осмислення*
- аналіз і самоаналіз*
- сприймання*

*Компоненти навчального процесу є явищами*

*складними й багато вимірними, процесами, призначеними інтегрувати внутрішню й зовнішню складові процеси навчання. До якого з компонентів навчального процесу належить наступне твердження: “Забезпечує усвідомлення педагогічним колективом і передачу студентам узагальненої мети освіти й мети навчання кожної навчальної дисципліни, що передбачає чіткі визначення освітньої, виховної, розвиваючої та професійної мети в організації навчального процесу”?*

- А. стимулюючо-мотиваційний*
- Б. змістовний*
- В. цільовий компонент*
- Г. операційно-діяльнісний*
- Д. конкретно-регулюючий*
- Ж. оцінно-результативний*

*Компоненти навчального процесу є явищами складними й багатовимірними, процесами, призначеними інтегрувати внутрішню й зовнішню складові процеси навчання. До якого з компонентів навчального процесу належить наступне твердження: “Визначає шляхи й способи опанування змісту навчання. Охоплює методи та їх складові – прийоми навчання, а також засоби та форми організації навчальної діяльності студентів”?*

- А. стимулюючо-мотиваційний*
- Б. змістовний*
- В. цільовий компонент*
- Г. операційно-діяльнісний*
- Д. конкретно-регулюючий*
- Ж. оцінно-результативний*

## ДОДАТКИ

---

*Компоненти навчального процесу є явищами складними й багатовимірними, процесами, призначеними інтегрувати внутрішню й зовнішню складові процесу навчання. До якого з компонентів навчального процесу належить наступне твердження: “Забезпечує спонукання студентів до активної пізнавальної діяльності, формування в них відповідної мотивації”?*

- А. стимулюючо-мотиваційний
- Б. змістовний
- В. цільовий компонент
- Г. операційно-діяльнісний
- Д. конкретно-регулюючий
- Ж. оцінно-результативний

*Компоненти навчального процесу є явищами складними й багатовимірними, процесами, призначеними інтегрувати внутрішню й зовнішню складові процесу навчання. До якого з компонентів навчального процесу належить наступне твердження: “Об’єднує всі складові змісту освіти й навчання у вищому навчальному закладі”?*

- А. стимулюючо-мотиваційний
- Б. змістовний
- В. цільовий компонент
- Г. операційно-діяльнісний
- Д. конкретно-регулюючий
- Ж. оцінно-результативний

*Компоненти навчального процесу є явищами складними й багатовимірними, процесами, призначеними*

*інтегрувати внутрішню й зовнішню складові процесу навчання. До якого з компонентів навчального процесу належить наступне твердження: “Регулює навчально-пізнавальну діяльність студентів через отримання зворотного зв’язку на кожній стадії й співвідношення набутих студентами знань і умінь з цільовими установками й завданнями процесу навчання”?*

- А. стимулюючо-мотиваційний*
- Б. змістовний*
- В. цільовий компонент*
- Г. операційно-діяльнісний*
- Д. конкретно-регулюючий*
- Ж. оцінно-результативний*

*Зміст вищої освіти розглядається як педагогічно адаптований соціальний досвід в усій його структурній повноті, що складається з чотирьох елементів. Який з елементів досліджується у формі результатів-знань про природу, суспільство, техніку, мислення й способи діяльності?*

- А. досвід творчої діяльності*
- Б. досвід здійснення відомих способів діяльності*
- В. досвід здійснення емоційно-оціночних ставлень*
- Г. досвід пізнавальної діяльності*

*Зміст вищої освіти розглядається як педагогічно адаптований соціальний досвід в усій його структурній повноті, що складається з чотирьох елементів. Який з елементів характеризується вмінням діяти за зразком (інтелектуальні та практичні вміння й навички)?*

## ДОДАТКИ

---

- А. досвід творчої діяльності
- Б. досвід здійснення відомих способів діяльності
- В. досвід здійснення емоційно-оціночних ставлень
- Г. досвід пізнавальної діяльності

*Зміст вищої освіти розглядається як педагогічно адаптований соціальний досвід в усій його структурній повноті, що складається з чотирьох елементів. Який з елементів характеризується вмінням приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях (способи виявлення протиріч, формування проблеми, дії за ситуації невизначеності тощо)?*

- А. досвід творчої діяльності
- Б. досвід здійснення відомих способів діяльності
- В. досвід здійснення емоційно-оціночних ставлень
- Г. досвід пізнавальної діяльності

*Зміст вищої освіти розглядається як педагогічно адаптований соціальний досвід в усій його структурній повноті, що складається з чотирьох елементів. Який з елементів характеризується формою особистісної орієнтації (ставлення до навколишнього світу, до людей, до себе, до норм моралі, світоглядних ідей) та самоорганізаційної діяльності (способи самостійної постановки цілей, самоаналіз, самоконтроль, самооцінка, саморегуляції, рефлексія)?*

- А. досвід творчої діяльності
- Б. досвід здійснення відомих способів діяльності
- В. досвід здійснення емоційно-оціночних ставлень
- Г. досвід пізнавальної діяльності

*Виокремлюються три основні рівні формування змісту освіти, що є певною ієрархією в проектуванні як змісту освіти, так і змісту навчання. Якому з рівнів належить наступне твердження: “Необхідний зміст фіксується у вигляді узагальненого уявлення про основні компоненти соціального досвіду, яким мають оволодіти студенти в процесі підготовки, у взаємозв’язках і функціях цих компонентів, системно розглянутих з педагогічної точки зору, їх ролі в становленні фахівця”?*

- А. рівень навчального предмета*
- Б. рівень загального теоретичного уявлення*
- В. рівень навчального матеріалу*

*Виокремлюються три основні рівні формування змісту освіти, що є певною ієрархією в проектуванні як змісту освіти, так і змісту навчання. Якому з рівнів належить наступне твердження: “Розгортається робота над окремими (в межах певної науки) елементами змісту й деталізуються їх специфічні цілі та функції в загальному контексті змісту, що проектується. Тут формуються й конкретизуються уявлення про основні форми реалізації змісту в педагогічному процесі, які послідовно фіксуються у відповідних нормативних документах – навчальних планах і програмах”?*

- А. рівень навчального предмета*
- Б. рівень загального теоретичного уявлення*
- В. рівень навчального матеріалу*

*Виокремлюються три основні рівні формування змісту освіти, що є певною ієрархією в проектуванні як змісту освіти, так і змісту навчання. Якому з*

## ДОДАТКИ

---

*рівнів належить наступне твердження: “Реалізується розробка змісту освіти в структурі, характері й змісті того матеріалу, який стає безпосереднім предметом або засобом навчальної діяльності студента – у підручниках, навчальних посібниках, збірниках задач, вправ, методичних рекомендаціях, що забезпечують засвоєння відповідних компонентів соціального досвіду, які відбито в змісті навчальної дисципліни”?*

- A. рівень навчального предмета
- B. рівень загального теоретичного уявлення
- B. рівень навчального матеріалу

*Найважливішим документом, що фіксує зміст освіти на рівні загального теоретичного уявлення, є*

- A. навчальний план
- B. освітньо-професійна програма
- B. навчальна програма

*Яке з тверджень, що нижче наведено, характеризує освітньо-професійну програму?*

A. визначає нормативний термін навчання, вимоги до змісту теоретичної та професійної підготовки фахівця, а також основні змістові модулі кожної дисципліни

B. містить перелік предметів, що визначаються, обсяг їх у навчальних годинах і кредитах, розділ по роках навчання, семестрах і тижнях, способи організації рубіжного, підсумкового контролю, державної атестації тощо

B. основна форма фіксації змісту навчального предмета, що визначає характер і зміст освіти на рівні навчального

матеріалу, що слугує однією з провідних форм безпосереднього втілення цілей навчання в навчальний процес

*Яке з тверджень, що нижче наведено, характеризує навчальний план?*

А. основна форма фіксації змісту навчального предмета, що визначає характер і зміст освіти на рівні навчального матеріалу, що слугує однією з провідних форм безпосереднього втілення цілей навчання в навчальний процес

Б. визначає нормативний термін навчання, вимоги до змісту теоретичної та професійної підготовки фахівця, а також основні змістові модулі кожної дисципліни

В. містить перелік предметів, що визначаються, обсяг їх у навчальних годинах і кредитах, розділ по роках навчання, семестрах і тижнях, способи організації рубіжного, підсумкового контролю, державної атестації тощо

*Яке з тверджень, що нижче наведено, характеризує навчальну програму?*

А. основна форма фіксації змісту навчального предмета, що визначає характер і зміст освіти на рівні навчального матеріалу, що слугує однією з провідних форм безпосереднього втілення цілей навчання в навчальний процес

Б. містить перелік предметів, що визначаються, обсяг їх у навчальних годинах і кредитах, розділ по роках навчання, семестрах і тижнях, способи організації

## ДОДАТКИ

---

рубіжного, підсумкового контролю, державної атестації тощо

В. визначає нормативний термін навчання, вимоги до змісту теоретичної та професійної підготовки фахівця, а також основні змістові модулі кожної дисципліни

*Яке з тверджень, що нижче наведено, визначає підручник?*

А. навчальна книга, яка розширює зміст наукових знань з навчальної дисципліни, містить додаткові відомості, нові досягнення, довідкову інформацію тощо

Б. навчальна книга, яка містить систему наукових знань з навчальної дисципліни відповідно до освітньо-професійної програми підготовки фахівця, навчальної програми з дисциплін та вимог дидактики

*Яке з тверджень, що нижче наведено, визначає навчальний посібник?*

А. навчальна книга, яка містить систему наукових знань з навчальної дисципліни відповідно до освітньо-професійної програми підготовки фахівця, навчальної програми з дисциплін та вимог дидактики

Б. навчальна книга, яка розширює зміст наукових знань з навчальної дисципліни, містить додаткові відомості, нові досягнення, довідкову інформацію тощо

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “лекція”?*

А. форма навчального заняття, на якому викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених

тем, до яких студенти готують тези виступів індивідуально виконаних завдань

Б. форма навчального заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань

В. основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “семінарські заняття”?*

А. форма навчального заняття, на якому викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів індивідуально виконаних завдань

Б. основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу

В. форма навчального заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “практичне заняття”?*

## ДОДАТКИ

---

А. форма навчального заняття, на якому викладач організує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів індивідуально виконаних завдань

Б. основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу

В. форма навчального заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння й навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “курсова робота”?*

А. самостійна робота дослідницького характеру, спрямована на пошук, поглиблення, узагальнення й закріплення знань, одержаних під час навчання, та їх застосування для комплексного вирішення конкретного фахового завдання

Б. самостійне наукове дослідження експериментального або теоретико-прикладного характеру, що виконується на завершальному етапі навчання у вищому навчальному закладі

В. наукова робота теоретичного, теоретико-експериментального чи теоретико-прикладного характеру, спрямована на самостійне розв’язання складних дослідницьких завдань, пов’язаних з певною науковою або науково-практичною проблематикою

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “дипломна робота”?*

А. самостійне наукове дослідження експериментального або теоретико-прикладного характеру, що виконується на завершальному етапі навчання у вищому навчальному закладі

Б. наукова робота теоретичного, теоретико-експериментального чи теоретико-прикладного характеру, спрямована на самостійне розв’язання складних дослідницьких завдань, пов’язаних з певною науковою або науково-практичною проблематикою

В. самостійна робота дослідницького характеру, спрямована на пошук, поглиблення, узагальнення й закріплення знань, одержаних під час навчання, та їх застосування для комплексного вирішення конкретного фахового завдання

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “магістерська робота”?*

А. самостійна робота дослідницького характеру, спрямована на пошук, поглиблення, узагальнення й закріплення знань, одержаних під час навчання, та їх застосування для комплексного вирішення конкретного фахового завдання

Б. самостійне наукове дослідження експериментального або теоретико-прикладного характеру, що виконується на завершальному етапі навчання у вищому навчальному закладі

В. наукова робота теоретичного, теоретико-експериментального чи теоретико-прикладного

## ДОДАТКИ

---

характеру, спрямована на самостійне розв'язання складних дослідницьких завдань, пов'язаних з певною науковою або науково-практичною проблематикою

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “методи навчання”?*

А. це впорядковані засоби взаємопов'язаної діяльності викладача й студентів, скеровані на вирішення навчально-виховних завдань вищої школи

Б. це різноманітні матеріали, предмети, знаряддя, що викликають сенсомоторні стимули (впливають на зір, дотик тощо) і, виконуючи специфічні дидактичні функції, оптимізують процес досягнення студентами визначених цілей навчання

В. це різноманітні форми набуття студентом професійних навичок і вмінь

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню “засоби навчання”?*

А. це впорядковані засоби взаємопов'язаної діяльності викладача й студентів, скеровані на вирішення навчально-виховних завдань вищої школи

Б. це різноманітні форми набуття студентом професійних навичок і вмінь

В. це різноманітні матеріали, предмети, знаряддя, що викликають сенсомоторні стимули (впливають на зір, дотик тощо) і, виконуючи специфічні дидактичні функції, оптимізують процес досягнення студентами визначених цілей навчання

*До якого з методів навчання належать словесні: розповідь, бесіда, лекція, демонстрація?*

- А. методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності
- Б. методи контролю і самоконтролю
- В. методи організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності

*До якого з методів навчання належать пізнавальні ігри, навчальні дискусії, створення ситуацій емоційно-моральних переконань, створення ситуацій пізнавальної новизни, створення ситуації зацікавленості?*

- А. методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності
- Б. методи контролю й самоконтролю
- В. методи організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності

*До якого з методів навчання належать методи індивідуального опитування, фронтального опитування, усні заліки, усні іспити, програмоване опитування?*

- А. методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності
- Б. методи контролю й самоконтролю
- В. методи організації здійснення навчально-пізнавальної діяльності

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню поняття “діагностика”?*

- А. система точного визначення результатів

## ДОДАТКИ

---

дидактичного процесу і включає контроль, перевірку знань, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, прогнозування, вияв динаміки, тенденції навчального процесу

Б. встановлення зворотного зв'язку, тобто отримання викладачем інформації про результати навчальної діяльності студентів і прийняття рішення про характер наступної діяльності в залежності від інформації

*Яке з нижче наведених тверджень відповідає визначенню поняття “контроль”?*

А. встановлення зворотного зв'язку, тобто отримання викладачем інформації про результати навчальної діяльності студентів і прийняття рішення про характер наступної діяльності в залежності від інформації

Б. система точного визначення результатів дидактичного процесу і включає перевірку знань, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, прогнозування, вияв динаміки, тенденції навчального процесу

*У яке поняття вкладається більш широкий і глибокий сенс*

А. діагностика

Б. контроль

\_\_\_\_\_ знань, навичок виконує ряд функцій: контрольну, дидактичну, виховну, діагностичну, організаційну, методичну, освітню, коригуючи, функцію перевірки знань, вимірювання знань та оцінювання

тощо.

А. діагностика

Б. контроль

*Яке із нижче наведених понять належить до поняття колоквиуму?*

А. метод підсумкового контролю, який проводиться усно, письмово, за допомогою комп'ютерних програм в індивідуальній, груповій формі або фронтально

Б. форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконання індивідуальних завдань

В. метод фронтального контролю, який має на меті закріплення, поглиблення знань, контрольне повторення з теми або розділу, можливо, з обов'язкових для вивчення наукових першоджерел

*Яке із нижче наведених понять належить до поняття “залік”?*

А. метод фронтального контролю, який має на меті закріплення, поглиблення знань, контрольне повторення з теми або розділу, можливо, з обов'язкових для вивчення наукових першоджерел

Б. метод підсумкового контролю, який проводиться усно, письмово, за допомогою комп'ютерних програм в індивідуальній, груповій формі або фронтально

В. форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконання

індивідуальних завдань

*Яке із нижче наведених понять належить до поняття “диференційований залік”?*

А. метод підсумкового контролю, який проводиться усно, письмово, за допомогою комп’ютерних програм в індивідуальній, груповій формі або фронтально

Б. форма підсумкового контролю, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконання індивідуальних завдань

В. метод фронтального контролю, який має на меті закріплення, поглиблення знань, контрольне повторення з теми або розділу, можливо, з обов’язкових для вивчення наукових першоджерел

*Яке з тверджень, що нижче наведені, визначають поняття “тест”?*

А. система завдань, що полягає в оцінці засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни виключно на підставі результатів виконання індивідуальних завдань

Б. система контролю, який проводиться усно, письмово, за допомогою комп’ютерних програм в індивідуальній, груповій формі або фронтально

В. система завдань стандартизованої процедури проведення й наперед спроектованої технології обробки й аналізу результатів, за якими оцінюють рівень знань, умінь, навичок студентів

*Тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за метою використання. Яке з нижче наданих тверджень визначає вхідний тест?*

А. необхідний для реєстрації результатів навчання, призначений для контролю знань, умінь, навичок у ході освітнього процесу

Б. призначений для тестування перед початком навчання (попереднє тестування)

В. його мета – визначити труднощі в процесі навчання

Г. дозволяє оцінити результати навчання на завершальних етапах навчального процесу

*Тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за метою використання. Яке з нижче наданих тверджень визначає формуючий тест?*

А. його мета – визначити труднощі в процесі навчання

Б. дозволяє оцінити результати навчання на завершальних етапах навчального процесу

В. необхідний для реєстрації результатів навчання, призначений для контролю знань, умінь, навичок у ході освітнього процесу

Г. призначений для тестування перед початком навчання (попереднє тестування)

*Тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за метою використання. Яке з нижче наданих тверджень визначає діагностичний тест?*

А. необхідний для реєстрації результатів навчання, призначений для контролю знань, умінь, навичок у ході освітнього процесу

## ДОДАТКИ

---

Б. призначений для тестування перед початком навчання (попереднє тестування)

В. дозволяє оцінити результати навчання на завершальних етапах навчального процесу

Г. його мета – визначити труднощі в процесі навчання

*Тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за метою використання. Яке з нижче наданих тверджень визначає підсумковий тест?*

А. його мета – визначити труднощі в процесі навчання

Б. призначений для тестування перед початком навчання (попереднє тестування)

В. необхідний для реєстрації результатів навчання, призначений для контролю знань, умінь, навичок у ході освітнього процесу

Г. дозволяє оцінити результати навчання на завершальних етапах навчального процесу

*Дидактичні тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за структурою відповіді. Яке з нижче наданих тверджень визначає закриті тести?*

А. не містять готових відповідей, дозволяють сформулювати їх у довільній формі

Б. суть полягає в необхідності встановити відповідність елементів однієї множини елементам іншої

В. характерним є наявність готових відповідей, одна чи, можливо, кілька є правильними

Г. завдання дозволяють перевірити розуміння послідовності дій, процесів, суджень, розрахунків

Д. поєднують альтернативні відповіді до завдань з

можливістю викласти власну думку

*Дидактичні тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за структурою відповіді. Яке з нижче наданих тверджень визначає відкриті тести?*

А. суть полягає в необхідності встановити відповідність елементів однієї множини елементам іншої

Б. завдання дозволяють перевірити розуміння послідовності дій, процесів, суджень, розрахунків

В. поєднують альтернативні відповіді до завдань з можливістю викласти власну думку

Г. не містять готових відповідей, дозволяють сформувавши їх у довільній формі

Д. характерним є наявність готових відповідей, одна чи, можливо, кілька є правильними

*Дидактичні тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за структурою відповіді. Яке з нижче наданих тверджень визначає тести на відповідність?*

А. характерним є наявність готових відповідей, одна чи, можливо, кілька є правильними

Б. завдання дозволяють перевірити розуміння послідовності дій, процесів, суджень, розрахунків

В. поєднують альтернативні відповіді до завдань з можливістю викласти власну думку

Г. не містять готових відповідей, дозволяють сформувавши їх у довільній формі

Д. суть полягає в необхідності встановити відповідність елементів однієї множини елементам іншої

*Дидактичні тести класифікуються за багатьма ознаками, серед них – за структурою відповіді. Яке з нижче наданих тверджень визначає тести на встановлення правильної послідовності?*

А. характерним є наявність готових відповідей, одна чи, можливо, кілька є правильними

Б. завдання дозволяють перевірити розуміння послідовності дій, процесів, суджень, розрахунків

В. суть полягає в необхідності встановити відповідність елементів однієї множини елементам іншої

Г. поєднують альтернативні відповіді до завдань з можливістю викласти власну думку

*Результати контролю навчально-педагогічної діяльності мають свій вияв в оцінці. У вищій школі України прийнята його словесна форма. Яке з нижче наведених тверджень визначає оцінку “відмінно”?*

А. ставиться за повні та міцні знання матеріалу у визначеному обсязі, уміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою, за знання основної та додаткової літератури, за вияв креативності й творчому використанні набутих знань і вмінь

Б. ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань з дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення й оновлення знань

В. ставиться за вияв знань основного навчального матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання й майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність

з основною й додатковою літературою, передбаченою програмою

Г. виставляється студентові, відповідь якого при відтворенні основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення

*Результати контролю навчально-педагогічної діяльності мають свій вияв в оцінці. У вищій школі України прийнята його словесна форма. Яке з нижче наведених тверджень визначає оцінку “добре”?*

А. ставиться за вияв знань основного навчального матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання й майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність з основною й додатковою літературою, передбаченою програмою

Б. виставляється студентові, відповідь якого при відтворенні основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення

В. ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань з дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення й оновлення знань

Г. ставиться за повні та міцні знання матеріалу в заданому обсязі, уміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою, за знання основної та додаткової літератури, за вияв креативності й творчому використанні набутих знань і вмінь

## ДОДАТКИ

---

*Результати контролю навчально-педагогічної діяльності мають свій вияв в оцінці. У вищій школі України прийнята його словесна форма. Яке з нижче наведених тверджень визначає оцінку “задовільно”?*

А. виставляється студентові, відповідь якого при відтворенні основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення

Б. ставиться за вияв знань основного навчального матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання й майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність з основною й додатковою літературою, передбаченою програмою

В. ставиться за повні та міцні знання матеріалу в заданому обсязі, уміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою, за знання основної та додаткової літератури, за вияв креативності і творчому використанні набутих знань і вмій

Г. ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань з дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення й оновлення знань

*Результати контролю навчально-педагогічної діяльності мають свій вияв в оцінці. У вищій школі України прийнята його словесна форма. Яке з нижче наведених тверджень визначає оцінку “незадовільно”?*

А. ставиться за повні та міцні знання матеріалу в заданому обсязі, уміння вільно виконувати практичні завдання, передбачені навчальною програмою, за знання

основної та додаткової літератури, за вияв креативності й творчому використанні набутих знань і умінь

Б. ставиться за вияв студентом повних, систематичних знань з дисципліни, успішне виконання практичних завдань, засвоєння основної та додаткової літератури, здатність до самостійного поповнення й оновлення знань

В. ставиться за вияв знань основного навчального матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання й майбутньої фахової діяльності, поверхову обізнаність з основною й додатковою літературою, передбаченою програмою

Г. виставляється студентові, відповідь якого при відтворенні основного програмового матеріалу поверхова, фрагментарна, що зумовлюється початковими уявленнями про предмет вивчення

### *Педагогічний моніторинг – це*

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

Б. форма збору, зберігання, обробки й розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, яка забезпечує безперервне стеження за її станом і прогнозуванням розвитку

В. процедура надання навчальному закладу певного типу права проводити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації відповідно до

## ДОДАТКИ

---

вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

### *Ліцензування ВНЗ – це*

А. процедура визнання спроможності ВНЗ розпочати освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

Б. процедура надання ВНЗ права проводити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

### *Акредитація ВНЗ – це*

А. процедура визнання спроможності ВНЗ розпочати освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

Б. процедура надання ВНЗ права проводити освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення

### *Ліцензований напрям – це*

А. напрям, за яким ВНЗ певного типу визначений

спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

Б. напрям, за яким ВНЗ певного типу визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

*Ліцензована спеціальність – це*

А. спеціальність відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, за якою ВНЗ певного типу визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

Б. спеціальність відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, за якою ВНЗ певного типу отримав право провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

*Акредитований напрям – це*

А. напрям, за яким ВНЗ певного типу визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

Б. напрям, за яким ВНЗ певного типу визначений спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти і кваліфікації

*Акредитована спеціальність – це*

А. спеціальність відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, за якою ВНЗ певного типу отримав право провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

Б. спеціальність відповідного освітньо-

## ДОДАТКИ

---

кваліфікаційного рівня, за якою ВНЗ певного типу визнаний спроможним провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації

### *Якість вищої освіти – це*

А. сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені й передбачені потреби окремої особи (або) суспільств

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

### *Якість освітньої діяльності – це*

А. сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені й передбачені потреби окремої особи (або) суспільств

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

### *Виховання – це*

А. формування національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, шанобливого ставлення до його культури, здатності зберігати національну ідентичність

Б. культуротворчий процес, спрямований на формування базової культури особистості, привласнення загальнокультурних надбань

В. система ідей, поглядів, переконань, а також звичаїв та обрядів, котрі забезпечують духовне самовідтворення й самозбереження народу

*Процес виховання – це*

А. сукупність закономірно побудованих, динамічно пов'язаних компонентів (мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації, факторів), які породжують цілісну особистість громадянина України

Б. динамічна система виховної взаємодії інтегрованих суб'єктів (вихованців і вихователів), спрямована на формування особистості громадян України, створення умов для різнобічної суб'єкт-суб'єктної виховної взаємодії, спрямованої на становлення особистості студента на основі його саморозвитку, самовиховання, самореалізації

В. система життєдіяльності студентської молоді, що знаходить свій вияв в аудиторній (навчальний процес – виховуюче навчання) і позааудиторній (виховний процес – створення умов для раціональної самоорганізації студентської діяльності, культури праці та дозвілля) роботі

*Під системою виховної роботи розуміють*

А. забезпечення сприятливих умов для самореалізації особистості відповідно до її інтересів та суспільних вимог

Б. єдність мети, змісту, принципів, організаційних

## ДОДАТКИ

---

форм, методів і засобів виховання, що забезпечують формування всебічно розвинутої особистості

В. виховання національної свідомості, любові до рідної землі, родини, свого народу, держави

### *Принципи виховання – це*

А. вихідні положення, які визначають вимоги до змісту, організації і методів виховного процесу

Б. забезпечення сприятливих умов для самореалізації особистості відповідно до її інтересів та суспільних вимог

В. сприяння набуттю молоддю соціального досвіду, успадкуванню нею духовних надбань українського народу

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип гуманізації виховного процесу?*

А. становлення особистості як творця й проектувальника свого життя, що вміє приймати самостійні рішення й нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти в динамічних життєвих умовах, постійно самовдосконалюватися, адекватно й гнучко реагувати на соціальні зміни

Б. обумовлює необхідність узгодженості змісту й методів виховання реальній соціальній ситуації, у якій організовується виховний процес

В. зосередження уваги на людині як вищій цінності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей і можливостей, відсутність форсування її розвитку, спонукання до самостійності, задоволення базових потреб людини, вироблення індивідуальної програми її розвитку, стимулювання свідомого ставлення до своєї

поведінки, діяльності, життєвих виборів

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип життєвої смислотворчої самодіяльності у вихованні?*

А. становлення особистості як творця й проектувальника свого життя, що вміє приймати самостійні рішення й нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти в динамічних життєвих умовах, постійно самовдосконалюватися, адекватно й гнучко реагувати на соціальні зміни

Б. зосередження уваги на людині як вищій цінності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей і можливостей, відсутність форсування її розвитку, спонукання до самостійності, задоволення базових потреб людини, вироблення індивідуальної програми її розвитку, стимулювання свідомого

В. обумовлює необхідність узгодженості змісту й методів виховання реальній соціальній ситуації, у якій організовується виховний процес

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип соціальної відповідності у вихованні?*

А. передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування в молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних від національних ідей, цінностей, до культури, мистецтва, вірування інших народів

Б. обумовлює необхідність узгодженості змісту й методів виховання реальній соціальній ситуації, у якій

## ДОДАТКИ

---

організовується виховний процес

В. системний педагогічний процес, спрямований на гармонійний та різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу; передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи на різних освітніх рівнях

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип полікультурності у вихованні?*

А. передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування в молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних від національних ідей, цінностей, до культури, мистецтва, вірування інших народів

Б. системний педагогічний процес, спрямований на гармонійний та різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу, передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи на різних освітніх рівнях

В. обумовлює необхідність узгодженості змісту й методів виховання реальній соціальній ситуації, у якій організовується виховний процес

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип цінності у вихованні?*

А. передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування в молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних від національних

ідей, цінностей, до культури, мистецтва, вірування інших народів

Б. системний педагогічний процес, спрямований на гармонійний та різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу, передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи на різних освітніх рівнях

В. послідовні науково обґрунтовані дії викладача у виховному процесі та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип технологізації у вихованні?*

А. вимагає, щоб виховні впливи держави, усіх виховних інститутів, урахувуючи інтереси особистості та суспільства, спрямовувалися на профілактику негативних проявів у суспільстві, негативних проявів поведінки молоді

Б. орієнтація виховного процесу на найвищі морально-духовні досягнення й потенційні можливості вихованця, створення умов для досягнення життєвого успіху особистості, розвитку її індивідуальних здібностей

В. послідовні науково обґрунтовані дії викладача у виховному процесі та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості

## ДОДАТКИ

---

*Яке з нижче наведених тверджень визначає акмеологічний принцип у вихованні?*

А. орієнтація виховного процесу на найвищі морально-духовні досягнення й потенційні можливості вихованця, створення умов для досягнення життєвого успіху особистості, розвитку її індивідуальних здібностей

Б. вимагає, щоб виховні впливи держави, усіх виховних інститутів, ураховуючи інтереси особистості та суспільства, спрямовувалися на профілактику негативних проявів у суспільстві, негативних проявів поведінки молоді

В. послідовні науково обґрунтовані дії викладача у виховному процесі та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип превентивності у вихованні?*

А. культивування в зростаючої особистості почуття самоцінності, впевненості в собі, визнання її права на вільний розвиток та реалізацію своїх здібностей, надання їй права почуватися індивідуальністю, спрямування зусиль на розвиток світогляду, самосвідомості, культури потреб, емоційної сприятливості, відповідальної поведінки

Б. учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами в процесі спілкування, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції

В. вимагає, щоб виховні впливи держави, усіх виховних інститутів, урахувуючи інтереси особистості та суспільства, спрямовувалися на профілактику негативних проявів в суспільстві, негативних проявів поведінки молоді

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії у вихованні?*

А. учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами в процесі спілкування, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції

Б. вимагає, щоб виховні впливи держави, усіх виховних інститутів, урахувуючи інтереси особистості та суспільства, спрямовувалися на профілактику негативних проявів в суспільстві, негативних проявів поведінки молоді

В. послідовні науково обґрунтовані дії викладача у виховному процесі та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості

*Яке з нижче наведених тверджень визначає принцип особистісної орієнтації у вихованні?*

А. орієнтація виховного процесу на найвищі морально-духовні досягнення й потенційні можливості вихованця, створення умов для досягнення життєвого успіху особистості, розвитку її індивідуальних здібностей

Б. системний педагогічний процес, спрямований на

## ДОДАТКИ

---

гармонійний та різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу, передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи на різних освітніх рівнях

В. культивування в зростаючої особистості почуття самоцінності, впевненості в собі, визнання її права на вільний розвиток та реалізацію своїх здібностей, надання їй права почуватися індивідуальністю, спрямування зусиль на розвиток світогляду, самосвідомості, культури потреб, емоційної сприйнятливості, відповідальної поведінки

*Індивідуальні особливості студентів поділяються на динамічні, комунікативні, пізнавальні, емоційні. Яке з нижче наведених тверджень визначає індивідуальну динамічну особливість студента?*

А. зумовлює якісну своєрідність спілкування

Б. набуття знань, умінь, навичок, розвиток інтелекту, пам'яті, здібностей

В. лежить в основі активності особистості (потреби, мотиви, бажання, інтереси, цілі, нахили, установки, стереотипи, ідеали, переконання, темперамент)

Г. здатність до співпереживання, уміння володіти своїми почуттями, керувати своїм психічним станом

*Індивідуальні особливості студентів поділяються на динамічні, комунікативні, пізнавальні, емоційні. Яке з нижче наведених тверджень визначає індивідуальну комунікативну особливість студента?*

А. зумовлює якісну своєрідність спілкування

Б. набуття знань, умінь, навичок, розвиток інтелекту, пам'яті, здібностей

В. лежить в основі активності особистості (потреби, мотиви, бажання, інтереси, цілі, нахили, установки, стереотипи, ідеали, переконання, темперамент)

Г. здатність до співпереживання, уміння володіти своїми почуттями, керувати своїм психічним станом

*Індивідуальні особливості студентів поділяються на динамічні, комунікативні, пізнавальні, емоційні. Яке з нижче наведених тверджень визначає індивідуальну пізнавальну особливість студента?*

А. зумовлює якісну своєрідність спілкування

Б. набуття знань, умінь, навичок, розвиток інтелекту, пам'яті, здібностей

В. лежить в основі активності особистості (потреби, мотиви, бажання, інтереси, цілі, нахили, установки, стереотипи, ідеали, переконання, темперамент)

Г. здатність до співпереживання, уміння володіти своїми почуттями, керувати своїм психічним станом

*Індивідуальні особливості студентів поділяються на: динамічні, комунікативні, пізнавальні, емоційні. Яке з нижче наведених тверджень визначає індивідуальні емоційні особливості студента?*

А. зумовлює якісну своєрідність спілкування

Б. набуття знань, умінь, навичок, розвиток інтелекту, пам'яті, здібностей

В. лежить в основі активності особистості (потреби, мотиви, бажання, інтереси, цілі, нахили, установки,

## ДОДАТКИ

---

стереотипи, ідеали, переконання, темперамент)

Г. здатність до співпереживання, уміння володіти своїми почуттями, керувати своїм психічним станом

*Універсальним методом виховання є*

А. переорієнтація зусиль вихованця з негативних справ на позитивні, створення виховних ситуацій, використання методів самовиховання

Б. організація життєдіяльності студентів, включення їх у різні види діяльності із забезпеченням права вибору

В. збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі у відродженні забутих та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, ВНЗ, розвиток творчих здібностей

*Які з нижче перерахованих методів виховання стосуються методів формування свідомості?*

А. прохання, натяк, порада, громадська думка колективу

Б. подяка, нагородження, громадська думка, змагання

В. бесіда, лекція, диспут, приклад

Г. самовиховання, самопостереження, самоаналіз, самоосуд, самопостереження

*Які з нижче перерахованих методів виховання стосуються методів організації діяльності й формування досвіду?*

А. бесіда, лекція, диспут, приклад

Б. прохання, натяк, порада, громадська думка колективу

В. подяка, нагородження, громадська думка, змагання  
Г. самовиховання, самоспостереження, самоаналіз, самоосуд, самоспостереження

*Які з нижче перерахованих методів виховання стосуються методів стимулювання діяльності й поведінки?*

А. подяка, нагородження, громадська думка, змагання  
Б. прохання, натяк, порада, громадська думка колективу  
В. бесіда, лекція, диспут, приклад  
Г. самовиховання, самоспостереження, самоаналіз, самоосуд, самоспостереження

*Які з нижче перерахованих методів виховання стосуються методів контролю, самоконтролю й самооцінки діяльності й поведінки?*

А. подяка, нагородження, громадська думка, змагання  
Б. самовиховання, самоспостереження, самоаналіз, самоосуд, самоспостереження  
В. прохання, натяк, порада, громадська думка колективу  
Г. бесіда, лекція, диспут, приклад

*Соціалізація особистості – це*

А. спільна діяльність студентів і викладачів, яка створює єдине співтовариство, що задіяне в співорганізації життєдіяльності студентської молоді  
Б. процес, який вибудовується на основі розвитку природних здібностей особистості кожного студента,

## ДОДАТКИ

---

створення умов для його саморозвитку, самовиховання, самоутвердження, самореалізації

В. процес засвоєння людиною соціального досвіду, у ході якого вона перетворює його у власні цінності та орієнтації, вибірково вводить у свою систему поведінки ті норми, які прийняті в даному суспільстві

*Куратор – це викладач, що*

А. координує навчальну роботу в навчальній групі

Б. координує виховну роботу в навчальній групі

В. координує надання індивідуальної й групової допомоги студентам

*Яке з нижче наведених тверджень характеризує аналітичну функцію управлінської діяльності куратора академічної групи?*

А. реалізується в плануванні, організації та здійсненні виховної роботи наставника зі студентською академічною групою з урахуванням рівня міжособистісних взаємин у колективі, інтересів та потреб навчальної й пізнавальної діяльності студентів, рівня їхнього інтелектуального розвитку, індивідуальних особливостей, соціально-побутових умов життя, стану здоров'я, рівня успішності тощо

Б. передбачає надання допомоги органам студентського самоврядування, творчим групам, радам справ в організації культурно-освітньої роботи, пізнавального дозвілля студентів, залученні їх до тих видів діяльності, які відповідають їхнім інтересам, потребам, соціальним запитам і мають характер творчо-розвивальних

В. полягає у створенні сприятливого психолого-педагогічного клімату в групі, що позначається на підвищенні статусу окремих членів колективу й забезпечує позитивні зміни в міжособистісних взаєминах

*Яке з нижче наведених тверджень характеризує організаторську функцію управлінської діяльності куратора академічної групи?*

А. полягає у створенні сприятливого психолого-педагогічного клімату в групі, що позначається на підвищенні статусу окремих членів колективу й забезпечує позитивні зміни в міжособистісних взаєминах

Б. реалізується в плануванні, організації та здійсненні виховної роботи наставника зі студентською академічною групою з урахуванням рівня міжособистісних взаємин у колективі, інтересів та потреб навчальної й пізнавальної діяльності студентів, рівня їхнього інтелектуального розвитку, індивідуальних особливостей, соціально-побутових умов життя, стану здоров'я, рівня успішності тощо

В. передбачає надання допомоги органам студентського самоврядування, творчим групам, радам справ в організації культурно-освітньої роботи, пізнавального дозвілля студентів, залученні їх до тих видів діяльності, які відповідають їхнім інтересам, потребам, соціальним запитам і мають характер творчо-розвивальних

*Яке з нижче наведених тверджень характеризує комунікативну функцію управлінської діяльності куратора академічної групи?*

## ДОДАТКИ

---

А. реалізується у плануванні, організації та здійсненні виховної системи наставника зі студентською академічною групою з урахуванням рівня міжособистісних взаємин у колективі, інтересів та потреб навчальної і пізнавальної діяльності студентів, рівня їх інтелектуального розвитку, індивідуальних особливостей, соціально-побутових умов життя, стану здоров'я, рівня успішності тощо

Б. передбачає надання допомоги органам студентського самоврядування, творчим групам, радам справ в організації культурно-освітньої роботи, пізнавального дозвілля студентів, залученні їх до тих видів діяльності, які відповідають їхнім інтересам, потребам, соціальним запитам і мають характер творчо-розвивальних

В. полягає у створенні сприятливого психолого-педагогічного клімату в групі, що позначається на підвищенні статусу окремих членів колективу й забезпечує позитивні зміни в міжособистісних взаєминах

*Функції зумовлюють алгоритм діяльності куратора, який включає такі етапи управлінського циклу у виховній системі: діагностику, планування, організацію й координацію виховної взаємодії, аналіз та оцінку підсумків роботи. Яке з нижче наведених тверджень характеризує етап діагностики управлінського циклу у виховній системі?*

А. вивчення студентів академічної групи, їхнього індивідуального розвитку й групової взаємодії та взаємин, одержання необхідних для організації виховної роботи відомостей про студентів

Б. передбачає анкетування, тестування, узагальнення

педагогічного спостереження з метою вивчення рівня вихованості кожного студента, а також характеру міжособистісних взаємин у колективі

В. визначення мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації виховання

Г. розробка розгорнутих планів конкретних заходів і координація діяльності студентів, спрямована на реалізацію завдань

*Функції зумовлюють алгоритм діяльності куратора, який включає такі етапи управлінського циклу у виховній системі: діагностику, планування, організацію й координацію виховної взаємодії, аналіз та оцінку підсумків роботи. Яке з нижче наведених тверджень характеризує етап планування управлінського циклу у виховній системі?*

А. вивчення студентів академічної групи, їхнього індивідуального розвитку і групової взаємодії та взаємин, одержання необхідних для організації виховної роботи відомостей про студентів

Б. передбачає анкетування, тестування, узагальнення педагогічного спостереження з метою вивчення рівня вихованості кожного студента, а також характеру міжособистісних взаємин у колективі

В. визначення мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації виховання

Г. розробка розгорнутих планів конкретних заходів і координація діяльності студентів, спрямована на реалізацію завдань

## ДОДАТКИ

---

*Функції зумовлюють алгоритм діяльності куратора, який включає такі етапи управлінського циклу у виховній системі: діагностику, планування, організацію й координацію виховної взаємодії, аналіз та оцінку підсумків роботи. Яке з нижче наведених тверджень характеризує етап організації й координації виховної взаємодії управлінського циклу у виховній системі?*

А. вивчення студентів академічної групи, їхнього індивідуального розвитку й групової взаємодії та взаємин, одержання необхідних для організації виховної роботи відомостей про студентів

Б. передбачає анкетування, тестування, узагальнення педагогічного спостереження з метою вивчення рівня вихованості кожного студента, а також характеру міжособистісних взаємин у колективі

В. визначення мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації виховання

Г. розробка розгорнутих планів конкретних заходів і координація діяльності студентів, спрямована на реалізацію завдань

*Функції зумовлюють алгоритм діяльності куратора, який включає такі етапи управлінського циклу у виховній системі: діагностику, планування, організацію й координацію виховної взаємодії, аналіз та оцінку підсумків роботи. Яке з нижче наведених тверджень характеризує етап аналізу й оцінки підсумків роботи управлінського циклу у виховній системі?*

А. вивчення студентів академічної групи, їхнього індивідуального розвитку й групової взаємодії та взаємин,

одержання необхідних для організації виховної роботи відомостей про студентів

Б. передбачає анкетування, тестування, узагальнення педагогічного спостереження з метою вивчення рівня вихованості кожного студента, а також характеру міжособистісних взаємин у колективі

В. визначення мети, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації виховання

Г. розробка розгорнутих планів конкретних заходів і координація діяльності студентів, спрямована на реалізацію завдань

*Яке з нижче наведених тверджень характеризує студентів, які відзначаються широким підходом до цілей і завдань навчання у вищій школі?*

А. пізнавальна діяльність, яких характеризується заглибленням у зміст професійної підготовки, що нерідко супроводжується обмеженням культурних інтересів і запитів рамками майбутньої діяльності

Б. беруть активну участь у науковій, громадській роботі, прагнуть серйозно оволодіти не тільки знаннями, наукою, культурою, а й методами самостійної роботи, щоб зуміти якнайшвидше виявити себе в житті

В. пасивно ставляться до здобуття знань, обмежуються рамками обов'язкової програми

*Яке з нижче наведених тверджень характеризує студентів, зорієнтованих на вузьку спеціалізацію?*

А. пізнавальна діяльність, яких характеризується заглибленням у зміст професійної підготовки, що нерідко

## ДОДАТКИ

---

супроводжується обмеженням культурних інтересів і запитів рамками майбутньої діяльності

Б. пасивно ставляться до здобуття знань, обмежуються рамками обов'язкової програми

В. беруть активну участь у науковій, громадській роботі, прагнуть серйозно оволодіти не тільки знаннями, наукою, культурою, а й методами самостійної роботи, щоб зуміти якнайшвидше виявити себе в житті

*Яке з нижче наведених тверджень характеризує студентів, які пасивно ставляться до здобуття знань?*

А. пізнавальна діяльність яких характеризується заглибленням у зміст професійної підготовки, що нерідко супроводжується обмеженням культурних інтересів і запитів рамками майбутньої діяльності

Б. беруть активну участь у науковій, громадській роботі, прагнуть серйозно оволодіти не тільки знаннями, наукою, культурою, а й методами самостійної роботи, щоб зуміти якнайшвидше виявити себе в житті

В. пасивно ставляться до здобуття знань, обмежуються рамками обов'язкової програми

*Система – це*

А. ціле, що складається з об'єктів, взаємозв'язок і взаємодія яких породжує нові (системні) якості, не властиві жодному об'єкту окремо чи їхній арифметичній сумі

Б. сукупність усіх понять, законів, закономірностей, принципів, функцій та методів, що сприяють розвитку установи

В. ціле, що складається з об'єктів, взаємозв'язок і взаємодія яких породжує системні якості

*Суб'єкт управління – це*

А. той, хто виконує управлінські функції й приймає рішення, організує їх реалізацію, здійснює контроль за їх виконанням

Б. те, що піддається впливу

В. потреби, що формуються, визначний рівень недостатності інформації й нерозвиненість діяльності

*Мета – це*

А. ідеальний образ передбачуваного результату людських дій

Б. основні правила, положення, відповідно до яких формуються, функціонують і розвиваються системи управління

В. стратегія в діяльності керівника, план досягнення визначеного результату в рамках обмежень, що накладаються засобами діяльності й динамічною системою внутрішніх критеріїв діяльності

*Управління – це*

А. загальнолюдський вид діяльності, який сприяє розвитку установи

Б. процес впливу на систему з метою переведення її в новий стан або для підтримки її в якомусь установленому режимі

В. теорія, що вивчає закони та закономірності розвитку системи

*Мета ліцензування – це*

А. встановлення відповідності програми діяльності навчального закладу заявленому статусу, створення рівних можливостей для суб'єктів підприємництва на ринку освітніх послуг, забезпечення захисту прав і законних інтересів держави та замовників цих послуг

Б. перевірка вимог чинного законодавства щодо забезпечення конституційного права на освіту й відповідності закладу освіти

*Вищий навчальний заклад здійснює свою діяльність у таких напрямках:*

А. навчальна діяльність, виховна діяльність, інноваційна діяльність, методична діяльність, науково-дослідницька діяльність, культурно-просвітницька діяльність

Б. навчальна діяльність, виховна діяльність, методична діяльність, науково-дослідницька діяльність, культурно-просвітницька діяльність

В. навчальна діяльність, виховна діяльність, інноваційна діяльність, науково-дослідницька діяльність, культурно-просвітницька діяльність

*До якого з документів, на підставі якого діє вищий навчальний заклад, стосується ця обов'язкова інформація: “Назва, юридична адреса, дата прийняття рішення про створення, перелік прав і обов'язків власника (власників), обсяг цивільної правоздатності вищого навчального закладу, обсяг основних засобів (розмір статутного фонду), наданих власником*

*(власниками)”.*

- А. статуту*
- Б. положення*
- В. плану*

*Основними структурними підрозділами вищого навчального закладу третього й четвертого рівнів акредитації є*

- А. кафедри і факультети*
- Б. кафедри, факультети, деканати*
- В. кафедри, факультети, відділення, підрозділи*

*Головними завданнями є створення умов для задоволення потреб студентів у підвищенні рівня професійних і культурних знань, підготовка висококваліфікованих фахівців з глибокими теоретичними і необхідними практичними знаннями, підвищення кваліфікації персоналу кафедри, підвищення якості методичного забезпечення навчального процесу, розроблення нових технологій навчання, задоволення потреб підприємств і організацій у підвищенні кваліфікації їхнього персоналу, організація й проведення за замовленнями підприємств і організацій наукових досліджень і виконання пошуково-конструкторських робіт, поширення наукових, технічних і культурних знань серед населення*

- А. кафедри*
- Б. факультету*
- В. деканату*

\_\_\_\_\_ – основний організаційний і навчально-

## ДОДАТКИ

---

*науковий структурний підрозділ вищого навчального закладу третього та четвертого рівнів акредитації. Він створюється рішенням ученої ради вищого навчального закладу.*

- А. факультет
- Б. кафедра
- В. деканат
- Г. науково-дослідний центр

*Якого з принципів управління вищим навчальним закладом відноситься наступне твердження: “Передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами в усіх ланках взаємовідносин: адміністрація – викладачі, студенти, батьки; викладачі – викладачі; викладачі – студенти батьки; студенти – студенти; студентські лідери – пересічні студенти; студенти – батьки”.*

- А. державотворення
- Б. науковості
- В. демократизації
- Г. гуманізації

*Сутність принципу компетентності полягає*

*А. у тому, що всі працівники вищого навчального закладу повинні мати високий рівень професійної підготовки, загальну ерудицію, сумлінно виконувати службові обов’язки*

*Б. у створенні в навчальному закладі належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності*

В. в оцінюванні виконання працівниками вищого навчального закладу своїх обов'язків. Ідеться про систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об'єктивне оцінювання її результатів, гласність і врахування думки педагогічного колективу

*Цей принцип передбачає право самостійно визначати форми навчання, форми й види організації навчального процесу, наймати на роботу педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників, надавати додаткові освітні послуги, за встановленим порядком відкривати структурні підрозділи, здійснювати видавничу діяльність, розвивати поліграфічну базу, об'єднувати свою діяльність на підставі угод з діяльністю інших юридичних осіб, брати участь у роботі міжнародних організацій, запроваджувати власну символіку та атрибутику, брати участь у розробленні нормативно-законодавчої бази, безстроково та безкоштовно користуватися виділеними земельними ділянками.*

А. автономії й самоврядування

Б. поєднання колегіальності з персональною відповідальністю

В. оптимізації

Г. цілеспрямованості

*Яке з завдань управління вищим навчальним закладом характеризує наступне твердження: “Визначається довготривалістю наслідків, істотним впливом на всі напрями діяльності вищого навчального закладу.*

## ДОДАТКИ

*Це відкриття нових спеціальностей, кафедр, факультетів, філіалів, будівництво приміщень, придбання дорогого навчального обладнання тощо. До цих завдань управління належить також розроблення й упровадження принципів і правил оплати праці й додаткових заохочень, підбору кадрів, розподіл фінансових потоків тощо”.*

А. стратегічні завдання

Б. практичні завдання

В. оперативні завдання

*Яке з наведених нижче тверджень не стосується повноважень ректора?*

А. затверджує його структуру й штатний розклад; видає накази й розпорядження, обов’язкові для виконання всіма працівниками й структурними підрозділами вищого навчального закладу

Б. представляє вищий навчальний заклад у державних та інших органах, відповідає за результати його діяльності перед органом управління, у підпорядкуванні якого перебуває вищий навчальний заклад

В. створення умов для задоволення потреб студентів у підвищенні рівня професійних і культурних знань, підготовка висококваліфікованих фахівців з глибокими теоретичними й необхідними практичними знаннями, підвищення кваліфікації персоналу

*Повноважень якого з керівників вищого навчального закладу стосуються ці повноваження: “Він організовує виконання розпоряджень адміністрації ВНЗ й*

контролює хід їх виконання, контролює підготовку, реалізацію навчальних планів і програм, якість їхнього виконання, керує складанням розкладу навчальних занять і здійснює контроль за його виконанням, здійснює контроль за навчальним процесом, використанням технічних засобів і технологій навчання”.

- А. завідуючого кафедрою
- Б. декана
- В. ректора
- Г. проректора

Повноважень якого з керівників вищого навчального закладу стосуються ці повноваження: “Він організовує підготовку й реалізацію навчальних планів і навчальних програм, контролює якість їх виконання, керує розподілом навантаження викладачів кафедри й контролює його, здійснює контроль за навчальним процесом, використанням технічних засобів і технологій навчання, бере участь у зарахуванні на перший курс, формуванні академічних груп, організовує цільове й контрактне навчання студентів кафедри, допускає до складання державних іспитів і захисту дипломних робіт (проектів), узгоджує представлення студентів на академічну відпустку, на індивідуальний графік навчання, на відрахування з ВНЗ”.

- А. завідуючого кафедрою
- Б. декана
- В. ректора
- Г. проректора

Колегіальним органом вищого навчального закладу

## ДОДАТКИ

---

*третього або четвертого рівня акредитації є*

- А. учена рада*
- Б. педагогічна рада*
- В. науково-педагогічна рада*

*До компетенції якої з рад належить: “Подання до вищого колегіального органу громадського самоврядування проекту статуту, а також змін і доповнень до нього, ухвалення фінансових плану й звіту вищого навчального закладу, подання пропозицій керівнику вищого навчального закладу щодо призначення та звільнення з посади директора бібліотеки, а також призначення та звільнення з посади проректорів (заступників керівника), директорів інститутів та головного бухгалтера, обрання на посаду таємним голосуванням завідувачів кафедр і професорів, ухвалення навчальних програм та навчальних планів”.*

- А. вчена рада вищого навчального закладу*
- Б. вчена рада факультету*
- В. вчена рада деканату*

*До компетенції якої з рад належить: “Визначення загальних напрямів наукової діяльності факультету, обрання на посаду таємним голосуванням асистентів, викладачів, старших викладачів, доцентів, декана, ухвалення навчальних програм та навчальних планів, вирішення питань організації навчально-виховного процесу на факультеті, ухвалення фінансових плану й звіту факультету”.*

- А. вчена рада вищого навчального закладу
- Б. вчена рада факультету
- В. вчена рада деканату

*Вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу є*

- А. учена рада вищого навчального закладу
- Б. загальні збори (конференція) трудового колективу
- В. загальні збори факультету
- Г. загальні збори деканату

*До повноважень якого з органів громадського самоврядування належить твердження: “Самостійне планування роботи, розв’язання питань навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної й фінансово-господарської діяльності участь у формуванні планів прийому студентів, слухачів з урахуванням державного контракту (замовлення) та угод підприємств, установ, організацій, громадян”?*

- А. загальні збори трудового колективу вищого навчального закладу
- Б. загальні збори трудового колективу факультету

*Збори старост академічних груп є:*

- А. інформаційним-дорадчим органом
- Б. виконавчим органом
- В. дорадчо-виховним органом

*Керівництво науково-методичною радою у вищому навчальному закладі здійснює*

## ДОДАТКИ

---

- А. ректор вищого навчального закладу
- Б. проректор з навчальної роботи
- В. завідувачі кафедрами

### *Методична робота є*

А. цілеспрямованою діяльністю вищого навчального закладу щодо забезпечення психолого-педагогічної та методичної підготовки викладачів вищої школи з метою підвищення ефективності їхньої навчально-виховної діяльності

Б. особливим специфічним прийомом, способом взаємин і взаємодій керівника з виконавцями, що веде до удосконалення всієї системи

В. особливий вид діяльності, що заснований на поділі й кооперації управлінської праці й характеризується визначеною однорідністю, складністю й стабільністю впливу на об'єкт і суб'єкт управління

*Хто визначає наступні напрямки роботи: “Завдання та напрями методичної роботи кафедр, удосконалення навчальних планів і програм підготовки фахівців, вирішення питання про відкриття нових спеціальностей та спеціалізацій, розроблення рекомендацій щодо введення до навчальних планів нових спецкурсів з метою забезпечення безперервної професійної підготовки, визначення шляхів підвищення ефективності навчально-виховного процесу на факультеті й педагогічної кваліфікації професорсько-викладацького складу”?*

А. науково-методична рада вищого навчального закладу

- Б. методична комісія факультету
- В. кафедра

*Науково-практичні конференції, загальні конференції, методичні семінари є*

- А. формою методичної роботи
- Б. засобом
- В. методом

*На засіданнях якого органу розглядаються наступні питання у вищому навчальному закладі: “Удосконалення різних видів навчальних занять, шляхи підвищення ефективності різних видів практик у формуванні фахівця, місце курсових і дипломних робіт у підготовці спеціаліста, модульно-рейтингова систем навчання студентів тощо”?*

- А. методична нарада
- Б. загальна конференція
- В. методичні семінари
- Г. науково-практичні конференції

*Особлива роль у методичній роботі викладача вищого навчального закладу належить*

- А. самостійній роботі
- Б. роботі зі студентами
- В. участь у науково-практичних конференціях

*Навчальне видання*

**Немченко Сергій Геннадійович**  
**Голік Олександр Борисович**  
**Лебідь Ольга Валеріївна**

## **ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*Підручник*

Оригінал-макет підготовлено А.В. Лебідь

Технічний редактор О.В. Хатунцева  
Дизайн обкладинки А.В. Лебідь

Підписано до друку 30.04.2014  
Формат 60x84/16. Папір офсетний.  
Гарнітура "SchoolBookAC". Друк – лазерний.  
Ум.-друк. арк. 31,04. Обл.-вид. арк. 30,25  
Наклад 500 примірників. Вид. № 246. Зам. № 249

---

**Видавництво та друк ПП «ЛАНДОН-XXI»**  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: серія ДЦ №159 від  
22.10.2010 р.  
83120, м.Донецьк, вул. Петровського, буд. 126-А/32.  
Тел./факс: (062) 334-49-66, (095) 295-28-12  
e-mail: elenah66@gmail.com