

**Леся ЛЕБЕДИК  
Віктор СТРЕЛЬНИКОВ  
Мирослав СТРЕЛЬНИКОВ**

# **СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН**

**Навчально-методичний посібник  
для слухачів курсів підвищення кваліфікації  
педагогічних працівників закладів середньої,  
професійної (професійно-технічної),  
фахової передвищої та вищої освіти**

Полтава / ТОВ «АСМІ» / 2020

УДК 373.09+ 373.016](075)  
ЛЗЗ

*Програма курсів підвищення кваліфікації затверджена вченою радою  
Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти  
ім. М. В. Остроградського (протокол № 1 від 26 лютого 2020 року).*

**АВТОРИ:**

**ЛЕБЕДИК Леся Вікторівна**, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних наук Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»;

**СТРЕЛЬНИКОВ Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії та економіки освіти ПОІППО ім. М. В. Остроградського;

**СТРЕЛЬНИКОВ Мирослав Вікторович**, кандидат педагогічних наук.

**РЕЦЕНЗЕНТИ:**

**ІЛЬЧЕНКО Олена Юріївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

**ОНІПКО Валентина Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Лебедик Л.В., Стрельников В.Ю., Стрельников М.В.**

**ЛЗЗ** Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін [Текст]: Навчально-методичний посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти / Л. В. Лебедик, В. Ю. Стрельников, М. В. Стрельников. – Полтава : АСМІ, 2020. – 303 с.

ISBN 978-966-182-611-2

Рекомендацій науковців з приводу застосування сучасних технологій навчання і методик викладання дисциплін потребують не лише педагоги-практики, а й майбутні педагоги. Заклади освіти мають надавати набір освітніх послуг згідно освітньої траєкторії, побудованої самим учнем (студентом), надавши йому конкурентні переваги для повноцінного входження в суспільство.

Навчально-методичний посібник є систематизованим викладом алгоритмів застосування сучасних технологій навчання і методик викладання дисциплін у закладах освіти. Він буде цікавим усім, кого турбує питання: «Як зробити навчання життєво необхідним людині, максимально орієнтованим на її майбутнє?» – науковцям, педагогічним працівникам означених закладів освіти, студентам спеціальності «Освітні, педагогічні науки», батькам.

**УДК 373.09+ 373.016](075)**

**ISBN 978-966-182-611-2**

© Лебедик Л.В., Стрельников В.Ю.,  
Стрельников М.В., 2020

© ТОВ “АСМІ”, 2020

# ЗМІСТ

Передмова .....	5
Програма курсів-тренінгів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін» .....	9
<b>Виклад змісту курсів</b>	
<b>Змістовий модуль I. Інноваційні технології навчання</b>	
<b>Тема 1.1.</b> Технології й методи навчання .....	14
<b>Тема 1.2.</b> Виникнення й розвиток інноваційних технологій навчання.....	28
<b>Тема 1.3.</b> Модульна система організації навчального процесу.....	54
<b>Тема 1.4.</b> Етапи проектування технології навчання .....	67
<b>Тема 1.5.</b> Форми і засоби навчання. Проектування нових засобів навчання.....	84
<i>Тести для самоконтролю засвоєння модулю.....</i>	<i>91</i>
<b>Змістовий модуль II. Інформаційні технології навчання</b>	
<b>Тема 2.1.</b> Проектування інформаційних технологій.....	100
<b>Тема 2.2.</b> Технології дистанційного навчання .....	104
<b>Тема 2.3.</b> Система інтенсивного електронного навчання.....	112
<i>Тести для самоконтролю засвоєння теми .....</i>	<i>130</i>
<b>Змістовий модуль III. Інтерактивні технології навчання</b>	
<b>Тема 3.1.</b> Дискусійні технології навчання .....	138
<b>Тема 3.2.</b> Технології навчання у співробітництві. Кооперативне навчання .....	147
<b>Тема 3.3.</b> Технології ситуаційного навчання. Імітаційні, ігрові технології навчання. Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри.....	155

**Тема 3.4.** Тренінг комунікативних навичок: нейролінгвістичне програмування в роботі педагога ..... 165

**Тема 3.5.** Технологія педагогічного спілкування ..... 173

*Тести для самоконтролю засвоєння модулю* ..... 190

**Змістовий модуль IV. Технології дослідницького навчання і проєктивної освіти**

**Тема 4.1.** Дослідницьке навчання ..... 203

**Тема 4.2.** Технологія проєктного навчання (метод проєктів) ..... 219

*Тести для самоконтролю засвоєння модулю* ..... 223

Приклад модульного завдання ..... 231

Глосарій ..... 234

Список рекомендованої літератури ..... 253

## ПЕРЕДМОВА

---

Програми курсів-тренінгів очної форми проведення «Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін» для педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти складені відповідно до вимог Конституції України, законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, Указу Президента України від 25.06.2013 року № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової і повної середньої освіти» від 23.11.2011 року № 1392, Концепції Нової української школи, Постанови Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» та інших нормативно-правових актів.

Сучасну ситуацію характеризує своєрідний дидактичний виклик системі освіти, на який вона має дати адекватну відповідь. Змінити систему викладання і навчання в освіті слід відповідно до зміни соціально-економічних умов, характеру і змісту праці учня, студента, викликаних становленням нового суспільства, заснованого на знаннях, переходом людства в епоху інформаційного суспільства.

Проблеми навчання у закладах середньої, професійної (професійно-технічної) і фахової передвищої освіти найчастіше вирішуються шляхом створення і впровадження в навчальний процес інноваційних систем, що потребує ретельного проектування, тобто, не лише попереднього планування майбутніх змін, а й передбачення наслідків їх впливу на життя і здоров'я суб'єктів навчального процесу. Це виводить проблему проектування технологій навчання на одне з перших місць у теорії педагогіки і практиці освітньої діяльності.

Саме від якості проектування й застосування технологій навчання залежить реформування освіти в Україні. Вчителі, педагоги мають навчитися науковому проектуванню й застосуванню найбільш продуктивних і перспективних технологій навчання, які не лише враховують рівень підготовки, інтереси, схильності і здібності учня чи студента, а, що важливо, роблять його активним суб'єктом навчального процесу, визначальною, центральною фігурою процесу.

**Мета:** допомогти педагогічним працівникам закладів освіти стати більш компетентними, а самим закладам середньої, професійної (професійно-технічної) і фахової передвищої освіти стати більш конкурентними, без відриву від навчального процесу удосконалити кваліфікацію педагогів, навчити їх використанню сучасних технологій навчання, ефективному педагогічному спілкуванню на гуманістичних началах, висококваліфікованому діагностуванню особистісного розвитку учнів і студентів та його корекції.

**Завдання курсів:** надати можливість педагогам закладів середньої, професійної (професійно-технічної) і фахової передвищої освіти: оволодіти сучасними технологіями навчання, творчим підходом до організації та здійснення професійної діяльності в окремо вибраному напрямку, що в своїй основі містить кращі традиції педагогічної теорії і практики.

**Предмет:** концепція проектування технологій навчання учнів чи студентів у закладах середньої, професійної (професійно-технічної) і фахової передвищої освіти; проектування інноваційних технологій навчання як основних елементів дидактичної системи (поряд з метою, змістом, засобами навчання та навчальним середовищем).

Посібник містить **змістові модулі:** 1) «Інноваційні технології навчання» (включає теми 1.1. Технології й методи навчання; 1.2. Виникнення й розвиток інноваційних технологій навчання; 1.3. Модульна система організації навчального процесу; 1.4. Етапи проектування технології навчання; 1.5. Форми і засоби навчання. Проектування нових засобів навчання); 2) «Інформаційні технології навчання» (містить теми 2.1. Проектування інформаційних технологій; 2.2. Технології дистанційного навчан-

ня; 2.3. Система інтенсивного електронного навчання); 3) «Інтерактивні технології навчання» (включає теми 3.1. Дискусійні технології навчання; 3.2. Технології навчання у співробітництві. Кооперативне навчання; 3.3. Технології ситуаційного навчання. Імітаційні, ігрові технології навчання. Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри; 3.4. Тренінг комунікативних навичок: нейролінгвістичне програмування в роботі педагога; 3.5. Технологія педагогічного спілкування); 4) «Технології дослідницького навчання і проєктивної освіти» (передбачає вивчення тем 4.1. Дослідницьке навчання; 4.2. Технологія проєктного навчання – метод проєктів).

До кожного модулю подано тести для самоконтролю засвоєння означеного модулю, ключі до них та посилання на основну і додаткову рекомендовану літературу (переважно праці авторів цього посібника). У кінці посібника подано приклад модульного завдання, глосарій і список рекомендованої літератури.

**Профілі базових компетентностей:** Відповідно до п. 15 Постанови КМУ від 21.08.2019 р. № 800 і переліку ключових компетентностей, визначених частиною першою статті 12 Закону України «Про освіту», основним напрямом підвищення кваліфікації є розвиток професійних компетентностей, зокрема:

- знання фахових методик і технологій, включаючи електронне навчання;
- знання психолого-фізіологічних особливостей здобувачів освіти означеного віку, основ андрагогіки;
- уміння створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища,
- знання особливостей (специфіки) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами;
- мовленнєвої, комунікаційної, емоційно-етичної компетентностей.

**Очікувані результати:** знання курсистами нової парадигми освіти і сучасних тенденцій розвитку освіти, технологій навчання, складників компетентнісно-орієнтованого навчання; знання теорій, принципів, особливостей, основних характеристик і алгоритмів дослідницького навчання, системи інтенсивно-

го електронного навчання, інтерактивних технологій навчання, проєктивної освіти у вивченні дисциплін.

На основі матеріалів посібника, курсисти оволодіють методиками вивчення розвитку особистості учня, студента; оволодіють методиками, чітко алгоритмізованими технологіями, формами, прийомами дослідницького навчання, інтенсивного електронного навчання, ігрових, дискусійних технологій навчання, кооперативного навчання, соціально-психологічного тренінгу, технологіями навчання у співробітництві, техніками нейролінгвістичного програмування й ефективного педагогічного спілкування, алгоритмами застосування методу проєктів і проєктивної освіти.



..... ●●

**Навчальна програма курсів-тренінгів підвищення  
кваліфікації педагогічних працівників  
«Сучасні технології навчання і методики викладання  
дисциплін»**

**ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I. Інноваційні технології навчання**

---

**Тема 1.1. Технології й методи навчання.** Зв'язок понять «технологія навчання», «методика», «методи», «форми» і «засоби навчання». Суть поняття «технологія навчання». Методи навчання, які забезпечують зовнішню мотивацію учнів чи студентів до навчання. Методи навчання, які забезпечують внутрішню мотивацію в навчальному процесі. Аналіз можливостей зворотного зв'язку як засобу мотивації.

**Тема 1.2. Виникнення і розвиток інноваційних технологій навчання.** Вимоги постіндустріального суспільства до технологій навчання. Сучасні педагогічні підходи до навчання. Сучасні психологічно орієнтовані моделі освіти. Основні варіанти інноваційних технологій навчання та їх особливості. Необхідність антропологічного підходу в освіті.

**Тема 1.3. Модульна система організації навчального процесу.** Проектування кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Мета проектування навчальних модульних програм. Досвід застосування модульних технологій. Суть понять «модуль» і «кредит». Основні компоненти модульної системи. Індивідуальний навчальний план учня чи студента. Основні завдання куратора у модульній системі. Сутність дидактичного процесу на основі технології модульного навчання. Особливості технології модульного навчання. Метод згорнутих інформаційних структур. Структура вивчення дисципліни. Розширення самостійності учнів, студентів. Організація ефективного навчання учнів (студентів).

**Тема 1.4. Етапи проектування технології навчання.**

Передумови проектування технології навчання. Послідовність етапів проектування технології навчання. Структура технології навчання. Критерії технологічного підходу. Дев'ять кроків ефективного навчання.

**Тема 1.5. Форми і засоби навчання. Проєктування нових засобів навчання.**

Відмінність форм навчання і видів занять. Засоби навчання. Класифікація системи матеріальних засобів навчання. Методологічна основа формування системи засобів навчання. Суть та основні принципи створення моделей. Моделювання в навчанні. Функції моделей. Ідеальні засоби навчання. Нові електронні засоби навчання. Принципи проєктування нових засобів навчання. Класифікація принципів проєктування нових засобів навчання.

**ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. Інформаційні технології навчання**

---

**Тема 2.1. Проєктування інформаційних технологій.**

Суть інформаційних технологій навчання. Автоматизовані навчальні системи. «Кейс»-технологія. TV-технологія. Технологія навчання в мережі. Вимоги до проєктування інформаційних технологій. Основні принципи інформаційних технологій.

**Тема 2.2. Технології дистанційного навчання.**

Поняття технологій дистанційного навчання. Види дистанційного навчання. Дидактичні функції технологій дистанційного навчання. Мережні навчальні курси. Переваги і недоліки навчання в мережі. Етапи проєктування і реалізації навчання в мережі. Функції навчання в мережі. Проєктування дистанційного навчання як нової форми навчання.

**Тема 2.3. Система інтенсивного електронного навчання.**

Суть понять «інтенсивне навчання», «електронне навчання». Теорії, покладені в основу проєктування інтенсивних технологій навчання. Теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Тализіна, І. Льясов та ін.). Асоціативно-рефлекторна теорія навчання (С. Рубінштейн, Н. Менчинська, Д. Богоявленський, Ю. Самарін, Є. Кабанова-Меллер та ін.). Теорія змістового узагальнення (Д. Ельконін, В. Давидов, «харківсько-московська психологічна школа»). Біхевіористська теорія привчання (Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скиннер та ін.). Гештальт-теорія засвоєння (М. Вертхеймер, Г. Мюллер, В. Келер та ін.). Сугестопедія (Г. Лозанов, С. Пальчевський). Складники

системи інтенсивного електронного навчання (СІЕН). Переваги та застосування СІЕН. Ефективні форми навчальних занять за інтенсивного навчання. Лекція в системі інтенсивного навчання. Семінар в умовах інтенсивного навчання. Висновки щодо проектування СІЕН.

## **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III. Інтерактивні технології навчання**

### **Тема 3.1. Дискусійні технології навчання.**

Актуальність дискусійних технологій навчання. Узагальнення існуючих підходів до визначення суті дискусійних технологій навчання. Головні риси навчальної дискусії. Чинники, які впливають на поглиблене засвоєння матеріалу в ході дискусії. Етапи обговорення проблеми у групі. Форми дискусій: «круглий стіл», «засідання експертної групи», «форум», «симпозіум», «дебати», «судове засідання», «акваріум». Особливості проектування інструментарію дискусійних технологій навчання щодо підготовки, початку й ходу дискусії, керування нею, підведення підсумків. Існування двох центрів у дискусійних технологіях навчання: педагога і учня чи студента.

### **Тема 3.2. Технології навчання у співробітництві. Кооперативне навчання.**

Поняття технологій навчання у співробітництві. Основна особливість технологій навчання у співробітництві. Навчання в команді. Основні принципи технології навчання в команді. Організація навчання в малих групах. Командно-ігрова діяльність. Технологія кооперативного навчання (cooperative learning). Модифікація технології «Пилка-2» (Jigsaw-2). Технологія навчання у співробітництві «навчаємося разом» (Learning Together). Технологія організації дослідницької роботи учнів чи студентів у групах Шломо Шарана. Спільні ознаки технологій навчання у співробітництві. Вимоги до учасників спілкування. Значення технологій навчання у співробітництві.

### **Тема 3.3. Технології ситуаційного навчання. Імітаційні, ігрові технології навчання. Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри.**

Значення технології ситуаційного навчання. Сутність кейс-

методу. Етапи кейс-технології. Завдання кейс-технології. Методи роботи за кейс-технологією. Проблеми запровадження кейс-технології. Ефективність соціально-психологічного тренінгу. Особливості соціально-психологічного тренінгу з застосуванням ділової гри. Переваги соціально-психологічного тренінгу у формі ділової гри. Вимоги до проектування соціально-психологічного тренінгу. Психологічна підтримка у діловій грі. Організація ефективного навчання учнів чи студентів, цілісного розвитку їх особистості шляхом застосування соціально-психологічного тренінгу.

**Тема 3.4. Тренінг комунікативних навичок: нейролінгвістичне програмування у роботі педагога.**

Базові комунікативні навички. Вплив з використанням А ресурсів. Вплив в А–В комунікації. Використання В ресурсів. Правила педагогічної підтримки. Техніка В-впливів. В-взаємодії в складних ситуаціях.

**Тема 3.5. Технологія педагогічного спілкування.**

Психологічні умови розуміння педагога студентами. Закони педагогічного спілкування. Загальний механізм дії технології ефективного спілкування. Основні прийоми формування атракції. Висновки щодо застосування технології педагогічного спілкування.

**ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV. Технології дослідницького навчання і проєктивної освіти**

---

**Тема 4.1. Дослідницьке навчання.**

Поняття технологій дослідницького навчання. Сутність технології дослідницького навчання. Чотири види діяльності учня чи студента в навчанні. Основна характеристика дослідницького навчання. Когнітивні якості, необхідні студенту для пізнання зовнішнього світу. Принципи проєктування дослідницького навчання. Програма навчання, побудована на основі принципів дослідницького навчання. Підручник дослідницького спрямування. Особливості технологій дослідницького навчання. Основна технологічна одиниця дослідницького навчання. Дослідницькі процедури. Структура діяльності учня чи студента щодо

вирішення творчо-пошукових завдань. Дослідницькі уміння, якими повинні оперувати студенти. Система пізнавальних задач. Уміння учнів чи студентів формулювати проблему. Узагальнена модель навчання, заснована на власному досвіді учня чи студента. Проектування форм і методів дослідницького навчання. Методи дослідницьких занять. Технології дистанційного дослідницького навчання, засновані на телекомунікаційних формах конструювання знань. Якість навчального продукту, створеного учнями, студентами та педагогами. Порівняльний аналіз традиційного, модульного і дослідницького навчання. Висновок щодо застосування технологій дослідницького навчання.

**Тема 4.2. Технологія проєктного навчання (метод проєктів).**

Мета технології проєктного навчання. Алгоритм технології проєктного навчання та структура діяльності учня чи студента і педагога. Телекомунікаційні проєкти. Вимоги до організації проєктивної освіти.

## Виклад змісту курсів

### Змістовий модуль I. Інноваційні технології навчання

---

#### ТЕМА 1.1. ТЕХНОЛОГІЇ Й МЕТОДИ НАВЧАННЯ

1. Зв'язок понять «технологія навчання», «методика», «методи», «форми» і «засоби навчання».
2. Суть поняття «технологія навчання».
3. *Методи навчання, які забезпечують зовнішню мотивацію учнів чи студентів до навчання.*
4. *Методи навчання, які забезпечують внутрішню мотивацію в навчальному процесі.*
5. *Аналіз можливостей зворотного зв'язку як засобу мотивації.*

#### **1. Зв'язок понять «технологія навчання», «методика», «методи», «форми» і «засоби навчання»**

Технологія навчання – жорстко алгоритмізована сукупність процесуально-методичних дій педагога і використовуваного ним дидактичного інструментарію, яка забезпечує ефективну навчальну діяльність учня чи студента і досягнення проєктованого результату дидактичного циклу; включає: методи й форми організації навчальної діяльності, способи і засоби навчання, контроль і оцінювання засвоєння, способи корекції.

Якщо технологія навчання – чітка система дій, яка гарантує досягнення мети, то методика викладання допускає розмаїтість, варіативність способів реалізації теоретичних положень, а дидактична система, залежно від рівня її інструментарію, може бути ближчою до технології чи методики.

#### **2. Суть поняття «технологія навчання»**

Щодо суті поняття «технологія навчання», слід відзначити, що аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує існування словосполучень «педагогічна технологія», «навчальна технологія», «технологія навчання», «технологія виховання», «технологія розвитку особистості», «технологія особистісного впли-

ву», «технологія творчої діяльності» тощо. До того ж поняття «технологія» інтерпретується неоднозначно.

Вживання терміну «педагогічна технологія» є необґрунтованим, це – невдалий переклад з англійської мови багатозначного слова «education», особливо, якщо воно йде у поєднанні з іншими словами. Так англійське «education technology» породило український сурогат «освітня технологія», яким, поряд з «педагогічною технологією», хочуть витиснути абсолютно відповідне суті поняття «технологія навчання».

Значну увагу дослідженню суті поняття «педагогічна технологія» приділяють С. Сисоєва і Г. Селевко, «дидактична технологія» – Д. Чернілевський. Дослідники відзначають існування близько трьохсот різних визначень цього терміну, зупинимось лише на двох з них. Перше визначення педагогічної технології – сучасний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти. Друге популярне визначення, яке належить М. Кларіну, педагогічну технологію розглядає як системність і конструювання навчального процесу, які гарантують досягнення поставленої мети [цит. за: 15, с. 7].

Аналізуючи ці визначення, доводиться зробити висновок, що обоє вони не зовсім вдалі, особливо перше, тому що громіздке і тавтологічне. Напевно, термін «технологія» стосовно педагогічних явищ звучить дещо формально й малопереконливо, тому що він у більшій мірі характеризує механічні процеси, взаємодію людини із предметами, речами, навколишнім середовищем, а не взаємодію з людиною.

Поняття «технологія навчання» слід розглядати у дидактичному аспекті, тобто як спосіб взаємодії суб'єктів навчання. Технологія є певна послідовність операцій, дій, спрямованих на досягнення навчально-виховної мети (Л. Байкова); система, в якій послідовно втілюється на практиці заздалегідь спроектований навчально-виховний процес (В. Беспалько); сума науково обґрунтованих заходів виховного впливу на людину чи групу людей, галузь професійної підготовки педагога, пов'язана з його творчістю і майстерністю (Н. Щуркова). В одному з на-

вчальних посібників для студентів магістратури зроблено аналіз сучасних технологій навчання, який зараз наведемо, і звернемо увагу шановного читача на важливі, з нашої точки зору, моменти. Автор наводить визначення поняття «педагогічної технологія» В. Монахова – продумана в усіх деталях *модель* педагогічної діяльності з *проектування*, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя (виділені мною тут і далі напівжирним шрифтом ключові слова, через які дається визначення, а також вказується на важливий резерв і сферу діяльності вчителя, викладача – проектування).

Педагогічна технологія трактується ЮНЕСКО (у перекладі С. Вітвицької) як системний *метод* створення, застосування і визначення усього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання (на це можна сказати: «метод є метод», до чого тут «педагогічна технологія»?).

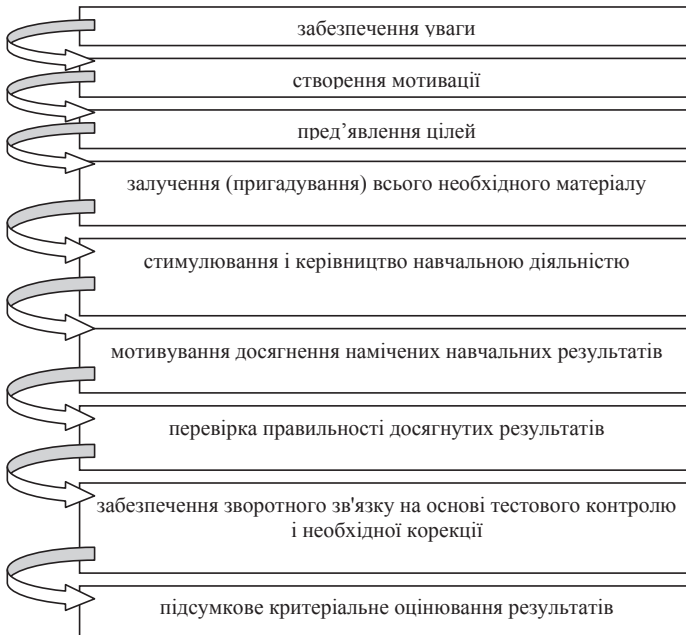
Наведене в аналізованій праці і детальне визначення сучасного українського науковця: «педагогічна технологія – створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна *система* соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню професійної майстерності педагога» (чи не занадто «науковим» видалося Вам таке визначення?).

С. Вітвицька наводить визначення, на нашу думку, неіснуючого явища, через терміни – *наука, мистецтво, процес* тощо. На диво, автору вдалося *узагальнити* всі ці визначення, звести їх до трьох аспектів: а) «*наукового*» – педагогічна технологія – складова педагогічної науки, що *проектує* педагогічні процеси у педагогічних системах (назва аспекту мною взята в лапки, бо науковість полягає не у трикратному повторі слів «педагогічної», «педагогічні», «педагогічних», а складова науки не проєк-



тує – це роблять люди); б) процесуально-описового – опис, алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення гарантованих результатів, запланованої мети (тут, власне, і вихоплене міжнародне розуміння терміну «технологія»); в) процесуально-дійового – здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних інструментальних і методологічних педагогічних засобів (на нашу думку, цей «аспект» є також зайвим, як і «а», бо «технології» без «дії» не буває).

Якщо коротко визначати суть терміну технологія навчання, то воно має містити такі десять слів: жорсткий *алгоритм* прийомів, методів, технік навчання, який *гарантує* досягнення *мети*. Ключовими з них є слова, виділені *курсивом*. Структура технологічного навчального процесу показана на рис. 1.



**Рис. 1.** Структура технологічного навчального процесу

Хоча термін «технологія» стосовно педагогічних явищ зву-

чить дещо формально, адже він більше характеризує механічні процеси, взаємодію людини з предметами, речами, навчальним середовищем, а не взаємодію людей. Лише умовно можна перенести його на цю сферу, дотримуючись загальноприйнятого визначення технології як сукупності прийомів, застосовуваних у якійсь справі.

Педагог вищої школи може мислити категоріями «гуманізм, інтелігентність, свобода, розвиток, самостійна особистість» або «ефективні технології, контроль, вимірювання». Правда, можливий і третій варіант: розмови про гуманізм, інтелігентність, творчість є частиною технології. Це й є характерна для нас підміна понять, тобто найбільш соціально небезпечний варіант. Адже відбувається інфляція цінностей, слова перестають мати смисл, людина перестає розуміти з чим має справу, вона стає об'єктом всіляких маніпуляцій.

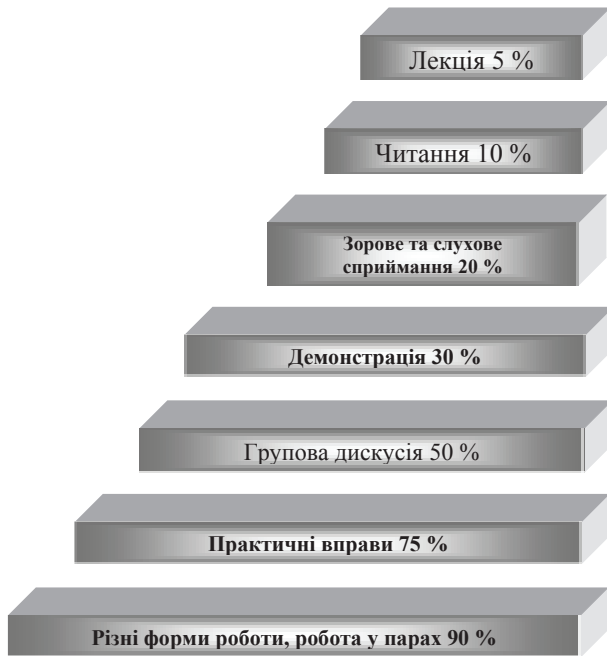
Щоб цього не сталося, слід термін «технологія навчання» вживати тоді, коли є чітка алгоритмічна послідовність і гарантується одержання кінцевого результату. Тому аналіз будь-якої технології навчання передбачає розкриття притаманного їй алгоритму дій і пояснення критеріїв гарантованого результату. Сутність технології навчання полягає в побудові системи навчальних завдань і розробці алгоритму дії учня чи студента.

Звернення до проблеми технологій навчання є породженням усвідомлення педагогами відриву педагогічної науки від практики. Недостатньо того, що наука формулює педагогічну теорію, навіть найдосконалішу. Теорія має «заземлитись» через застосування конкретної технології впровадження теорії в життя. Технологія є певним механізмом, що повинен привести у перетворюючий рух педагогічну дійсність, всю систему освіти. Рушійною силою цього перетворення є практико-орієнтована наука. Відбувається зустрічний рух теорії і практики, які й породжують технологію. Така технологія має викликати до життя щось, чого не існує, ініціювати розвиток системи освіти у потрібному напрямі.

Таким чином, технологія навчання – чітка система дій, яка гарантує досягнення мети; методика викладання допускає розмаїтість, варіативність способів реалізації теоретичних поло-

жень; дидактична система, залежно від рівня її інструментарію, може бути ближчою до технології чи методики.

**3. Методи навчання, які забезпечують зовнішню мотивацію учнів і студентів до навчання,** є продуктивними й ефективними (рис. 2), базуються на ієрархії потреб (за А. Маслоу) (рис. 3). Серед таких методів – похвала (заохочення – «гарна відповідь» чи «це цікаво», є гарним мотиваційним прийомом; деякі учні, студенти, здебільшого екстраверти, можуть навпаки, бути краще мотивовані, коли відчувають почуття провини, але в будь-якому випадку коментар педагога важливий для учня чи студента), результати тестів, оцінювання (вони дозволяють їм бачити, що вони досягають певних успіхів; погані результати мають бути підтверджені діагностикою, виявленням труднощів),



*Рис. 2. Сприймання змісту матеріалу у різних формах занять*

зацікавленість (виникає, коли студенти очікують чогось нового, раніше невідомого, але якщо етап інтриги триває занадто довго, то в учнів чи студентів може з'явитися розчарування), неочікуване (незмінний індивідуальний метод навчання педагога дає змогу учням чи студентам передбачати стиль викладання, дещо розслабитися; мотивуючими можуть стати нові, раніше не використовувані методи навчання), використання матеріалу, знайомого учням чи студентам (коли є проблеми з розумінням нового матеріалу, доцільним є використання прикладів, що є знайомими учням чи студентам), незвичайні контексти (коли концепції чи принципи вивчені, можна переходити до застосування їх учнями чи студентами у незвичайних ситуаціях), ігри і моделювання.

Серед чинників, що негативно впливають на мотивацію учня чи студента, експертами названі: нудні, нецікаві уроки, лекції; тести чи контрольні роботи, що є занадто важкими чи занадто легкими; відсутність зворотного зв'язку про досягнення учнів, студентів; занадто повільний чи занадто швидкий темп; велика тривалість одного заняття; погане освітлення, опалення,



*Рис. 3. Ієрархія потреб за А. Маслоу*

акустика; очікування допомоги від педагога; вказівка на те, що тема буде важкою тощо.

Мотиваційне проектування під час планування навчального процесу слід здійснювати, концентруючись не лише на головній частині заняття, а й на початку і завершенні, оскільки ці частини є дуже важливими і мають бути частиною процесу планування.

Важливу роль мають провідні форми діяльності. Розглянемо основні характеристики провідних форм діяльності та їх розвиваючі ефекти (табл. 1), а також три основних етапи навчального заняття: початок, основна частина, завершальний етап, і способи мотивації учнів чи студентів на кожному з етапів.

**Таблиця 1. Основні характеристики провідних форм діяльності та їх розвиваючих ефектів**

Характеристика провідної діяльності	Безпосередньо-емоційне спілкування	Предметно-маніпулятивна діяльність	Ігрова діяльність	Навчальна діяльність
1. Зміст	Інша людина і я як джерело любові, розуміння, прийняття і оцінки	Способи використання знарядь і знаків	Соціальні норми і сенс взаємин людей	Загальні способи вирішення типів задач
2. Спосіб взаємодії	Симбіотичне злиття	Буквальна імітація, дія за зразком	Умовна, уявна, символічна імітація	Пошук загального для партнерів способу дії за відсутності зразка
3. Характер ініціативного запрошення партнера до співробітництва	Показ доброзичливості	«Покажи, як треба!» Правильно? Добре! Не виходить...» прохання зразка, контролю і оцінки	«Давай, немов... ти будеш... А я буду...». Чергування гри і міжгрових комунікацій про способи взаємодії	«Я зможу вирішити цю задачу, якщо...» – гіпотеза про недостатнє знання, яку слід перевіряти разом

4. Чого учень, студент очікує від педагога	Присутність, співчуття, підтримка, прийняття, оцінка	Демонстрація прикладів, допомога, контроль і оцінка	Побудова загального задуму і вільна імпровізація в межах домовленості	Допомога у перевірці запропонованих студентом гіпотез, показ протиріч
5. Новоутворення, що виникають при засвоєнні змісту провідної діяльності	Основоположні віра і надія, базис довіри до людини, до себе, до світу	Мова, предметні дії	Уява, фантазія, символічна функція	Рефлексія
6. Новоутворення, що виникають при засвоєнні форми провідної діяльності	Потреба в іншій людині, здатність довіряти людям, відкритість новому	Здатність до імітації	Здатність до узгоджених дій з урахуванням ігрової ролі партнера	Здатність (вміння) навчатися
7. За повноцінного формування вікових новоутворень спостерігається:	Довіра до себе й інших людей, стійкість до емоційних стресів, емпатія	Здатність навчатися за зразками й інструкціями	Здатність до дій в умі, творити; соціальні навички співробітництва із дорослими й ровесниками	Знання меж своїх можливостей, здатність їх долати; ставити і вирішувати завдання зміни своїх ЗУНів
8. За недорозвитку вікових новоутворень спостерігається:	Нездатність любити й вірити, невіра в свої сили, занижена самооцінка	Предметна безпорадність, безсилість, труднощі у набутті навичок, неорганізованість	Бідна фантазія, труднощі з нестандартними ситуаціями, соціальний егоцентризм	Відсутність уміння навчатися, переважання розсудкового мислення
9. За гіпертрофованого розвитку вікових новоутворень спостерігається:	Залежність від емоційної підтримки й оцінки інших людей, потреба у великій опіці, втрата предметної співробітництва, замкненість на міжособистому спілкуванні	Потреба в інструкціях, відсутність власної думки, некритичність, виконавські установки, труднощі аналізу зразків	Переважання фантазій, відсутність відчуття реальності, втрата спрямованості на результат, свавілля у постановці мети	Неповага до виконавської частини дії після того, як знайдений загальний спосіб його здійснення, пізнавальна пристрасть

Початок заняття, або настановна частина, призначена для того, щоб мотивувати учнів чи студентів до одержання знань; пов'язати їх з попередніми знаннями, інформувати про план заняття, пояснити важливість теми і як отримані в ході заняття знання й уміння будуть використовуватися надалі.

#### **4. Методи навчання, які забезпечують внутрішню мотивацію в навчальному процесі**

Вибір методів навчання у основній частині забезпечує мотивацію в навчальному процесі. Але й емоційне ставлення педагога має суттєвий вплив на мотивацію – більш емоційне ставлення мотивує учнів чи студентів краще.

Деяким учням чи студентам подобається навчатися в малих групах. Якщо це так, то робота в малих групах може давати кращі результати, ніж індивідуальні підходи. Таблиця 2, яка наведена нижче, дає короткий огляд деяких аспектів, які можуть враховуватися для вибору методів навчання. Слід, звичайно, враховувати власні переваги і здібності, використовуючи ті чи інші методи навчання.

*Таблиця 2. Вибір методів навчання*

Аспекти вибору методів	Важливі особливості для вибору
Мета, яку треба досягти	Врахування індивідуального психологічного стилю навчання
Величина групи	Різні методи підходять для різних груп
Потреби учнів чи студентів	Врахування структури потреб учнів чи студентів
Мотивація учнів чи студентів	Правильно вибрані методи навчання можуть мотивувати учнів чи студентів до навчання

Так, наприклад, дослідниками названі такі методи навчання, доцільність яких залежить від розміру групи (табл. 3).

Таблиця 3. Залежність методів навчання від величини групи

Величина групи	Найбільш доцільні методи
Велика група (більше 20 осіб)	Лекція, демонстрація, командне викладання, обговорення, дебати, запитання і відповіді, відео
Мала група (від 5 до 20 осіб)	Семинар, лабораторне заняття, ділова гра, «мозкова атака», екскурсія, рольова гра, розгляд ситуацій
Індивідуальне навчання (менше 5 осіб)	Метод проєктів, індивідуальні консультації, дистанційне навчання

Мета включає: 1) перевірку розуміння учнями чи студентами змісту; 2) з'єднання змісту означеного циклу з минулим досвідом; 3) оцінювання. Таким чином, перевірка розуміння змісту могла б включати тестування чи перевірку основних моментів, що були вивчені протягом заняття. Це можуть бути запитання і відповіді, засновані на меті заняття, чи відповіді педагога на будь-які запитання, які студенти можуть задати.

**5. Аналіз можливостей зворотного зв'язку як засобу мотивації** учнів чи студентів є важливим, адже його забезпечення є головним завданням оцінювання учнів чи студентів. Мотиваційний ефект може мати оцінка, яка сприяє більш досконалому виконанню завдання. Зворотний зв'язок може бути не лише у вигляді оцінки, а й коментарю щодо виконаного завдання. На оцінку учень, студент реагує відразу. Коментарі вимагають більше часу, але вони відіграють велику мотиваційну роль і можуть принести більше користі учням чи студентам. Коментарі можуть також дуже розчарувати учня чи студента. Немає сумніву, що оперативний зворотний зв'язок найбільш доцільний, адже зроблена робота ще свіжа в пам'яті учня чи студента. Студенти (учні) мають знати і розуміти критерії оцінювання. Якщо вони зрозуміли критерії і докладають усі зусилля, для того, щоб виконати різні аспекти завдання, педагог також може запитати їх, які форми зворотного зв'язку їм здаються кращими. Якщо зворотний зв'язок буде в тій формі, яку учні, студенти самі вибрали, то ставлення до такого зв'язку в них буде більш уважним й більш мотивованим.



Існує декілька видів зворотного зв'язку, який педагог може застосувати: 1) намагатися скоротити час між письмовим завданням учня чи студента і зворотним зв'язком – якщо це можливо, слід зробити зворотний зв'язок миттєвим; 2) давати коментарій до оцінок, робити коментарії з усієї письмової роботи; 3) зберігати баланс між позитивними і негативними коментарями, негативні коментарі мають бути конструктивними; 4) після письмових коментарів необхідні усний зворотний зв'язок і прагнення до діалогу; 5) критерії мають бути зрозумілими учням чи студентам, якщо це можливо, то слід дати їм письмові критерії; 6) має бути перспектива для подальшого розвитку учня чи студента (для подальшої роботи, подальшої розробки ідей); 7) слід створювати періодичний зворотний зв'язок на ще незавершені роботи (консультації).

Зворотний зв'язок може мати специфічний і неспецифічний характер. Зворотний зв'язок у вигляді оцінки без коментарів носить неспецифічний характер. При цьому студенти (учні) не можуть оцінити критерії тієї чи іншої оцінки. Мотивація в цьому випадку пов'язана з формальними результатами навчання. Зворотний зв'язок у вигляді усних чи письмових коментарів педагога є специфічним і дозволяє учням чи студентам зрозуміти причини своїх удач чи невдач, дозволяє намітити шляхи власного розвитку. Специфічний зворотний зв'язок дає коментарі з приводу повноти досягнення поставленої мети, дозволяє планувати напрям розвитку. Це дає змогу більше мотивувати майбутню навчальну діяльність.

Слід відзначити також особливості позитивного і негативного зворотного зв'язку. Позитивний зворотний зв'язок підвищує задоволення від навчання, створює позитивний емоційний настрій, бажання й інтерес учитися. Хоча часто при цьому знижується працездатність і докладені зусилля не досягають мети.

Негативний зворотний зв'язок може викликати негативні емоції, при цьому учень, студент може або збільшити свої зусилля в навчанні, або розчаруватися від процесу навчання. Застосування негативного зворотного зв'язку передбачає повторне вивчення учнем, студентом яких-небудь тем, однак цей вид зворотного зв'язку практично нечасто застосовуваний у навчанні дорослих.

Коментарі в ході специфічного зворотного зв'язку можуть стосуватися як прогресу учня чи студента відносно його власних досягнень, так і відносно досягнень групи учнів чи студентів чи освітнього стандарту. Коментарі зворотного зв'язку важливі у дистанційному навчанні. Ті, хто вчиться, при цьому можуть одержувати зворотний зв'язок з коментарями і можливими джерелами додаткової інформації, що сприяє подальшому навчанню. Зворотний зв'язок у вигляді балів за виконані завдання прийнятний у тестуванні, коли необхідно оцінити велику кількість навчальних робіт за короткий термін.

Для організації ефективного (максимально легкого і швидко) навчання важливими є два можливих підходи до врахування мотивації при проектуванні навчання учня чи студента: 1) зміст навчання відбирається на основі аналізу особистих, соціальних і пізнавальних потреб учня чи студента (тоді мотивація визначається негайним успіхом і запобіганням невдач); однак, аналіз потреб учнів чи студентів відбувається вкрай рідко, оскільки навчальний процес організовує педагог і вважає, що він знає краще, що їм необхідно, а це не сприяє самостійній роботі учнів чи студентів; 2) враховується попередній життєвий, пізнавальний досвід учня чи студента чи досвід, організований як частина освітньої програми («проблемне навчання», «активне навчання» тощо); однак і тут треба слідкувати, щоб важливі теми не виявилися пропущеними, щоб дотримувалися принципи необхідності і достатності. Розглянемо характеристику навчальної діяльності суб'єктів на різних рівнях навчання (табл. 4).

**Таблиця 4. Характеристика навчальної діяльності на різних рівнях навчання**

Рівень	Діяльність		Результат засвоєння учнем, студентом
	педагога	учня, студента	
<b>I. Ознайомлення</b>	Викласти інформацію, показати і пояснити технологію дій	Послухати, сприйняти, зрозуміти, запам'ятати настільки, щоб впізнати	Впізнавати вивчені процеси, явища, способи дії

Продовження табл. 4

<b>II. Відтворення</b>	+ Провести закріплення, організувати самопідготовку і відтворення дій	+ Відпрацювати (провести репетицію) повторення дій	Відтворювати одержану інформацію, повторювати засвоєні дії
<b>III. Засвоєння умінь і навичок</b>	+ Виконати вправи, організувати тренувальні дії суб'єктів навчання	+ Набути досвіду шляхом групових чи самостійних тренувальних дій	Відтворювати дії, методика і форма (програма, алгоритм) яких засвоєна у ході навчання, а зміст і умови – нові
<b>IV. Творчість</b>	+ За спеціальною методикою провести навчання творчості	+ Пройти навчання за спеціальною методикою	Брати участь у виконанні досліджень, вирішувати творчі завдання, стати раціоналізатором і винахідником

Вирішуючи реальні пізнавальні завдання у ході практичної роботи, студенти (учні) мають можливість оцінити необхідність тих чи інших знань, і мотивація в процесі навчання значно підвищиться.

Отже, існує необхідність практичної розробки дидактичної системи, яка передбачає: наявність проекту, який з'являється на основі власного досвіду учня чи студента; навчання, яке дає змогу йому ідентифікувати і поєднати те, чого його вже навчив досвід, і те, чому ще він має навчитися; вивчення методів вирішення проблем, які можуть застосовуватися у безлічі пізнавальних ситуацій.

**Література: основна** [1; 9; 11; 15; 18]; **додаткова** [8; 9; 14; 23; 25; 51; 60; 78; 83; 97; 101; 128; 135; 136; 141; 198; 202; 209; 213; 232; 240-242; 250; 254; 260; 270; 280; 290; 300; 321; 333; 334; 337; 370; 430; 441].

## ТЕМА 1.2. ВИНИКНЕННЯ І РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

1. *Вимоги постіндустріального суспільства до технологій навчання*
2. *Сучасні педагогічні підходи до навчання*
3. *Сучасні психологічно орієнтовані моделі освіти*
4. *Основні варіанти інноваційних технологій навчання та їх особливості*
5. *Необхідність антропологічного підходу в освіті*

### 1. Вимоги постіндустріального суспільства до технологій навчання

Основною проблемою освіти сьогодні стає не засвоєння величезного обсягу знань, що постійно збільшується («дати знання»), не орієнтація в потоці все зростаючої інформації («навчити вчитися»), а проблема прямо протилежна: пошук і вироблення унікальних знань у яких назріла особистісна потреба («допомогти вирішити власний проєкт»). Головними ознаками загальної кризи освіти (за Т. Хюсен, Ф. Альтбах, Д. Джонстон) є: криза соціалізації, розрив між освітою і культурою і відставання освіти від науки.

Відразу вкажемо на існування різних підходів до визначення поняття «інновації» (табл. 5). Інноваційні технології навчання (від лат. *in* – префікс, що означає заперечення, *novatio* – оновлення, зміна – нововведення) – не просто нові технології навчання, а такі, що заперечують вже існуючі.

Постіндустріальне суспільство потребує самостійно мислячих людей, здатних до самореалізації на основі об'єктивної самооцінки. Американський економіст Лестер Туроу прогнозує, що основи існуючого суспільства у двадцять першому столітті зазнають потрясіння з боку технології й ідеології. «Технологія робить кваліфікації і знання єдиним джерелом стійкої стратегічної переваги» [цит. за: 15, с. 7]. Усвідомлюючи це, все більше учнів, студентів у закладах освіти намагаються оволодіти потрібними їм знаннями, практичними й інтелектуальними вміннями для самоствердження, самореалізації в цьому житті. Сучасного студента не треба примушувати відвідувати лекції, він сам прагне в аудиторії.

Очевидно й інше: домогтися означеної мети можна лише засобами особистісно орієнтованих технологій, адже навчання, орієнтоване на абстрактного середнього студента, на засвоєння і відтворення знань, умінь і навичок, не відповідає існуючій ситуації.

*Таблиця 5. Підходи до визначення поняття «інновації»*

Автор	Значення
Згідно Закону України «Про інноваційну діяльність»	новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери
Відповідно міжнародних стандартів	кінцевий результат інноваційної діяльності, що отримав втілення у вигляді нового або вдосконаленого продукту, впровадженого на ринку, нового або вдосконаленого технологічного процесу, який використовується в практичній діяльності або у новому підході до соціальних послуг
Й. Шумпетер, який уперше вжив термін «інновація»	новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери

Покажемо характерні ознаки освіти у доіндустріальному, індустріальному, постіндустріальному (інформаційному) суспільствах у табл. 6.

Позначення \* терміну «Первинна освіта (Education initials)» означає всі види навчання й отримання фахової компетентності від народження людини до моменту її входження на ринок праці чи початку виконання обов'язків члена нової родини.

**Таблиця 6. Характерні ознаки освіти у доіндустріальному, індустріальному й інформаційному суспільствах**

Ознаки освіти	Суспільство		
	доіндустріальне	індустріальне	інформаційне
Мова викладання	Латинська і грецька	Державні мови	Англійська
Характеристика того, хто вчиться	Юнаки із еліти у віці 6 – 20 років	Юнаки і дівчата у віці 6 – 17 р.	Будь-хто у будь-якому віці
Джерело оплати	Батьки	Податкові надходження	Користувач
Організатор навчання	Церква	Держава	Корпорації
<b>Технології навчання</b>	<b>Репродуктивні</b>	<b>Творчі</b>	<b>Інтерактивні</b>
Складач програм	Учитель	Держава	Той, хто вчиться
Частка активного населення у третинному секторі (освіта, сервіс, наука...)	10 – 15%	15 – 25%	більше 50%
Важливість освіти	Мала	Велика	Дуже велика
Характер освіти	Коротка	Тривала	Безперервна
Тривалість обов'язкової освіти	1 – 4 роки	7 – 11 років	12 – 14 років
Тривалість первинної* освіти	2 – 7 років	10 – 18 років	більше 20 років
Кількість ступенів освіти	3	4 – 5	більше 5
Кількість дипломів вищої освіти	1 – 2	3 – 4	більше 4
Частка ВВП, що витрачається на освіту	менше 1%	2 – 4 %	більше 6 %
Політичний агент, який має головний вплив на освіту	Церковні і світські владики	Держава	Громадськість (законно)
Роль засобів масової й альтернативної інформації	Незначна	Велика	Величезна
Парадигма освіти	Тоталітарна	Адаптивна	Гуманістична

Подано класифікацію культур (за Маргарет Мід (рис. 4.), яка також засвідчує кардинальну зміну освітньої ситуації.



**Рис. 4.** Класифікація культур (за Маргарет Мід)

Таким чином, головний стратегічний напрямок розвитку системи освіти в різних країнах світу лежить на шляху рішення проблеми особистісно орієнтованої освіти – такої освіти, у якій особистість учня, студента була б у центрі уваги педагога, психолога, у якому діяльність навчання, пізнавальна діяльність, а не викладання, були б провідними в тандемі педагог-студент, щоб традиційна парадигма освіти «педагог – підручник – студент (учень)» була з усією рішучістю замінена на нову: «студент (учень) – підручник – педагог». Саме так побудована система освіти в провідних країнах світу. Вона відбиває гуманістичний напрямок у філософії, психології і педагогіці.

Гуманістична психологія і педагогіка пов'язують свої дослідження, розробки, рекомендації з особистістю студента. Психологи і педагоги завжди усвідомлювали необхідність орієнтації на індивідуальні особливості тих, хто навчається, але пропону-

вали різні шляхи. Для розуміння сутності особистісно орієнтованого навчання у світовій педагогіці важливо розглянути відмінність двох напрямків, що зосереджували свої зусилля на розвитку особистості – біхевіоризму і гуманістичного напрямку, які принципово інакше тлумачать сутність людської індивідуальності.

Різниця між ними полягала в тому, що в біхевіоризмі передбачається технологічне вирішення проблеми на основі біологічної сутності людини. У дещо гострій формі (у реальному житті, зрозуміло, усе значно практичніше і не настільки ортодоксально) біхевіоризм пропонує певну педагогічну технологію, виконання якої гарантовано приведе до запланованих результатів. Гуманісти принципово і цілком аргументовано заперечували проти такої технологізації, підкреслюючи унікальність особистості як студента, учня, так і вчителя, що не можуть діяти за принципом механізмів. Однак, це зовсім не означає, що гуманізм не визнає технологій навчання, а біхевіоризм вимагає діяти суто за розробленими алгоритмами. Найбільш яскравий представник гуманістичного напрямку в психології Карл Роджерс [цит. за: 15, с. 8-9] серед основних принципів цього напрямку виділяв такі:

а) індивід знаходиться в центрі постійно мінливого світу. Звідси випливає два висновки, надзвичайно важливих для педагога: для кожного індивіда значимо власний світ сприйняття навколишньої дійсності; цей внутрішній світ не може бути до кінця пізнаний ніким ззовні;

б) людина сприймає навколишню дійсність крізь призму власного відношення і розуміння;

в) індивід прагне до самопізнання і до самореалізації; він має внутрішню потребу до самовдосконалення;

г) взаєморозуміння, настільки необхідне для розвитку особистості, може досягатися тільки в результаті спілкування;

д) самовдосконалення, розвиток відбуваються на основі взаємодії із середовищем, з іншими людьми; зовнішня оцінка дуже істотна для людини, її самопізнання, що досягається в результаті прямих чи прихованих контактів.

Погляди К. Роджерса є основою особистісно орієнтованої педагогіки.

Необхідність врахування індивідуальних особливостей



того, хто вчиться, відзначали і радянські психологи: Л. Виготський (теорія зони найближчого розвитку дитини), П. Гальперін (теорія поетапного формування розумових дій), О. Леонтьєв (психологія спілкування) та інші. Однак в умовах панування авторитарного стилю в педагогіці реалізувати ці ідеї стосовно кожного студента було абсолютно неможливо.

В умовах особистісно орієнтованого навчання педагог виконує іншу роль і функцію в навчальному процесі. Якщо за традиційної системи освіти педагог разом з підручником були основними і найбільш компетентними джерелами знання, а педагог був до того ж і контролюючим суб'єктом пізнання, то згідно нової парадигми освіти він виконує більше роль організатора самостійної активної пізнавальної діяльності учнів, студентів, компетентного консультанта і помічника. Його професійні уміння повинні бути спрямовані не просто на контроль знань і умінь учнів, студентів, а на діагностику їх діяльності, щоб вчасно допомогти кваліфікованими діями усунути виявлені труднощі пізнання й застосування знань. Ця роль значно складніша, ніж за традиційного навчання, і вимагає від педагога вищої майстерності.

Особистісно орієнтована освіта передбачає диференційований підхід до навчання з урахуванням рівня інтелектуального розвитку студента, а також його підготовки з певного предмету, здібностей і задатків. Студент (учень) має стати центральною фігурою навчального процесу, його пізнавальна діяльність має знаходитися в центрі уваги педагогів-дослідників, розроблювачів освітніх програм і засобів навчання, адміністративних працівників.

Послідовна реалізація особистісно орієнтованого підходу в навчанні і вихованні учня (студента) передбачає цілісність його особистості. Прихильники холізму в освіті спеціально підкреслюють, що «слід піклуватися про розвиток фізичних, емоційних, соціальних, естетичних, творчих і духовних якостей кожного індивіда так само, як і про інтелектуальні й професійно орієнтовані уміння» [цит. за: 15, с. 9-10].

Отже, суспільство інформаційних технологій, чи, як його називають, постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального суспільства кінця XIX – середини XX століть, набагато більше зацікавлене в тому, щоб його громадяни були здатні

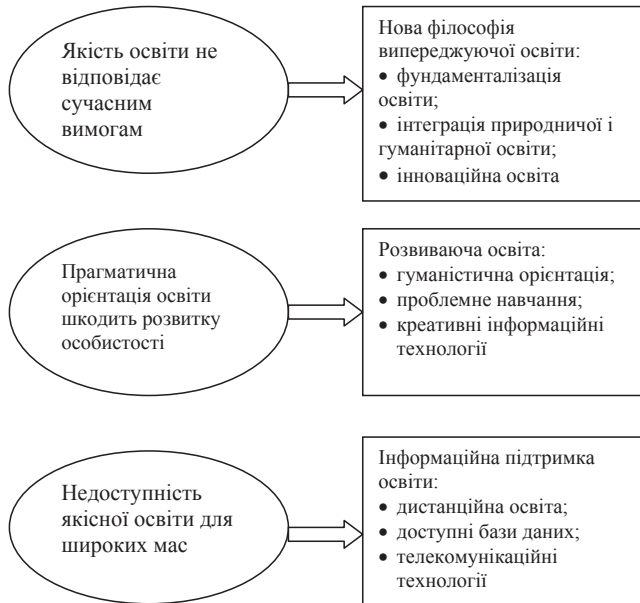
самостійно й активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до зміни умов життя. Ще недавно вирішити ці завдання було неможливим через відсутність реальних умов для їх виконання за традиційного підходу до освіти, традиційних засобів навчання. За останні 10-15 років такі умови якщо не створені повністю, то починають створюються в різних країнах.

Насамперед, це умови, що зможуть забезпечити такі можливості: залучення кожного учня, студента до активного пізнавального процесу, причому не пасивного оволодіння знаннями, а активної пізнавальної діяльності, застосування знань на практиці і чіткому усвідомленні, де, яким чином і з якою метою ці знання можуть бути застосовані; співробітництва при рішенні різноманітних проблем, коли потрібно виявляти відповідні комунікативні уміння; широкого спілкування з однолітками з інших закладів освіти свого регіону, інших регіонів країни і навіть інших країн світу; вільного доступу до необхідної інформації в інформаційних центрах не тільки свого закладу освіти, а й наукових, культурних, інформаційних центрах усього світу з метою формування власної незалежної й аргументованої думки з тієї чи іншої проблеми; постійного випробування своїх інтелектуальних, фізичних, моральних сил для вирішення виникаючих проблем, уміння їх вирішувати спільними зусиллями, виконуючи часом різні соціальні ролі.

Заклад освіти має створити умови для розвитку особистості, яка володіє вищевказаними якостями. Це завдання вирішить не стільки зміст освіти, скільки інноваційні технології навчання. Вже сьогодні виникла необхідність не лише в очному навчанні, а й у дистанційному, на основі сучасних інформаційних технологій. Як джерела інформації все ширше використовуються електронні засоби (радіо, телебачення, комп'ютери), останнім часом усе більше місце в інформаційному забезпеченні людини починають грати глобальні телекомунікаційні мережі Інтернет.

Вирішувати актуальні проблеми педагогіки треба ефективно і послідовно, причому в досить короткий термін, тому що потреби перебудови освіти і розвитку відповідної навчально-матеріальної бази очевидні вже сьогодні. Структуру сучасних проблем освіти та основні шляхи їх вирішення покажемо на рис. 5.

У вирішенні цих проблем можуть допомогти нові інформаційні технології і технології навчання. Відокремити одне від іншого неможливо, оскільки тільки широке впровадження нових технологій навчання дозволить змінити саму парадигму освіти і тільки нові інформаційні технології дозволять найбільше ефективно реалізувати можливості, закладені в нових педагогічних технологіях. Поки педагог не переконається сам у дієвості тієї чи іншої технології, він не зможе їх застосовувати адекватно, а отже, і ефективність від «адміністративного» підходу до їх запровадження буде дуже сумнівна.



*Рис. 5. Структура сучасних проблем освіти та основні шляхи їх вирішення*

Важливо кожному педагогові визначитися щодо пріоритетів у технологіях навчання з урахуванням поставленої мети освіти, інтересів розвитку особистості. Цьому допоможе аналіз інноваційних технологій навчання (табл. 7), аналіз логіки навчального

процесу традиційних та інноваційних технологій навчання (табл. 8), модель класифікації освітніх інновацій (рис. 6), вияв особливостей технологічного навчального процесу (рис. 7).

Серед різноманітних напрямків нових технологій навчання, найбільш адекватною меті є технологія кооперативного навчання у співробітництві (cooperative learning). Інноваційні технології навчання, про які мова йде в цьому розділі, і будь-які інші, що лише зароджуються в педагогічній теорії і практиці, неможливі без широкого застосування нових інформаційних технологій, комп'ютерних, у першу чергу. Саме нові інформаційні технології дозволяють повною мірою розкрити педагогічні, дидактичні функції цих методів, реалізувати закладені в них потенційні можливості.

Серед розмаїття інноваційних напрямків слід віддати перевагу технологіям типу технології кооперативного навчання, бо, по-перше, вони легко вписуються в навчальний процес, докорінно не змінюють зміст навчання, який визначений освітнім стандартом, дають змогу досягати поставленої будь-якою програмою чи стандартом освіти мети з будь-якого навчального предмету; по-друге, вони є істинно технологіями навчання, гуманістичними не тільки у своїй філософській і психологічній суті, але й у суто моральному аспекті, забезпечують не тільки успішне засвоєння навчального матеріалу всіма учнями, студентами, але й їх інтелектуальний, моральний, духовий розвиток, самостійність, доброзичливість до педагога й один до одного, комунікабельність, бажання допомогти іншим. Суперництво, зарозумілість, авторитарність, які породжує традиційна дидактика, несумісні з особистісно орієнтованими технологіями.

Особистісно орієнтовані технології є найбільш популярними в даний час у всіх розвинутих країнах світу, які Білл Клінтон у передмові до книги Філіпа С. Шлехті «Школа в XXI столітті» [цит. за: 15, с. 12] назвав технологіями XXI століття.

Головною рисою гуманістичного підходу в психології й освіті є особлива увага до індивідуальності людини, її особистості, чітка орієнтація на свідомий розвиток самостійного критичного мислення.

Таблиця 7. Аналіз інноваційних технологій навчання

Навчання	Мета	Суть	Механізм
Проблемне	Розвиток пізнавальної активності, творчої самостійності	Послідовне висунення перед учнями пізнавальних завдань	Пошукові методи, постановка пізнавальних задач
Концентроване	Створення близької до психологічних особливостей сприймання структури навчального процесу	Глибоке вивчення предметів за рахунок об'єднання у блоки	Методи навчання, які враховують динаміку працездатності учнів, студентів
Модульне	Забезпечення гнучкості навчання, пристосування його до індивідуальних потреб і рівня підготовки учнів, студентів	Самостійна робота учнів, студентів з індивідуальною навчальною програмою	Проблемний підхід, індивідуальний темп навчання
Розвивальне	Розвиток особистості і її здібностей	Орієнтація навчального процесу на потенційні можливості людини та їх реалізацію	Залучення учнів, студентів у різні види діяльності
Диференційоване	Створення оптимальних умов для вияву і розвитку здібностей	Засвоєння програмного матеріалу на різних запланованих рівнях, але не нижче стандарту	Методи індивідуального навчання
Активне	Організація активності учнів, студентів	Моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професії	Методи активного навчання
Ігрове	Забезпечення особистісного характеру засвоєння знань, умінь, навичок	Самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на пошук і засвоєння навчальної інформації	Дидактичні методи залучення учнів, студентів до творчої діяльності

**Таблиця 8. Аналіз логіки навчального процесу традиційних та інноваційних технологій навчання**

<b>Інформаційно-ілюстративне навчання</b>	<b>Проблемне (дослідницьке) навчання</b>	<b>Модульне навчання</b>
Актуалізація опорних знань	Актуалізація опорних знань	Вихідний модуль (контрольний іспит)
Постановка й усвідомлення навчальних цілей і задач	Постановка й усвідомлення навчальних цілей і задач	Блок спілкування
Стимулювання мотивів навчання	Створення проблемної ситуації	Постановка укрупненої проблеми, на рішення якої спрямований модуль, граф логічної структури теми
Сприйняття нової інформації педагога	Аналіз ситуації, усвідомлення сутності життєвої проблеми і постановка навчальної проблеми, формулювання завдань дослідження	Інформаційний блок. Основи теорії і додаток теорії. Граф логічної структури, «генеалогічне древо»
Осмислення, узагальнення і систематизація нових знань	Знаходження способу вирішення завдання шляхом висунення гіпотези і її обґрунтування	Блок генералізації. Узагальнення і систематизація змісту нової інформації. Корекція помилок
Закріплення знань	Доказ чи спростування гіпотези	Узагальнення і систематизація вивченого матеріалу
Застосування знань на практиці, вироблення умінь і навичок	Перевірка правильності вирішення проблеми	Операційний блок. Застосування знань на практиці
Перевірка й аналіз результатів навчання. Оцінка діяльності	Узагальнення правильності вирішення проблеми	Блок виходу. Контроль, що перепиняє шлях «бракованої продукції»

Такий підхід розглядається у світовій педагогічній практиці як альтернативний традиційному, заснованому, головним

чином, на засвоєнні готових знань і їх відтворенні. Необхідний поступальний еволюційний процес зміни технологій навчання, який відповідає потребам сьогодення, змінює пріоритети із засвоєння готових знань на самостійну активну пізнавальну діяльність кожного учня, студента з урахуванням його особливостей і можливостей. Якщо інноваційні технології навчання знайдуть своє місце в навчально-виховному процесі, поступово, цілком природно витісняючи традиційні методи і форми роботи, то, здається, з часом вдасться виробити оптимальний підхід до організації навчального процесу з урахуванням специфіки навчання в Україні і вітчизняного культурного середовища.

Інноваційна самоосвіта відрізняється від традиційної (табл. 9).

*Таблиця 9. Відмінність традиційної та інноваційної самоосвіти*

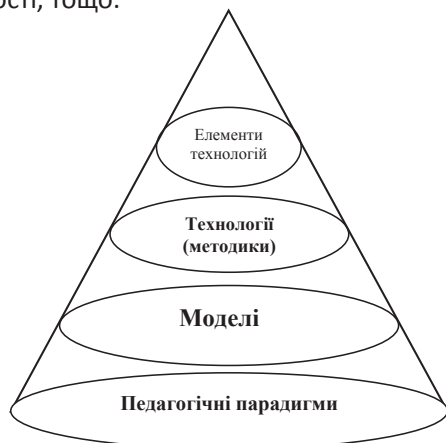
Традиційна самоосвіта	Друковані матеріали
Інноваційна самоосвіта	Друковані матеріали, аудіо- і відео матеріали, комп'ютерні навчальні програми, електронні журнали, інтерактивні бази даних, медіатеки, тестуючі програми, інструментальні середовища, інші навчальні матеріали, що доставляються по комп'ютерних мережах, інтелектуальні навчальні системи

## **2. Сучасні педагогічні підходи до навчання**

У сучасній педагогіці об'єктивно існують декілька підходів, які є парадигмальними, як: особистісно орієнтований, креативний, антропологічний, культурологічний, соціологічний, інформаційний, цілісний (холізм) і технологічний. Покажемо це на моделі класифікації освітніх інновацій (рис. 6). Означені парадигмальні підходи не позбавлені недоліків, на яких акцентуємо увагу.

У центрі особистісно орієнтованого підходу є особистість, розуміння якої педагогіка запозичує з психології. Цінність особистості визначає орієнтацію дослідника на вироблення відповідних технологій і методик навчання. Здебільшого, далі консервативного лозунгового опису цінності особистості справа не йде, вироблені технології і методики навчання кардиналь-

но не змінюють форми і змісту. Це значною мірою викликано відсутністю категоріальних відмінностей понять «людина» й «особистість» та схеми, що визначає місце людини чи особистості стосовно інших елементів педагогічної системи – суспільства, діяльності, тощо.



*Рис. 6. Модель класифікації освітніх інновацій*

Креативний підхід явно перебільшує значення психологічних методів дослідження взаємопов'язаних феноменів – творчості й особистості; практично не враховує логічні й технологічні аспекти їх інтеграції; ґрунтується на інтуїтивних особистісно орієнтованих уявленнях.

В антропологічному підході (головним об'єктом є людина, особистість, культура) об'єкт дослідження дуже широкий і невизначений, відсутня логічна система; на практиці цей підхід зводиться до особистісно орієнтованої освіти чи врахування етнологічних і етнографічних чинників.

Культурологічний підхід (цінністю є культура) часто редукує уявлення про культуру до норм поведінки людини, знижуючи роль знань; оскільки об'єкт «культура» онтологічно не визначений і розмитий, кожний дослідник формує уявлення про цей феномен на свій розсуд; до діалогу культур найчастіше звертаються автори змісту освіти (для прикладу, підручників історії).



Соціологічний підхід розглядає педагогічні явища лише з позицій суспільних потреб соціуму; методи і засоби дослідження транслюються з соціології в педагогіку в «чистому» вигляді; особистісні й педагогічні аспекти розглядаються залежно від поглядів щодо того, яким має бути суспільство.

Інформаційний підхід (розглядає зміст як базовий визначальний компонент технологічної і дидактичної системи) спрямований на вдосконалення засобів засвоєння інформаційного потоку та комунікативних технологій; відсутня схема співвідношення інформації, знань і змісту освіти; на першому плані не психологічні, а логічні й мисленні засоби, що явно гальмує поширення підходу в педагогіці.

Холізм (від грецьк. holos — цілий, цілісний) є найбільш інтегрованим сучасним підходом, який розглядає систему як комплекс матеріальних компонентів і структур. Тут рівень рефлексії високий, але він часто зводиться до механіцизму і структуралізму, наблизений до методологічного осмислення наукової педагогічної дійсності, розвивається в межах філософії освіти [цит. за: 15, с. 13].

Технологічний підхід (системотворчим елементом є технологія, за допомогою якої здійснюється взаємодія педагога і учнів, студентів) довгий час сприймався як технократичний, часто замінюючи методики навчання; лише зараз оцінюється як важливий і необхідний закономірний методичний компонент всієї дидактичної системи; знаходиться на етапі формування і накопичення окремих предметних і глобальних технологій; рефлексивна складова цього підходу є незначною, спостерігається запозичення методологічних уявлень про системні й інформаційні технології.

Основою одного з перетворюючих рухів, названого технологією розвиваючої освіти, є концепція Д. Ельконіна, який зазначав: «у радянській дитячій психології проблема навчання і розвитку виникла двічі. Першого разу – на початку 30-х років, вдруге – у даний час. І щоразу тоді, коли перед нашою школою і суспільством поставали нові й великі завдання» [цит. за: 15, с. 14]. Згадаємо: у 30-і роки завданням були колективізація та індустріалізація; тепер – науково-технічна революція. Звідси бачимо сумнівність такого підходу до освіти людини.

Розвиток теоретичного, наукового мислення (необхідного в епоху НТР) розглядається прихильниками технології розвиваючого навчання як найвища освітня цінність. Однак безплідність такого мислення у педагогіці (вихованні дітей), ширше – у стосунках людина-природа, людина-людина, які складають життєву основу суспільства, можна вважати на даний момент емпіричним фактом.

Через систему освіти проходить все населення країни і тому, не помічаючи вузькості завдань (як це має місце в концепції розвиваючої освіти), у випадку впровадження у широкому масштабі, може привести в майбутньому до непередбачуваних соціальних наслідків. Теорія розвитку з'явилась тоді, коли у суспільстві висувались утопічні цілі. Якщо придивитися до способу мислення, що лежить в основі такого утопічного планування дійсності, то побачимо якісне споріднення цього способу мислення, до якого прагне розвиваюча освіта.

### **3. Сучасні психологічно орієнтовані моделі освіти**

У межах психології розвитку спостерігається строкатість концептуальних підходів. Ось лише деякі з них: ранні концепції розвитку Дж. Локка і Ж. Руссо; теорія дозрівання А. Гезела; етологічна теорія в декількох варіантах (К. Лоренц, Н. Тинберген, Дж. Боулбі); психолого-педагогічна теорія М. Монтесорі; організаційна теорія Г. Вернера; теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже; теорія морального розвитку Л. Колберга; умовно-рефлекторна теорія (І. Павлов, Дж. Уотсон, Б. Скіннер); теорія соціального навчання А. Бандури; культурно-історична теорія Л. Виготського; психоаналітична теорія З. Фрейда; стадіальна теорія Е. Еріксона; теорія аутизму Б. Беттельгейма; теорія розвитку дитячого досвіду Е. Шехтеля; теорія підліткового періоду К. Юнга; теорія лінгвістичного розвитку Н. Хомського; теорія розвитку в гуманістичній психології; діяльнісний підхід до розвитку (О. Запорожець, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн); теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін); теорія системогенезу; екологічна теорія Дж. Гібсона; теорія динамічних систем. Цей перелік можна продовжувати. Зрозуміло, що така велика кількість і різноманітність теорій, що стосуються однієї спільної проблеми, говорить швидше про слабкість, а не про силу кожної із них.

На сучасному етапі перед освітою гостро стоїть проблема «чому і як вчити», адже сучасні потреби життя висвітлили в цій проблемі нові грані. Дуже часто виникає запитання: як, навчаючи, гарантувати учню, студенту можливість вільно й конструктивно інтелектуально самовдосконалюватись, враховуючи своєрідний склад його розуму, адже педагог контролює навчальну діяльність учнів, студентів через створення специфічних умов освітнього середовища, залучає їх до обов'язкових норм людського пізнання?

Формуючи в учня, студента «систему глибоких і міцних знань», «вміння розв'язувати задачі», «розумові дії з наперед заданими якостями», «наукові поняття» тощо, педагоги визначають межі інтелектуальної свободи його особистості. З іншого боку, якщо йому надати повну свободу дій і вільно змінювати зміст навчальних занять, то можна перетворити учня, студента в інтелектуального споживача, нездатного напружено й продуктивно інтелектуально працювати.

Існуюче розмаїття ідей щодо навчання й виховання особистості в умовах сучасної освіти зводиться до того, що форми освіти мають перебудовуватися у відповідність з психологією учня чи студента, його інтересами й правами. Серед психологічно орієнтованих методичних моделей є такі, розробки яких були застосовані на практиці навчання. Виділяються декілька методичних моделей, побудованих з урахуванням психологічних механізмів розвитку учнів, студентів: вільна, особистісна, розвиваюча, активізуюча, формуюча, збагачуюча моделі.

У «вільній моделі» максимально враховується внутрішня ініціатива студента. Навіть, якщо педагог допомагає учню, студенту, він сам визначає інтенсивність і тривалість своїх навчальних занять, вільно планує свій час, самостійно вибирає засоби навчання. Жорстка система педагогічного впливу при цьому відсутня. Необхідною є, ґрунтуючись на працях Р. Штайнера, В. Біблера, Ф. Кумбе, Ч. Сільбермана, С. Курганова та ін., імпровізація учнів, студентів і педагогів стосовно мети й технологій навчання. Головним психологічним елементом даної моделі є «свобода індивідуального вибору».

Л. Занков, М. Зверева, І. Арчинська, І. Нечаєва, І. Бех, О. Савченко та ін. є прихильниками «особистісної моделі», головним

психологічним елементом якої є «цілісний особистісний ріст». Метою є комплексний розвиток пізнавальних, емоційно-вольових, моральних, естетичних можливостей учня чи студента. Для педагога важливим є створення умов для вияву індивідуальних здібностей як слабких, так і сильних учнів, студентів з хорошою успішністю. Педагог створює на заняттях атмосферу довіри, навчальний процес є варіативним.

У розвиваючій моделі у центрі уваги педагога перебуває перебування навчальної діяльності учня чи студента як на рівні змісту, так і на рівні технології з тим, щоб забезпечити появу певних нових психологічних якостей: теоретичного мислення, рефлексії, самостійності у розв'язуванні різних навчальних задач тощо. Так, основний зміст навчальної діяльності складають теоретичні знання, студент (учень) отримує нові засоби навчальної діяльності (наприклад, знакові моделі, які вказують на загальний принцип існування явища), при цьому змінюється характер навчальної активності студента (наприклад, студенти (учні) здійснюють пошукову діяльність, працюють у режимі активного діалогу тощо). У розвиваючій моделі головним психологічним елементом, як відзначають у своїх працях Д. Ельконін, В. Давидов, А. Зак, В. Репкін, С. Максименко, О. Дусаविцький та ін., є «способи діяльності».

Активізуюча модель спрямована на підвищення рівня пізнавальної активності учнів, студентів за рахунок проблемних ситуацій, пізнавальних потреб і інтелектуальних почуттів. Її головний психологічний елемент – «пізнавальний інтерес» (О. Матюшкін, М. Махмутов, М. Скаткін, В. Бондар, В. Моляко, В. Моргун та ін.).

Формуюча модель передбачає вплив на розвиток учня, студента через цілеспрямоване регулювання процесу засвоєння знань, умінь та навичок. За умови проходження всіх необхідних етапів з урахуванням спеціально організованої педагогом орієнтованої основи дій, можна гарантувати, що знання учнів, студентів будуть якісними. Різновидами цієї моделі є програмоване й алгоритмічне навчання. Визначальний психологічний елемент – «розумова діяльність» (П. Гальперін, Н. Талізін, І. Калюшина, С. Шапіро, Ю. Гільбух та ін.).

Збагачуюча модель навчання, запропонована М. Холод-

ною, головним елементом вважає «індивідуальний ментальний досвід». Кожен студент (учень) «заповнений» своїм ментальним досвідом, тобто має стартовий інтелектуальний капітал. Тобто, у кожного студента є індивідуальний діапазон можливого зростання його інтелектуальних сил, пов'язаний із збагаченням і ускладненням його розумового (ментального) досвіду і він об'єктивно потребує створення відповідних умов для становлення його інтелектуальних можливостей. Освіта покликана впливати на збагачення індивідуального ментального (розумового) досвіду учнів, студентів, зокрема на когнітивні, метакогнітивні та інтенціональні компоненти. Кожен студент (учень) має свій діапазон можливого нарощення інтелектуальних сил, тому завданням педагога є надання допомоги засобами індивідуалізації навчальної і позанавчальної діяльності студента (учня).

Головними завданнями навчання в цій моделі вважаються: 1) створення умов для актуалізації наявного ментального досвіду конкретного студента (врахування рівня розуміння наукових і вживаних у побуті понять, своєрідності інтелектуальної саморегуляції й вихідних інтенцій, індивідуального інтелектуального темпу, балансу конвергентних і дивергентних здібностей студента, резервів здатності вчитися, домінуючого пізнавального стилю тощо); 2) створення умов для ускладнення, збагачення й зростання індивідуального ментального досвіду цього учня, студента у максимально можливих межах (формування вміння працювати в режимі взаємного переведення різних модальностей досвіду, розширення репертуару когнітивних схем, диференціація й інтеграція системи індивідуальних значень, утворення понятійних психічних структур, розвиток основних компонентів метакогнітивного й інтенціонального досвіду, стимулювання проявів інтелектуальної активності).

Процес викладання у контексті «збагачуючої моделі» є своєрідною діяльністю педагога, спрямованою не стільки на трансляцію знань і способів пізнання, скільки на «побудову» за допомогою певного навчального матеріалу арсеналу суб'єктивних засобів продуктивного інтелектуального відношення до дійсності. Таким чином, головним завданням освіти в межах «збагачуючої моделі» є допомога людині у створенні

свого власного ментального світу. А якщо студент (учень) має необхідні інтелектуальні ресурси, то він сам зможе вирішити, над чим і як думати.

Усі вищеназвані моделі утворюють своєрідну ієрархічну драбину залежно від балансу двох складових: рівня свободи суб'єктивного вибору учня, студента і кількості спрямовуючих впливів. Відповідно, «вільна модель» відповідає критерію «максимум свободи суб'єктивного вибору – мінімум спрямовуючих впливів», а «формуюча модель» – критерію «мінімум свободи суб'єктивного вибору – максимум спрямовуючих впливів». Кожна з моделей по-своєму впливає на підвищення ефективності навчання, оскільки на першому місці є студент (учень) як суб'єкт діяльності й основні педагогічні зусилля спрямовуються на його особистісний розвиток.

#### **4. Основні варіанти інноваційних технологій навчання та їх особливості**

Незважаючи на розмаїття підходів у педагогічній і психологічній науці, моделей у практиці роботи закладів освіти, вже сьогодні педагогу, освітньому закладу чи навіть регіону слід вибрати власні орієнтири. Тут можна виділити чотири основних варіанти інноваційних технологій навчання.

1. Засновані на випереджуючому фіксованому інтелектуальному розвитку студента; реалізуються в системі розвиваючого навчання Д. Ельконіна – В. Давидова (теорія і методика змістовного узагальнення і дедуктивної логіки засвоєння), у системі Л. Занкова, у технологіях проблемного навчання, в евристичних моделях навчання тощо. Не дивлячись на значне поширення і позитивні результати, деякі із технологій викликають заперечення (якщо форсований розвиток інтелекту йде на шкоду образно-емоційному пізнанню світу).

2. Технології пріоритетного розвитку емоційно-чуттєвої сфери, уяви, творчих можливостей та здібностей через різні види гри, психологічні тренінги, пов'язані з іменами Л. Толстого, К. Вентцеля, М. Монтессорі, С. Френе, Р. Штайнера. У сучасних варіантах, особливо в «школах вільного розвитку» також отримані обнадійливі, хоч і не гарантовані результати.

3. Технології пріоритетного розвитку практичного мислен-

ня, трудових умінь і навичок; послідовно втілюється в закладах освіти, де загальний інтелект і різноманітні здібності особистості прагнуть розвивати, залучаючи учнів, студентів до трудової діяльності, сприяють їх професійному самовизначенню.

4. Технології духовно-морального становлення особистості, екологічної чистоти підходу до природи учня, студента, виховання в нього шляхетних чеснот на основі віри в його вроджену місію і різноманітні можливості. Найбільш послідовно і плідно цей варіант відображений в педагогічній системі В. Сухомлинського: молодда людина є явищем, носієм своєї місії й енергії духу. Пріоритетом є розвиток її духовного світу, виховання в ній прекрасномислення, добромислення, відповідальності за свої думки, прагнення, а не лише за вчинки. Пропагується інша система навчальних принципів і вчинків. Педагогіка вважається вищою формою людського мислення, частиною загальнолюдської культури.

Серед показників того, що означена технологія викладання навчального предмету є особистісно орієнтованою, є такі: наявність мотивації до навчання; сприятливе, комфортне освітнє середовище для досягнення мети; використання ефективних форм, методів і технік навчання; опора на досвід, знання, уміння і навички учнів, студентів; наявність в учнів, студентів відчуття контролю над процесом свого навчання; досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації; повне занурення у процес навчання; достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь; відсутність чинників ризику для здоров'я; зміна змісту навчання і позиції педагога.

Коротко зупинимось на цих характеристиках.

*Наявність мотивації до навчання.* Найважливішим джерелом мотивації є потреби та інтереси учнів, студентів. Педагог має знати їхні справжні потреби, постійно ними керуватися, створювати можливості для їх актуалізації й задоволення. Навчальна мотивація є рушієм навчання, позитивним рухом, потягом до задоволення усвідомленої чи неусвідомленої потреби. Серед основних таких рушіїв виділимо такі потреби: фізіологічні, які забезпечують фізичне існування організму; у безпеці; у психологічному комфорті; у повазі, спілкуванні, лідерстві; пізнанні, діяльності; естетичні; у самоактуалізації (А.Маслоу).

Найбільш повне задоволення цих потреб сприяє самореалізації особистості, розумінню нею сенсу свого життя. Від ступеню задоволення особистих потреб залежить відчуття людиною щастя і стан благополуччя в суспільстві. Якщо активність особистості щодо задоволення фізіологічних потреб передбачена генетично, ігнорування їх є ризиком для життя, то щодо психологічних потреб діють інші, не такі прості й прямулінійні механізми, бо вони виходять за межі організму і стають складовими соціальних взаємодій. Ця складність є також результатом постійного й активного функціонування базових психічних структур людської особистості, що забезпечують її соціальну життєдіяльність.

А. Маслоу дає визначення мотивації як прагнення людини виявити себе в тому, до чого вона відчуває себе потенційно здібною. Мотивація – генетичне прагнення людини до самореалізації у відповідності з її природними здібностями до певних видів діяльності і наполегливість в оволодінні нею на творчому рівні. Це активне і стійке прагнення реалізується в реальні досягнення лише тоді, коли виникають чи створюються необхідні умови для цього. Мотивацію учасників навчального процесу можна зміцнити шляхом моделювання їх особистої поведінки, викликаючи стан захопленості, ентузіазму, енергії, піднесення. Досягнення й успіхи учнів, студентів потребують постійного схвалення. Однак, мотивація – не пасивний механізм, який чекає запуску зовні, а активний особистісний мотор, який постійно рухає студента в те поле діяльності, де його здібності можуть виявитися найбільш повно, і гальмує рух в інших напрямках.

*Сприятливе, комфортне освітнє середовище для досягнення мети.* Створюється відповідний клімат шляхом організації такого освітнього середовища, яке б заохочувало й спонукало до взаємодії, взаємної довіри; виконання інтерактивних вправ, які дають змогу учням, студентам краще пізнати інших учасників навчального процесу; пояснення мети, технології, ходу навчання, характеру очікувань, що забезпечує в учнів, студентів відчуття безпеки; застосування шкали складності – починаючи з простих і легких завдань, слід поступово переходити до більш складних; позитивного зворотного зв'язку, стимулюючи оцінки зусиль і досягнень учнів, студентів.



*Використання ефективних форм, методів і технік навчання.* Слід враховувати існуючі індивідуальні відмінності щодо способів і стилів навчання, які збільшуються з віком і досвідом; застосування різноманітних методів і технік сприяє донесенню змісту освіти до всіх учнів, студентів, задовольняє їх індивідуальні потреби; людям, у яких домінує слухове (вербальне) сприймання, слід більше розповідати, а для учнів, студентів із зоровим сприйманням – використовувати наочність; ефективним є застосування діяльнісного і асоціативно-емоційного способів представлення інформації, ігор, практичних вправ, які стимулюють навчальну діяльність.

*Опора на досвід, знання, вміння і навички учнів, студентів.* У цьому плані важливо: мати інформацію про наявні знання і досвід учнів, студентів; розвивати те, що вони вже вміють і знають, адже найкраще засвоюються ті знання, які пов'язані із вже наявним досвідом; надати можливість обміну досвідом, бо існуючі знання і вміння – один із найсильніших засобів, які слід використати; вміння й знання учнів, студентів, які вони вже мають, не руйнувати і не піддавати сумніву, бо у такий спосіб виникає опір стосовно нового змісту. Слід звертатися до нових ситуацій і умов, як нагоди до впровадження нових методів діяльності, до випадків з практики учасників навчального процесу, життєвого досвіду; використовувати техніки з високим рівнем участі, рольових ігор, дискусій тощо.

Завжди існує можливість застосування нових знань на практиці, адже кінцевим етапом зміни є втілення в життя набутих вмінь і знань. Студенти (учні) повинні мати можливість практичного застосування того, що вони чують чи бачать протягом навчання. «Практика творить майстра» – дозволяється кількарізне повторення, особливо тих дій, які викликають найбільші ускладнення.

Студент (учень) повинен мати можливість побачити використання набутих знань та вмінь на практиці. Слід намагатися зробити навчання наближеним до реальних потреб та проблем учнів, студентів, а не трактувати теми академічно чи універсально; використовувати ті матеріали для вправ, які стосуються завдань і проблем сьогодення чи наступного дорослого життя

учнів, студентів; кожна практична вправа передбачає висновки про можливе використання набутого досвіду у повсякденному житті; завершується навчальний курс пропозицією учням, студентам запланувати, у який спосіб вони будуть використовувати набуті знання і вміння на практиці.

*Наявність в учнів, студентів відчуття контролю над процесом свого навчання.* Слід створити такий клімат, щоб студенти (учні) самі окреслили свої потреби та очікування від занять, тренінгів і сформулювали свої власні цілі, які вони хочуть реалізувати; використовувати попереднє опитування, яке дозволить здійснити оцінку їхніх існуючих знань та умінь, враховувати очікування, посилаючись на них; сприяти оцінюванню застосованих методів студентами і їх намаганням реалізувати свої очікування. Технології мають бути озброєні психодіагностичними і соціологічними методами пізнання людини, що вимірюють якісно й кількісно її соціальне оточення разом із змінами в розвитку і досягненнями в навчанні і вихованні, а також і системними новоутвореннями в її особистості.

*Досягнення успіху, задоволення пізнавальних потреб та потреби у самореалізації.* Підбір завдань має передбачати високу ймовірність досягнення учням, студентами успіху, мінімальний ризик поразки; студенти (учні) між собою не порівнюються; витримується шкала складності; визнається, що кожен студент (учень) має індивідуальний стиль, демонструються його успіхи, святкуються досягнення, вказуються перспективи розвитку, що зміцнює мотивацію до навчання.

*Повне занурення у процес навчання.* Студенти (учні) краще і з більшим захопленням навчаються тоді, коли вони є «акторами», а не спостерігачами. Захопленості сприяє використання різноманітних технік, які задіюють інтелект (вирішення проблем, ситуацій із практики), емоції (рольові і ділові ігри, обговорення), фізичну активність (конструкційні проекти, ігри-розминки, рухові ігри).

*Достатність часу на засвоєння нових знань і вмінь.* Програма навчання не повинна переобтяжуватися новим змістом; студенти (учні) не повинні втомлюватися; має бути час на використання різноманітних методів навчання, перерв, засвоєння нового матеріалу.

*Відсутність чинників ризику для здоров'я.* Крім переважання, відсутніми є стресогенні чинники, зміст навчання передбачає попередження шкідливих звичок (наркоманії, куріння, алкоголізму), достатніми є рухова активність та перебування на свіжому повітрі, збалансоване харчування тощо.

*Зміст навчання також має враховувати логіку науки.* Вклад цілісної теорії сприяє системному мисленню, незалежно від майбутньої діяльності учнів, студентів. Їх діяльність мислення розвивається в руслі теоретичного мислення, таких дій, як узагальнення, абстрагування, порівняння тощо.

Знання набувають нових характеристик: широта, універсальність, гнучкість, еволюційність, непостійність тощо. Цим визначається характер їх інтерпретації, особливості оволодіння ними; розвивається сфера їх застосування. Звідси кращою стає соціалізація, відкриваються широкі простори життя з його складністю, мінливістю, парадоксальністю. Вузька спеціалізація знань із дисциплін вважається не зовсім доцільною і набуває нового змісту універсалізм.

Позиція педагога, який орієнтується на учня, студента як свідомого індивіда, визначається такими установками: «освіта – сфера розвитку свободи особистості»; «свобода настає лише з пізнанням «я», коли долаються ті перешкоди, які свідомість будує для самозахисту»; «перегляд поглядів, переконань можливий лише в свідомому акті очищення свідомості» (П. Дракер). Педагог займає активну творчу позицію, самостійно опановує знання зі сфер суспільно-наукової ідеології, пізнання учня, студента, способів педагогічного мислення, процедур конструювання педагогічних моделей та технологій, конкретних умов їх застосування.

Взаємини «студент-педагог» ґрунтуються на сутності студентського життя, всього його розмаїття (Т. Маклаґлін), любові й миролюбстві у спілкуванні, «відкиданні» авторитарності педагога (Я. Корчак); врахуванні інтересів дитячої соціальної групи і її зв'язків з усіма сферами суспільно-культурного життя; на лейтмотивові внутрішнього світу дитини: «любити когось і щоб тебе любили» («бути в дружбі з усім зовнішнім світом»); особливостях дитини як соціального індивіда, який прагне до-

сягти самостійності думок, пошуків, діяльності (М. Вест). Основою взаємин дитини й дорослих є підтримка дитини, опора на її сильні якості й соціокультурні характеристики як індивіда: допитливість, ризик, відвертість, самовідкриття, відчуття близькості іншої людини, тяжіння до неї і орієнтація на її підтримку.

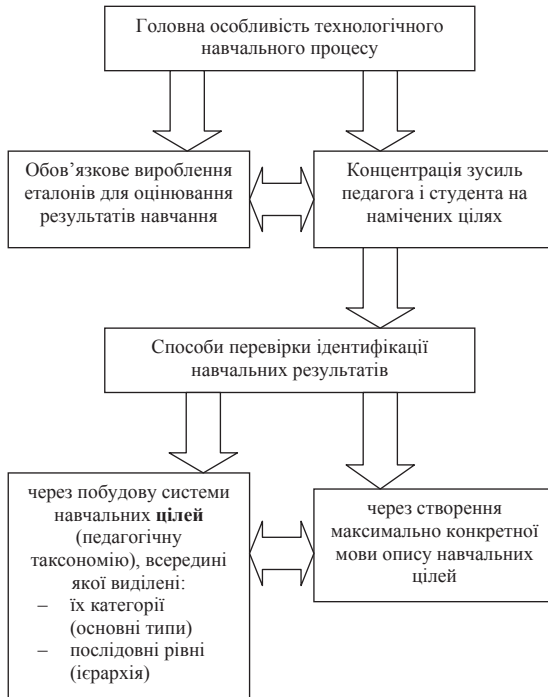
### **5. Необхідність антропологічного підходу в освіті**

Отже, у межах розвиваючого підходу є декілька моделей розвитку, які становлять основу багатьох конкретних технологій навчання. Серед них: вільна (Р. Штейнер, Ф. Кумбс, Ч. Сільберман, В. Біблер), особистісна (І. Бех, Л. Занков, О. Савченко), розвиваюча (В. Давидов, С. Максименко, О. Дусаविцький), активізуюча (М. Скаткін, В. Бондар, В. Моляко, В. Моргун), формуюча (П. Гальперін, Н. Тализіна, Н. Коломінський, Ю. Гільбух), збагачуюча (М. Холодна, Е. Гельфман), модель продуктивного навчання (І. Шнайдер, І. Бем, М. Башмаков, В. Ільченко).

В широкому розумінні суть освіти полягає у розкритті людської сутності, чого має досягти кожен навчальний предмет. Для цього потрібний підхід, протилежний технологічному. Інший підхід як до самого процесу навчання, викладання, так і до змісту матеріалу. Поки що для нас історія – тільки дати, імена і поняття, які треба засвоїти, що не дає нічого для розвитку студента. Але якщо розуміти історію як антропологію, в історичних подіях бачити прояви різних сторін людини у її взаємодії зі стихіями природи, як творця культури, коли на лекції чи семінарському занятті історія стає «живою», тоді вона розвиває історичну уяву, розуміння проблем сучасності, людських взаємин і соціальних відносин.

Такий підхід до освіти можна назвати антропологічним, так як в центрі її знаходиться людина. Те, що ця школа не утопія, що вона можлива і життєздатна, доводять результати роботи сотень вальдорфських шкіл, у яких цей підхід є центральним.

Протириччя проблеми вибору особистісно орієнтованих технологій навчання полягає в тому, що сам по собі технологічний підхід нівелює особистість, намагається «сформувані» її зовнішніми впливами, передбачає «ефект солоного огірка» – «який би ти не був, а в банці з розсолом станеш солоним» (В. Шаталов). Технологічний підхід бачить в людині з одного боку – вищу тварину, з іншого – комп'ютер, а процес виховання



*Рис. 7. Головна особливість технологічного навчального процесу*

і освіти розглядає як «пристосування» до соціального середовища, як соціалізацію. Однак, сучасна антропологія довела, що людина у біологічному відношенні є найменш пристосованою істотою до зовнішнього світу. І знеособлене соціальне оточення не зможе замінити живого обличчя однієї рідної людини. Від людини до людини – від «Я» до «Я» – передається феномен людського. У період раннього дитинства цей феномен проявляється досить виразно, але продовжується й весь період розвитку. Підсвідомо учень (студент) хоче зустріти у педагогові людину, як і дорослий – у лікареві, чиновнику, колезі. Це людське начало перебуває зараз у безпеці, потребує захисту й підтримки.

**Література:** *основна* [15-17]; *додаткова* [12; 25; 44; 51; 62; 64; 65; 74; 80; 81; 84; 115; 116; 121; 124; 136; 186; 206-211; 215; 217; 257; 272; 276; 289; 411; 418; 435; 438].

### **ТЕМА 1.3. МОДУЛЬНА СИСТЕМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

1. Суть «модульної технології навчання»
2. Проектування кредитно-модульної системи організації навчального процесу
  - 2.1. Мета проектування навчальних модульних програм
  - 2.2. Досвід застосування модульних технологій
  - 2.3. Суть понять «модуль» і «кредит»
  - 2.4. Основні компоненти модульної системи
  - 2.5. Індивідуальний навчальний план учня чи студента
  - 2.6. Основні завдання куратора у модульному навчанні
3. Сутність дидактичного процесу на основі технології модульного навчання
4. Особливості технології модульного навчання
5. Метод згорнутих інформаційних структур
6. Структура вивчення дисципліни
7. Розширення самостійності учнів чи студентів
8. Висновок щодо організації ефективного навчання учнів чи студентів

#### **1. Суть «модульної технології навчання»**

Модульна технологія навчання, яка йде на зміну лекційно-семінарській, і є найбільш актуальною в умовах євроінтеграції освіти та запровадження європейської кредитно-трансферної системи *ECTS (European Credit Transfer System)*. Наведена абревіатура «вільно» перекладалася різними авторами як «система накопичення і переведення кредитів», «система нагромадження і зарахування кредитів», «європейська система трансферу оцінок», «європейська кредитно-трансферна та акумулююча система», що, зрештою, привело до «поєднання непоєднуваного» і появи з подачі МОНМС України неологізму «кредитно-модульна система організації навчального процесу» (КМСОНП).

Вже існуючі поєднання зі словом «модульна», які також не завжди виправдані, хоча б ставили це слово основним на перше місце – «модульно-рейтингова», «модульно-тьюторна» тощо.

## **2. Проєктування кредитно-модульної системи організації навчального процесу**

Однією із передумов входження України до єдиної європейської зони освіти є реалізація системою освіти України ідей Болонського процесу. Тому в Україні упроваджується кредитно-модульна система організації навчального процесу у закладах освіти III-IV рівнів акредитації.

Розвиваючий ефект технологій модульного навчання виражається сприятливою атмосферою, в якій навчаються студенти, прекрасною можливістю для врахування їх запитів, потреб і можливостей.

**2.1. Мета проєктування навчальних модульних програм** – розбудити пізнавальну активність учня чи студента, сприяти становленню самостійності в мисленні і діяльності. Для цього студент (учень) має розглядати навчання як творчий процес, самостійно опановувати знання. А це, у свою чергу, вимагає таких технологій навчання, які активізують самостійну пізнавальну діяльність учнів чи студентів, створюють можливість відпрацьовувати пізнавальні навички.

Метою модульного навчання є створення найбільш сприятливих умов розвитку особистості шляхом забезпечення гнучкості змісту навчання, пристосування дидактичної системи до індивідуальних потреб особистості і рівня її базової підготовки за допомогою організації навчально-пізнавальної діяльності за індивідуальною навчальною програмою.

**2.2. Досвід застосування модульних технологій** накопичений дослідниками з англomовних країн. Технологія модульного навчання, загальні положення яких були сформульовані наприкінці 60-х років XX століття в США, швидко поширилися в освітніх системах Європи й Америки. Наприкінці XX століття технології модульного навчання стали втіленням найбільш цілісного і системного підходу до процесу навчання, що забезпечувало високоефективну технологію реалізації дидактичного процесу.

Засновником модульного навчання є американський дослідник Дж. Расселл. У роботі «Modular instruction» (1974 р.) автор визначає модуль як навчальний пакет, що охоплює концептуальну одиницю навчального матеріалу і рекомендовані дії для того, хто вчиться. Учень чи студент, виконуючи їх в індивідуальному темпі, опановує навчальний матеріал.

У нашу країну технологія модульного навчання проникла наприкінці 80-х років завдяки працям П. Юцявичене і А. Алексюка, продовжує розвиватися у працях сучасних українських дослідників.

### **2.3. Суть понять «модуль» і «кредит»**

Проектуючи модульне навчання, педагог має забезпечити його ефективність, щоб воно не було формально-штучним, а відповідало усім ознакам технологічності. Для цього педагогу необхідно чітко з'ясувати для себе суть термінів, адже для будь-якої завершеної частини навчальної дисципліни (змістовий модуль) визначається певна кількість часу (часовий модуль) для організації її засвоєння, то складається враження, що поняття модулю і кредиту певною мірою аналогічні.

Поняття «модуль» (від лат. *modulus* – міра, а значить нею можна вимірювати певну сукупність елементів знань, тісно пов'язаних між собою, тобто цілісну систему елементів знань, яка характеризується структурною взаємодією, спорідненістю, логічною завершеністю) означає логічно завершену, системно впорядковану частину теоретичних знань і фактичних умінь з означеної навчальної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів учіння з визначеним оптимальним часом на організацію їх засвоєння.

Базове поняття «модуль», яке стосується саме організації навчального процесу, по-різному трактується в наукових дослідженнях і педагогічній практиці. Так, у дослідженнях американських учених модуль інколи розглядається як завершене навчальне заняття (15 або 20 хв.) із цілісним дидактичним змістом, організаційною різноманітністю; німецьких – «змістова одиниця завершеного циклу навчання, яку характеризує дидактична адаптованість цілей, форм, методів, засобів навчання»; українських – «не просто частина навчальної дисципліни, а ін-



формаційний вузол, який у свою чергу є одиницею, що уніфікує підхід до структурування цілого на частини, тобто на окремі модулі» (В. Бондар), «функціональний вузол навчально-виховного процесу, довершений блок дидактично адаптованої інформації» (А. Фурман), «відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить насамперед одне або декілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів» (А. Алексюк), «існують різні варіанти модулів: як розділ чи тема курсу; як частина курсу, що охоплює кілька тем або розділів і відповідні їм форми контролю; як система, що включає окремі модулі з технічних природничих, гуманітарних, спеціальних дисциплін» (В. Малишенко). У документах МОН України «модуль – це задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується відповідними формами навчального процесу».

Отже, усі означення модуля мають спільну основу – родове поняття, яким є здебільшого завершена частина (блок) навчальної дисципліни (інформації). Істотними ознаками модуля є системність, цілісність, спорідненість, логічна завершеність сукупності елементів знань, а також їхня адаптованість до суб'єктів навчання та визначений час для засвоєння. З урахуванням цих істотних ознак модуль слід визначити як логічно завершену, системно впорядковану частину теоретичних знань і фактичних умінь із певної навчальної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів навчального процесу. Оскільки для будь-якої завершеної частини навчальної дисципліни (змістового модуля) визначається певна кількість часу (кредитів) для її засвоєння, то між поняттями «модуль» і «кредит» можна знайти певні аналогії, однак друге поняття стосується вже іншої «сфери» – вимірювання та порівняння навчальних досягнень учня чи студента з метою переведення (трансферу) його (за його бажанням) з одного закладу освіти до іншого, з однієї спеціальності (чи спеціалізації) на іншу. На основі вироблення спільних стандартів останнього і прагне об'єднатися вища школа Європи.

Узагальнюючи безліч визначень поняття «навчальний мо-

дуль» стосовно системи освіти, їх можна систематизувати за деякими функціональними ознаками: одиниця державного навчального плану з фаху, що є набором навчальних дисциплін, які відповідають вимогам кваліфікаційної характеристики; організаційно-методична міждисциплінарна структура, набір тем з різних навчальних дисциплін, необхідних для освоєння однієї спеціальності, і забезпечує міждисциплінарні зв'язки навчального процесу; спосіб інтеграції певного кванту знань; засіб монодисциплінарних зв'язків; форма орієнтації на творчу діяльність – кінцевий результат навчання; організаційно-методична структурна одиниця в рамках однієї навчальної дисципліни.

Ми керуємося визначенням модулю як автономної організаційно-методичної структури навчальної дисципліни, що містить у собі дидактичну мету, логічно завершену одиницю навчального матеріалу, методичне керівництво і систему контролю.

Термін «кредит» (від лат. *creditum* – позичка або *credit* – довір'я) відповідає своїй суті, тобто студенту дозволяється «взяти» навчальну дисципліну з певною кількістю часу на її засвоєння (позичка) з тим, щоб згодом «повернути» її, залишивши для себе засвоєні знання, про що засвідчуватимуть набрані бали чи складений іспит. Кількість часу у кредитах, який виділяється на вивчення навчальної дисципліни, адаптується до розумових можливостей середньостатистичного учня чи студента. Кредит є не лише кількісною мірою, яка дозволяє вирівняти час на вивчення дисципліни в різних закладах освіти, а й важливим показником якості її засвоєння.

Кредит – це один із критеріїв порівняння якості освіти у різних закладах освіти, який забезпечує учням чи студентам право вільного вибору навчальних дисциплін відповідно до структурно-логічних схем з метою вчасного і якісного їх засвоєння. Крім того, він є числовою мірою повного навчального навантаження учня чи студента (за навчальний рік він може набрати 60 кредитів. Якщо в рік студент (учень) навчається 36 тижнів, а тиждень становить 40 годин його робочого часу, то 1 кредит = 24 год.).

Визначені обидва важливі дидактичні поняття можуть бути основою для обґрунтування модульного навчання.

**2.4. Основні компоненти модульного навчання**, які мають бути спроектовані у закладі освіти: інформаційний пакет; договір про навчання між студентом і закладом освіти; академічна довідка оцінювання знань, що засвідчує досягнення студента в системі кредитів і за шкалою успішності на національному рівні та за системою ECTS; освітньо-професійні програми підготовки і структурно-логічні схеми підготовки студентів (учнів).

**2.5. Індивідуальний навчальний план учня чи студента** складається особисто ним (під керівництвом куратора й на основі вищеназваних документів), реалізація якого здійснюється ним протягом часу, який не перевищує граничного терміну навчання. Його індивідуальний навчальний план включає нормативні та вибіркові змістові модулі, що можуть поєднуватися у певні навчальні дисципліни. Нормативні змістові модулі необхідні для виконання вимог нормативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики. Вибіркові змістові модулі забезпечують підготовку для виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики, у тому числі відповідність обсягу підготовки, передбаченому нормативним терміном навчання. Вони дають можливість здійснювати підготовку за спеціалізацією певної спеціальності та сприяють академічній мобільності і поглибленій підготовці в напрямках, визначених характером майбутньої діяльності.

При формуванні індивідуального навчального плану учня чи студента на навчальний рік враховується фактичне виконання учнем, студентом індивідуальних навчальних планів поточного і попередніх навчальних років.

Формування індивідуального навчального плану студента (учня) за певним напрямом передбачає можливість індивідуального вибору змістових модулів (дисциплін) з дотриманням послідовності їх вивчення відповідно до структурно-логічної схеми підготовки учнів чи студентів. Зарахування змістових модулів (дисциплін), включених в індивідуальний навчальний план, здійснюється за результатами певного виду контролю якості освіти студента (учня) протягом навчального року, як правило, без організації екзаменаційних сесій.

**2.6. Основні завдання куратора у модульному навчанні:** ознайомлення учнів чи студентів з нормативно-методичними матеріалами (інформаційним пакетом тощо), які регламентують організацію навчального процесу за кредитно-модульною системою; надання їм рекомендацій щодо формування їх індивідуального навчального плану з урахуванням засвоєних змістових модулів (навчальних дисциплін) за час перебування в інших закладах освіти України або за кордоном; погодження індивідуального навчального плану студента (учня) та подання його на затвердження деканові факультету (директорові закладу); контроль за реалізацією індивідуального навчального плану студента (учня) на підставі відомостей про зараховані йому залікові кредити з подальшим поданням пропозицій щодо продовження навчання студента (учня) або щодо його відрахування.

**3. Сутність дидактичного процесу на основі технології модульного навчання** полягає в структуруванні змісту навчання в автономні організаційно-методичні блоки (модулі). Зміст і обсяг модулів варіюється залежно від навчальної мети та диференціації учнів чи студентів за профілем і рівнем підготовки. Такий підхід дає змогу створити умови для вибору індивідуальної траєкторії навчання.

Мета модульного навчання має чітку структуру (табл. 10).

**4. Особливості технології модульного навчання:** кожний компонент дидактичної системи наочно представлений у модульній програмі і модулях; зміст навчання чітко структурований, теоретичний матеріал має послідовний виклад; навчальний процес забезпечується інформаційно-предметною системою оцінки і контролю засвоєння знань, що дозволяє коректувати процес навчання; передбачається варіативність навчання, адаптація навчального процесу до індивідуальних можливостей і запитів учнів чи студентів.

Таблиця 10. Структура мети модульного навчання

ОСОБИСТІСНА	НАВЧАЛЬНА	СОЦІАЛЬНА
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Підвищення освітнього рівня;</li> <li>- поліпшення пізнавальних якостей;</li> <li>- самоствердження в професії,</li> <li>- одержання високих оцінок, що відповідають здібностям і затратам навчальної праці</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Розвиток таких здібностей, як:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння визначати стан суб'єкта і стратегії його розвитку;</li> <li>- навички ефективного рішення пізнавальних завдань;</li> <li>- уміння раціонально обробляти, осмислювати і використовувати різні джерела інформації;</li> <li>- навички застосування на практиці конкретного досвіду з відповідною адаптацією</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Розвиток здібностей громадянина:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- розбиратися в актуальних проблемах розвитку суспільних систем, у певних життєвих умовах;</li> <li>- аналізувати і розуміти процеси реформування;</li> <li>- впливати на розвиток суспільства шляхом удосконалювання сфери своєї діяльності, максимальної реалізації здібностей, професійної підготовки</li> </ul> </li> </ul>

Висока технологічність модульного навчання визначається: структуризацією змісту навчання; чіткою послідовністю пред'явлення всіх елементів дидактичної системи (мети, змісту, способів управління навчальним процесом) у формі модульної програми; варіативністю структурних організаційно-методичних одиниць.

**5. Метод згорнутих інформаційних структур** є системною складовою технологій відкритих систем навчання, коли студент (учень) сам вибирає модель навчання, розробляє програму розвитку своїх пізнавальних вмінь і якостей. «Згортанням» знань є когнітивний процес, у результаті якого об'єкти (явища, процеси, відношення, тощо) узагальнюються у деяку цілісну розумову конструкцію на дуже обмеженій кількості подібних об'єктів.

**6. Структура вивчення дисципліни** передбачає три системні модулі: базовий, основний і розширений. Зміст базового модуля складають фундаментальні знання – основні поняття і положення навчальної дисципліни, її наукові методи і система

вправ, яка виробляє навички вирішення відповідних завдань. Зміст основного модуля – вимоги державного стандарту з даної дисципліни. Розширений модуль складають: додатковий теоретичний матеріал, до якого студент (учень) міг звернутися для поглибленого вивчення тем; детально розроблені теми курсу, матеріал яких мав задовольнити його пізнавальні і творчі запити; вправи і завдання дослідницького характеру. Усі три модулі на рівні структурних компонентів містять вправи і завдання, за допомогою яких в учнів чи студентів виробляються відповідні практичні уміння і навички, а також методи і засоби підсумкового оцінювання рівня засвоєння знань.

Таке структурування дисципліни варіює навчальний матеріал за рівнем складності, проблемності, співвідношенням загальних і конкретних проблем. Отже, технології навчання, засновані на методі згорнутих інформаційних структур, дозволяють зафіксувати в навчальному матеріалі його базову, обов'язкову частину і рівень поглибленого вивчення, пов'язаний з розвитком у студентів (учнів) індивідуальних здібностей і схильностей, інтересів і потреб.

Систематизуємо етапи проектування і впровадження технології модульного навчання (табл. 11) та покажемо ті недоліки в навчанні учнів і студентів, які долаються технологією модульного навчання (табл. 12).

**7. Розширення самостійності учнів чи студентів у модульно-рейтинговій системі** досягається такими позиціями: по-перше, демократизмом у взаєминах (здобувачі освіти самі вибирають курс, вільно почувають себе у спілкуванні з педагогом, дискусії відбуваються у атмосфері психологічного комфорту); по-друге, багатобальною системою оцінювання не лише знань учнів, студентів, а й кожної їх діяльності щодо оволодіння знаннями та відпрацювання навичок пізнавальної діяльності. Оцінка навчальних досягнень учнів чи студентів полягає в передачі «ниток» контролю з рук педагога в їхні руки. Це досягається введенням правил нарахування балів за весь спектр навчально-пізнавальної діяльності учня чи студента (кожен модуль має чітку структуру: вступна лекція, кілька дискусій чи практичних, на завершення – семінар чи конференція, про що студент (учень) знає і готується завчасно).

Однак, багатобальна система, яка покладена в основу оцінювання знань учнів чи студентів на Заході (максимально студент може набрати 100 балів), виконує не лише суто «педагогічну» функцію.

**Таблиця 11. Етапи проєктування і впровадження технології модульного навчання**

Етапи проєктування	Зміст етапу
1. Інформаційно-аналітичний (ініціатива, стадія виявлення)	Вивчення внутрішнього іміджу: виявлення конкретних проблем і протиріч у вищому утворенні. Спостереження, аналіз, співбесіда, анкетування, опитування. Вивчення зовнішнього іміджу: виявлення стану об'єкта, аналіз, порівняльне зіставлення, узагальнення
2. Науково-дослідна діяльність	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вибір пріоритетів діяльності.</li> <li>2. Формулювання цілей і задач.</li> <li>3. Висування гіпотези і проєктування результатів.</li> <li>4. Первинне формулювання проєкту.</li> <li>5. Виявлення критеріїв (показників) ефективності.</li> <li>6. Дослідно-експериментальна робота.</li> </ol>
3. Дослідно-експериментальне підтвердження результативності проєкту	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Остаточне формулювання проєкту.</li> <li>2. Написання тексту.</li> <li>3. Написання програми і механізму реалізації.</li> <li>4. Визначення внутрішніх взаємозв'язків.</li> <li>5. Запуск проєкту.</li> <li>6. Зовнішнє партнерство.</li> <li>7. Моніторинг.</li> <li>8. Керування реалізацією проєкту.</li> <li>9. Контроль і оцінка результативності впровадження проєкту.</li> <li>10. Регулювання і корекція.</li> <li>11. Підведення підсумків і визначення результатів.</li> </ol>

Студент (учень) отримує не запис у «заліковій книжці», а розпечатаний комп'ютером лист (академічну довідку), де вказується кількість набраних ним балів на комп'ютерних тестуваннях, письмових контрольних роботах, практичних заняттях, дискусіях під час сесій. Одержаний документ є підставою для

участі у конкурсах на робочі місця, тому має більше значення, ніж просто оцінка з предмету.

У закладах освіти України технічно зробити цей документ не дуже складно, адже сучасний стан забезпечення закладів освіти комп'ютерною технікою дає змогу мати банк даних про активність учнів чи студентів на дискусіях та практичних заняттях (дані заносяться педагогом, методистом чи лаборантом після кожного заняття, приміром, від 0 до 50 балів). В Ізраїлі, наприклад, не існує студентських груп, журналів, залікових відомостей, реєстраційних листів і подібних атрибутів наших закладів освіти. Всю інформацію можна ввести в комп'ютер і, за необхідності, роздрукувати: динаміку проходження учнями чи студентами обов'язкових тем дискусій (кейсів), розклад занять, консультацій та інше.

**Таблиця 12. Недоліки в навчанні учнів і студентів, які долаються технологією модульного навчання**

Недоліки	Шляхи рішення
1. Слабка мотивація навчання, низький рівень самоактуалізації студентів	Розробка навчального компонента «Формування мети»
2. Низький рівень критичності мислення студентів, невміння здійснювати самоаналіз своєї навчальної діяльності, несформованість навичок самопізнання	Розробка навчального компонента «Рефлепрактика»
3. Недостатні умови і можливості для розвитку творчих здібностей студентів, дослідницьких навичок, пізнавальної активності	Розробка навчального компонента «Науково-практична діяльність студентів»
4. Низький рівень сформованості в студентів навичок самоорганізації, ефективного взаємного співробітництва в навчальному процесі, умінь коректувати свій процес навчання	Розробка навчального компонента «Керування процесом навчання»
5. Недостатність матеріально-технічного й навчально-методичного забезпечення процесу навчання студентів у закладі освіти	Розробка навчально-методичного комплексу
6. Слабке навчально-програмне забезпечення кінцевого результату процесу навчання у закладі освіти	Розробка навчально-методичної програми



**8. Висновок щодо організації ефективного навчання учнів чи студентів**, цілісного розвитку їх особистості шляхом застосування технології модульного навчання вказує на важливість: 1) проектування технології модульного навчання, основою якої є стандарт якості освіти, модуль якого представлений професіограмою чи кваліфікаційною характеристикою учня, студента певного профілю (ми проектували навчальні модулі під кутом зору підготовки учня чи студента); 2) взаємна пов'язаність загальних дидактичних принципів (діяльнісна активність, індивідуалізація, партнерська взаємодія, рефлексія, свобода вибору і відповідальність за нього) зі специфічними принципами теорії модульного навчання; 3) забезпечення оптимальних умов для проектування цілісної технології модульного навчання; 4) диференціація й індивідуалізація дидактичного процесу на основі особистісно-орієнтованої моделі навчання.

Проектування процесу навчання на модульній основі дозволяє: 1) здійснювати в дидактичній єдності інтеграцію і диференціацію змісту навчання шляхом групування проблемних модулів навчального матеріалу, що забезпечують розробку в повному, скороченому і поглибленому варіантах, що допомагає вирішити проблему рівневої і профільної диференціації в процесі навчання; 2) здійснювати самостійний вибір учнями чи студентами того чи іншого варіанту модульної програми залежно від рівня навченості і забезпечувати їм індивідуальний темп засвоєння програми; 3) використовувати проблемні модулі як сценарії для створення педагогічних програмних засобів; 4) переносити акцент у роботі педагога на консультативно-координуючі функції управління пізнавальною діяльністю учнів чи студентів; 5) скорочувати курс навчання без особливого збитку для повноти викладу і глибини засвоєння навчального матеріалу на основі адекватного комплексу методів і форм навчання.

Отже, суть технології модульного навчання полягає в тім, що для досягнення необхідного рівня компетентності учнів чи студентів, на основі відповідних принципів і чинників здійснюється укрупнене структурування змісту навчального матеріалу, вибір адекватних йому методів, засобів і форм навчання, спрямованих на самостійний вибір і проходження учнями

чи студентами повного, скороченого чи поглибленого варіантів навчання.

Слід проектувати навчання з усіх навчальних дисциплін на основі технології модульного навчання, вивчивши її можливості щодо організації педагогом розвиваючого комфортного середовища для кожного учня чи студента. Потребують подальшого дослідження можливості впливу технологій модульного навчання на різні аспекти особистісного розвитку студента (учня) – його соціалізації, професіоналізації, морального становлення, духовного, інтелектуального, креативного розвитку тощо.

У цілому ж, застосування технології модульного навчання сприятиме удосконаленню національної системи освіти, оскільки: активізує розробку освітніх стандартів закладів освіти на основі Держстандарту України з урахуванням регіональних особливостей і вимог громадських організацій; стимулює розвиток різних технологій і форм навчання в закладі освіти (очної, заочної, дистанційної форми, екстернату); лібералізує навчальний процес і орієнтує його на учня чи студента, заохочуючи його самостійну роботу; сприяє оптимальному плануванню змісту і методичного забезпечення курсів з урахуванням кінцевих результатів; стимулює удосконалення процесів моніторингу й оцінки якості засвоєння освітніх програм з використанням сучасних методів діагностики; сприяє створенню в закладах освіти сучасних систем менеджменту якості освітніх послуг і підготовки учнів чи студентів; сприяє інтеграції української освіти зі світовою системою освіти.

**Література: основна** [2; 3; 15; 19-23]; **додаткова** [41; 75; 97; 101; 159; 220; 228; 229; 237; 238; 248; 296; 305; 338; 367; 414; 426; 442; 443].

## ТЕМА 1.4. ЕТАПИ ПРОЄКТУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

1. *Передумови проєктування технологій навчання*
2. *Послідовність етапів проєктування технологій навчання*
3. *Структура технології навчання*
4. *Критерії технологічного підходу*
5. *Дев'ять кроків ефективного навчання.*

**1. Передумови проєктування технологій навчання.** Прогнозована модель (проєкт) технології навчання має будуватися на основі проведеного аналізу умов навчання. Тому проєктування немов передує власне процесові навчання, воно створює основу для ефективного його ходу. Під час проєктування акумулюється інформація, отримана в ході аналізу вже реалізованого навчального процесу (циклу навчання) і в цю основу вносяться відповідні зміни. Цим загалом визначається місце проєктувальної діяльності в складі педагогічної діяльності в цілому.

Розглянемо зміст дидактичних принципів проєктування технології навчання (табл. 13).

**Таблиця 13. Зміст дидактичних принципів проєктування технології навчання**

Принципи	Зміст
1. Проєктування етапів дослідження	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Інформаційно-аналітичний.</li> <li>2. Мотиваційний і планово-прогностичний.</li> <li>3. Організаційно-виконавський.</li> <li>4. Контрольно-діагностичний і корекційний.</li> </ol>
2. Умови проєктування	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Урахування наявних протиріч між діючою освітньою системою і реальними потребами освітніх установ.</li> <li>2. Діагностичність змістовних елементів структури проєкту, адаптивність до реальних умов.</li> <li>3. Програмно-цільова відповідність вимогам освіти.</li> <li>4. Взаємодія керівника проєкту з різними рівнями функціонування освітньої системи.</li> <li>5. Переведення у стадію розвитку системи, що піддається дослідженню.</li> </ol>

Продовження табл. 13

3. Проектування напрямків впливів	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Постановка проблеми дослідження.</li> <li>2. Виявлення цілей і задачі рішення.</li> <li>3. Визначення концептуальних підходів і принципів,</li> <li>4. Формулювання змісту діяльності й етапів реалізації.</li> <li>5. Вироблення механізму реалізації (система керування) і ресурсного забезпечення.</li> <li>6. Визначення прогнозованих результатів.</li> <li>7. Фіксація форм контролю і корекції.</li> <li>8. Підведення підсумків, виявлення результатів.</li> </ol>
-----------------------------------	--

## 2. Послідовність етапів проектування технології навчання

є такою: аналіз мети і змісту навчання; визначення відповідних видів навчальної діяльності; визначення системи виконавських і контрольних навчальних дій для всього циклу, а також за групами і окремими дидактичними одиницями відповідно до видів навчальної діяльності; визначення оптимальних форм організації навчальної діяльності для засвоєння окремих дидактичних одиниць або їх груп; визначення для кожної навчальної дії відповідних навчальних дій, методів і прийомів реалізації кожної процесуально-методичної дії; підбір необхідних засобів навчання і контролю; визначення оптимального способу організації зворотного зв'язку в дидактичному циклі; розбивка дидактичного циклу на зовнішні структурні елементи відповідно до елементних цілей; уточнення часових меж структурних елементів циклу на основі зовнішніх умов. Основними етапами проектування технології навчання М. Чошанов називає: «Вибір і обґрунтування основної мети (філософії) педагогічної технології; розробка цільової концепції технології й ієрархічна систематизація навчальних цілей; проектування власне змісту навчання, методів і форм навчання; конструювання системи засобів реалізації технології в навчальному процесі; розробка системи контролю й оцінки навчальних досягнень учнів чи студентів» [цит. за: 20, с. 244-245] (див. табл. 14).

**Таблиця 14. Етапи проєктування і впровадження технології навчання**

Етапи проєктування	Зміст етапу
1. Інформаційно-аналітичний (ініціатива, стадія виявлення)	Вивчення внутрішнього іміджу: виявлення конкретних проблем і протиріч у вищому утворенні. Спостереження, аналіз, співбесіда, анкетування, опитування. Вивчення зовнішнього іміджу: виявлення стану об'єкта, аналіз, порівняльне зіставлення, узагальнення
2. Науково-дослідна діяльність	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Вибір пріоритетів діяльності.</li> <li>2. Формулювання цілей і задач.</li> <li>3. Висування гіпотези і проєктування результатів.</li> <li>4. Первинне формулювання проєкту.</li> <li>5. Виявлення критеріїв (показників) ефективності.</li> <li>6. Дослідно-експериментальна робота.</li> </ol>
3. Дослідно-експериментальне підтвердження результативності проєкту	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Остаточне формулювання проєкту.</li> <li>2. Написання тексту.</li> <li>3. Написання програми і механізму реалізації.</li> <li>4. Визначення внутрішніх взаємозв'язків.</li> <li>5. Запуск проєкту.</li> <li>6. Зовнішнє партнерство.</li> <li>7. Моніторинг.</li> <li>8. Керування реалізацією проєкту.</li> <li>9. Контроль і оцінка результативності впровадження проєкту.</li> <li>10. Регулювання і корекція.</li> <li>11. Підведення підсумків і визначення результатів.</li> </ol>

**3. Структура технології навчання**, на думку Г. Селевка, має містити: концептуальну основу; змістовну частину навчання, що включає загальну мету і конкретні цілі навчання, зміст навчального матеріалу; процесуальну частину. Він характеризує технологічний процес за організацією навчального процесу, методами і формами роботи педагога, діяльності педагога щодо управління процесом засвоєння знань, діагностикою навчального процесу [цит. за: 20, с. 245].

**4. Критерії технологічного підходу:** концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворення.

Розглянемо параметри оцінювання інноваційних освітніх проєктів (ІОП) (за Л. Бурковою) (табл. 15).

*Таблиця 15. Параметри оцінювання інноваційних освітніх проєктів (ІОП) (за Л. Бурковою)*

***Мотиваційна сторона ІОП***

Параметри ІОП	Показники параметрів ІОП	Оцінка
Актуальність	Для всієї системи освіти	Високий
	Частково для системи освіти	Середній
	Для одного-двох компонентів закладу освіти	Низький
Перспективність	У найближчий час	Високий
	У недалекому майбутньому	Середній
	У віддаленому майбутньому	Низький
Можливість реалізації	У всіх компонентах освіти	Високий
	В одному-двох компонентах освіти	Середній
	В елементах змісту і технологій освіти	Низький

***Змістова сторона ІОП***

Параметри ІОП	Показники параметрів ІОП	Оцінка
Новизна	Об'єктивна	Високий
	Об'єктивно-суб'єктивна	Середній
	Суб'єктивна	Низький
Цілісність	У всіх компонентах освіти	Високий
	В одному-двох компонентах освіти	Середній
	В деяких елементах змісту і технологій	Низький
Результативність	Значно підвищує рівень розвитку закладу	Високий
	Дає посередні результати	Середній
	Вплив незначний	Низький

### Процесуальна сторона ІОП

Параметри ІОП	Показники параметрів ІОП	Оцінка
Мобільність	Легко адаптується до навчально-виховного процесу	Високий
	Адаптується з незначними труднощами	Середній
	Значні перешкоди	Низький
Надійність	Стабільність у роботі всіх ланок	Високий
	Незначні зміни у стабільності	Середній
	Значні зрушення у стабільності	Низький
Економічність	Не вимагає додаткового фінансування	Високий
	Вимагає незначного фінансування	Середній
	Вимагає повного додаткового фінансування	Низький

#### 5. Дев'ять кроків ефективного навчання

Сьогодення вимагає від закладів освіти здійснення прориву у підготовці майбутнього громадянина. Цей прорив можливий тоді, коли громадянська позиція молоді людини буде формуватися через організацію її самоосвіти, вироблення в неї бажання і здатності самоудосконалення.

Пропонуємо дев'ять кроків швидкого, ефективного і простого навчання:

1. Втілюйте свою мрію у проект творення свого майбутнього.
2. Знайдіть гарного наставника-ентузіаста.
3. Ставте запитання.
4. Читайте з більшою ефективністю.
5. Учесь усього на практиці.
6. Замість «лінійних» записів використовуйте «образи».
7. Повторюйте, тренуйте пам'ять.
8. Опануйте своїми психологічними станами.
9. Одержуйте задоволення, навчаючи інших.

*1. Втілюйте свою мрію у проект творення свого майбутнього «Те, чого немає» (проект) управляє «тим, що є» (буттям).*

Найкраще навчання проявляється у спорті, і саме підготовка у спорті пропонує набагато кращу модель навчання, ніж ті, що домінують у школах. Тут і в подальших кроках розглянемо основні ідеї означеної моделі.

У всіх видатних спортсменів є мрія. Вони мріють про неможливе і досягають своїх цілей. Наприклад, завоювати золото на Олімпійських іграх, перемогти з командою на першості з футболу, стати чемпіоном тенісного клубу, пробігти марафон у сімдесят років тощо.

А чим хоче займатися учень, студент? Що дійсно його захоплює? Чим він хоче займатися більш за все на світі? Стати гарним фінансистом, менеджером, інженером чи чемпіоном з якогось виду спорту? Захистити дисертацію? Розпочати кар'єру? Він може знайти для себе заняття, гідне королів, і уявити те, чого хоче він досягти.

Отже, спочатку слід визначити конкретну мету і терміни її досягнення, запитавши себе: «Чого саме я хочу навчитися? Чому я хочу цього навчитися?». Якщо це нова робота, нові лідерські навички, нове хобі, поїздка за кордон, новий спорт, музичний інструмент чи нове завдання, слід чітко визначити, які знання йому будуть потрібні.

Учитися набагато простіше, якщо вже є мета. Коли вона поставлена, слід розділити шлях до її досягнення на невеликі кроки, встановити реальні терміни виконання кожного кроку, щоб можна було бачити свої успіхи з самого початку. Знову, у спортсменів завжди є чітке уявлення про те, чого саме вони хочуть досягти. Вони заздалегідь бачать свої досягнення, подумки прокручують свої дії. Кожен спортсмен одержимий ідеєю перемоги, дуже прагне досягти успіху.

Найкраще розпочати з привабливого загального уявлення, адже образ майбутнього має бути привабливим і запалювати на нові звершення. Якщо скласти картинку з із 10 000 «пазлів», це займе багато часу, але якщо побачити всю картинку, можна точно знати, що саме складаєш. Тоді набагато простіше знайти потрібне місце для кожного окремого «пазла». Часто в навчальних системах і технологіях не беруть до уваги цей принцип. Предмети вивчаються ізольовано один від одного, їх викладають окремими порціями, не даючи студентам можливості ознайомитися вже на початку з повною картиною.

У закладах освіти України все ще викладаються традиційні курси, що тривають роками чи місяцями. Читати рекомендують



повільно і цілеспрямовано, і при цьому відсутня можливість побачити картину в цілому. Таке навчання є неприпустимим. Важливим є позитивний «образ» майбутнього, який змушуватиме учня, студента долати труднощі, перевантаження і досягати мети.

Він обов'язково повинен експериментувати. Особливо, коли складає проєкт зміни себе чи дійсності, краще мати загальну картину, тоді простіше буде вивчати деталі: учень, студент буде знати, що до чого стосується. Для цього слід відвідати бібліотеку, знайти відповідну статтю в енциклопедії і скопіювати її.

### *2. Знайдіть гарного наставника-ентузіаста*

Найголовніше в житті – вміти вчитися (Пітер Шеперд).

Про справжнє навчання ми можемо довідатися більше з тренерської системи, ніж зі шкільної освіти, адже у кожного спортсмена є тренер, наставник. Згадайте, приміром, як змінилася гра полтавської «Ворскли», коли тренером став не лише наставник і керівник, а й друг футболістів.

Що б не хотів вивчати учень, студент, він має знати, що багато людей уже вивчали це і проходили подібний шлях. Якщо цей шлях уже пройдений, для прикладу, Білом Гейтсом, його можна повторити. Ученеві, студенту вже на етапі визначення своєї мети важливо знайти ентузіаста, до якого можна звернутися за конкретною порадою, обмінятися з ним досвідом і навичками.

### *3. Ставте запитання*

Ця порада – найкраща з порад для того, хто вчиться. Ніколи не слід боятися задавати запитання, звертатися до найбільш компетентних фахівців, навіть якщо ніколи раніше з ними не зустрічалися.

Напевно, зовсім скоро у кожного з нас вдома буде комп'ютерний відео-Інтернет-термінал, приєднаний до міжнародних баз даних, але навіть тоді учню, студенту доведеться знаходити відповіді на запитання в мережі. Тому вчитися користуванню Інтернетом, «Всесвітньою Павутиною» необхідно вже зараз. Там можна знайти різноманітну інформацію досить швидко. Один з найважливіших кроків, що може зробити людина, яка навчається усе своє життя, це освоїтися в Інтернеті.

Користувач-початківець може зайти на сайт [www.glef.org](http://www.glef.org), який знайомить із деякими кращими світовими освітніми сайтами, проекспериментувати з основними «пошуковими системами».

Ученеві, студенту слід постійно користуватися бібліотекою не тільки як книжковим центром, а як справжнім освітнім ресурсом, де він може знайти відповіді на конкретні запитання. Наприклад, перед поїздкою в іншу країну вивчити путівники по цій країні, її культурі, бізнесу і тій галузі, якою займається.

Однак не варто зупинятися на відвідуванні бібліотеки чи пошуках в Інтернеті. Можна знайти викладачів, які викладають предмет, який цікавить учня, студента, довідатися, хто з них викладає інформацію найбільш доступною мовою і зателефонувати йому.

#### *4. Читайте з більшою ефективністю*

Суспільство майбутнього – суспільство знань (Пітер Друкер).

На жаль, дуже мало людей уміють правильно читати, і мова йде навіть не про методички швидкого читання. Учню, студенту важливо вже на початку ставити запитання: «Навіщо я це читаю? Що я хочу? Яку нову інформацію хочу дізнатися?», потім знаходити ідеї і факти у цій книзі.

Як швидко переглянути книгу? По-перше, слід чітко знати, яка інформація потрібна. Тримається книга на відстані приблизно 50 см від очей: досить далеко, щоб бачити всю сторінку. Вказівний палець ведеться по сторінці зверху вниз, при цьому зір спрямований на місце прямо над пучкою. Палець пересувається настільки швидко, щоб не встигати зупинятися на кожному слові і вимовляти його про себе (у цілому ця порада стосується читання спеціальної літератури). Ця технологія покаже учню, студенту, як багато вдається засвоїти, якщо чітко знати, що шукаєш.

Автор будь-якої книги, що стосується сфери спеціальної літератури, викладає свою мету у вступі, з якого можна довідатися, чи є в книзі відповіді на запитання, які цікавлять, а потім вирішити – чи варто читати її. Якщо вже є початкові знання з даної теми, немає необхідності читати весь матеріал, хіба з метою освіжити його у своїй пам'яті. Зазвичай автори пишуть книги як публічні виступи: у вступі повідомляють, про що вони будуть розповідати; потім викладають свої ідеї, а наприкінці ре-

знують сказане. Кожний розділ також має план: назва розділу і перший абзац чи декілька описують тему, основна частина розділу розкриває його, а наприкінці подане коротке резюме. Якщо в книзі є підзаголовки, вони нададуть додаткову інформацію.

Багато книг містять додаткову інформацію, кольорові ілюстрації, які слід переглянути і прочитати підписи. Образно кажучи, читати книгу слід як збірку кулінарних рецептів. Якщо хочеться приготувати китайське рагу, не обов'язково читати всі «1000 рецептів китайської кухні». Принцип, що читати треба лише необхідну інформацію, дозволяє читати по декілька книг в день.

Ще одна порада: не читати «повільно і вдумливо». Доведена фантастична здатність мозку миттєво сприймати всю інформацію, існування 130 млн. світлових «приймачів» у кожному оці і їхня здатність передавати всю картину зоровому відділу кори головного мозку, який «фотографує» зображення в цілому. Це учень, студент має навчитися використовувати.

Слід постійно пам'ятати свою мету і ключові запитання, на які шукаються відповіді, переглядати текст швидко, відшукуючи лише потрібну інформацію. Це власне не прискорене читання, а осмислений перегляд і вибіркоче читання. Якщо учень, студент шукає основні принципи, то крім такого перегляду, можливо, більше нічого і не треба. Якщо ж він шукає конкретну інформацію і цитати для свого звіту, статті чи книги, доведеться зупинитися і відзначити потрібні місця в тексті. Якщо книга власна, слід використовувати її як динамічний ресурс (позначити маркером ключову інформацію), якщо ні, слід записувати номери сторінок, щоб, повернувшись до них, переписати чи надрукувати необхідну інформацію. Фізична дія (записи або друк) допомагає міцно закласти певну інформацію у банк пам'яті не тільки за допомогою зору, а й руху та дотику. Більше того, такі позначки допоможуть швидше пригадати відмічену інформацію.

Порада учневі, студенту: краще не починати з академічних підручників, а знайти в галузі своїх інтересів декілька найкращих книг, автори яких уже зробили те, що він збирається зробити. Так, найкращими книгами з проектування в освіті є праці Г. Атанова, І. Зязюна, О. Коберника, В. Ясвіна, роботи С. Паль-

чевського, О. Скорик, ряду зарубіжних авторів, які зможуть перевернути уявлення учня, студента про навчальний процес.

### 5. *Учіться усьому на практиці*

Має сенс лише те знання, що використовується на практиці (Том Брейтсфорд).

Важливим є залучення в навчальний процес усіх почуттів. Учень, студент, який вирішив розпочати навчання самостійно чи на курсах поглибленого навчання, слід переконатися, що ця система містить у собі практичні заняття.

У цілому навчання неефективне, якщо в ньому теорія відділена від практики, тому учень, студент має в процесі навчання задіяти більше одного органу чуття. Вивчаючи іноземну мову, можна розіграти ситуацію, у якій вживаються ті чи інші слова і вирази, що сприяє запам'ятання інформації, адже задіються різні органи чуття.

Знову звернемось до методики підготовки спортсменів, адже спорт – практичний вид діяльності. Не можна досягти спортивних результатів, наприклад, у плаванні, лише прочитавши книгу «Плавання», сформувати правильну мускулатуру, сидючи біля телевізора. Усі спортивні досягнення відбуваються завдяки діям.

Олімпійська чемпіонка з п'ятиборства американка Мерілін Кінг стверджує, що у всіх астронавтів, легкоатлетів і директорів компаній є три спільні риси: «У них є те, що дійсно має для них величезне значення – вони дуже хочуть стати кимсь, щось зробити в житті. Ми називаємо це захопленістю. Вони здатні чітко бачити мету, яка може здатися надто сміливою, і маленькі кроки для її досягнення. Ми називаємо це баченням. Нарешті, вони щодня роблять те, що наближує їх до мети ще на один крок. Ми називаємо це дією» [Див. : 388, с. 28]. Отже, формула успіху така:  $У=З+Б+Д$  «успіх = захопленість + бачення + дія». Якщо є захопленість і бачення, але немає дії, людина – порожній мрійник. Якщо є бачення і дія, але немає захопленості – посередність. Якщо є захопленість і дія, але немає правильного бачення – людина досягне мети, але зрозуміє, що вона помилкова. Учень, студент може скористатися цими принципами для досягнення, того, чого хоче, і зробити це швидше, краще і простіше.

*б. Замість «лінійних» записів використовуйте «образи»*

«Мислення на базі почуттєвого сприймання йде в режимі 400 одиниць (образів) за хвилину, на базі слів – лише 125 одиниць (понять, термінів)» (А.Сухотін).

Такими «образами» можуть бути, наприклад, «опорні сигнали» Віктора Шаталова або «карти пам'яті» Тоні Б'юзена.

Немає рації запам'ятовувати важливу інформацію, не маючи можливості пригадати її. У цьому випадку традиційні шкільні методи неефективні, особливо конспектування, коли записують слова в «рядок». Однак, мозок людини не зберігає інформацію у вигляді акуратних рядків, а в своїх деревоподібних нейронах, використовуючи для її збереження приклади і асоціації. Отже, чим більше при запам'ятовуванні інформації учень, студент буде керуватися принципами роботи свого мозку, тим простіше і швидше зможе навчатися.

Порада учню, студенту: не робити звичайних записів, а складати «карти пам'яті». Їх можна малювати у вигляді крони дерева, у кольорі, використовуючи ілюстрації, символи, приклади й асоціації. Карти пам'яті були винайдені Тоні Б'юзеном, головні ідеї складання яких досить прості:

1) уявіть, що клітини вашого мозку схожі на дерева, кожне з яких зберігає на своїх гілках взаємозалежну інформацію;

2) спробуйте розташувати основні ідеї будь-якої окремої теми на аркуші паперу в деревоподібному форматі;

3) у центрі сторінки у вигляді символу розташуйте головну тему, потім намалюйте відгалуження, що відходять від неї (наприклад, у «карті пам'яті» Нью-Йорка центральним образом є статуя Свободи, Сіднея – портовий міст, Полтави – пам'ятник Слави);

4) намагайтеся використовувати для позначення кожного пункту тільки одне слово або символ, – з однієї важливої теми для кожного відгалуження;

5) розмістіть взаємозалежні пункти на одному основному відгалуженні, щоб кожний з них відгалужувався убік як окрема гілочка;

6) використовуйте різнокольорові олівці або маркери для окремих тем;

7) намалюйте стільки картинок і символів, скільки зможете;  
8) закінчуючи окреме відгалуження, обведіть його кольоровою рамкою;

9) регулярно доповнюйте карти – краще розпочати із загальних ідей і деталізувати карти пам'яті з одержанням нової інформації з означеного предмета.

### *7. Повторюйте, тренуйте пам'ять*

Ми те, що ми постійно робимо (Аристотель).

Нагадаємо, що пам'ять буває «короткотривалою» і «довготривалою». Наприклад, коли на пішохідних переходах на червоне світло світлофора люди зупиняються, на зелене – переходять вулицю, тут задіяна довготривала пам'ять, яка зберігає правила дорожнього руху, а короткотривалій немає необхідності включатися щоразу на переході.

Учню, студенту важливо знати, як зберігається і відновлюється інформація, необхідна для довготривалого застосування. Частково завдяки асоціаціям. Створення «карт пам'яті» – лише один з можливих методів. Інший полягає у використанні всіх центрів інтелекту, включаючи ті, котрі пов'язані з римою, ритмом, повторенням і музикою. Читач, прочитавши матеріал цього модулю, може відзначити ключові фрази і підзаголовки, а також скласти карту пам'яті її основних ідей. Потім, переглянувши всі відзначені ключові ідеї, співставити їх зі своєю картою пам'яті. Це допоможе об'єднати основні поняття за допомогою прикладів і асоціацій. Якщо читач вперше створює «карту пам'яті», тоді, напевно, буде важко позначати кожен ключовий момент одним словом чи образом. Потім увечері, перед сном, можна під повільну музику ще раз подивитися на свою карту пам'яті, подумати над основними поняттями, взятими з прочитаного і увявити їх, придумати асоціації, оскільки стан дрімоти, є важливою частиною процесу навчання.

Для освоєння навичок, пов'язаних з фізичною і розумовою діяльністю, – наприклад, машинопису чи кулінарії, – можна застосовувати їх у повсякденних справах. Однак у тих випадках, коли мова йде про інші типи знання, слід намагатися регулярно повторювати матеріал, поновлюючи свої карти пам'яті і повторюючи основні її ідеї перед сном. Важливо зробити це

ще раз вранці, ще раз – через тиждень, потім – через місяць. Обов'язково переглядати їх і всі дані «карту пам'яті» знову перед тим, як вони стають потрібні – наприклад, перед іспитом, поїздкою в іншу країну, публічним виступом, тощо. Наприклад, перед тим, як братися за нову книгу, більшість людей намагаються спочатку «освіжити» раніше складені карти пам'яті з певного предмета, або швидко переглянути відзначені місця в трьох-чотирьох прочитаних раніше книгах з даної теми.

Оскільки пам'ять працює найбільше ефективно, коли є асоціації, важливо розробити свої власні «вузлики на пам'ять», пов'язуючи тільки що отриману інформацію з чимось уже відомим. Асоціація може бути: фізичною, зоровою, яскравим «уявним фільмом», одночасно римованою і візуальною. Асоціація може бути створена на основі принципу перших букв. Але який би метод створення асоціацій не використовувався, слід зробити його незвичайним і емоційним, адже «фільтр» мозку, що пропускає інформацію в «довготривалу» пам'ять, дуже тісно пов'язаний з емоційним центром мозку. Важливо використовувати максимально органи чуття під час створення асоціацій: зір, слух, нюх, дотик і смак.

#### *8. Опануйте своїми психологічними станами*

Музика – швидкісне шосе до мозку (Георгій Лозанов).

Учневі, студенту важливо опанувати своїми психологічними станами, зокрема мистецтвом занурення в стан «розслабленої уваги». Вже названі нами принципи навчання стосуються логічних видів діяльності, за які відповідає ліва півкуля мозку. Але щоб використовувати екстраординарну силу правої півкулі і підсвідомості, потрібно дещо інше. Ключ до ефективного навчання можна визначити терміном «розслаблена увага» – той стан мозку, що особливо ефективний для навчання.

Мозок, подібно теле- чи радіостанції, працює на чотирьох основних частотах, які можна зафіксувати за допомогою електроенцефалографа.

Якщо учень, студент перебуває в бадьорому стані: виступає перед людьми чи працює над проблемою, якою він захоплений, його мозок працює в ритмі від 13 до 25 Герц. Цей стан називають бета-рівнем. Це стан не є кращим для стимуляції «дов-

готривалої» пам'яті. Найбільша частина найважливішої інформації, що засвоюється, буде зберігатися в підсвідомості.

Більшість дослідників і викладачів упевнені, що великий обсяг інформації найкраще запам'ятовується підсвідомо, а ідеальна для підсвідомості активність головного мозку відбувається на частоті від 8 до 12 Герц. Це альфа-рівень. За словами англійського фахівця з прискороного навчання Коліна Роуза, «ця частота характеризує розслабленість і медитацію, це стан мозку, коли людина мріє, дає свободу свої уяві. Це стан розслабленої уваги, що активізує натхнення, швидко засвоєння фактів і підсилює пам'ять. Альфа-стан дозволяє нам досягти своєї підсвідомості, а оскільки наш власний образ перебуває, насамперед, у підсвідомості, цей шлях є єдиним ефективним шляхом до нього».

Коли людина засинає і потрапляє в «сутінкову» зону між станами бадьорості і глибокого сну, то частота роботи мозку змінюється від 4 до 7 Герц. Цей стан називають «тета».

Під час глибокого сну мозок працює на частоті від 0,5 до 3 Герц. Цей стан називається «дельта». Людина глибоко дихає, серце б'ється повільніше, кров'яний тиск і температура тіла знижуються.

Як сказане впливає на пам'ять і здатність до навчання? Американський новатор з прискороного навчання Террі Уайлер Уебб стверджує, що бета-ритми – найшвидші – «корисні протягом дня, але вони блокують доступ до більш глибоких рівнів свідомості. Глибокі рівні свідомості досягаються в станах «альфа» і «тета», що характеризуються суб'єктивними відчуттями розслабленості, сконцентрованості уваги і щастя. Саме в альфа- і тета-станах відбувається суперзапам'ятовування, а також досягається більш високий рівень концентрації і творчих здібностей».

Як можна досягти цього стану? Тисячі людей досягають його за допомогою щоденної медитації чи розслаблюючих вправ, особливо глибокого дихання, але більшість викладачів приходять до переконання, що вплив деяких музичних творів може дати ті ж результати набагато швидше і простіше. За словами Уебба, «певні типи музичного ритму допомагають розслабити тіло, заспокоїти дихання, і привести мозок у стан розслабленої уваги, у якому людина сприятливо сприймає нову інформацію» [Див. : 388, с. 25-30].



Звичайно, є безліч музичних творів, здатних допомогти запам'ятати повідомлення, передані в супровідних її словах – телевізійна і радіо реклама доводять це щодня. Але дослідники знайшли, що деяка музика в стилі «бароко» ідеально підходить для поліпшення якості навчання.

Досвідчені вчителі використовують музику як важливу складову всіх систем прискореного навчання. Що ж стосується учнів, студентів, які вибрали самостійне навчання, то практичний зміст цього твердження простий – для повторення вивченого матеріалу можна ввімкнути музику, і запам'ятається він набагато легше. Це пояснюється тим, що мозок працює максимально ефективно, коли ми засинаємо. Електроенцефалограф показує, чому це так: мозок, навіть коли тіло спить, використовує зорові «враження» для того, щоб одержувати швидкі кадрові фотографії основних подій дня. Більшість дослідників вважають, що в цьому стані мозок «сортує» нову інформацію і «розкладає» її на збереження у відповідні комірки пам'яті. Спокійне розслаблення під час перегляду карт пам'яті і міркування про основні події дня відкривають доступ до цих підсвідомих файлів збереження інформації.

Можливо, це пояснює і те, чому сняться сни: підсвідомість викликає старі спогади, щоб порівняти їх з новою інформацією. Якщо обмірковується якась проблема, підсвідомість прокручує можливі альтернативні рішення.

Крім того, альфа-стан є ідеальним для того, щоб розпочинати наступний етап навчання, слід «очистити» мозок перед тим, як розпочинати нову справу. Щоб легко перейти від заняття з французької мови до лекції з математики, учень, студент може, витративши кілька хвилин на дихальні вправи, розслабитися. А, ввімкнувши повільну музику, закривши очі й уявивши незвичайний пейзаж, можна досягти стану розслабленої, розсіяної уваги, що полегшує процес збереження інформації в довготривалу пам'ять.

Наведемо підбір музики для більш ефективного навчання за методикою Георгія Лозанова [див.: 15, с. 231], яка має три етапи: музичний вступ (для розслаблення учасників і приведення їх в оптимальний для навчання стан), «активний концерт»

(інформація для запам'ятовування читається під експресивну музику), «пасивний концерт» (студент чи учень слухає нову інформацію під музику в стилі бароко, що допомагає просуванню інформації в «довготривалу» пам'ять). Для «активного концерту» рекомендується музика: Бетховена (концерт ре мажор для скрипки з оркестром, опус 61 та концерт №5 мі-бемоль мажор для фортепіано з оркестром, опус 73 «Імператор»), Чайковського (концерт №1 сі-бемоль мінор для фортепіано з оркестром), Моцарта (концерт для скрипки з оркестром, №7 ре мажор), Гайдна (симфонія №67 фа мажор та симфонія №69 сі мажор). Для «пасивного концерту» – Кореллі (Великі концерти, опус 6, № 2, 8, 5, 9 та опус 4, №10, 11, 12), Генделя (музика на воді), Й. С. Баха (фантазія соль-мажор, фантазія до-мінор, тріо ре-мінор, канонічні варіації і Токата), Вівальді (п'ять концертів для флейти і камерного оркестру).

#### *9. Одержуйте задоволення, навчаючи інших*

*Docento discimus* – навчаючи, ми самі вчимося (латинське прислів'я).

Характерними для сучасної освіти є результати дослідження Тоні Б'юзена: «Я тридцять років досліджував асоціації, що виникають у людей зі словом «навчання» і визначив десять найчастіше вживаних слів чи понять. Ось вони: нудьга, іспити, домашнє завдання, витрата часу, покарання, непотріб, затримки після уроків, гидота, ненависть і страх» [Див.: 388, с. 25-30]. Тому сьогодні такий великий інтерес прогресивних викладачів до ігрових технологій навчання, які мають на меті повернути в процес навчання радість ранніх років. Гумор є чудовим інструментом розуміння суті багатьох речей, тому учню, студенту слід поєднувати гумор з навчанням – придумувати ігри та вікторини з ровесниками, які сприяють засвоєнню ключових ідей досліджуваних предметів.

«Нехай кожний стане вчителем» – цей метод одночасного викладання і навчання рекомендувала каліфорнійська дослідниця мозку Меріан Даймонд, директор наукового центру імені Лоуренса (Lawrence Hall of Science), центру освіти і навчальних ресурсів при Каліфорнійському Університеті в Берклі.

Одним з основних принципів навчання ще з Яна Амоса

Коменського було одержання задоволення від навчання. Даймонд намагається «впровадити концепцію, згідно якої кожний може навчитися бути вчителем. Треба просто акуратно ставитися до фактів, як це робить учитель, але при цьому мати достатню уяву, що дасть змогу висувати нові ідеї. Дізнаючись про факти, ми можемо розповідати про них іншим людям, щоб асоціативні центри кори їхнього головного мозку могли створювати нові ідеї» [Див.: 388, с. 25-30]. Вона упевнена, що навіть дитина в дитячому саду може навчитися бути вчителем, запитує: «Чому обов'язково потрібно дванадцять чи п'ятнадцять років бути тільки учнем? Дитина може навчити своїх однокласників або навіть батьків тому, що вона засвоїла у школі в перший же проведений там день». Учень, студент має знати, що навряд чи знайдеться кращий спосіб краще засвоїти те, що вивчив, ніж навчити цьому інших людей, підготувати на цю тему семінар чи публічний виступ.

Завершуючи розгляд дев'яти кроків ефективного навчання слід відзначити, що учень, студент, керуючись висловленими ідеями, має скласти програму власного росту, що дозволить «перестрибнути через прірву» (термінологія науковців Силіконової долини), стати новатором, ентузіастом у своїй галузі, подолати «бар'єр страху» на шляху до майбутнього. Стати лідером сьогодні допоможе освіта, яка поєднає цифровий світ комп'ютерних мереж з найбільш дивним «комп'ютером» – мозком людини.

**Література: основна** [15-20; 23]; **додаткова** [5; 11; 12; 26; 31; 36; 37; 54; 44; 65; 66; 68; 71; 75; 77; 78; 80; 88; 89; 103; 106; 118; 128; 129; 156; 182; 195; 196; 224; 225; 261; 298; 303; 312; 316-325; 358; 361; 376; 388; 398; 400; 401; 426; 437; 438; 441].

## **ТЕМА 1.5. ФОРМИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ. ПРОЄКТУВАННЯ НОВИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ**

1. *Форми навчання і види занять*
2. *Засоби навчання*
3. *Класифікація системи матеріальних засобів навчання*
4. *Методологічна основа формування системи засобів навчання*
5. *Суть та основні принципи створення моделей*
6. *Моделювання в навчанні*
7. *Функції моделей*
8. *Ідеальні засоби навчання*
9. *Нові електронні засоби навчання*
10. *Принципи проектування нових засобів навчання*
11. *Класифікація принципів проектування нових засобів навчання*

**1. Форми навчання і види занять.** Форма навчання – організаційна сторона навчання, яка передбачає: структуру заняття; тривалість заняття; склад груп учнів чи студентів; місце проведення заняття; кількість залучених педагогів; місце заняття в розкладі тощо.

Форми навчання часто ототожнюють з видами занять, які є такими, як: лекції; групові і практичні заняття; лабораторні, контрольні, курсові, дипломні роботи; самостійні роботи; ділові ігри тощо.

**2. Засоби навчання** виконують функцію реалізації і управління всім навчально-виховним процесом.

Існує декілька визначень і класифікацій засобів навчання. Л. Зоріна розглядає засоби навчання як об'єкти, що є джерелом навчальної інформації й інструментами для засвоєння змісту навчального матеріалу і вирішення виховних завдань [цит. за: 20, с. 245]. Система засобів навчання – сукупність об'єктів, необхідних і достатніх для реалізації повноцінного процесу навчання в дидактичному циклі (на занятті, у системі занять і поза заняттями), що є компонентом усієї системи засобів навчання на рівні проекту, а саме всієї нормативної сфери.

Наочне приладдя, ТЗН, обладнання для лабораторних за-

нять, дидактичні матеріали, навчальну літературу, верстати, інструменти, матеріали для трудового навчання тощо до засобів навчання відносив Ю. Бабанский.

До наочних приладь він відносив: плакати, географічні й історичні карти, діаграми, таблиці, муляжі, демонстраційні прилади, посібники з фізики, хімії й інших предметів. До ТЗН: діапозитиви, кодопозитиви, діафільми, кінофільми, відеофільми, магнітні записи, грамплатівки. Як правило, вони застосовуються за допомогою спеціальної проєкційної апаратури – епідіаскопів, кодоскопів, діапроекторів, кіноапаратів, відеоманітофонів, магнітофонів, електропрогравачів та інших. Окремо з групи ТЗН виділяють ЕОМ.

Обладнання для лабораторних робіт містить у собі набори для проведення фронтальних дослідів і спостережень на заняттях, установки для фронтальних лабораторних робіт, прилади для проведення фізичних, хімічних, електротехнічних практикумів, передбачених навчальним планом і програмами.

Засобами навчання П. Підкасистий вважає матеріальний або ідеальний об'єкт. Останній міститься «між педагогом і учнем, студентом» і використовується для засвоєння знань. За його твердженням, засоби навчання впливають на якість знань учнів чи студентів, їх розумовий розвиток і професійне становлення [цит. за: 19, с. 237].

За складом об'єктів засоби навчання поділяються на матеріальні й ідеальні.

**3. Класифікація системи матеріальних засобів навчання** подана Т. Назаровою [Там само]. Ця класифікація включає три загальних компоненти (підсистеми): власне навчальне обладнання (дидактичні засоби); спеціальне обладнання для наукової організації праці і управління ним; меблів і пристосувань. До елементів підсистеми дидактичних засобів відносяться: натуральні об'єкти, моделі, колекції, реактиви, матеріали, хімічний посуд і прилади для дослідів, таблиці, екранні посібники, проєкційна апаратура. Технічні засоби і пристосування для здійснення зворотного зв'язку (тренажери, комп'ютери тощо), комплекти завдань для контролю, допоміжне обладнання для організаційно-господарської діяльності педагога і лаборанта

складають другий, а спеціалізовані меблі й оргтехніка – третій компонент системи.

Дидактичні засоби полегшують безпосереднє і непрямє пізнання. Вони розвивають пізнавальні здібності і є важливим джерелом знань і умінь, полегшують закріплення проробленого матеріалу, перевірку гіпотез. Педагог, вибираючи дидактичні засоби, має мати на увазі їх функції: інформаційну, мотиваційну, управлінську, оптимізуючу. Підбір їх має здійснюватися в тісному зв'язку з іншими компонентами навчального процесу. Види дидактичних засобів залежать від мети, змісту і методів навчальної роботи, від особливостей досліджуваних тем і матеріальної оснащеності навчального закладу.

Найбільш повну класифікацію засобів навчання дав О. Савельєв, який класифікує їх на засоби навчання (навчальні книги, наочне приладдя, інформаційні матеріали до аудіовізуальних засобів навчання, програмно-методичне забезпечення комп'ютерних технологій навчання, спеціальне обладнання, дидактичні матеріали) і навчальне обладнання (технічні засоби навчання, лабораторне обладнання, навчальні меблі і пристрої) [цит. за: 19, с. 238].

**4. Методологічна основа формування системи засобів навчання** є такою: 1) аналіз діяльності педагога і учнів чи студентів у навчальному процесі, розгляд ролі засобів навчання як своєрідного інструмента пізнавальної діяльності; 2) мета, завдання і зміст конкретної дисципліни, тому що вони визначають структуру, форму подання (плакати, макети, що діють моделі для імітування професійної діяльності з використанням ПЕОМ), місце і прийоми використання засобів навчання; 3) методи й організаційні форми навчання (навчальні програми, ділові ігри, ситуаційні завдання, кейс-стаді тощо).

У світовому освітньому просторі спостерігається широке впровадження сучасних засобів навчання, засобів нових інформаційних технологій, змінюється їх роль: від допоміжної, що ілюструє слова педагога – до визначальної для організації навчального процесу за організуючої ролі педагога. У запровадженні дослідницької технології в процес навчання діяльність педагога і учнів чи студентів багато в чому визначається мож-

ливостями засобів навчання. Перед педагогом постає необхідність відбирати відповідні засоби навчання, продумувати їх органічне поєднання, засноване на інтерактивних методах, підбирати стратегію навчання, адекватну поставленій меті і завданням, співвідносити з технологіями навчання, які використовуються педагогом.

### **5. Суть та основні принципи створення моделей.**

Під час вивчення спеціальних економічних і технологічних дисциплін ефективними є діючі моделі апаратів, споруд, технологічних схем. Ефективність їх використання буде багаторазово зростати, якщо вони будуть експлуатуватися в автоматичному режимі з використанням ЕОМ.

Модель – уявна або матеріально реалізована система, що відображає або відтворює існуючий чи проєктований об'єкт дослідження. Її вивчення дає нам нову інформацію про досліджуваний об'єкт.

Існують різні системи класифікації моделей: за формою відтворення (матеріальні чи уявні); за обсягом поданих параметрів (макромоделі з великою кількістю параметрів, що описують складні сукупності явищ, і мікромоделі, що детально характеризують той чи інший об'єкт); структурні (пов'язані з описом складових компонентів якомусь складного об'єкта); функціональні (які описують причинно-наслідкові зв'язки); за завданнями моделювання (інформаційні, евристичні, прогностичні); за ступенем точності (наближені, точні, достовірні, ймовірні тощо).

Форма моделювання залежить від використовуваних моделей і сфери застосування моделювання. Предметні моделі відтворюють певні геометричні, динамічні чи функціональні характеристики об'єкта – оригіналу. Ці моделі дають можливість проводити дослідження на них. У знаковому моделюванні використовують схеми, креслення, формули тощо. Найважливішим видом такого моделювання є математичне моделювання.

Розрізняють моделювання структури оригіналу і моделювання його поведінки.

**6. Моделювання в навчанні** має два аспекти: моделювання як зміст, що студенти (учні) мають засвоїти, і моделювання як навчальна дія, засіб, без якого неможливе повноцінне на-

вчення. За допомогою моделювання вдається звести вивчення складного до простого, невидимого і невідчутного – до видимого і відчутного, незнайомого – до знайомого. Моделювання дозволяє зробити будь-який об'єкт доступним для ретельного і всебічного вивчення. Необхідність оволодіння методом моделювання продиктоване не тільки значенням його як методу наукового пізнання, а й рекомендаціями психологічних теорій. Так, згідно теорії поетапного формування розумових дій (П. Гальперін), знайомство того, кого навчають, з якою-небудь дією, якою він має опанувати, починається з виконання цієї дії з відповідними матеріальними предметами. Однак предмети мають різні властивості, багато з них не стосуються виконання дії. Для того, щоб абстрагуватися від них, переходять до дій з моделями цих предметів.

Поняття моделі, зразка (матеріального чи ідеального) передбачає об'єктивне існування оригіналу, що і є справжнім предметом пізнання. Саме одержання нових знань про об'єкти матеріального світу і є гносеологічною метою застосування моделей і моделювання.

Слід зазначити, що, як і будь-який метод наукового пізнання, метод моделювання містить у собі дидактичне протиріччя. З одного боку, чим повніше і глибше модель відображає досліджуваний об'єкт, тим кращою вона є. Але у випадку повного, абсолютного ототожнення, копіювання досліджуваного об'єкта поняття моделі утрачає свій сенс.

**7. Функції моделей** більшістю дослідників виділяють такі: 1) пізнавальна; 2) перетворююча; 3) прогностична; 4) відображення; 5) евристична; 6) інтерпретаційна. Вказуються й інші функції моделей. У числі основних називають ілюстративну (демонстративну) функцію моделей. У цьому випадку моделі полегшують процес засвоювання нових знань.

Моделі виконують замірно-евристичну, апроксимуючу і екстраполяційно-прогностичну функції. Замірно-евристична функція полягає в тому, що досліджувана модель як відносно самостійний об'єкт (який замінює об'єкт пізнання) дозволяє одержати певну інформацію про сам об'єкт, оригінал. Апроксимуюча функція моделей пов'язана з використанням усе більш простих уявлень про об'єкт пізнання. Пізнання йде від перших,



що значно спрощують картину явищ моделей, до моделей усе більш адекватних явищу, нарешті, до послідовної теорії цього явища. Екстраполяційно-прогностична функція моделей полягає в тому, що висновок, будучи екстрапольований на модельований об'єкт, веде до певного прогнозу його структури.

**8. Ідеальні засоби навчання** – засвоєні раніше знання й уміння, що використовують педагог і здобувачі освіти для засвоєння нових знань. У цій групі Л. Виготський виділяє такі засоби навчання, як мова, письмо, схеми, умовні позначки, креслення, діаграми, твори мистецтва, мнемотехнічні пристосування для запам'ятовування тощо [цит. за: 19, с. 239-240]. У загальному випадку ідеальний засіб є знаряддя культурного населення, нових культурних засобів.

Аналіз поняття «засіб навчання» показує, що дидактичні засоби призначені для удосконалення дидактичного механізму взаємодії двох видів діяльності: викладання і навчання.

**9. Нові електронні засоби навчання** є такими: комп'ютерні слайди (схема, рисунок, СЛС), електронні підручники, електронні опорні конспекти, теоретико-довідкові модулі, автоматизовані навчальні системи, електронні лабораторні практикуми, функціональні комп'ютерні тренажери, автоматичні системи контролю знань, електронні засоби навчання для ділових ігор тощо.

**10. Принципи проєктування нових засобів навчання:**  
1) адекватності змісту навчальних дисциплін; 2) науковості, тобто відповідності засобів навчання сучасному рівню розвитку навчальних дисциплін; 3) доступності, який передбачає забезпечення логіко-дидактичної послідовності навчального матеріалу дисципліни, урахування особливостей пізнавальної діяльності учнів чи студентів; 4) технологічності, тобто придатності засобів навчання до застосування певної технології навчання й окремих її сторін: логіко-дидактичної, процесуальної, матеріальної і організаційно-управлінської; 5) мотивації, тобто стимуляція учнів чи студентів до активного пошуку шляхів вирішення завдань, сприяння стійкому інтересу до виконання завдання і досягнення поставленої мети.

**11. Класифікація принципів проектування нових засобів навчання** можлива така: ергономічні (безпеки, психофізіологічної адекватності, надійності, хронометричної відповідності й естетичності); організаційно-виробничі (технологічності, уніфікації і стандартизації, економічності, патентно-правового, безперервного управління якістю); прогностичні (аналізу науково-технічних досягнень в галузі розробки засобів навчання).

**Література:** *основна* [1; 5; 13-17; 23]; *додаткова* [27; 30; 35; 38; 68; 63; 91; 133; 197; 238; 256; 271; 286; 328; 335; 367; 415; 417; 438; 441; 443].

**ТЕСТИ для самоконтролю засвоєння змістового модулю I. Інноваційні технології навчання**

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 1.1.  
Технології й методи навчання**

---

1. Яке з понять абсолютно відповідне суті явища?
  - а) освітня технологія;
  - б) педагогічна технологія;
  - в) дидактична технологія;
  - г) технологія навчання.
2. Термін «технологія навчання» слід вживати тоді, коли:
  - а) є чітка алгоритмічна послідовність;
  - б) гарантується одержання кінцевого результату;
  - в) всі відповіді правильні.
3. Які з методів навчання забезпечують зовнішню мотивацію учнів і студентів до навчання:
  - а) заохочення;
  - б) результати тестів, оцінювання;
  - в) ігри і моделювання;
  - г) всі відповіді правильні.
4. Які з названих форм занять забезпечують найефективніше сприймання змісту матеріалу?
  - а) лекції;
  - б) дискусії;
  - в) практичні вправи;
  - г) всі відповіді правильні.
5. Яка з потреб, згідно ієрархії А. Маслоу, є найвищою?
  - а) пізнавальна потреба;
  - б) потреба самоактуалізації;
  - в) потреба належати до якоїсь спільноти;
  - г) потреба у повазі.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-в, 3-г, 4-в, 5-б.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 1.2.  
Виникнення і розвиток інноваційних технологій навчання**

---

1. Якою є основна проблема сучасної освіти?
  - а) засвоєння учнями зростаючого обсягу знань;
  - б) орієнтація учнів у потоці все зростаючої інформації;
  - в) пошук і вироблення унікальних знань, у яких назріла особистісна потреба;
  - г) правильної відповіді немає.
2. Головними ознаками загальної кризи освіти (за Т. Хюсен, Ф. Альтбах, Д. Джонстон) є:
  - а) криза соціалізації;
  - б) розрив між освітою і культурою;
  - в) відставання освіти від науки;
  - г) всі відповіді правильні.
3. На думку американського культуролога Маргарет Мід освіта має враховувати появу нової доби в історії людства, яка має назву:
  - а) постфігуративна культура;
  - б) конфігуративна культура;
  - в) префігуративна культура;
  - г) постнаціональна культура.
4. У загальноосвітніх школах на етапі інформаційного суспільства домінуючими є технології навчання:
  - а) репродуктивні;
  - б) творчі;
  - в) інтерактивні;
  - г) всі відповіді правильні.
5. Модель класифікації освітніх інновацій враховує:
  - а) парадигми;
  - б) моделі;
  - в) технології;
  - г) всі відповіді правильні.
6. Підхід у сучасній педагогіці, який перебільшує значення психологічних методів дослідження творчості й особистості:
  - а) особистісно орієнтований;
  - б) креативний;

- в) антропологічний;
  - г) культурологічний.
7. Підхід у сучасній педагогіці, який на практиці зводиться до врахування етнологічних і етнографічних факторів:
- а) особистісно орієнтований;
  - б) креативний;
  - в) антропологічний;
  - г) культурологічний.
8. Підхід у сучасній педагогіці, де кожний дослідник формує своє уявлення про культуру:
- а) особистісно орієнтований;
  - б) креативний;
  - в) антропологічний;
  - г) культурологічний.
9. Хто з дослідників є прихильником вільної моделі розвитку:
- а) Р. Штейнер;
  - б) О. Савченко;
  - в) В. Давидов;
  - г) П. Гальперін.
10. Хто з дослідників є прихильником формуючої моделі розвитку:
- а) Р. Штейнер;
  - б) О. Савченко;
  - в) В. Давидов;
  - г) П. Гальперін.
11. Хто з дослідників є прихильником розвиваючої моделі розвитку студента:
- а) В. Моргун;
  - б) М. Холодна;
  - в) В. Давидов;
  - г) Ю. Гільбух.
12. Хто з дослідників є прихильником збагачуючої моделі розвитку студента:
- а) Ф. Кумбс;
  - б) М. Холодна;
  - в) В. Ільченко;
  - г) В. Бондар.

13. Хто з дослідників є прихильником моделі продуктивного навчання:
- а) С. Максименко;
  - б) В. Моргун;
  - в) В. Ільченко;
  - г) О. Дусавицький.
14. Яка з педагогічних технологій заснована на випереджуючому інтелектуальному розвитку студента:
- а) система розвиваючого навчання Д. Ельконіна – В. Давидова;
  - б) дослідницьке навчання;
  - в) евристичні технології навчання;
  - г) всі відповіді правильні.
15. У яких технологіях навчання організовується робота студента з програмами-тренажерами?
- а) дослідницьких;
  - б) ігрових;
  - в) евристичних;
  - г) інформаційних.

**Ключ до тесту:** 1-в, 2-г, 3-а, 4-в, 5-г, 6-б, 7-в, 8-г, 9-а, 10-г, 11-в, 12-б, 13-в, 14-г, 15-г.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 1.3.  
Модульна система організації навчального процесу**

---

1. Яку технологію навчання називають кейс-методом?  
а) інформаційну; б) ігрову; в) евристичну; г) ситуаційну.
2. У яких технологіях обов'язковою є робота у творчих групах?  
а) дистанційних;  
б) інформаційних;  
в) ігрових;  
г) комп'ютерних.
3. Що є найсуттєвішим критерієм ефективності педагогічних технологій особистісно орієнтованої освіти:  
а) рівень знань студентів;  
б) рівень розвитку якостей особистості кожного студента;  
в) досягнення студентів у навчанні;

- г) система навичок особистості.
4. Що з нижченазваного сприяє досягненню успіху в навчанні:
- а) студенти порівнюються між собою;
  - б) витримується шкала складності;
  - в) святкуються досягнення студента;
  - г) всі відповіді правильні.
5. Які з названих установок педагога потребують корекції:
- а) «головне завдання педагога – дати студентам міцні знання»;
  - б) «освіта – сфера розвитку свободи особистості»;
  - в) «свобода настає лише з пізнанням «я»;
  - г) «заклад освіти має допомогти студенту подолати ті перешкоди, які свідомість буде для самозахисту».
6. Зміст якого модулю складають фундаментальні знання?
- а) базового;
  - б) основного;
  - в) розширеного;
  - г) змістового.
7. Зміст якого модулю складають вимоги державного стандарту з даної дисципліни?
- а) базового;
  - б) основного;
  - в) розширеного;
  - г) змістового.
8. Зміст якого модулю складають детально розроблені розділи курсу, матеріал яких має задовольнити професійні і творчі запити студента?
- а) базового;
  - б) основного;
  - в) розширеного;
  - г) змістового.
9. Що з названого не є основним у розширеному модулі?
- а) вимоги державного стандарту з певної дисципліни;
  - б) додатковий теоретичний матеріал, до якого студент може звернутися для поглибленого вивчення тем;
  - в) детально розроблені розділи курсу, матеріал яких має задовольнити професійні і творчі запити студента;

- г) вправи і завдання дослідницького характеру.
10. Що з названого не є етапом проектування і впровадження технології модульного навчання?
- а) пошук галузі для впровадження;
  - б) інформаційно-аналітичний;
  - в) науково-дослідна діяльність;
  - г) дослідно-експериментальне підтвердження результативності проекту.
11. Розробкою якого навчального компонента долається такий недолік в навчанні студентів, як слабка мотивація навчання, низький рівень самоактуалізації студентів?
- а) «Формування мети»;
  - б) «Рефлепрактика»;
  - в) «Науково-практична діяльність студентів»;
  - г) всі відповіді правильні.
12. Що з названого характеризує демократизм модульно-тьюторної системи?
- а) студенти самі вибирають курс для навчання;
  - б) студенти вільно почувають себе у спілкуванні з викладачем;
  - в) дискусії відбуваються у атмосфері психологічного комфорту;
  - г) співвідношення викладачів і студентів від 1:2 до 1:6;
  - д) всі відповіді правильні.
13. Які функції виконує викладач у технології ситуаційного навчання (кейс-методі)?
- а) лектора;
  - б) інформатора;
  - в) організатора;
  - г) вихователя-ментора.
14. Що є перевагою кейс-методу?
- а) отримання знань і формування практичних навичок;
  - б) розвиток системи цінностей студентів;
  - в) розвиток їх професійних позицій, життєвих установок;
  - г) всі відповіді правильні.
15. Яка з названих технологій навчання розрахована на максимальну активність мозку студента?



- а) кейс-метод;
- б) критична (екстремальна) ситуація;
- в) технологія повного засвоєння;
- г) модульна система.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-в, 3-б, 4-г, 5-а, 6-а, 7-б, 8-в, 9-а, 10-а, 11-а, 12-д, 13-в, 14-г, 15-б.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 1.4.**  
**Етапи проектування технології навчання**

.....

1. Етапами проектування і впровадження технології навчання є:
  - а) інформаційно-аналітичний;
  - б) науково-дослідна діяльність;
  - в) дослідно-експериментальне підтвердження результативності проекту;
  - г) всі відповіді правильні.
2. Який із параметрів оцінює мотиваційну сторону проекту технології навчання?
  - а) актуальність;
  - б) перспективність;
  - в) можливість реалізації;
  - г) всі відповіді правильні.
3. Який із параметрів оцінює змістову сторону проекту технології навчання?
  - а) новизна;
  - б) цілісність;
  - в) результативність;
  - г) всі відповіді правильні.
4. Який із параметрів оцінює процесуальну сторону проекту технології навчання?
  - а) мобільність;
  - б) надійність;
  - в) економічність;
  - г) всі відповіді правильні.
5. У якій сфері життєдіяльності людини найкраще проявляється навчання?
  - а) у спорті;

- б) в освіті;
  - в) у побуті;
  - г) на виробництві.
6. Як слід читати?
- а) повільно і вдумливо;
  - б) захоплено й прискорено;
  - в) осмислено і вибірково;
  - г) посилено й напружено.
7. Формула «захопленість + бачення + дія» є формулою.
- а) успіху;
  - б) задоволення;
  - в) кохання;
  - г) лідерства.
8. Якою є порада для утримування в пам'яті інформації?
- а) конспектування;
  - б) запис ключових слів з даної проблеми;
  - в) складання «карти пам'яті»;
  - г) щоденне повторення.
9. Який психологічний стан є найкращим для стимуляції «довготривалої» пам'яті?
- а) «бета-стан», коли мозок працює в ритмі від 13 до 25 Герц;
  - б) «альфа-стан», коли мозок працює на частоті від 8 до 12 Герц;
  - в) «тета-стан», коли активність мозку на частоті від 4 до 7 Герц;
  - г) «дельта-стан», коли мозок працює на частоті від 0,5 до 3 Герц.
10. Яким є продовження китайського прислів'я: «Посередній вчитель – викладає, хороший – пояснює, відмінний – показує, Великий Вчитель – ...»
- а) навчає;
  - б) спрямовує;
  - в) надихає;
  - г) «запалює»;
  - д) вчиться сам.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-г, 3-г, 4-г, 5-а, 6-в, 7-а, 8-в, 9-б, 10-г.

..... ● 99

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 1.5.  
Форми і засоби навчання. Проектування нових засобів  
навчання**

---

1. Організаційною стороною навчання є:
  - а) форма навчання;
  - б) вид занять;
  - в) ділові ігри;
  - г) засоби навчання.
2. Джерело навчальної інформації й інструмент для засвоєння змісту навчального матеріалу:
  - а) форма навчання;
  - б) вид занять;
  - в) ділові ігри;
  - г) засоби навчання.
3. Уявна або матеріально реалізована система, що відображає або відтворює існуючий чи проєктований об'єкт дослідження:
  - а) модель;
  - б) вид занять;
  - в) ділова гра;
  - г) засоби навчання.
4. Що з названого є функцією моделей:
  - а) пізнавальна;
  - б) перетворююча;
  - в) прогностична;
  - г) всі відповіді правильні.
5. Що з названого є електронними засобами навчання:
  - а) електронні підручники;
  - б) автоматизовані навчальні системи;
  - в) електронні лабораторні практикуми;
  - г) функціональні комп'ютерні тренажери;
  - д) автоматичні системи контролю знань;
  - е) всі відповіді правильні.

**Ключ до тесту:** 1-а, 2-г, 3-а, 4-г, 5-е.

## Змістовий модуль II. Інформаційні технології навчання

### ТЕМА 2.1. ПРОЄКТУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

1. Суть інформаційних технологій навчання
2. Автоматизовані навчальні системи
3. «Кейс»-технологія
4. TV-технологія
5. Технологія навчання в мережі
6. Вимоги до проектування інформаційних технологій
7. Основні принципи інформаційних технологій

#### 1. Суть інформаційних технологій навчання

Поняття «інформаційна технологія» (як науковий напрям і як спосіб роботи з інформацією) розглядається як: 1) спосіб збору, переробки й передачі інформації для одержання нових даних про досліджуваний об'єкт; 2) сукупність знань про способи і засоби роботи з інформаційними ресурсами; не стосуються власне навчального процесу. Інформаційні технології навчання є органічною складовою (засобами і способами) модульного навчання.

У таблицях 16-18 покажемо появу нових методів навчання на основі інформаційних технологій навчання.

Таблиця 16. Характеристика методів «один – одному»

Характер навчальних взаємодій	той, якого навчають, з педагогом
	той, якого навчають, з іншим таким же
Технології	телефон
	голосова пошта
	електронна пошта
	системи комп'ютерної відео конференц зв'язку

**Таблиця 17. Викладання «один – багатьом»**

Традиційна освіта	Лекція
Інноваційна освіта	Аудіо- і відео лекції, радіо і телевізійні лекції, е-лекції – електронні лекції, лекції, з використанням систем комп’ютерних відеоконференцв’язків, лекції з використанням мультимедійних лекційних демонстрацій, лекції в режимі on-line

**Таблиця 18. Методи на основі комунікацій «багато – багатьом»**

Характер навчальних взаємодій	між тими, хто навчається і педагогом
	між самими тими, хто навчається
Технології	синхронні й асинхронні аудіо-, аудіографічні, відео- конференції
	комп’ютерні конференції

**2. Автоматизовані навчальні системи** є комплексом навчально-методичних матеріалів (демонстраційних, теоретичних, практичних, контролюючих) та комп’ютерних програм, що керують процесом навчання. Такими програмними продуктами є електронні варіанти таких навчально-методичних матеріалів, як: комп’ютерні презентації ілюстративного характеру; електронні словники-довідники і підручники; лабораторні практикуми з можливістю моделювання реальних процесів; програми-тренажери; тестові системи.

Технологія неконтактної інформаційної взаємодії – віртуальна реальність (від англ. virtual reality – можлива реальність) реалізує за допомогою мультимедіа середовища ілюзії безпосередньої присутності в реальному часі в стереоскопічно поданому «екранному світі».

Гіпертекстова технологія (від англ. hyper-text – надтекст) є сукупністю різноманітної інформації, яка може розміщуватися не тільки в різних файлах, а й на різних комп’ютерах. Основна риса гіпертексту – можливість переходів гіперпосиланнями, які подані у вигляді спеціально оформленого тексту або певного графічного зображення. В основі гіпертексту лежить розши-

рена модель енциклопедії, яка, крім фотографій, має звукозапис, музичний супровід і відеофрагменти. Модель енциклопедії передбачає дотримання таких принципів: вільне розміщення текстом; стислий (реферативний) виклад інформації; необов'язковість суцільного читання тексту; довідковий характер інформації; використання перехресних посилань.

Вдале поєднання динаміки з допустимими обсягами переданої інформації дають комп'ютерні слайди-фільми (програма Power Point), призначену для розробки комп'ютерних слайдів-фільмів, причому її версія 7.0 є мережною. Розробка моделі комп'ютерних слайдів-фільмів передбачає дотримання ряду принципів: динаміка і логіка пред'явлення тексту задається педагогом; допускаються перехресні посилання; комп'ютерний слайд-фільм призначений для суцільного перегляду, нав'язує учню, студенту свою логіку вивчення матеріалу; програма дає учню, студенту можливість самому розробляти комп'ютерний слайд-фільм – це технічно просте завдання, доступна їм; тим самим забезпечується гарна технічна база для застосування проектного методу навчання.

Сьогодні на компакт-дисках є різноманітні електронні видання: підручники, довідники, словники, енциклопедії. Електронний підручник є автоматизованою навчальною системою, у якій поєднуються основні компоненти звичайного підручника (навчальні матеріали, списки літератури, наочність тощо), навчально-методичного посібника (програму, тематичний план навчальної дисципліни, конкретні методики проведення різних форм занять, плани і методичні рекомендації до кожної теми), інформаційно-довідкової системи (нормативні документи, глосарій, витяги зі звичайних підручників тощо), а також автоматизована контролююча програма. Перевагами електронного підручника є: висока технологічність створення й експлуатації; високий рівень системності подання навчально-методичних матеріалів; різноманітні функції, а отже, і можливості в процесі навчання.

**3. «Кейс»-технологія** є комплектом засобів навчання, які розміщено у кейсі і надається курсисту (студенту) з моменту його зарахування на навчання. Комплект містить методичні документи, спеціально розроблені навчальні посібники, довідники, аудіо- і відеокасети, дискети, компакт-диски. Дидактичне за-

безпечення достатнє для самостійної роботи з конкретного курсу. Організація навчального процесу кожного з курсів передбачає проведення тьюторіалів, виконання домашніх завдань, проміжні та підсумкові екзамени. Застосовуються такі методи навчання, як аналіз конкретних ситуацій, розробка бізнес-планів, ділові ігри тощо.

**4. TV-технологія** передбачає застосування у процесі навчання різних систем телебачення (мережевого, кабельного, супутникового) та спеціальних освітніх програм.

**5. Технологія навчання в мережі** на сьогодні є технологією високого класу та рівня. Її основним принципом є застосування у навчанні телекомунікаційних мереж, у тому числі й Інтернет, найсучасніших інформаційних технологій пред'явлення, відображення, корекції, оновлення та зберігання навчальної інформації.

Змішана технологія поєднує вищевказані елементи.

**6. Вимоги до проектування інформаційних технологій** такі: науковості (має базуватись на положеннях теорії пізнання, закономірностях дидактики, психології), безпеки (компоненти технології не повинні негативно впливати на психіку та здоров'я учнів чи студентів), ефективності (гарантоване досягнення результатів відповідно до стандартів освіти), поліфункціональності (технологія виконує такі функції: організаційну, контролюючу, коректувальну, комунікативну, рефлексивну та прогнозуючу), відтворюваності (застосування в закладах освіти веде до багато вищих результатів), керованості (забезпечуються контроль, перевірка, оцінювання, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, тенденцій).

**7. Основні принципи інформаційних технологій:** пріоритетності психолого-педагогічних підходів до всіх аспектів технології; модульного підходу до відбору та конструюванню змісту технології, її програмно-методичного забезпечення та організації навчального процесу; максимально можливої інтеграції змісту; формування інформаційного середовища (Web-середовища) відповідно до цілей, завдань та моделей технології; підготовленості курсиста до технології (принцип стартового рівня); активного зворотного зв'язку.

**Література: основна** [10-13; 15-17; 20; 21; 23]; **додаткова** [20; 36; 45; 46; 64; 90; 91; 94; 127; 133; 203; 215-217; 281; 286; 321; 343; 406; 441].

## **ТЕМА 2.2. ТЕХНОЛОГІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

1. *Суть технологій дистанційного навчання*
2. *Види дистанційного навчання*
3. *Дидактичні функції технологій дистанційного навчання*
4. *Мережні навчальні курси*
5. *Переваги і недоліки навчання в мережі*
6. *Етапи проєктування і реалізації навчання в мережі*
7. *Функції навчання в мережі*
8. *Висновок щодо проєктування дистанційного навчання як нової форми навчання*

### **1. Суть технологій дистанційного навчання**

Дистанційне навчання передбачає таку організацію навчального процесу, коли студент (учень) навчається самостійно за розробленою педагогом програмою і віддалений від нього у просторі чи в часі, однак може вести діалог з ним за допомогою засобів телекомунікації. Всі існуючі технології дистанційного навчання можна умовно розділити на три категорії: не інтерактивні – друковані матеріали, аудіо- й відеоносії; інтерактивні комп'ютерні технології навчання – електронні підручники, тестові методика контролю знань, засоби мультимедіа; відеоконференції – сучасні засоби телекомунікації через аудіоканали, відеоканали та комп'ютерні мережі.

Незважаючи на стрімкий розвиток засобів телекомунікації, використання супутникових каналів зв'язку, передача відеозображення через комп'ютерні мережі ввійшла у практику дистанційного навчання в Україні лише нещодавно. Це пояснюється відсутністю розвиненої інфраструктури зв'язку, високою вартістю обладнання і каналів зв'язку.

Однак, для масового запровадження технологій дистанційного навчання важливою є, крім розвиненої інфраструкту-



ри зв'язку, ще психологічно-педагогічна пропедевтика, призначення якої полягає у засвоєнні педагогом основ нової навчальної діяльності.

Узагальнення останніх публікацій, в яких започатковано розв'язання проблеми проєктування технології дистанційного навчання, показало, що увага вітчизняних педагогів зосереджується здебільшого на розкритті теоретичних і практичних аспектів дистанційного навчання, зокрема: наукового забезпечення дистанційної освіти, проблем та напрямів досліджень цієї галузі (В. Биков, М. Михальченко, Л. Лещенко та ін.); організаційно-педагогічних основ дистанційної освіти за кордоном та в Україні, підходів до його реалізації (В. Олійник, Н. Корсунська, П. Стефаненко, П. Таланчук, О. Третяк та ін.); місця Інтернет у сучасному суспільстві, психолого-педагогічних аспектів і технологій створення дистанційного курсу (В. Кухаренко, Т. Олійник, В. Рибалка, Н. Сиротенко, А. Петренко та ін.); можливостей і перспектив дистанційного навчання у закладах освіти України та за кордоном (Р. Гуревич, В. Жулькевська, Т. Гусак, І. Клименко, К. Корсак, П. Стефаненко та ін.). Останнім часом з'явилося чимало публікацій, у яких висвітлюється практичний досвід застосування технологій дистанційного навчання.

У зарубіжних країнах дослідженню проблем дистанційного навчання приділяється належна увага, зокрема, проблемам сучасного стану та перспективам розвитку дистанційної освіти (Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг та ін.), педагогічному та інформаційному забезпеченню дистанційного навчання (Н. Левинський, Дж. Мюллер, А. Огур, Дж. О'Роурке, Д. Парриш, Р. Філіпс, Н. Хара та ін.).

Часто дистанційне навчання розглядається як нова форма навчання і відповідно дистанційна освіта (як результат навчання, як система) як нова форма освіти. Термін «дистанційне навчання» підкреслює основну характерну ознаку означеної діяльності – інтерактивність, взаємодія не лише з програмою, а й з педагогом та іншими учнями чи студентами. Звідси випливає, що нова форма навчання не може бути системою, абсолютно автономною, ізольованою від інших форм навчання. Дистанційне навчання будується відповідно до тих же цілей, що й очне

(якщо використовуються аналогічні освітні програми), з тим же змістом. Але форма подачі матеріалу, форма взаємодії педагога й учнів чи студентів між собою будуть іншими.

З'являються навіть спроби ввести поняття дистанційної педагогіки. Однак, не можна змішувати можливості послуг Інтернет (наприклад, електронної пошти, телеконференцій, Web-технологій), що широко використовуються в науково-дослідній і практичній діяльності вчених, аспірантів, адміністративних працівників, і науку педагогіку, адже не може бути «дистанційної екології, біології» хоча фахівці цих наук користуються послугами Інтернету.

У цілому проблема проектування технологій дистанційного навчання у практиці освіти України потребує подальшої розробки, оскільки: недостатньо з'ясовані дидактичні особливості технологій дистанційного навчання, переваги і недоліки застосування даних технологій; недостатньо застосовуються найбільш ефективні зарубіжні технології дистанційного навчання, адаптовані до умов України, повільно ведеться розробка й апробування власних технологій; не відпрацьовано методичні рекомендації щодо розробки моделей дистанційного навчання, використання яких у навчальному процесі є доцільним.

**2. Види дистанційного навчання:** 1) використання відеокасет як набору навчальних матеріалів, здатного замінити традиційні лекції (відносно малі затрати на тиражування навчальних відеоматеріалів і широкі можливості для їх перегляду роблять цей спосіб навчання досить популярним); 2) електронна пошта, яка економічно й технологічно є найефективнішим способом дистанційного навчання, використовувалася для передачі змісту навчальних курсів у формі творчих завдань чи консультацій, забезпечення зворотного зв'язку учня чи студента й педагога, хоча її педагогічний ефект обмежений неможливістю прямого діалогу; 3) відеоконференції з використанням комп'ютерних мереж, які, на відміну від трансльованих через супутникові канали зв'язку, є дешевшими, тому вони використовувалися для проведення семінарів у мікрогрупах із 5-7 осіб, індивідуальних консультацій, обговорення фундаментальних проблем навчального курсу. Ця технологія проведення кон-

ференції, крім вербального й візуального контактів, створює можливість спільного управління екраном комп'ютера з метою створення схем, рисунків, передачі фотографічного й друкованого матеріалу тощо; використовується для проведення оглядових лекцій, колективних обговорень результатів вивчення курсів тощо.

За характером комунікації між педагогом і учнем, студентом усі існуючі технології дистанційного навчання можна умовно класифікувати на чотири типи: самонавчання, навчання «один на один», «один з багатьма» і «багато з багатьма».

Перший тип технологій дистанційного навчання передбачає мінімальну участь педагога, студент (учень) самостійно працює з освітніми ресурсами, здійснює самонавчання через комп'ютерні технології – бази даних, мультимедіа і гіпермедіа, мережу Інтернет. Навчання «один на один» забезпечує індивідуальний підхід до запитів учня чи студента, реалізується переважно за допомогою телефону й електронної пошти. Технології дистанційного навчання «один з багатьма» не забезпечують активної ролі учня чи студента у комунікації з педагогом чи експертом. Це можуть бути: лекції, записані на відео чи аудіокасету й трансльовані радіо чи телебаченням; так звані «е-лекції» (електронні лекції) – добірка навчального матеріалу, витягів із книг і статей, що мають на меті підготувати учнів чи студентів до таких дискусій; серія навчальних електронних симпозіумів – послідовний виступ кількох авторів («перших спікерів») тощо. Технології дистанційного навчання «багато з багатьма» характеризуються активною взаємодією всіх учасників навчального процесу. Крім аудіо-, аудіографічних і відеоконференцій, комп'ютерні комунікації створюють умови для використання традиційних активних методів, форм і технологій навчання: дебатів, рольових і ділових ігор, мозкових атак тощо.

**3. Дидактичні функції технологій дистанційного навчання** наочно показують, які унікальні педагогічні завдання вдається вирішувати з їх допомогою. Говорячи про дидактичні функції, маємо на увазі їх призначення, роль і місце в навчальному процесі.

Технології дистанційного навчання дають змогу: органі-

зовувати різноманітні спільні дослідницькі роботи учнів чи студентів, педагогів, науковців з різних наукових і навчальних центрів одного або різних регіонів чи навіть різних країн; забезпечувати оперативну консультаційну допомогу з науково-методичних центрів; створювати мережі дистанційного навчання і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; оперативно обмінюватися інформацією, ідеями, планами, темами спільних проєктів; формувати в учнів чи студентів (і педагогів) комунікативні навички, культуру спілкування, що передбачає вміння коротко й чітко формулювати власні думки, толерантно ставитися до думок партнерів, вміння вести дискусію, аргументовано доводити свою точку зору, слухати і поважати іншу думку; прищеплювати навички справді дослідницької діяльності, моделюючи роботу наукової лабораторії, творчої майстерні; розвивати уміння добувати інформацію з різноманітних джерел (починаючи від партнера у спільному проєкті, закінчуючи вилученими базами даних), переробляти її за допомогою найсучасніших комп'ютерних технологій, зберігати і передавати на мовне середовище (в умовах спільних міжнародних телекомунікаційних проєктів, телеконференцій і відеоконференцій), що сприяє виникненню природної потреби в спілкуванні іноземною мовою і звідси – потреби у вивченні іноземних мов; сприяти культурному, гуманітарному розвитку учнів чи студентів.

**4. Мережні навчальні курси** є важливим елементом системи відкритої освіти. Дидактична система, у якій реалізувався навчально-виховний процес відкритої освіти, в інваріантній своїй частині складається з таких елементів, як мета освіти, зміст освіти, педагог, студенти, технологічна підсистема, яка включає засоби, методи і форми навчання. Навчання в мережі Інтернет істотно відрізняється від традиційного за всіма цими параметрами, а саме воно може розглядатися як цілеспрямований, організований, інтерактивний процес взаємодії учнів чи студентів з педагогами, між собою і з засобами навчання, хід якого не залежить від їх розміщення в просторі і в часі.

Мережний курс можна визначити як дидактичний, програмний і технічний інтерактивний комплекс для навчання переважно в середовищі Інтернет чи Інтранет. Місцезнаходжен-

ня учнів чи студентів і педагогів не має значення, головне, щоб вони мали комп'ютер і вихід у мережу. Навчання не має чітких часових меж, тобто немає необхідності збиратися усім разом у визначені години. За допомогою курсу в мережі можна досить ефективно реалізувати весь дидактичний цикл щодо вивчення дисципліни, яка містить віртуальні лекції, семінари, практичні заняття, іспити і так далі.

**5. Переваги і недоліки навчання в мережі** Інтернет і Інтранет лежать на поверхні. До переваг можна віднести: гнучкий графік організації навчального процесу в часі; незалежність від місцезнаходження педагога і учнів чи студентів; інтенсифікацію навчання завдяки електронним органайзерам, закладкам, автоматизованому пошуку навчальної інформації, автоматизованому конспектуванню; можливість тотального контролю за навчальною діяльністю учня чи студента; прилучення до роботи з інформаційними технологіями учнів чи студентів і педагогів; індивідуалізацію навчання; автоматизований тестовий контроль; підвищення комунікації за рахунок дидактичної взаємодії учнів чи студентів між собою і з педагогами; відкритість до запровадження нових методів навчання (методу проєктів і інших); реалізація принципу наочності представлення навчального матеріалу завдяки засобам мультимедіа; можливість залучення додаткових комп'ютерних навчальних програм і віддаленого доступу до обчислювальних ресурсів.

Недоліками навчання в мережі Інтернет і Інтранет є: додаткові вимоги до інформаційної культури педагогів і учнів чи студентів; складне і дороге матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; необхідність доступу в Інтернет; велике фізіологічне й інтелектуальне навантаження на учнів чи студентів і педагогів під час навчання; недостатній контроль над засвоєнням слухачами одержуваних знань; «теоретизація» навчання, зведення навчального процесу до механістичних прийомів і методів; неможливість формування повного уявлення про зміст навчального предмета; невиправдана оплата послуг в цій галузі освіти; можливість хакерського вторгнення в електронну базу даних.

**6. Етапи проєктування і реалізації навчання в мережі** такі: 1) розробка дидактичних вимог до навчання в мережі;

2) розробка технічних вимог до навчання в мережі; 3) розробка структури навчання в мережі; 4) вибір інструментів для реалізації навчання в мережі; 5) розробка вимог до педагогів; 6) розробка методики підготовки педагогами навчального матеріалу, підручників для навчання в мережі; 7) розробка методики викладання для педагогів; 8) розробка методики навчання в мережі для учнів чи студентів.

**7. Функції навчання в мережі:** інформаційна (розкриває зміст навчання, викладений у друкованій формі і за допомогою всіх можливих засобів мультимедіа); управління навчальною діяльністю учня чи студента (є засобом планування, підготовки і проведення навчання); стимулювання (закріплює і стимулює навчання, підвищує зацікавленість учнів чи студентів навчальним матеріалом, можливостями його використання, сприяє виробленню навичок роботи з додатковою літературою, довідниками, ресурсами Інтернет тощо); вправ і самоконтролю (забезпечує міцне і стійке засвоєння знань і умінь, що досягається за допомогою вправ, повторень, систематизації, організації контролю і самоконтролю); координації (установлення взаємозв'язку між структурними елементами мережного курсу з метою найбільш повної реалізації навчально-виховних задач і розвитку особистісних якостей учня чи студента); раціоналізації (економить час і сили педагога і учнів чи студентів у контактний і неконтактний періоди); світоглядна (передбачає розвиток у учнів чи студентів наукового світогляду, наукового і творчого мислення, культури діяльності, цілісного ставлення до наукових знань і на основі всього цього формування емоційно-мотиваційної сфери; ефективність виховання у процесі навчання залежить від того, наскільки об'єктивно можливості навчального предмета використовуються педагогом і реалізуються в дидактичному наповненні курсу). Щодо останньої функції, слід відзначити слабку розробленість проблеми виховання за цього типу навчання, адже здебільшого головну роль у вихованні відводять особистості педагога, його ціннісним орієнтаціям, вмінню подати навчальний матеріал, особистому ставленню до науки, загальній культурі, взаєминам з учнями чи студентами.

**8. Висновок щодо проектування дистанційного навчан-**

**ня як нової форми навчання** є таким: комп'ютерні телекомунікації, інформаційні ресурси і послуги Інтернет і Інтранет за умови правильного їх використання дозволяють здійснити принципово новий підхід до проектування навчання учнів чи студентів, який:

- базується на широкому спілкуванні, зближенні, стиранні меж між окремими соціумами; на вільному обміні думками, ідеями, інформацією учасників спільного проекту, на цілком природному бажанні пізнати нове, розширити свій кругозір;

- має у своїй основі реальні дослідницькі методи (наукові чи творчі лабораторії), що дозволяють пізнавати закони природи, основи техніки, технології, соціальні явища в їх динаміці, у процесі вирішення життєво важливих проблем, а також особливості різноманітних видів творчості в процесі спільної діяльності груп учасників;

- базується на широких контактах з культурою інших народів, з досвідом інших людей;

- закономірно ініціює розвиток гуманітарної освіти, акцентує увагу на моральних аспектах життя і діяльності людини, на стані і збереженні навколишнього середовища;

- стимулює розвиток як рідної мови учасників співробітництва, так і оволодіння іноземними мовами, якщо мова йде про міжнародні проекти;

- сприяє надбанню учнями, студентами і педагогами різноманітних навичок, які можуть виявитися дуже корисними в житті, у тому числі і навичок користування комп'ютерною технікою і технологією.

Технології дистанційного навчання є могутнім засобом пізнання. Щоб засоби нових інформаційних технологій виявилися ефективними в навчанні, вони мають сформувати певну систему, яка передбачає інше розуміння: сутності навчання; ролі педагога і учнів (студентів) у цьому процесі; взаємин педагога і учнів чи студентів; оснащення робочих місць педагога і учнів чи студентів.

Студенти (учні) XXI століття мають демонструвати своє розуміння ідей, фактів, концепцій, теорій, а не тільки запам'ятовувати їх. Для цього буде потрібно створення відповідних умов педаго-

гам і учням чи студентам. Педагогам прийдеться кооперувати-ся один з одним, щоб студенти, застосовуючи гіпертекстові середовища й інтерактивні мультимедіа, могли успішно працювати над своїми проектами. Вони будуть активніше втягуватися в пошукову і дослідницьку, творчу діяльність, розвивати свої знання на основі використання джерел інформації з усього світу.

**Література: основна** [10-13; 15-17; 20; 21; 23]; **додаткова** [96; 103; 135; 148; 202; 261; 324; 365; 416; 432; 435; 438; 440; 442].

### **ТЕМА 2.3. СИСТЕМА ІНТЕНСИВНОГО ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАННЯ**

1. Суть інтерактивних (моделюючих) технологій навчання
2. Суть понять «інтенсивне навчання», «електронне навчання»
3. Теорії, покладені в основу проектування інтенсивних технологій навчання
  - 3.1. Теорія поетапного формування розумових дій (П. Гальперін, Н. Талізїна, І. Льясов та ін.)
  - 3.2. Асоціативно-рефлекторна теорія навчання (С. Рубінштейн, Н. Менчинська, Д. Богоявленський, Ю. Самарін, Є. Кабанова-Меллер та ін.)
  - 3.3. Теорія змістового узагальнення (Д. Ельконін, В. Давидов, «харківсько-московська психологічна школа»)
  - 3.4. Біхевіористська теорія привчання (Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скінер та ін.)
  - 3.5. Гештальт-теорія засвоєння (М. Вертхеймер, Г. Мюллер, В. Келер та ін.)
  - 3.6. Сугестопедія (Г. Лозанов, С. Пальчевський)
4. Складники системи інтенсивного навчання
5. Для чого потрібна СІЕН, які переваги дає та як її застосувати?
6. Ефективні форми навчальних занять за інтенсивного навчання
  - 6.1. Лекція в системі інтенсивного навчання
  - 6.2. Семінар в умовах інтенсивного навчання
7. Висновки щодо проектування СІЕН



### **1. Суть інтерактивних (моделюючих) технологій навчання**

Залежно від виду (типу) навчання, що відображає особливості мети, характер змісту і спосіб викладу матеріалу, а також виду (характеристики) навчальної діяльності, можна виділити види технологій: пояснювально-ілюстративні (інформаційні); евристичні (проблемно-розвиваючі); програмовані; інтерактивні (моделюючі). Термін «інтерактивні технології» часто використовується для позначення комп'ютерних і відео-комп'ютерних засобів навчання, що не зовсім точно. В одному дидактичному циклі можуть реалізуватися різні види технологій, це залежить від характеристик окремих його етапів.

У загальному структуру технології навчання можна уявити як систему процесуально-методичних дій: цільова орієнтація і мотивація; стимулювання; формування нових знань і умінь (викладу інформації); закріплення; контроль і корекція; аналіз і оцінка.

Дидактичним інструментарієм є: форми організації навчальної діяльності; методи і прийоми навчання і контролю; способи організації зворотного зв'язку; засоби навчання і контролю.

Умови, які слід враховувати під час проєктування технології навчання: навчальна мета; характер змісту і спосіб викладу навчального матеріалу; вид і структура навчальної діяльності в циклі; зовнішні умови (час, матеріально-технічне забезпечення, підготовка педагога тощо).

### **2. Суть понять «інтенсивне навчання», «електронне навчання»**

Поняття «інтенсивне навчання» трактуємо як посилене, напружене навчання, яке дає найвищу продуктивність; яскраве, насичене (з франц. *intensif* – інтенсивний, посилений від *intense* – інтенсивний, навантажений, посилений, різкий; з лат. *intensus* – сильний, напружений, енергійний, живий). Напевно, більш відповідним було б застосування терміну «акселеративне» або прискорене навчання (від лат. *accelero* – прискорюю, англ. – *accelerative learning*) – навчання, за допомогою якого можна швидко, ефективно і просто чомусь навчитися.

**Електронне навчання** (e-learning) полягає в тому, що студент чи учень навчається самостійно за розробленою педагогом програмою, є віддаленим від нього у просторі чи в часі, од-

нак може вести діалог з ним за допомогою засобів телекомунікації. Варіанти назви – дистанційне, навчання в мережі.

Аналіз сутності поняття «**Складники системи інтенсивного електронного навчання**» (мета, зміст, форми, засоби, методи, матеріальна база навчання) показав, що ці складники є традиційними для будь-якої дидактичної системи, хоча у системі інтенсивного навчання вони набувають нової якості. Для прикладу, з'являються нові електронні засоби навчання.

Систему інтенсивного електронного навчання слід віднести до інноваційних і інтерактивних. «Свобода» використання термінів, які вже усталені у міжнародній науковій спільноті, є свідченням не лише непрофесійного підходу деяких вітчизняних педагогів, а й неповаги до самої педагогіки як галузі наукових знань. Тому «інноваційні технології навчання» мають визначатися як такі, що є не просто новими, а такими, що заперечують вже існуючі технології навчання (від лат. in – префікс, що означає заперечення; novatio – оновлення, зміна – нововведення).

Аналогічно й іншу групу «інтерактивних технологій навчання» ніяк не можна зводити лише до комунікацій (від англ. interaction – спілкування), які важко технологізувати через їхню спонтанність. Оскільки загальновідомими є активні методи навчання (ті, що активізують роботу того, хто навчається), їх набір може складати «активні технології навчання». Прикладка «інтер» (з лат. inter – зовні) має означати, що активність суб'єкта навчання викликана зовнішніми чинниками (організацією навчального процесу), які змушують його бути надзвичайно активним. Тому «інтерактивними технологіями навчання» можуть бути інформаційні (якою є і CIEH - система інтенсивного електронного навчання) та модульні технології навчання. Ці технології вважаються інноваційними, бо заперечують існуючі класно-урочну і лекційно-семінарську систему навчання і є найбільш актуальними в сучасних умовах.

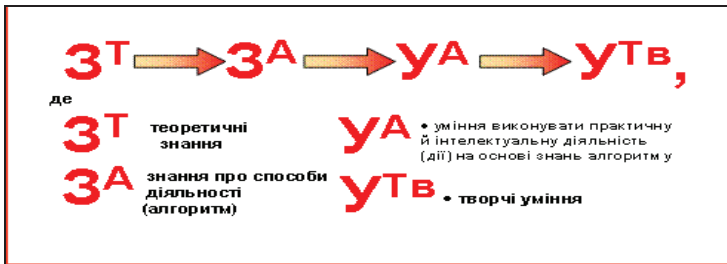
### **3. Теорії, покладені в основу проєктування інтенсивних технологій навчання**

**3.1. Теорія поетапного формування розумових дій** (П. Гальперін, Н. Тализіна, І. Ільясов та ін.) виділяє шість етапів формування розумових дій: мотивації, створення системи орієнтовної основи дій, матеріальний, зовнішньої мови, внутріш-

ньої мови, розумовий. Ця теорія найчастіше використовується проєктантами сучасних технологій навчання, адже вона пропонує чіткий алгоритм для проєктування.

**3.2. Асоціативно-рефлекторна теорія навчання (С. Рубінштейн, Н. Менчинська, Д. Богоявленський, Ю. Самарін, Є. Кабанова-Меллер та ін.)** довела, що засвоєння змісту навчання і формування особистісних якостей людини, є процес утворення в її свідомості простих і складних (системних) зв'язків. У сучасних проєктах технологій навчання акцентується увага на системному баченні учнем засвоюваного ним змісту навчання.

**3.3. Теорія змістового узагальнення (Д. Ельконін, В. Давидов, «харківсько-московська психологічна школа»)** заснована на ідеї про провідну роль теоретичних знань. Ця ідея у багатьох проєктантів є принципом і реалізується в основній схемі засвоєння змісту навчання (рис. 8).



*Рис. 8. Схема засвоєння змісту навчання згідно теорії змістового узагальнення*

**3.4. Біхевіористська теорія привчання (Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скінер та ін.)** пропонує загальну формулу засвоєння, яка виглядає так:



*Рис. 9. Загальна формула засвоєння згідно біхевіористської теорії привчання*

**3.5. Гештальт-теорія засвоєння (М. Вертгеймер, Г. Мюллер, В. Келер та ін.)** вказує на необхідність цілісної організації об'єкту сприйняття, що є важливим у дидактичному проектуванні. Ефективне засвоєння великих доз навіть добре структурованого навчального матеріалу передбачає його стиснення у формі опорних конспектів В. Шаталова (ОК), структурно-логічних схем (СЛС), інтелект-карт (карт пам'яті) Т. Б'юзена (ІК) тощо.

**3.6. Сугестопедія (Георгій Лозанов, Степан Пальчевський),** яка вважає, що сугестивні чинники сприяють засвоєнню змісту навчання, зокрема: авторитет педагога – інфантилізація – встановлення довіри до того, що він говорить; подвійна дія під час інформування – ораторське мистецтво педагога і комфортні умови інтер'єру; занурення – концентрованого вивчення навчальної дисципліни, коли триває безперервно протягом декількох годин в день протягом декількох тижнів. Названі чинники сугестії правомірно вважаються складовими досвіду емоційного ставлення до дійсності (Де), змісту навчання, який слід засвоїти.

#### **4. Складники системи інтенсивного навчання**

У сучасній вищій школі з'являється замовлення на високоефективні технології навчання, запровадження методів інтенсивного навчання. Інтенсифікація має відображати основні аспекти дидактичної системи: проектування, організацію навчальної діяльності, мотивацію і стимулювання навчальної діяльності, контроль (рис. 10).

Компоненти дидактичної системи є основою для побудови системи інтенсивного навчання. Під інтенсивним навчанням розуміємо таке навчання, коли застосовуються не використовувані у звичайному навчанні психологічні резерви особистості і діяльності учнів чи студентів.

Розглянемо складники системи інтенсивного навчання (мета, зміст, форми, засоби, методи, матеріальна база навчання), адже будь-яке проектування розпочинається з чіткого визначення того, що проектувати, як проектувати, яка мета проектування тощо. Під «концепцією інтенсивного навчання» розуміємо систему поглядів на навчання, яка враховує логіку побу-

дови наукового знання і дає змогу вчити швидко, якісно, радісно, з найменшими затратами ресурсів (сил, часу, коштів тощо). Навчання розглядаємо як цілеспрямовану діяльність педагога і учня чи студента, що відбувається в дидактичній системі.



Рис. 10. Структура дидактичної системи за В. Стрельниковим

### 5. Для чого потрібна СІЕН, які переваги дає та як її застосувати?

*Для чого потрібна СІЕН?*

1. Для збереження переваг вітчизняної освіти в умовах євроінтеграції: системності і фундаментальності підготовки учнів чи студентів адже модульна освіта – фрагментарна, «зі шматочків-модулів».

2. Для набуття переваг вітчизняної освіти в умовах комп'ютеризації.

3. Для вирішення основної проблеми освіти, якою є не засвоєння величезного обсягу знань, що постійно збільшується («дати знання»), не орієнтація в потоці все зростаючої інформації («навчити вчитися»), а проблема прямо протилежна: пошук і вироблення унікальних знань у яких назріла особистісна потреба («допомогти вирішити власний проєкт»).

*Які переваги дає СІЕН?* Навчальний заклад буде відповідати новому світові медіатехнологій, у якому вперше виростає нове покоління. СІЕН поєднує цифровий світ електронних комп'ютерних мереж з найбільш дивним «комп'ютером» – мозком людини. Навчившись самі, ми зможемо навчити учнів чи студентів вчитися по-новому (Щоб робити щось інакше, треба вміти і бачити інакше). Отже, суть СІЕН у досягненні поєднання комп'ютера з можливостями людини до навчання.

*Як застосувати СІЕН?* Важливо пройти курси з проєкування СІЕН, скласти програму власного професійного зростання і програму розвитку закладу освіти через проєкування СІЕН. Дати студенту чи учневі можливість засвоїти перші два рівні знань за допомогою електронних комп'ютерних мереж.

Відповідно до концепції системи інтенсивного електронного навчання (СІЕН) саме навчання розглядається як цілісне явище, що відбувається в дидактичній системі, а проєкування технології навчання полягає в постановці дидактичного завдання (ДЗ) і формуванні дидактичної системи (ДС – системи методів, засобів і форм навчання), адекватної її умові й закономірностям навчання. При цьому обсяг ДЗ визначається змістовою дозою змісту навчання, що підлягає вивченню (навчальне питання, тема, розділ, частина навчальної дисципліни або дисципліна в цілому).

Етапи інтенсивного електронного навчання поділяються на лекційні, робочі і завершальні.

Розглянемо процес постановки дидактичного завдання (ДЗ).

Проєкуючи мету навчання, необхідно враховувати два принципових положення концепції СІЕН, що відносяться до поставлення цілей. Перше. Мета навчання (вивчення, засвоєння змісту навчання) дається в уміннях виконати дію (операцію, ді-

яльність) на необхідному рівні засвоєння, тобто з певним ступенем самостійності. Мета вивчення теми – планований (необхідний) результат навчання, досягнення якого в ході інтенсивного дидактичного процесу є обов'язковим. Вона задається у вигляді необхідного рівня засвоєння предметних умінь.

У СІЕН розглядаються шість рівнів засвоєння. Перший і другий рівні засвоєння змісту теми досягаються на лекційних (перших і другому) етапах навчання. Після їхнього проходження можливість самостійного виконання учнем, студентом чи учнем дії навіть із повною системою опор (конспект, підручник, навчальний посібник, схема ООД, опорний конспект і т.п.) майже неможлива. Він не зможе, як правило, продемонструвати вміння відтворити лекційний матеріал теми.

Досягнення більш високого рівня засвоєння змісту навчання (третього – виконання дії з повною системою зовнішніх опор; четвертого – виконання дії зі скороченою системою зовнішніх опор; п'ятого – виконання дії без зовнішніх опор, але повільно; шостого – виконання дії вільно, без опор), виявляється можливим лише на етапі підсумкового узагальнення (сьомий етап), де після вивчення окремих питань теми на робочих (третьому, четвертому, п'ятому, шостому) етапах формуються вміння, що відбивають зміст теми в цілому: відтворити знання теоретичної частини теми –  $Z_r$ , знання алгоритму виконання дії (діяльності) –  $Z_A$ , вміння виконати дії відповідно до алгоритму –  $U_A$ . При цьому варто пам'ятати, що інтенсивне навчання передбачає формування в учнів чи студентів творчих умінь, ( $U_{TB}$ ) і досвіду емоційного відношення до предмета й навколишньої дійсності ( $D_e$ ). Рівень їхнього засвоєння не задається, але вони повинні навмисно формуватися педагогом і проявлятися в учнях чи студентах.

Формулювання мети в термінах умінь орієнтує педагога на проектування системи навчання, що гарантує досягнення необхідної (заданої) якості навчання, а учнів чи студентів – на її досягнення.

Друге. Мета навчання будь-якої змістової частини навчальної дисципліни (питання, теми, розділу, частини курсу), яку слід вивчити, є елементом системи цілей, що входить, безпосеред-

ньо або опосередковано, до мети навчання дисципліни, а потім і до державного освітнього стандарту (ДОС).

Після встановлення мети вивчення теми необхідно для її досягнення відібрати відповідний зміст і провести його структурування.

Робота педагога на цьому етапі постановки дидактичного завдання включає:

- визначення джерел інформації, які можуть стати основою для відбору змісту теми;
- аналіз джерел інформації й відбір з них того змісту, що відповідав би меті навчання теми й принципам СІЕН;
- макро- і мікרוstrukturування відібраного змісту, що розкриває всю систему його усередині теми, між темами і міждисциплінарних значенневих зв'язків.

Особливе, а в цілому ряді навчальних дисциплін чільне місце серед джерел інформації займають нормативні документи: закони, постанови директивних органів, статuti, накази тощо. Їхнє включення в число джерел інформації, що підлягають аналізу, є обов'язковим.

Діяльність розробника СІЕН з визначення джерел навчальної, наукової, директивної й іншої інформації, які необхідні для їх наступного поглибленого аналізу й відбору змісту навчання, доцільно завершити створенням його особистої картотеки у звичайній або електронній формі.

Аналіз виявлених джерел інформації й відбір з них змісту навчання варто проводити, керуючись засадами СІЕН. Такий відбір базується як на методологічних (загальних) принципах навчання (гуманізації, науковості, системності, розвитку, конкретності істини, комплексної інформатизації навчання), так і, насамперед, на принципах, що ставляться безпосередньо до цілей і змісту навчання.

Дотримуючись цих принципів, проєктант СІЕН повинен забезпечити:

- відбір змісту теми, що відповідає меті його вивчення як елементу системи цілей навчальної дисципліни, що входить у систему предметів навчального плану;
- відбір за принципом генералізації – концентрації змісту



теми навколо провідних ідей, принципів і закономірностей науки, на яких базується навчальна дисципліна;

- відбір за принципом історизму, керуючись яким варто розкрити передісторію, стан і тенденції розвитку наукового змісту теми;

- відбір за принципом цілісності й комплексності наукового змісту навчальної дисципліни, що вимагає зберігати цілісність наукового знання, на якому вона побудована, а адаптацію змісту навчання до майбутньої діяльності учня чи студента й до інших навчальних дисциплін забезпечити шляхом завдання необхідного для цього рівня його засвоєння.

Суть процесу структурування змісту полягає в тому, щоб виявити систему значенневих зв'язків між елементами дидактичної одиниці змісту (навчальної дисципліни, її частини, розділу, теми, питання) і розташувати навчальний матеріал у послідовності, що впливає із цієї системи зв'язків. Стосовно до структурування змісту теми це означає необхідність виконати діяльність по виявленню системи значенневих зв'язків між її навчальними питаннями і їхніми елементами; після чого варто розташувати навчальний матеріал у послідовності, що враховувала б логіку виявлених взаємозв'язків, і відбити результати роботи в наочній формі – у вигляді матриці зв'язків, листа основного змісту (ЛОЗ) і його електронного аналога (ЕЛОЗ).

Структурно-логічна схема (СЛС), заснована на розбивці змісту на значеннєві блоки, провідним видом зв'язку між якими є функціонально-значеннєвий зв'язок. Лист основного змісту навчального матеріалу (ЛОЗ) – це система слайдів, що відбиває зміст його навчальних питань, тем, розділів або навчальної дисципліни й розкриває значеннєві зв'язки між ними.

Головне призначення ЛОЗ складається в стислому, образному поданні реального змісту й мікроструктури навчального матеріалу. У ЛОЗ відбивається мінімально необхідне й разом з тим найбільш важливе наукове й практичне знання про предмет. Основу ЛОЗ становлять слайди, у яких представлені поняття й виражені через них принципи, закони й закономірності певної науки.

Досвід показує, що обсяг навчальної інформації, відобра-

женої в одному слайді ЛОЗ, повинен бути не більше п'ятдесяти слів. Цієї кількості слів виявляється, як правило, досить для запису складного поняття або вираження однієї закінченої думки. Текст такого обсягу може бути надрукований на половині стандартного аркуша паперу, а потім знятий з метою одержання слайдів і зменшених стосовно оригіналу копій.

Графіки, малюнки, формули, схеми також зручно відображати на зазначеному форматі паперу.

Можна сказати, що ЛОЗ – ретельно структурований підручник мінімального обсягу, а точніше – змістовне ядро сучасного підручника. Саме тому ЛОЗ – фундамент для побудови комплекту засобів навчання.

На основі ЛОЗ може бути розроблений його електронний еквівалент (ЕЛОЗ) і створені найбільш важливі елементи комплекту засобів навчання: підручник (звичайний і комп'ютеризований) і його мультимедійна версія, тези лекції, опорний конспект, макет записів на крейдовій дошці, серії слайдів, роздатковий друкований матеріал, схема орієнтовної основи дій, поліекранний слайд-фільм та інші. Разом з тим, ЛОЗ і ЕЛОЗ самі по собі є досить ефективними засобами навчання.

Кожен педагог має навчитися створювати електронні засоби навчання, якими є:

*КС* – комп'ютерний слайд (схема, рисунок, СЛС)

*ЕП* – електронний підручник

*ММВП* – мультимедійна версія підручника

*ЕЛОЗ* – електронний лист основного змісту навчання

*ЕОК* – електронний опорний конспект

*ТДМ* – теоретико-довідковий модуль

*АНС* – автоматизована навчальна система

*ЕЗ* – електронний задачник

*ЕЛП* – електронний лабораторний практикум

*ФКТ* – функціональний комп'ютерний тренажер

*АІС* – автоматизована інформаційна система

*САПР* – система автоматизованого проектування

*АСКЗ* – автоматична система контролю знань

*ЕНС* – експертна навчальна система

*АСНД* – автоматизована система наукових досліджень

*ККТ* – комплексний комп’ютерний тренажер

*ЕЗН Ді* – електронні засоби навчання для ділових ігор

## **6. Ефективні форми навчальних занять за інтенсивного навчання**

Які зміни в основних формах навчальних занять відбуваються за умови інтенсивного навчання? Модульна система організовує в модулі навчальні заняття, традиційні форми яких (лекція, семінар, практичне заняття тощо) в умовах інтенсивного навчання набувають специфічного окреслення.

### **6.1. Лекція в системі інтенсивного навчання**

Сучасну середню і вищу школу важко уявити без лекцій, але щоб ця форма навчання зайняла своє законне місце в системі інтенсивного навчання слід, щоб лекція із пасивної, оглядової форми організації навчального заняття (з точки зору активності учнів чи студентів в обговоренні і творчому осмисленні навчального змісту) стала активною.

Лекція як розгорнуте теоретичне розмірковування, яке містить в собі елементи розповіді і пояснення, має широкі можливості для прискорення навчально-пізнавальної діяльності учнів чи студентів. Лекція покликана пробудити інтерес до навчального предмета, допомогти учням чи студентам зорієнтуватися в його основних проблемах, озброїти їх фундаментальними знаннями. Лекція має виконувати не лише функцію повідомлення знань, а й навчати думати, здобувати знання, виховувати особистісні якості.

Сучасні вимоги до лекції передбачають, що їй слід мати проблемний характер, відображати актуальні питання теорії і практики, сприяти поглибленій самостійній роботі. Для кращих лекцій характерна логічність їх структури, глибоке розкриття педагогом причинно-наслідкових зв’язків, які притаманні явищам, фактам, процесам, підбір ілюстрацій з урахуванням інтересів і особливостей конкретної аудиторії, виділення головного і повнота пояснення без перевантаження додатковою інформацією, обґрунтування шляхів і засобів теоретичного і практичного використання отриманих знань. Відповідно, лекція виконує не тільки інформаційно-орієнтуючу, а й виховну, розвиваючу функції.

На реалізацію поставленої мети повинні працювати всі етапи лекційної діяльності: підготовчий, процесуальний і рефлексивний. Причому під лекційною діяльністю розуміємо спільну працю педагога і учня чи студента.

Для того, щоб лекція дала найбільшу віддачу, необхідна ретельна її підготовка, яка потребує від педагога всебічних знань, великої напруги сил і майстерності. В умовах інтенсивного навчання підготовчий етап має важливе значення, враховуючи те, що паралельно з педагогом над змістом майбутньої лекції на доступному йому рівні працює учень чи студент, готуючи конспект за рекомендованою літературою, виписуючи в глосарій основні поняття навчальної теми, формулюючи питання з деяких моментів.

У зв'язку з цим роль педагога на підготовчому етапі є такою:

1) аналіз і структурування ключового, основного матеріалу, який складає логічне ядро курсу (але на якісно іншому рівні, порівняно з учнем чи учнем, студентом); підбір матеріалу для співставлення різних наукових точок зору з проблеми, яка вивчається;

2) вибір основних проблем і трансформація їх в проблемні ситуації; прогнозування можливих запитань учнів чи студентів, які також можуть бути перетворені на проблемну ситуацію;

3) визначення логіки і методики вирішення кожної проблемної ситуації; прогнозування можливої полеміки з питань, які викликають труднощі і незрозуміння в учнів чи студентів;

4) компонування всього лекційного змісту в цілісну систему знань і методичне забезпечення, прогнозування успішності застосування методологічних прийомів, активізація уваги і мислення учнів чи студентів.

На лекції важливо правильно визначити також функціонально-звукову її динаміку, яка співвідноситься з її основними інформаційними блоками. Якщо на початку лекції педагогу необхідно привернути до неї увагу учнів чи студентів, то протягом викладу матеріалу не тільки підтримувати, а й через інтерес, інтелектуальні відчуття підсилювати їх увагу, досягаючи активного сприйняття і осмислення основного її змісту. Для цього,

поряд із загальною психолого-педагогічною підготовкою, вимагається володіння навичками публічного виступу, вміле звернення до досвіду і знань учнів чи студентів, здатність ставити проблемні запитання тощо.

На процесуальному етапі лекції діяльність педагога буде оптимальною тоді, коли він буде враховувати рівень підготовленості аудиторії, психологічні особливості, закономірності функціонування пізнавальних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення), емоційних і вольових процесів учнів чи студентів.

Одним із важливих завдань у вступній частині лекції є зосередження уваги аудиторії, але головне, і це є більш складне завдання, – утримувати її протягом всього виступу. Для цього необхідно, щоб зміст лекції відповідав інтересам і установкам учнів чи студентів. У той же час стійкість уваги прямо залежить від педагогічної майстерності педагога і застосування ефективних прийомів: логіко-компенсаційні (інверсія, контрастне співставлення, «інтригуючий» початок, пауза, експресивне завершення); психолого-педагогічні (приваблива форма оголошення лекції, проблематизація її змісту, розмірковування у формі питання-відповідь, розгляд проблемних ситуацій, застосування незаперечних фактів і переконуючих прикладів, використання літературних образів і цитат); вербальні (використання різнобічної лексики: художність викладу, інтонаційна виразність, голосові прийоми тощо); невербальні (жести і рухи, використання простору аудиторії); аудіовізуальні (використання структурно-логічних схем, таблиць, графіків, фрагментів кіно, картин, плакатів, аудіо- і відеозаписів, матеріалізованих моделей об'єктів).

Підтримувати атмосферу швидкого інтелектуального пошуку педагог може шляхом акцентування уваги на дискусійних проблемах, демонстрації альтернативних точок зору, які існують у науковій спільноті.

Один із можливих варіантів лекції за інтенсивного навчання – діалог з учнями, студентами, функції якого: забезпечення обміну думками, оцінюваннями і судженнями з учнями чи студентами як рівноправними суб'єктами навчальної взаємодії і наукового пізнання; розвиток критичного ставлення до отриманої інформації; забезпечення емоційного включення учнів

чи студентів у обговорення проблеми; оперативне вивчення їх реакції на ті чи інші факти і події; забезпечення зворотного зв'язку з аудиторією з метою визначення рівня розуміння суті викладених навчальних запитань.

Діалог у лекційному занятті – це спільний пошук істини педагогом і учнями чи студентами; опонування (як правило, заочне) лектора представникам інших наукових концепцій і шкіл із тієї чи іншої проблеми; реакція на репліки і використання цих реплік для підтвердження своєї позиції; запрошення до розмови на цікаву для учнів чи студентів тему; з'ясування глибини розуміння викладеного змісту з наступним уточненням окремих незрозумілих питань; надання учням чи студентам можливості вже з початку заняття ставити запитання з вивченої теми, які їх цікавлять, з наступною відповіддю на них в процесі викладу основного матеріалу лекції; постановка на лекції питань, на які наука ще не дала остаточної відповіді, але до яких можна наблизитися, використовуючи «мозковий штурм» (у деяких випадках цей метод активізує мислення учня чи студента, коли на початку лекції разом визначають її структуру); проведення «комбінованого заняття», коли лекція поєднується з елементами самостійної роботи, консультаціями, дискусіями та ін.

Цей неповний перелік особливостей діалогу вказує на його широкі можливості для активізації навчальної діяльності учнів чи студентів. Технологічно, діалогічна форма лекцій може бути як:

- 1) лекція-бесіда – запитання до аудиторії, запрошення до колективного дослідження – швидка «мозкова атака»;
- 2) лекція-дискусія – вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами лекції;
- 3) проблемна лекція – «співавторство» у вирішенні проблемних задач;
- 4) лекція з застосуванням техніки зворотного зв'язку (якщо є технічна можливість) – отримання даних від усієї групи учнів чи студентів на поставлене запитання;
- 5) лекція-консультація – наприклад, перша частина заняття проводиться у вигляді лекції, в якій педагог відповідає на питання учнів чи студентів, які виникли в ході попередньо-пошукової

роботи, доповнюючи і розвиваючи їх на свій розсуд; друга частина проходить у формі відповідей на додаткові запитання учнів чи студентів, вільного обміну думками і завершується заключним словом лектора;

б) письмова програмована лекція – педагог сам складає і пропонує запитання учням чи студентам; на підготовлені запитання педагог спочатку просить відповісти їх, а потім проводить аналіз і обговорення неправильних відповідей.

**6.2. Семінар в умовах інтенсивного навчання**, як і лекція, покликаний прискорити пізнавальну діяльність учнів чи студентів.

Специфіка даної форми організації навчальних занять полягає у перенесенні акценту з ієрархічної моделі зовнішньої соціальної (з боку органів освіти і педагога як їхнього представника) регуляції пізнавальної активності індивіда на інверсійну модель, яка пропонує становлення в учнів чи студентів індивідуально-раціональних дій і операцій навчальної діяльності.

За інтенсивного навчання традиційний ієрархічний вектор «мета діяльності – суб'єкт діяльності» трансформується у зворотне, інверсійне «суб'єкт діяльності – мета діяльності», що передбачає самостійний вибір учнем, студентом із представлених учителем способів навчальної діяльності того, який для нього є прийнятним. Учень сам гармонізує свої відносини з тією чи іншою ситуацією навчальної діяльності і в якомусь сенсі підпорядковує своїй індивідуальності, своїй особистій системі навчальних дій процес досягнення зовнішньо заданої мети (педагогом, навчальною програмою, адміністрацією школи).

Якщо у лекційній формі проведення заняття вплив учня чи студента на вибір власної стратегії навчальних дій обмежений відносним домінуванням учителя як носія установки на ті чи інші навчальні процедури, семінарські заняття дають широкий простір виходу особистісної пізнавальної ініціативи учня чи студента. Роль учителя у ситуації педагогічного спілкування полягає в координації зусиль кожного учня чи студента і всього колективу на досягнення поставленої мети, функції якої будуть полягати в структуруванні і забезпеченні внутрішньої логіки навчального заняття, у визначенні міри власної участі і участі учнів

чи студентів у реалізації плану заняття, у визначенні доцільності проведення саме цього типу колективного заняття, у виборі адекватного методичного інструментарію.

На семінарських заняттях в умовах інтенсивного навчання вирішуються такі педагогічні завдання: 1) розвиток творчого мислення; 2) пізнавальна мотивація; 3) застосування знань в навчальних умовах: оволодіння мовою відповідної науки; навички оперування формулюваннями, поняттями, визначеннями; оволодіння вміннями і навичками постановки і вирішення інтелектуальних проблем, відстоювання своєї точки зору. Крім цього, в ході заняття педагог вирішує і ставить такі завдання, як повторення і закріплення матеріалу, контроль, педагогічне спілкування.

Семінар дає учневі чи студенту можливість більш осмисленого засвоєння знань і пришвидшеного формування практичних навичок; сприяє уточненню основних понять і формує вміння адекватно оперувати цими поняттями в різних контекстах майбутньої професійної діяльності; розвиває вміння виступати перед аудиторією, відстоювати свою точку зору; активізує знання термінології, допомагає вибудовувати логіку викладу матеріалу; сприяє підвищенню інтересу до навчального предмета, і до процесу навчання в цілому.

Серед можливих сценаріїв семінарів за інтенсивного навчання назвемо «дискусію», «круглий стіл», «ділові ігри», «запитання і відповіді», «альтернативні запитання», «ситуаційний аналіз», «рольову гру» тощо.

Більшість форм активного семінару, які пропонуються, відрізняються такими характеристиками: комунікативною спрямованістю (поєднання власного мовленнєвого розвитку як засвоєння мовних норм і міжособистісного професійного спілкування як засвоєння професійних лінгвосоціокультурних концептів мовного співтовариства); професійно-орієнтована спрямованість (в ході заняття підкреслюється, що знання, вміння і навички, які відпрацьовуються на даному активному занятті, необхідні не тільки для складання екзамену, але й для подальшої професійної діяльності); сугестивно спрямований візуальний і слуховий супровід (розвішування на стінах наочних



матеріалів, створення звукового фону, який сприяє формуванню особливої емоціональної атмосфери); змагання (поділ групи учнів чи студентів на підгрупи, бригади і організація змагання між ними); кооперація (об'єднання зусиль всіх членів підгрупи для вирішення поставленого завдання).

**7. Висновки щодо проектування СІЕН** ґрунтуються на дослідженнях американських психологів щодо розподілу людей за сприйманням інновацій: 2% – ентузіасти, 13% – «візіонери» (сприймають нове), 35% – «прагматики» (робитимуть, коли все відшліфовано), 35% – «консерватори» (приймуть нове лише під тиском), 15% – «скептики» (будуть вважати, що це все непотрібне).

Зважаючи на ці дані висловимо побажання проєктанту СІЕН: подолати «прірву» на шляху до майбутнього; застосувавши СІЕН продемонструвати свої переваги і вижити спільно; здобути більше свободи («лише освічені вільні» – передати рутинні функції комп'ютеру – 1–2 рівень); навчити СІЕН інших своїх колег (Docento discimus); пройти курси з проектування СІЕН, побудовані на принципі Яна Амоса Коменського одержання задоволення від навчання.

**Література: основна** [10-13; 15-17; 20; 21; 23]; **додаткова** [33; 35; 51; 168; 175; 177; 199; 203; 212; 213; 226; 252; 280; 281; 283; 286; 295; 296; 315; 318; 322; 323; 349; 359; 362; 368; 378; 385; 387; 400; 432].

## ТЕСТИ для самоконтролю засвоєння змістового модулю II. Інформаційні технології навчання

### Тест для самоконтролю засвоєння теми 2.1. Проектування інформаційних технологій навчання

---

1. Під поняттям «інформаційна технологія» розуміють:
  - а) спосіб збору, переробки й передачі інформації для одержання нових даних про досліджуваний об'єкт;
  - б) сукупність знань про способи і засоби роботи з інформаційними ресурсами;
  - в) технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕОМ, аудіо, кіно, відео, комп'ютер);
  - г) всі відповіді правильні.
2. Чи доцільним є використання поняття «комп'ютерна технологія навчання»?
  - а) так, адже він є єдиним засобом навчання в комп'ютерних мережах;
  - б) ні, бо інформаційні технології можуть використовувати комп'ютер лише як один з можливих засобів навчання;
  - в) так, адже застосовуються «комп'ютерні навчальні програми»;
  - г) всі відповіді правильні.
3. У яких країнах світу наукові центри і навчальні заклади виготовляють програмні продукти для навчального процесу?
  - а) у США, Канаді, Японії;
  - б) у країнах Західної Європи;
  - в) в Україні;
  - г) всі відповіді правильні.
4. Які основні проблеми вирішує запровадження інформаційних технологій навчання?
  - а) удосконалення процесу навчання, підвищення його ефективності і якості;
  - б) управління навчально-виховним процесом, навчальними закладами, системою навчальних закладів;
  - в) проведення моніторингу (контролю, корекції результатів навчальної діяльності, комп'ютерного педагогічного тестування і психодіагностики);

- г) поширення науково-методичного досвіду;
  - д) організація інтелектуального дозвілля, розвиваючих ігор;
  - е) всі відповіді правильні.
5. Що з названого не є принципом інформаційних технологій?
- а) адаптації;
  - б) діалогового характеру навчання;
  - в) керованості;
  - г) оптимального поєднання індивідуальної і групової роботи;
  - д) багатократне зменшення «підтримуючої інформації».
6. На яких етапах процесу навчання може використовуватися комп'ютер?
- а) поясненні (введенні) нового матеріалу;
  - б) закріпленні;
  - в) повторенні;
  - г) контролі знань;
  - д) всі відповіді правильні.
7. Які функції може виконувати комп'ютер у інформаційному навчанні?
- а) функції викладача;
  - б) робочого й навчального інструмента;
  - в) об'єкта навчання;
  - г) колективу для співробітництва;
  - д) розважального середовища;
  - е) всі відповіді правильні.
8. Яку з функцій не виконує викладач у інформаційному навчанні?
- а) організовує навчальний процес у групі зі свого предмету;
  - б) активізує й координує дії студентів, планує розміщення робочих місць, здійснює інструктаж, керує локальною мережею;
  - в) спостерігає за студентами, надає їм індивідуальну допомогу, налагоджує особистісний контакт зі студентами;
  - г) готує до роботи компоненти інформаційного середовища (різні види навчального, демонстраційного обладнання, що поєднується з ПЕОМ, програмні засоби і системи, навчальні наочні посібники тощо);
  - д) всі відповіді неправильні.

9. Що з названого не належить до переваг електронного підручника порівняно з традиційними навчальними посібниками?
- а) більш висока технологічність створення й експлуатації;
  - б) більш високий рівень системності подання навчально-методичних матеріалів;
  - в) більш різноманітні функції, а отже, і можливості в процесі навчання;
  - г) всі відповіді неправильні.
10. За яких із названих умов студенти не використовують комп'ютер як інструмент побудови знань?
- а) працюють за програмами розробників навчальних систем чи викладачів;
  - б) використовують комп'ютери як інструменти пізнання для аналізу світу;
  - в) для одержання доступу до інформації;
  - г) інтерпретації та організації своїх власних знань та повідомлення цих знань іншим.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-б, 3-г, 4-г, 5-д, 6-д, 7-е, 8-д, 9-г, 10-а.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 2.2.**  
**Технології дистанційного навчання**

---

1. Що з названого не належить до технологій дистанційного навчання?
- а) друковані матеріали, аудіо й відеоносії;
  - б) електронні підручники, тестові методики контролю знань, засоби мультимедіа;
  - в) відеоконференції;
  - г) всі відповіді неправильні.
2. У яких випадках доцільно використовувати відеоконференції у комп'ютерних мережах?
- а) для проведення семінарів у мікрогрупах із 5-7 осіб;
  - б) для індивідуальних консультацій;
  - в) для проведення оглядових лекцій;
  - г) для колективних обговорень результатів вивчення курсів;
  - д) всі відповіді правильні.

3. Що з названого не вважається типом технології дистанційного навчання?
- а) самонавчання;
  - б) навчання «один на один»;
  - в) «один з багатьма»;
  - г) «багато з багатьма»;
  - д) всі відповіді неправильні.
4. Який тип технології дистанційного навчання не забезпечує активної ролі студента?
- а) самонавчання;
  - б) навчання «один на один»;
  - в) «один з багатьма»;
  - г) «багато з багатьма»;
  - д) всі відповіді неправильні.
5. Між якою формою освіти і дистанційною освітою практично немає чітких меж?
- а) стаціонар (очна);
  - б) вечірня;
  - в) заочна;
  - г) екстернат (самоосвіта).
6. Що з названого не вважається перевагою навчання в мережі Інтернет?
- а) гнучкий графік організації навчального процесу в часі;
  - б) незалежність від місцезнаходження викладача і студентів;
  - в) інтенсифікація навчання завдяки електронним органайзерам, закладкам, автоматизованому пошуку навчальної інформації, автоматизованому конспектуванню;
  - г) можливість тотального контролю за навчальною діяльністю студента;
  - д) прилучення до роботи з інформаційними технологіями студентів і викладачів;
  - е) індивідуалізація навчання;
  - є) автоматизований тестовий контроль;
  - ж) велике фізіологічне й інтелектуальне навантаження на студентів і викладачів під час навчання.

7. Що з названого не вважається недоліком навчання в мережі Інтернет?
- а) відкритість до запровадження нових методів навчання;
  - б) додаткові вимоги до інформаційної культури викладачів і студентів;
  - в) складне і дороге матеріально-технічне забезпечення навчального процесу;
  - г) необхідність доступу в Інтернет;
  - д) велике фізіологічне й інтелектуальне навантаження на студентів і викладачів під час навчання.
8. Яка з функцій навчання в мережі є мало розробленою?
- а) інформаційна;
  - б) виховна;
  - в) управління навчальною діяльністю студента;
  - г) стимулювання;
  - д) вправ і самоконтролю;
  - е) координації;
  - є) раціоналізації.
9. Який із принципів дистанційної освіти, що відрізняє її від класичної освіти, є найважливішим?
- а) відкритості;
  - б) гнучкості;
  - в) активізації навчальної діяльності студентів;
  - г) мобільності навчання;
  - д) гуманізму.
10. Який із принципів дистанційної освіти полягає в спрямованості освітнього процесу безпосередньо на людину, створенні необхідних умов для успішного набуття всіма студентами високого рівня знань?
- а) відкритості;
  - б) гнучкості;
  - в) активізації навчальної діяльності студентів;
  - г) мобільності навчання;
  - д) гуманізму.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-д, 3-д, 4-в, 5-в, 6-ж, 7-а, 8-б, 9-а, 10-д.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 2.3.**  
**Система інтенсивного електронного навчання**

---

1. Що з названого не є завданням системи інтенсивного електронного навчання?
  - а) збереження переваг вітчизняної освіти в умовах євроінтеграції;
  - б) набуття переваг вітчизняної освіти в умовах комп'ютеризації;
  - в) вирішення основної проблеми освіти;
  - г) успішна соціалізація учнів;
  - д) правильної відповіді немає.
2. Що з названого не вважається перевагою системи інтенсивного електронного навчання?
  - а) відповідність навчального закладу новому світові медіа-технологій, у якому вперше виростає нове покоління;
  - б) система поєднує цифровий світ електронних комп'ютерних мереж з найбільш дивним «комп'ютером» – мозком людини;
  - в) система створює можливість навчати учнів вчитися повновому;
  - г) система базується на біхевіористській теорії привчання;
  - д) правильної відповіді немає.
3. Що з названого не є характеристикою інтенсивного навчання?
  - а) швидке;
  - б) ефективне;
  - в) напружене;
  - г) просте;
  - д) правильної відповіді немає.
4. Що з названого не є характеристикою прискореного навчання?
  - а) швидке;
  - б) ефективне;
  - в) напружене;
  - г) просте;

- д) правильної відповіді немає.
5. Які технології навчання не можна вважати інтерактивними?
- комунікативні;
  - інформаційні;
  - модульні;
  - пояснювально-ілюстративні;
  - правильної відповіді немає.
6. Після проходження якого з етапів CIEN в учня з'являється можливість самостійного виконання дії (відтворити знання теоретичної частини теми – ЗТ, знання алгоритму виконання дії – ЗА, уміння виконати дії відповідно до алгоритму – УА.)?
- лекційних (першого і другого) етапів навчання;
  - третього – виконання дії з повною системою зовнішніх опор;
  - четвертого – виконання дії зі скороченою системою зовнішніх опор;
  - п'ятого – виконання дії без зовнішніх опор, але повільно;
  - шостого – виконання дії вільно, без опор;
  - сьомого – на етапі підсумкового узагальнення;
  - восьмого – на етапі контролю;
  - дев'ятого – на етапі корекції.
7. Що з названого не характеризує лист основного змісту навчального матеріалу (ЛОЗ)?
- система слайдів, що відбиває зміст навчальних питань, тем, розділів або навчальної дисципліни й розкриває значенні зв'язки між ними;
  - призначений для стислого, образного подання реального змісту й мікроструктури навчального матеріалу;
  - відбиває мінімально необхідне й найбільш важливе наукове й практичне знання про предмет;
  - на слайдах представлені поняття й виражені через них принципи, закони й закономірності даної науки;
  - ретельно структурований підручник мінімального обсягу;
  - змістовне ядро сучасного електронного підручника;
  - фундамент для побудови комплексу засобів навчання;
  - досить ефективний засіб навчання;
  - правильної відповіді немає.



- 8) Яка названих форм лекції не є діалогічною?
- а) лекція-бесіда;
  - б) лекція-дискусія;
  - в) проблемна лекція;
  - г) лекція з застосуванням техніки зворотного зв'язку;
  - д) лекція-консультація;
  - е) письмова програмована лекція;
  - є) правильної відповіді немає.
- 9) Який можливий сценарій семінарів за інтенсивного навчання?
- а) «дискусія»;
  - б) «круглий стіл»;
  - в) «ділові ігри»;
  - г) «запитання і відповіді»;
  - д) «альтернативні запитання»;
  - е) «ситуаційний аналіз»;
  - є) «рольова гра»;
  - ж) правильної відповіді немає.
- 10) Яка частка людей, на думку американських психологів, готова до втілення в життя інновацій?
- а) 2%;
  - б) 15%;
  - в) 50%;
  - г) 85%;
  - д) правильної відповіді немає.

**Ключ до тесту:** 1-д, 2-д, 3-г, 4-г, 5-г, 6-д, 7-з, 8-є, 9-г, 10-б.

## Змістовий модуль III. Інтерактивні технології навчання

---

### ТЕМА 3.1. ДИСКУСІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

1. *Актуальність дискусійних технологій навчання*
2. *Узагальнення існуючих підходів до визначення суті дискусійних технологій навчання*
3. *Головні риси навчальної дискусії*
4. *Чинники, які впливають на поглиблене засвоєння матеріалу в ході дискусії*
5. *Етапи обговорення проблеми у групі*
6. *Форми дискусій: «круглий стіл», «засідання експертної групи», «форум», «симпозіум», «дебати», «судове засідання», «акваріум»*
7. *Особливості проєктування інструментарію дискусійних технологій навчання щодо підготовки, початку й ходу дискусії, керування нею, підведення підсумків*
8. *Висновок про існування двох центрів у дискусійних технологіях навчання: педагога і учня чи студента*

**1. Актуальність дискусійних технологій навчання** у сучасному закладі освіти полягають у констатації того, що, по-перше, заклад освіти прагне демократизувати навчання (відповідно до процесів, що відбуваються в суспільстві); по-друге, в Україні, що є позитивним, створюється атмосфера пошуку нових підходів, новацій в освіті. Педагогічний корпус українських закладів освіти має розуміти, що, оскільки дискусія є діалогічною за своєю суттю, її застосування сприятиме розвитку критичного мислення, прилученню учнів чи студентів до культури демократичного суспільства. Тому постає важливе практичне завдання проєктування інструментарію навчальної дискусії як технології навчання хоча б тому, що вона має великі можливості для формування й розвитку учня чи студента, його комунікативної та дискусійної культури.

Останні десятиліття минулого тисячоліття ознаменовані все частішим застосуванням навчальних дискусій у багатьох краї-

нах. Все ж в Україні дискусія як технологія обговорення й вирішення спірних питань, правила її проведення стали новим предметом вивчення педагогами.

Провідні світові психолого-педагогічні дослідження й розробки містять цікавий матеріал для роздумів і власних пошуків, розглядають дискусію як важливу складову частину навчання. Сучасна педагогіка вивчає і практично розробляє шляхи використання дискусій у навчанні в контексті психологічних досліджень навчальної діяльності, у контексті діалогічної побудови змісту й технологій навчання у школі «діалогу культур», розглядає її як один з аспектів педагогічного спілкування, запровадження так званої особистісно-орієнтованої освіти.

Незважаючи на існування глибокого психологічного аналізу можливостей діалогової взаємодії у навчанні, практика показує, що часто педагог не впевнений, чи вийде дискусія сама собою. Більшість педагогів фактично замінюють самоорганізацію учнів чи студентів прямим управлінням. Намагання зробити обговорення чітким, логічним, «компактним» часто веде до своєрідного виродження дискусії, заміни її запитаннями педагога й відповідями учнів чи студентів.

**2. Узагальнення існуючих підходів до визначення суті дискусійних технологій навчання** показало, що часто помилково дискусією називають обговорення-суперечку, спір, зіткнення різних точок зору, позицій, підходів, або ототожнюють із полемікою, цілеспрямованим, емоційним, пристрасним відстоюванням своєї вже сформованої і незмінної позиції. Однак, навчальна дискусія є дещо іншим, ніж просто обговорення-діалог, а саме характеризується такими чотирма ознаками: 1) є навчальною працею групи людей, які виконують ролі ведучого й учасників; 2) має відповідну організацію місця й часу роботи; 3) є процесом спілкування, взаємодією учасників; 4) спрямована на досягнення навчальної мети.

Важливе значення має дистанція спілкування між учасниками дискусії (табл. 19).

**3. Головні риси навчальної дискусії** – цілеспрямованість і підпорядкованість обміну ідеями, судженнями, думками у групі заради пошуку істини, коли кожний із присутніх по-своєму

бере участь в організації цього обміну ідеями. Цілеспрямованість дискусії не означає буквально підпорядкування її завданням, зрозумілим і важливим лише для педагога. Це, насамперед, зрозуміла кожному студенту спрямованість до пошуку нового знання-оцінки, знання-орієнтиру для такої самостійної роботи.

Таблиця 19. Дистанція спілкування (за Холлом)

ІНТИМНА ДИСТАНЦІЯ	від прямого фізичного контакту	до 20 см від тіла партнера
ОСОБИСТА ДИСТАНЦІЯ	витагнутої руки	45 см – 1,2 м
СОЦІАЛЬНА ДИСТАНЦІЯ	голосовий контакт	1, 21 м – 3.3 м
ПУБЛІЧНА ДИСТАНЦІЯ	встановлюється на публічних зборах, аудиторії	більше 3,5 м

Звичайно, до такого ідеального стану слід прагнути, однак не завжди його можна досягти, особливо якщо у групі тридцять або більше учнів чи студентів. Адже світовий досвід використання дискусій у групі пропонує поділ учасників на підгрупи (мікрогрупи) від 4-5 до 6-10 осіб. Чим більше учасники вчать мислити на основі контрастних зіставлень, тим значимим є їх творчий потенціал.

**4. Чинники, які впливають на поглиблене засвоєння матеріалу в ході дискусії:** обмін інформацією; заохочення різних підходів до одного й того ж предмету чи уявлення; співіснування різних суперечливих думок і припущень; можливість критикувати й відкидати будь-яку думку; стимулювання учасників до пошуку групової згоди.

Відомий американський педагог і дослідник культури Ж. Барзуна вважав, що проведення дискусії на основі історичних матеріалів треба починати з формулювання конкретного історичного запитання. Ні в якому разі не слід з'ясовувати, хто був правий, а хто ні. У центрі уваги мають бути можливості ходу

подій. Що було можливим за того чи іншого збігу обставин? До яких дій міг би вдаватися той чи інший історичний діяч для досягнення цієї мети або від яких дій утриматися? Чи відбивала ця мета справжні інтереси соціальної групи, виразником якої він був? Чи були можливими альтернативні дії? [Цит. за: 20, с. 227].

У ході застосування дискусійної технології виявляються фактичні помилки, ставляться уточнюючі запитання до висловів учнів чи студентів, які змушують їх змінювати свої висновки. Серед таких запитань були: «Які факти підтверджують вашу думку?», «Які міркування навели вас на цей висновок?», тощо. У результаті дискусії група може прийти до єдиної думки, однак можливі й розходження, коли окремі учасники залишаться на своїй точці зору.

Відомі висновки західних педагогів про те, що пошукова активність пов'язана зі жвавим навчальним діалогом, коли учасники обмінюються думками один з одним, а не тільки з ведучим-педагогом. Не кожна тема може виноситися на дискусію, адже вона не самоціль, її предметом мають ставати справді суперечливі, неоднозначні теми.

**5. Етапи обговорення проблеми у групі:** 1) пошук і визначення проблем чи труднощів, які можна вирішити груповими методами (шляхом вироблення загального підходу, досягнення консенсусу); 2) формування проблеми в ході групового аналізу і обговорення; 3) аналіз проблеми; 4) спроби знайти рішення проблеми (це може бути тривалий процес, який передбачає обговорення, збір даних, залучення зовнішніх джерел інформації тощо; попередні «робочі» висновки, систематизацію й огляд ідей, досягнення консенсусу); 5) формулювання висновків, їх обговорення й перевірка аж до досягнення підсумкового рішення.

Дискусійні технології навчання орієнтовані на розвиток творчого мислення учнів чи студентів, тому навчальна дискусія має будуватись так, щоб давати учням чи студентам можливість самим приймати рішення, самим аналізувати власні ідеї й підходи, будувати свої дії відповідно до своїх же рішень. Важливо здійснити перехід від звичайного заняття до живого творчого обговорення навчальної теми. Одним із варіантів такого пере-

ходу є «еволюційна» дискусія, яка виникає з традиційних видів навчальної роботи мов би сама собою, досить природно.

Послідовність розвитку ініціативи учасників дискусії є такою: дискусія з педагогом у ролі ведучого («еволюційна» дискусія); дискусія з учнем, студентом у ролі ведучого; дискусія без ведучого (самостійно організована).

**6. Форми дискусій: «круглий стіл», «засідання експертної групи», «форум», «симпозіум», «дебати», «судове засідання», «акваріум».**

У «круглих столах» на рівних беруть участь всі члени невеликої групи учнів чи студентів (здебільшого близько п'яти осіб) і відбувається обмін думками як між ними, так і з аудиторією (іншою частиною студентської групи). У «засіданнях експертних груп» («панельній» дискусії) дискутують здебільшого від чотирьох до шести учнів чи студентів на чолі з головуючим, обговорюють спочатку намічену проблему між собою, а потім висловлюють свою позицію всій студентській групі. Кожен учасник «експертної групи» виступає зі своїм повідомленням, яке є не дуже великим. На «симпозіумах», які є більш формалізованою, порівняно з попередніми, формою дискусії, студенти (учні) виступають зі своїми повідомленнями, де висвітлюється їх конкретна точка зору на певну проблему, після чого відповідають на запитання аудиторії (студентської групи). «Дебати», які є ще більш формалізованим обговоренням, будуються на основі завчасно зафіксованих виступів учасників – представників двох протилежних команд суперників. Варіантом такого обговорення є «британські дебати», які відтворюють процедуру обговорення питань в англійському парламенті. Обговорення починається з виступу представників від кожної із сторін, після чого трибуна передається для запитань і коментарів учасників. У «судових засіданнях» імітується судовий розгляд (слухання справи).

Різновид дискусії «техніка акваріуму» застосовується для опрацювання навчального матеріалу, зміст якого пов'язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями. Процедурно «техніка акваріуму» має такий вигляд: формулювання проблеми, подання її учням чи студентам; поділ студент-

ської групи на мікрогрупи, розміщення їх по колу; вибір педагогом чи учасниками кожної з мікрогруп учня чи студента, який пред'являє позицію підгрупи всім учням чи студентам групи; мікрогрупам дається певний час (досить обмежений, здебільшого 15-20 хв.) для обговорення проблеми і визначення спільної точки зору; представники мікрогруп збираються у центрі аудиторії, висловлюють і відстоюють позицію своєї мікрогрупи, враховуючи одержані від мікрогрупи рекомендації; крім представників ніхто не має права висловлюватися, але учасникам мікрогруп дозволяється передавати свої корективи у формі записок; педагог дозволяє представникам (чи мікрогрупам) взяти таймаут для консультацій.

Після «акваріумного» обговорення проводиться його критичний розбір всією студентською групою. Даний варіант дискусії цікавий тим, що тут робиться наголос на сам процес подання своєї точки зору, її аргументацію. «Техніка акваріуму» не тільки посилює залучення учнів чи студентів до групового обговорення проблеми, розвиває навички участі роботи у групі, спільного прийняття рішень, а й дає можливість проаналізувати хід взаємодії учасників на міжособистісному рівні.

**7. Особливості проектування інструментарію дискусійних технологій навчання** щодо підготовки, початку й ходу дискусії, керування нею, підведення підсумків тощо.

Щодо створення тимчасових мікрогруп, то кількість учасників у них має становити 5-6 осіб, а тривалість їх існування переважно 5-6 хв. Мета цих груп – підготувати ґрунт для подальших етапів навчального процесу, а завдання: підготовка спільної для всієї студентської групи дискусії; перегляд і нове формулювання мети дискусії, якщо вона зайшла в глухий кут; вибір подальших дій, наприклад, інших варіантів дискусії чи переходу до планування практичних завдань-проектів; проведення «мозкової атаки»; обмін ідеями, власним досвідом; формулювання проблем для подальшого навчального дослідження чи для загальної дискусії, визначення кількості запрошених доповідачів-експертів тощо; вияв та обговорення розбіжностей і розходжень.

Суто тимчасовий характер мікрогруп не вимагає якогось

особливого підходу: групи комплектуються як згідно з посадкою учнів чи студентів у аудиторії, так і за алфавітом, жеребом тощо. Працюючи із тимчасовими мікрогрупами, педагог має тримати в полі зору три основні моменти: мету, час, результати роботи. Групи отримують від педагога ясні орієнтири щодо того, який результат очікується внаслідок обговорення. Педагог у кожній мікрогрупі сам призначає ведучого, а свого представника-доповідача, як правило, кожна група визначає сама. Представники створюють тимчасову експертну раду, яка обговорює всі пропозиції. Здебільшого перелік пропозицій чи основних ідей записується на дошці (інтерактивній), папері чи плівці кодоскопа.

У кожній мікрогрупі студенти (учні) виконують певні ролі, відповідні функції. Ведучий організовує обговорення проблеми, залучає до цього інших членів групи. «Аналітики» ставлять запитання учасникам в ході обговорення, піддають сумніву висловлені ідеї. «Протоколісти» фіксують все, що стосується вирішення проблеми; після завершення первинного обговорення саме вони мають виступити перед всією студентською групою і подавати думку, позицію своєї мікрогрупи. «Спостерігачі» оцінюють участь кожного члена мікрогрупи на основі заданих педагогом критеріїв.

Алгоритм роботи студентської групи за такого способу організації дискусії є таким: формулювання проблеми; розбивка учасників на мікрогрупи, розподіл ролей у мікрогрупах, роз'яснення педагогом мети дискусії та правил участі учнів чи студентів у дискусії; обговорення проблеми у мікрогрупах; подання результатів обговорення всій студентській групі; продовження обговорення і підведення підсумків.

Початок дискусії є надзвичайно важливим моментом у її проведенні. Важливою є навіть посадка учнів чи студентів в аудиторії – слід сісти так, щоб кожний міг бачити обличчя співрозмовників. Найкращим є розміщення по колу. Серед прийомів початку дискусії використовуються: виклад проблеми чи опис конкретного випадку; рольова гра; демонстрація відеофільму чи кінофільму; демонстрація матеріалу (об'єкта, ілюстративного матеріалу тощо); запрошення експертів (експертами є люди,



досить добре й широко проінформовані з обговорюваних питань); використання поточних новин; магнітофонні записи; стимулюючі запитання: не тільки «що?», «де?», «коли?», а й «що відбулося б, якби?».

Керування ходом дискусії полягає не у постійних директивних репліках чи викладанні власної позиції з кожного обговорюваного питання. Використовуються дивергентні запитання (на відміну від конвергентних), які не передбачають єдиної правильної відповіді, спонукають до пошуку, творчого мислення. І, навпаки, запитання, замість того, щоб стимулювати обговорення, можуть гальмувати його, а мовчання педагога, пауза дає учням чи студентам можливість подумати. Запитання у момент неясності, плутанини в основних поняттях чи фактичних даних можуть привести до ще більшого замішання, тому у навчальній дискусії рекомендовані роз'яснювальні, інформативні (короткі) вислови педагога, парафраз (короткий переказ), який пояснює суть позиції учня чи студента. Він особливо ефективний тоді, коли думка сформульована не досить чітко. Коли вислів учня чи студента нечіткий, педагог прямо (але тактовно) говорить про це (наприклад: «Здається, я не зовсім розумію, що Ви маєте на увазі», «Я не впевнений, що правильно розумію Вас», «Мені не зовсім зрозуміло, яким чином те, що Ви говорите, пов'язане з даним фактом (проблемою)» тощо).

Ефективне проведення навчальних дискусій залежить від створення атмосфери доброзичливості й уваги до кожного. Безумовним правилом є зацікавлене ставлення до учнів чи студентів, коли вони відчують, що педагог вислуховує кожного з однаковою увагою і повагою як до особистості, так і до їх точки зору.

Однією із найскладніших проблем є реакція на помилки учнів чи студентів. Безумовне правило ведення дискусії – утримуватися від будь-яких похвал чи критики. У той же час педагог не повинен залишати без уваги нелогічність міркувань, явні протиріччя, необґрунтовані, нічим не аргументовані вислови. Слід тактовними репліками прояснити твердження чи наведені фактичні дані, підтримати висловлену думку, спонукаючи замислитись про логічний наслідок висловлених ідей. За тривало-

го обговорення ведеться проміжне підведення підсумків дискусії – «протоколісти» підводять підсумки обговорення на поточний момент так, щоб учасники могли краще зорієнтуватися у напрямках подальшого обговорення.

Підводячи підсумки обговорення, педагог здійснює: підсумок сказаного з основної теми; огляд застосованих в дискусії даних, фактичних відомостей; перегляд того, що вже обговорювалось, і питань, які підлягають подальшому обговоренню; аналіз ходу обговорення. Вимогами до підведення підсумків є: стислість, змістовність, відображення всього спектру аргументованих думок. У кінці дискусії загальний підсумок є не тільки і не стільки завершення роздумів над даними проблемами, скільки орієнтир на подальші роздуми, можливий відправний момент для переходу до вивчення такої теми.

**8. Висновок про існування двох центрів у дискусійних технологіях навчання: педагога і учня чи студента.** Організація групових дискусій, процес роботи над проектами, ставить пізнавальну діяльність на чільне місце у самостійній колективній діяльності учнів чи студентів. Досягнуті успіхи впливають на результат групової і колективної роботи, вбираючи у себе підсумки роботи всіх членів групи, усього колективу. Для ефективного навчання педагогу важливо володіти психотехнікою і процесами діалогової взаємодії з особистістю учня чи студента. Це дає можливість розвивати смислові мотиви пізнавальної діяльності учня чи студента (потребу в знаннях, пізнавальний інтерес), пізнання стає для учня чи студента бажаним, добровільним, здобуває позитивне емоційне забарвлення, стимулює і підтримує вольові зусилля.

**Література: основна** [1; 4; 5; 8-11; 15-23]; **додаткова** [238; 271; 367; 399; 442; 442; 443].

## **ТЕМА 3.2. ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У СПІВРОБІТНИЦТВІ. КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ**

1. *Суть технологій навчання у співробітництві*
2. *Основна особливість технологій навчання у співробітництві*
3. *Навчання в команді*
  - 3.1. *Основні принципи технології навчання в команді*
  - 3.2. *Організація навчання в малих групах*
  - 3.3. *Командно-ігрова діяльність*
4. *Технологія кооперативного навчання (cooperative learning)*
  - 4.1. *Модифікація технології «Пилка-2» (Jigsaw-2)*
5. *Технологія навчання у співробітництві «навчаємося разом» (Learning Together)*
6. *Технологія організації дослідницької роботи учнів чи студентів у групах Шломо Шарана*
7. *Спільні ознаки технологій навчання у співробітництві*
8. *Вимоги до учасників спілкування*
9. *Висновок про значення технологій навчання у співробітництві*

**1. Суть технологій навчання у співробітництві** полягає в тому, що вони останнім часом використовуються у різних сферах діяльності людей, адже технології навчання у співробітництві дають змогу за короткий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування та розвитку різних навичок та вмінь людини.

Технології навчання у співробітництві в найбільш широкому розумінні є практикою психолого-педагогічного впливу. Однак, через панування тоталітарного режиму у радянському суспільстві, технології навчання у співробітництві не знайшли належного поширення, хоча спроби використовувати їх були ще у двадцять роки минулого століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, показує зростання уваги до даної технології в освіті. Великий досвід проектування техно-

логій навчання у співробітництві накопичений дослідниками з англomовних країн (К. Рудестам, Р. Славін та ін.). Деякі аспекти проведення технологій навчання у співробітництві розглядаються сучасними дослідниками. Останнім часом увага науковців і практиків спрямовується на розробку питань створення колективу, динаміки розвитку груп, відносин між особистістю і групою, що становить методологічну основу для практичних розробок сучасних технологій навчання у співробітництві.

**2. Основна особливість технологій навчання у співробітництві** є відтворення одночасно предметного і соціального змісту пізнавальної діяльності. Головною ідеєю навчання у співробітництві є навчання учнів чи студентів у групі, а не просто спільне виконання чогось усіма. Серед варіантів технологій навчання у співробітництві розглянемо навчання в команді та його різновиди, технологію кооперативного навчання Елліота Аронсона, «Навчаємося разом» Девіда і Роджера Джонсон, технологію організації дослідницької роботи учнів чи студентів у групах Шломо Шарана.

**3. Навчання в команді** (Student Team Learning – STL), як варіант технології навчання у співробітництві, був розроблений в Університеті Джона Хопкінса. Більшість варіантів технологій навчання у співробітництві так чи інакше використовують його ідеологію. Навчання в команді передбачає особливу увагу «груповим цілям» (team goals) і успіху всієї групи (team success), що досягається лише в результаті самостійної роботи кожного члена групи (команди) у постійній взаємодії з іншими членами цієї ж групи під час роботи над певною проблемою. Завдання кожного учня чи студента полягає в засвоєнні необхідних знань, формуванні потрібних навичок. Вся команда має знати, чого він досяг, бути зацікавленою в засвоєнні навчальної інформації кожним її членом, адже успіх команди залежить від внеску кожного, а також у спільному вирішенні поставленої перед групою проблеми.

### **3.1. Основні принципи технології навчання в команді:**

1) «нагороди» (team rewards) – за виконання одного для всієї групи завдання команда одержує одну на всіх бальну оцінку, якесь заохочення, сертифікат, значок, похвалу тощо; при цьо-

му групи не змагаються між собою, бо всі команди мають різну «планку» і різний час на її досягнення; 2) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного учня чи студента – успіх усієї групи залежить від кожного її члена; це стимулює всіх членів команди слідувати за навчальною діяльністю один одного і всієї команди, надавати допомогу своїм товаришам у засвоєнні й розумінні матеріалу, щоб кожний почував себе готовим до будь-якого виду тестування, контрольної перевірки, запропонованої педагогом будь-якому студенту окремо; 3) рівних можливостей кожного учня чи студента в досягненні успіху – кожен студент (учень) приносить своїй групі бали, які він заробляє шляхом поліпшення своїх власних попередніх результатів. Порівняння, таким чином, проводиться не з результатами інших учнів чи студентів цієї чи іншої груп, а з власними, раніше досягнутими результатами. Це дає рівні можливості всім учням чи студентам (середнім і навіть відстаючим) приносити бали для своєї команди. Поліпшуючи результати попереднього опитування, тесту, заліку, іспиту, вони можуть приносити своїй команді достатню кількість балів, що (як показали дослідження в J. Hopkins University, R. Slavin) дозволяло їм почувати себе повноправними членами команди і стимулювало бажання піднімати вище свою персональну «планку». Заохочення всієї команди і персональна відповідальність кожного члена команди – істотні складники успішного формування необхідних умінь і навичок кожним учнем, студентом. Заохочення успіху в порівнянні з раніше отриманим результатом є значно ефективнішим, ніж порівняння учнів чи студентів між собою, оскільки в цьому випадку вони прагнуть до поліпшення власних результатів для блага всієї групи.

Є два варіанти роботи в команді (STL), які можна використати в освіті: спільне навчання в малих групах (Student Teams – Achievement Division, or STAD) і навчання в командах на основі гри, турніру (Teams – Games – Tournament, or TGT).

**3.2. Організація навчання в малих групах** (за Славиним) передбачає групу учнів чи студентів з чотирьох-п'яти осіб різного рівня навченості й статі. Педагог організовує роботу, з точки зору психології, з формування орієнтованої основи дій для кож-

ного учня чи студента. Групам дається певне завдання і необхідне забезпечення. Завдання виконується або частинами і кожен студент (учень) зайнятий своєю частиною, або «вертушкою», коли кожне завдання виконується по черзі кожним учнем, студентом. При цьому виконання завдання коментується учнем, студентом (вголос) і контролюється всією групою.

Після виконання завдань усіма групами педагог організовує або загальне обговорення роботи над цим завданням різними групами (якщо завдання однакове для всіх груп, наприклад, вправа, серія завдань), або розгляд завдань кожною групою, якщо завдання були різні. Коли педагог переконується, що матеріал засвоєний всіма учнями чи студентами, він дає тест на перевірку розуміння й засвоєння нового матеріалу. Над завданнями тесту студенти (учні) працюють індивідуально. Оцінки за індивідуальну роботу (тест) підсумовуються в групі, і виставляється загальна оцінка. Змагаються не сильні зі слабкими, а кожен, намагаючись виконати свої завдання, немов змагається сам із собою, тобто зі своїм раніше досягнутим результатом. І сильний, і слабкий студенти, таким чином, можуть принести групі оцінки чи бали. Це є досить ефективним для засвоєння нового матеріалу кожним учнем, студентом.

**3.3. Командно-ігрова діяльність** є різновидом такої організації групової діяльності. Педагог так само, як і в попередньому випадку, пояснює, організовує групову роботу, але замість індивідуального тестування проводить турніри команд. Для цього організуються «турнірні столи» по три студенти (учні) за кожним столом, однакові за рівнем підготовки (слабкі – зі слабкими, сильні – із сильними), а завдання також диференційовані за складністю. Переможець кожного столу приносить своїй команді однакову кількість балів незалежно від «планки» столу. Це означає, що слабкі студенти, змагаючись з рівними їм, мають однакові шанси на успіх для своєї команди. Та команда, що набирала більшу кількість балів, стає переможцем турніру з відповідним нагородженням.

**4. Технологія кооперативного навчання (cooperative learning)** професора Елліота Аронсона була розроблена у 1978 р. і названа Jigsaw (у дослівному перекладі з англійської – ажурна

пилка, машинна ножівка). У педагогічній практиці її іменують скорочено «пилка». Студенти (учні) організуються в групи із шести осіб для роботи над навчальним матеріалом, що розбитий на фрагменти (логічні чи значеннєві блоки).

Кожен член групи знаходить матеріал зі свого питання. Потім студенти, які вивчали одні питання, але входили до різних груп, зустрічаються й обмінюються інформацією, що називається «зустрічню експертів». Потім вони повертаються у свої групи і навчають усьому новому, чого довідалися самі, інших членів групи. Ті, у свою чергу, доповідають про свою частину завдання (як зубці однієї пилки). Оскільки єдиний шлях освоїти матеріал усіх фрагментів і в такий спосіб довідатися про знання – уважно слухати членів своєї команди й робити записи в зошитах, ніяких додаткових зусиль з боку педагога не потрібно. Студенти (учні) кривно зацікавлені, щоб їхні товариші сумлінно виконали своє завдання, тому що це може вплинути на їх підсумкову оцінку. Звітє з усієї теми кожний окремо і вся команда в цілому. На заключному етапі педагог може запитати будь-якого учня чи студента з будь-якого питання даної теми.

**4.1. Модифікація технології «Пилка-2» (Jigsaw-2)**, розроблена у 1986 р. Р. Славиним, передбачає менші команди учнів чи студентів – 4-5 осіб (як у TGT чи STAD). Замість того, щоб кожен член групи одержував окрему частину загальної роботи, уся команда працює над усім матеріалом. Але при цьому кожен член групи спеціалізується на якійсь темі, розробляє її особливо ретельно і стає в ній експертом. Проводяться зустрічі експертів з різних груп. Наприкінці циклу всі студенти (учні) проходять індивідуальний контрольний зріз, який і оцінюється. Результати учнів чи студентів підсумовуються. Команда, яка набрала найбільшу суму балів, нагороджується.

**5. Технологія навчання у співробітництві «навчаємося разом» (Learning Together)** розроблена в університеті штату Міннесота в 1987 р. (Девід Джонсон, Роджер Джонсон). Студентська група поділяється на різнорідні (за рівнем навченості) команди по 3-5 осіб. Кожна команда одержує одне завдання, що є складовою завдання якої-небудь великої теми, над якою працюють всі студенти. У результаті спільної роботи окремих ко-

манд і всієї групи в цілому досягається засвоєння всього матеріалу.

Тут також задіяні основні принципи – нагороди всій команді, індивідуальний підхід, рівні можливості. Група одержує нагороди залежно від досягнень кожного учня чи студента. Велика увага педагога має бути приділена комплектуванню груп, урахуванню індивідуальних і психологічних особливостей кожного учня чи студента, виробленню завдань для кожної конкретної групи.

Студенти (учні) самостійно визначають ролі кожного у виконанні загального завдання: слідування за правильністю виконання завдань партнерами, моніторинг активності кожного члена команди у вирішенні загального завдання та культури спілкування у команді. Таким чином, із самого початку команда має немов подвійне завдання: з одного боку, академічне – досягнення якоїсь пізнавальної, творчої мети, а з іншої, соціального чи соціально-психологічного – забезпечення в ході виконання завдання певної культури спілкування. Педагог також обов'язково контролює не тільки успішність виконання академічного завдання командами учнів чи студентів, а й характер їхнього спілкування між собою, спосіб надання необхідної допомоги один одному.

**6. Технологія організації дослідницької роботи учнів чи студентів у групах Шломо Шарана**, яка також є різновидом технології навчання у співробітництві, розроблена професором Шломо Шараном в Університеті Тель-Авіва в 1976 році. У цьому варіанті акцент робиться на самостійну діяльність, забезпечується індивідуальна робота учнів чи студентів у групах до шести осіб. Вони самі вибирають складову загальної теми, що вивчається. Потім у малих групах ця підтема розбивається на індивідуальні завдання для окремого учня чи студента. Кожний у такий спосіб має забезпечити свій внесок у загальну справу. Дискусії, обговорення в групах дають можливість ознайомитися з роботою будь-якого учня чи студента. На основі завдань, виконаних кожним учнем, студентом, спільно складається єдина доповідь, що презентується перед усіма учнями чи студентами.

Організація групових дискусій, процес роботи над проекта-



ми, ставить пізнавальну діяльність на чільне місце у самостійній колективній діяльності учнів чи студентів. Досягнуті успіхи впливають на результат групової і колективної роботи, вбираючи у себе підсумки роботи всіх членів групи, усього колективу. Кожен студент (учень) користується знаннями, які отримує у ході самостійної роботи й роботи в команді, під час узагальнення результатів, їх обговорення й ухвалення загального рішення, виконання інших завдань.

Педагогу недостатньо сформувати групи і дати їм відповідне завдання. Важливо було, щоб студент (учень) захотів сам здобувати знання. Відомий вислів: «Коня можна підвести до води, але пити він має сам!». Тому проблема мотивації самостійної навчальної діяльності учнів чи студентів є такою ж важливою, як спосіб організації, умови і технології навчання.

**7. Спільні ознаки технологій навчання у співробітництві** – спільна мета, індивідуальна відповідальність і рівні можливості успіху лежать в їх основі, а не в змаганні. Індивідуальна відповідальність означає, що успіх усієї команди (групи) залежить від внеску кожного учасника, що передбачає допомогу членів команди один одному. Рівні можливості передбачають, що кожен учасник має удосконалювати свої власні досягнення. Психологічні дослідження підтверджують, що коли оцінюються зусилля учнів чи студентів в групі для досягнення загального результату, то їх мотивація стає набагато вищою.

Педагогічне спілкування, на думку О. Леонтьєва, є багатоповерховою конструкцією: діяльність – взаємодія – спілкування – контакт [цит. за: 15, с. 187-188]. Технології навчання у співробітництві передбачають всі рівні спілкування, спираються на них. Практично навчання проходить у спілкуванні учнів чи студентів між собою і з педагогом, у результаті якого й виникає необхідний контакт. Таке спілкування є соціальним, оскільки студенти (учні) по черзі виконують різні соціальні ролі: лідера, виконавця, організатора, доповідача, експерта, дослідника тощо.

Відмінності варіантів технологій навчання у співробітництві не є досить істотними. Для організації ефективного навчання учнів чи студентів, цілісного розвитку їх особистості шляхом застосування технологій навчання у співробітництві необхідна

досить чітка і детальна продуманість та тривала організаційно-методична підготовка. Безперечно, педагог повинен мати досвід проведення технологій навчання у співробітництві, затратити великі зусилля.

**8. Вимоги до учасників спілкування**, які сприяють ефективності навчання у співробітництві, забезпечують особистісний розвиток учнів чи студентів: доброзичливість, відсутність агресивності; можливість вільного прояву почуттів, що значно підвищує здатність до творчості; розвиток емпатії – уміння відчувати психологічний стан іншої людини, уміння співпереживати, співчувати; використання способів ненасильницького спілкування – свобода вибору, зняття чи обмеження заборон у поведінці, акцент на позитивному, заохочення відповідей, можливість допущення помилок при вивченні нового, довіра, авансування похвали тощо; розвиток уміння розуміти, приймати і визнавати думку інших людей, вироблення установок децентрації – здатності стати на позицію іншої людини, навіть не погоджуючись з нею в суті питання; розвиток уміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як ситуації, які вимагають міркування, обдумування, вирішення, тобто сприймати їх як проблемні ситуації.

Для ефективного використання технології навчання у співробітництві педагогу важливо володіти психотехнікою і процесами діалогової взаємодії з особистістю учня чи студента. Це дає можливість розвивати смислові мотиви пізнавальної діяльності (потреба в знаннях, пізнавальний інтерес), пізнання стає для учня чи студента бажаним, добровільним, здобуває позитивне емоційне забарвлення, стимулює і підтримує вольові зусилля.

**9. Висновок про значення технологій навчання у співробітництві.**

Означені технології дають змогу найбільш повно реалізувати особистісний підхід у різних педагогічних ситуаціях. Учням чи студентам доводиться систематично вести дискусії, обговорювати різні варіанти рішення проблеми, вибудовувати логіку дослідження. Діяльність малих груп за технологією співробітництва дає можливість підготувати учнів чи студентів саме в цьо-

му напряму, сформувати необхідні проектувальні і комунікативні уміння.

Використання технологій навчання у співробітництві з учнями чи студентами може попереджувати неадекватну поведінку в майбутньому, знижує можливість розчарування у професії і допомагає долати перешкоди, які закономірно виникатимуть у процесі діяльності.

**Література: основна** [1; 4; 5; 8-11; 15-23]; **додаткова** [61; 69; 70; 83; 125; 147; 181; 212; 226; 227; 251; 363; 378; 397].

### **ТЕМА 3.3. ТЕХНОЛОГІЇ СИТУАЦІЙНОГО НАВЧАННЯ. ІМІТАЦІЙНІ, ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ У ФОРМІ ДІЛОВОЇ ГРИ**

1. *Значення технології ситуаційного навчання*
2. *Сутність кейс-методу*
3. *Етапи кейс-технології*
4. *Завдання кейс-технології*
5. *Методи роботи за кейс-технологією*
6. *Проблеми запровадження кейс-технології*
7. *Ефективність соціально-психологічного тренінгу*
8. *Особливості соціально-психологічного тренінгу з застосуванням ділової гри*
9. *Переваги соціально-психологічного тренінгу у формі ділової гри*
10. *Вимоги до проектування соціально-психологічного тренінгу*
11. *Психологічна підтримка у діловій грі*
12. *Висновок щодо організації ефективного навчання учнів чи студентів, цілісного розвитку їх особистості шляхом застосування соціально-психологічного тренінгу*

#### **1. Значення технології ситуаційного навчання**

Технологію ситуаційного навчання, поширену на Заході під назвою «кейс-метод», вважають початком подолання кризи освіти в сучасному світі. Справді, вона стоїть біля джерел фор-

мування посткласичної системи освіти, а отже, може сприяти (за певних умов) оздоровленню освіти в Україні.

Здається парадоксальним, що криза освіти найгостріше відчувається в розвинутих країнах. Однак, вона пов'язана не з безгрошів'ям чи слабкою матеріальною базою, а з принциповою неможливістю навчати традиційними методами. Обсяг знань катастрофічно збільшується, пізнавальні навички стають багатоманітними й навіть витонченими; їх неможливо передати в повному обсязі, використовуючи традиційну лекційно-семінарську форму занять. Криза освіти в Україні поки що замаскована важким соціально-економічним станом суспільства й освіти. Отже, із справжніми проблемами педагога зіткнуться тоді, коли буде подолано соціально-економічну кризу в освітній сфері. Хоча кейс-метод є технологією, найбільш придатною для навчання учнів чи студентів в освіті.

**2. Сутність кейс-методу** полягає в: по-перше, мета навчання відрізняється від класичної схеми – навчити, дати єдино «правильні», раз і назавжди визначені знання, вміння та навички; навчальний процес орієнтується на усвідомлення не єдиної, а багатьох істин; по-друге, кейс-методу, на відміну від традиційних технологій, властивий демократичний характер процесу одержання знань – студент (учень) є рівноправним із іншими учасниками обговорення проблеми, у тому числі з педагогом; головним у навчанні є не оволодіння готовими знаннями, а їх вироблення в процесі співтворчості учня чи студента й педагога; по-третє, результатом застосування кейс-методу є не лише знання, а й пізнавальні навички; по-четверте, технологія застосування кейс-методу досить чітка й проста – за певними правилами виробляється модель конкретної ситуації, яка має місце в реальній практиці, та комплекс знань, практичних навичок, необхідних спеціалісту для її вирішення (ця модель має вигляд тексту обсягом біля 10 сторінок, який і називається «кейсом»); студенти (учні) попередньо вивчають кейс, залучаючи матеріали оглядових лекцій, інші різноманітні джерела інформації; зміст кейсу детально обговорюється на практичних заняттях та диспутах, де педагог виконує роль диспетчера процесу співтворчості (генерує запитання, фіксує відповіді, підтри-

мує дискусію); по-п'яте, за допомогою кейс-методу здобуває розвитку система цінностей учнів чи студентів, їх професійних позицій, життєвих установок, своєрідного світосприймання; пошосте, кейс-метод дає можливість досягти омріяної класиками педагогіки Школи Радості, отримати задоволення від пізнання нового, адже долається такий «непоборний» дефект традиційного навчання, як сухий, неемоційний виклад матеріалу; творча конкуренція, своєрідна ейфорія, захопленість, позитивні емоції, що закономірно виникають під час обговорення кейсу, дають насолоду мислячому креативному студенту; по-сьоме, кейс-технологія, розвиває уміння учнів чи студентів самостійно орієнтуватися в ситуації, оволодіти методологією аналізу ситуації, набути досвіду. Кейс-технологія передбачала певні етапи, завдання, методи, форми роботи.

**3. Етапи кейс-технології:** 1) «входження» і розуміння ситуації; 2) постановка діагнозу, з'ясування можливих причин появи симптомів; 3) визначення стратегічних питань і ключових проблем (виявлення справжньої причини); 4) вироблення стратегічних альтернатив (пошук варіантів рішень); 5) оцінювання і вибір альтернатив (вибір оптимального рішення); 6) захист, обґрунтування рішення.

**4. Завдання кейс-технології** є відповідними до кожного з цих етапів: 1) уважно прочитати кейс, ознайомитися із ситуацією; 2) виявити проблему, узагальнити і проаналізувати інформацію; 3) розвинути гіпотези, уточнити проблеми їх ієрархії; 4) сформулювати альтернативні рішення; 5) оцінити альтернативи, скласти перелік переваг і недоліків кожної з альтернатив, рекомендувати альтернативне рішення, якому надається перевага; 6) підтвердити продуктивність рішення, обґрунтувати переваги.

**5. Методи роботи за кейс-технологією** також відповідають вказаним етапам: 1) робити помітки на полях, підкреслювати; 2) робити зовнішній аналіз (галузевий аналіз, аналіз тенденцій, аналіз «вузьких місць») і внутрішній аналіз (коефіцієнтний аналіз, аналіз банкрутства, організаційний аналіз); 3) мозковий штурм; 4) вивчення і аналіз досвіду, дослідження, творчість, стратегічне планування; 5) аналіз дерева рішень; SWOT-аналіз; 6) розрахунок наслідків результатів реалізації альтернативи і

пропозиції щодо контролю за нею, підготовка звіту і презентація результатів аналізу.

Щодо форм навчальної роботи за кейс-технологією, то на першому її етапі використовуються індивідуальні форми роботи; з другого по п'ятий – групові; на шостому етапі – як індивідуальні, так і групові форми роботи. Співвідношення цих форм роботи становить таку пропорцію – 30 : 50 : 20.

**6. Проблеми запровадження кейс-технології** у сучасних умовах освіти України є досить гострими. Крім матеріальних чинників, пов'язаних із соціально-економічною кризою в освіті, ними є психологічні та організаційні.

Психологічною, або «внутрішньою», проблемою впровадження кейс-методу є застарілі позиції як педагогів, так і учнів чи студентів, відсутність їх бажання працювати по-новому. Створити ситуацію психологічної готовності, внутрішньої мотивації учасників навчального процесу працювати за кейс-методом має допомогти вирішення трьох основних організаційних питань: підготовці педагогів, розробці зразків «кейсів» та створенні ситуації зацікавленості в кейс-методі учнів чи студентів.

Нагальним завданням сучасної освіти постає організація навчання педагогів працювати за цим методом (через курси, семінари, конференції та ін.). Той, хто спробує працювати за ним, ніколи вже не повернеться до «традиційних» технологій. Також, звичайно, науковцям та методистам слід підготувати зразки «кейсів» для організації навчання учнів чи студентів.

Слід також відмітити, що байдуже, незацікавлене ставлення до цього методу учнів чи студентів викликане тим, що для них якість навчання, переважно, не має ніякого значення. Для них, напевно, краще навчатися за старою лекційно-семінарською методикою, бо робота з кейсом потребує додаткових зусиль чи навіть матеріальних затрат, якщо ці кейси пропонують купити за «свої кровні».

Кейс-метод, як західна технологія, функціонував би повною мірою, якби і система освіти в Україні набула рис західної. Звичайно, результативне впровадження досить прогресивного ситуаційного методу навчання (кейс-методу) можливе тоді, коли результати навчання матимуть для учнів чи студентів життєво

важливе значення. Студенту (а не педагогові, як це об'єктивно складається за сучасної ситуації) буде потрібний кейс-метод для отримання нових знань. На їх основі він прагнучим ствердитись як професіонал, довести своє право на подальшу творчість, новаторство, кращі умови праці та її оплати.

Немає сумніву, що оновлення інтелекту, світосприймання і цінностей справді відчує кожен педагог і студент, який хоч трохи спробує працювати за цим методом. Кейс-метод підтверджує, що якісний стрибок обсягу знань учнів чи студентів стане можливим за якісної зміни технології й, головне, організації навчального процесу в закладі освіти.

**7. Ефективність соціально-психологічного тренінгу** полягає в тому, що він дає змогу за короткий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування та розвитку навичок та вмій учнів чи студентів. Соціально-психологічний тренінг є практикою психологічного впливу, коли здобувачі освіти оволодівають конкретними професійними, соціально-психологічними знаннями, відбувається корекція поведінки особистості, формуються навички спілкування, розвиваються рефлексорні здібності (наприклад, здатність аналізувати ситуацію і власну поведінку), уміння реагувати на ситуацію та швидко перебудовуватися в різних умовах.

Аналіз останніх досліджень показує зростання уваги до даної технології в освіті. Великий досвід групової психотерапії накопичений дослідниками з англійських країн (Дж. Гібб, К. Рудестам та ін.). Деякі аспекти проведення ділових ігор розглядалися у радянських (Я. Бельчиков, М. Бирштейн, Ю. Красовський та ін.), російських (Л. Байкова, С. Борисова, О. Прутченков та ін.), українських (М. Воровка, Л. Ковальчук, В. Орлов, О. Хоменко та ін.) психолого-педагогічних дослідженнях. Досить детально розкривається у науковій літературі зміст принципів проведення соціально-психологічного тренінгу, зокрема: представлення свого «Я» кожним учнем, студентом, активності на заняттях, відкритого зворотного зв'язку, «тут і тепер» тощо.

**8. Особливості соціально-психологічного тренінгу з застосуванням ділової гри:** його оптимальність; відтворення професійної діяльності через ігрове імітаційне моделювання та

вирішення професійно орієнтованих ситуацій (використовується індивідуальна та групова діяльність учасників).

**9. Переваги соціально-психологічного тренінгу у формі ділової гри.** По-перше, умови ділової гри найбільше наближені до умов реальної професійної діяльності, що дає змогу розвивати уміння конструктивної рольової поведінки, пов'язані з виконанням певних професійних обов'язків. По-друге, групова, а, відповідно, й більш інтенсивна взаємодія учасників тренінгу, більшою мірою ніж персональна робота, сприяє ефективній зміні установок особистості, адже виявлення та зміна своїх неадаптованих установок залежить від уміння бачити себе очима інших [цит. за: 15, с. 168]. По-третє, наявність проблемних ситуацій підвищує інтерес та мотивацію гравців до продуктивної діяльності. По-четверте, з'являється прагнення учнів чи студентів до самоаналізу, саморозвитку, самоствердження, аналізу подій і явищ, інтенсивного співпереживання. Також є можливість діагностики певних психологічних якостей учнів чи студентів-гравців, яка потрібна для гнучкого вибору найбільш оптимальних способів взаємодії з учасниками тренінгу.

**10. Вимоги до проектування соціально-психологічного тренінгу:** 1) необхідність ґрунтовної психологічної діагностики якостей учня чи студента; 2) розуміння учнями чи студентами мети тренінгу; 3) створення атмосфери взаємної довіри; 4) якісне проведення підготовчого етапу; 5) підбір захоплюючих реальних ситуацій; 6) високий емоційний потенціал тренінгу і включення у гру всіх учнів чи студентів; 7) особлива підтримка учнів чи студентів педагогом на основному етапі гри; 8) обов'язкова активність учнів чи студентів під час обговорення результатів гри та підведенні її підсумків.

Розглянемо детальніше вищевказані вимоги до технології проектування соціально-психологічного тренінгу у формі ділової гри.

Перша вимога – ґрунтовна психологічна діагностика якостей кожного учня чи студента. Важливість психологічної діагностики у процесі соціально-психологічного тренінгу пояснюється тим, що ігровий процес передбачає певні правила, а самі поведінкові реакції можуть бути найрізноманітніші. Студенти (учні) мають знаходити свої самостійні рішення, в яких закономір-



но виявлятимуться їх психічні та соціально-психологічні характеристики. Це проявляється у емоційному ставленні до ігрової ролі, прагненні до ідентифікації з нею, вибору шляхів її реалізації. Психологічна діагностика особистості кожного учня чи студента групи дає змогу оперативно керувати ходом соціально-психологічного тренінгу та вибирати найбільш вдалі способи взаємодії зі учнями чи студентами.

Попередня діагностика особистісних особливостей учасників необхідна для створення найбільш оптимального підбору контингенту учнів чи студентів, які будуть виконувати ролі «акторів» чи «експертів». «Експертами» мають бути студенти (учні) з аналітичним складом мислення, здатні об'єктивно оцінити хід подій, продукувати найбільш оптимальні рішення. У безпосередньому розігруванні ситуацій беруть участь студенти (учні) із артистичними і прогнозуючими здібностями, які відзначаються точністю та конкретністю мислення. «Капітанами» здебільшого вибираються ті, хто має організаторські здібності, і в той же час не тисне на інших. Така практика розподілу ролей є найбільш доцільною тоді, коли даний вид тренінгу проводиться з учнями чи студентами вперше. У разі повторного проведення соціально-психологічного тренінгу можна застосувати інший прийом, коли «капітанами» стають по черзі всі студенти, навіть ті, організаторські здібності яких потребують розвитку.

Друга вимога – розуміння учнями чи студентами мети тренінгу. Мета соціально-психологічного тренінгу полягає у розвитку умінь учнів чи студентів усвідомлювати проблемну ситуацію, аналізувати її і свою поведінку в ній, виробляти власні вміння поведінки, яка була б оптимальною у даній ситуації і найефективніше її вирішувати. Безперечно, ефективність проведення соціально-психологічного тренінгу залежить від розуміння мети учнями чи студентами. Під час підготовки тренінгу велика увага має приділятися змісту вступного слова педагога, де чітко формулювалась мета тренінгу, детально розкривалося значення та зміст кожного завдання для досягнення поставленої мети, пояснення ілюструвалися прикладами з діяльності учня чи студента.

Третя вимога – створення атмосфери взаємної довіри ще

на початку заняття, оскільки це дає змогу учням чи студентам контролювати й виправляти свою неадекватну поведінку. За умови відсутності атмосфери розуміння та підтримки, зменшується можливість учнів чи студентів правильно розуміти мотиви, цінності та емоції один одного, студенти (учні) створюють видимість взаємодії й використовують обережну стратегію прийняття рішення. Тут доречно скористатися порадами Дж. Р. Гібба, який вказує на два способи створення у групі атмосфери підтримки, довіри: «замінити засуджуючі вислови описовими і переорієнтувати контролюючу поведінку на спільне вирішення проблем» [Цит. за: 20, с. 237]. Сприяє досягненню взаємного розуміння та довіри учасників тренінгу, їх зацікавленості у власному розвитку, дотримання одного із принципів організації соціально-психологічного тренінгу – принципу добровільної участі у тренінгу.

Четверта вимога – якісне проведення підготовчого етапу. На цьому етапі соціально-психологічного тренінгу слід ознайомити учнів чи студентів із змістом ігрового процесу, правилами ділової гри, показати матеріали гри. Загальним правилом, якого слід дотримуватися на даному етапі, є знайомство гравців один з одним (за умови, якщо учасники ще незнайомі). Кожен з учасників може мати картку-візитку зі своїм ім'ям, яке є вигаданим. У ході соціально-психологічного тренінгу студенти (учні) звертаються один до одного, використовуючи лише «тренінгове» ім'я.

На підготовчому етапі тренінгу студенти (учні) діляться на ігрові команди (рольові групи): акторів та експертів. Серед них вибираються (інколи за участю й допомогою педагога) «капітани», які керують роботою у своїх командах, інтегрують ідеї та думки учнів чи студентів гри. «Капітани» команд «акторів» мають право призначати безпосередніх виконавців ігрових ролей у своїх командах. Кожна рольова група здебільшого складається з п'яти-шести осіб, що забезпечує зворотній зв'язок учасників дискусії, сприяє динамізму рольової групи, створенню урізноманітнень способів поведінки та вирішення проблемних ситуацій.

П'ята вимога – використання захоплюючих ситуацій, якими для ділової гри можуть бути ситуації на зразок методики «асоціативний малюнковий тест», описи ігрових ролей. Студен-

ти (учні) отримують інструкції до виконання ігрових ролей, які визначаються контекстом гри, професійною ситуацією. Інструкції мають консультативний характер, сприяють появі творчого пошуку і продукуванню великої кількості варіантів вирішення складної професійної ситуації. Наприклад, до малюнквого тесту дається такий коментар: «На цих малюнках одна із діючих осіб завжди говорить якісь слова іншій. Ваша група має відповісти на них. Знайдіть конструктивне вирішення назриваючого конфлікту. Не намагайтесь перевести все в жарт. Крім цього, команда має підготуватися й подати свою версію щодо стратегії поведінки. Обговорення версії відбудеться на етапі аналізу ігрового процесу, тобто відразу після безпосереднього показу ігрової ситуації та виступів експертів».

Шоста вимога – високий емоційний потенціал тренінгу і включення у гру всіх учнів чи студентів. Коли вже сформовані ігрові команди й відбулося їх ознайомлення з матеріалами гри, учням чи студентам дається п'ятнадцять хвилин для пошуку контраргументів. Це напружує емоційний потенціал тренінгу, активізує діяльність рольових груп і допомагає їм включитися у гру. Якщо в процесі виконання завдання в учнів чи студентів виникають якісь запитання, то педагог відповідає на них, дає необхідні консультації. Згідно встановленого регламенту гри через п'ятнадцять хвилин проводиться перевірка готовності груп до безпосереднього розігрування ситуацій, використовуються методи спостереження за поведінкою учнів чи студентів та бесіди із ними.

Сьома вимога – підтримка учнів чи студентів педагогом на основному етапі гри. Ще заздалегідь студенти (учні) мають бути ознайомлені з правилами проведення основного етапу ігрового процесу, а безпосередні виконавці ігрових ролей мають знати, що у випадку необхідності вони можуть взяти оперативну паузу. Це правило дає гравцеві можливість проконсультуватися із своєю групою і скорегувати свою поведінку.

**11. Психологічна підтримка у діловій грі.** Основний етап соціально-психологічного тренінгу розпочинається із безпосереднього розігрування ігрових ролей. При цьому педагог звертає увагу учнів чи студентів на час діалогу (не менше трьох хви-

лин) та на нескінченну кількість «ходів». Початок безпосереднього виконання професійної ролі є найбільш критичним моментом, коли найбільш вірогідні збої в грі. Особливо психологічні проблеми у діловій грі можуть виникати тоді, коли студент (учень) використовує ігрову ситуацію для вирішення своїх особистих проблем і ігрову мотивацію подавляють особисті мотиви. Тому завданням педагога є надання гравцеві психологічної підтримки у вирішенні труднощів.

Психологічною підтримкою є також допомога педагога учням чи студентам у тих випадках, коли вони натикаються на здавалося б не вирішувані проблеми, надання їм можливості обговорити проблему у групі. Зворотний зв'язок з педагогом відбувається в атмосфері взаємної турботи та довіри, дозволяє учням чи студентам контролювати й спрямовувати свою неадекватну поведінку. Також корегувати поведінку конкретного учня чи студента можуть і представники його ігрової команди. Водночас педагог у процесі проведення тренінгу не повинен дуже часто й жорстко втручатися у хід гри та нав'язувати своє вирішення проблемних ситуацій у готовому вигляді, адже це придушує ініціативу учнів чи студентів і не сприяє їхньому розвитку.

Восьма вимога – обов'язкова активність учнів чи студентів під час обговорення результатів гри та підведенні її підсумків. На етапі аналізу організовує обговорення результатів гри звичайно ж педагог. Спочатку висловлюють свою думку експерти. Вони не лише критикують і звинувачують гравців, а й аналізують їх поведінку. Описуючи поведінку «акторів», експерти повідомляють про своє бачення дій учнів чи студентів. Причому не повинно бути вішання «ярликів», приписування зауважень, аналіз особистих якостей. Це, як стверджував К. Рудестам, викликає найменший психологічний самозахист учнів чи студентів та найбільше бажання змінити свою поведінку.

Потім студенти, які були в ролі «акторів», захищають та обґрунтовують свої рішення, дії, стиль виконання ролей та вибрану ними стратегію поведінки. Педагог має надати можливість студенту захистити свою особистість і після обміну думками важливо зберегти добрі взаємини між учнями чи студентами. Для організації дискусії можна використовувати відеоза-

пис ігрового процесу, так як такий перегляд відеозапису є ефективною формою здійснення зворотного зв'язку, який дає змогу більш детально проаналізувати ігровий процес та його результати. Вже після виступів експертів педагог узагальнює зміст заняття, констатує досягнуті результати та підводить підсумок гри.

**12. Висновок щодо організації ефективного навчання учнів чи студентів, цілісного розвитку їх особистості шляхом застосування соціально-психологічного тренінгу:** необхідна чітка і детально продумана й тривала організаційно-методична підготовка, яка дасть змогу розвивати смислові мотиви пізнавальної діяльності (потреба в знаннях, пізнавальний інтерес), пізнання стане для учня чи студента бажаним, добровільним, позитивно емоційно забарвленим, стимулюватиме й підтримуватиме вольові зусилля; розвиватиме групу, її цінності, відносини до рівня справжнього колективу – чим вищий її рівень розвитку, тим більшими будуть можливості розвитку кожного її учасника.

**Література: основна** [1; 4; 5; 8-11; 15-23]; **додаткова** [131; 347; 351; 364; 370].

### **ТЕМА 3.4. ТРЕНІНГ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК: НЕЙРОЛІНГВІСТИЧНЕ ПРОГРАМУВАННЯ У РОБОТІ ПЕДАГОГА**

1. Базові комунікативні навички
2. Вплив з використанням А ресурсів
3. Вплив в А–В комунікації
4. Використання В ресурсів
5. Правила педагогічної підтримки
6. Техніка В-впливів
7. В-взаємодії в складних ситуаціях

**Експрес-контроль.** Тест, який розпочинає тренінг «Тренінг комунікативних навичок: нейролінгвістичне програмування у роботі педагога». *Інструкція:* Проставте біля кожного твердження букви, що характеризують Ваше до них ставлення:

– Н – ніколи; Р – рідко; І – інколи; П – переважно, З – завжди (табл. 20).

*Обробка даних:* підрахуйте суму балів з «А» і «В», якщо: Н – 0 балів; Р – 1; І – 2; П – 3; З – 4 бали. Відкладіть дані на координатну площину (рис. 11). Точка перетину паралельних до вісей ліній, проведених через ці точки, покаже Ваш домінуючий стиль виходу з конфліктів.

*Таблиця 20. Тест «Ваше ставлення до партнерів у спілкуванні»*

<b>А – ресурси (активність і наполегливість)</b>	<b>В – ресурси (кооперативність і емпатія)</b>
1. У роботі з учнями, студентами я більше часу витрачаю на те, щоб висловити свою точку зору («Я більше говорю, ніж слухаю»)	1. У роботі з учнями, студентами я більше часу витрачаю на те, щоб вислухати інших, а не висловити свою точку зору («Я більше слухаю, ніж говорю»)
2. Я досягаю успіху, витрачаючи власну енергію	2. Я досягаю успіху, залучаючи енергію учнів, студентів, інших
3. Я витрачаю власну енергію для зміцнення своєї ж позиції. На критику я відповідаю жорсткою протидією	3. У випадку критики я даю нападникам можливість «випустити пар» або відволікаю опонентів
4. Я спрямовую зусилля на те, щоб інші зрозуміли мою точку зору	4. Я спрямовую зусилля на те, щоб зрозуміти точку зору інших
Сума балів з «А»	Сума балів з «В»

### **1. Базові комунікативні навички**

Розпочнемо вивчення А і В ресурсів з аналізу основних комунікативних навичок, у свій час змодельованих з «геніальних комунікаторів».

Ознайомимся лише з трьома навичками:

- 1) описом поведінки або ситуації,
- 2) комунікацією почуттів і
- 3) вказівки на зворотний зв'язок – у тому числі за наслідками для: вас, партнера, інших людей, ваших або інших взаємин.

Повірте (цього буде цілком достатньо для здійснення керуючих впливів) якщо, звичайно, ви навчитеся правильно засто-

совувати ці навички і чітко дотримуватися рекомендованої послідовності їх застосування. Тому що усі вони потрібні і важливі.



*Рис. 11. Стилі виходу з конфліктів (координатна площина)*

Перше, – щоб, не образивши іншого, «позначити» його негативну поведінку або створену ним же ситуацію.

Друге, – щоб передати свої почуття, а не оцінку, тому що, якщо перші як би розкривають сприйняття й увагу співрозмовника, другі їх міцно закривають.

Ну, а третє – щоб зв’язати сьогоднішнє з майбутнім, указавши людині на те конкретне, що впливає із «вчиненого».

На жаль, нічого цього ми робити не вміємо. І замість опису поведінки («ти пролив фарбу на стіл») негайно клеїмо ярлик («ти нечупара»). Замість комунікації почуттів («я дуже цим за-

смучений») негайно даємо убивчу оцінку («схоже, руки в тебе ростуть не з того місця»). Замість опису конкретних наслідків даної ситуації («той, хто сяде після тебе за цей стіл, забруднить свій одяг») негайно пов'язуємо її з майбутнім («так що бути тобі, Петре, малярем, та й то нікудишнім»). І навіть не завжди кажемо, чого ж ми, зрештою, хочемо «тут і тепер» («так що візьми ганчірку і, не чекаючи прибиральниці, зітри фарбу зі столу»). Так чого ж тоді дивуватися з приводу того, що з нами ніхто не хоче спілкуватися – після отакого потоку образ?

## **2. Вплив з використанням А ресурсів**

Існує маса ситуацій, у яких вам необхідний упевнений і напористий вплив з використанням «чистих» А ресурсів. Ну, так і здійснюйте його, але от тільки чітко за нижче рекомендованою схемою *техніки «А впливу»*.

### **Схема А–впливу**

1. *Об'єктивно опишіть дії іншого або ситуацію, яку він створив.*

2. *Укажіть на результат (наслідок) цих дій.*

3. *Опишіть свої власні почуття, викликані даними діями або ситуацією, і як би «прив'яжіться» до почуттів іншого.*

4. *Скажіть, чого ви хочете.*

Наприклад, припустимо, що хтось з ваших підопічних елементарно одержав двійку, не вивчивши завдання. Усе, що вам потрібно зробити, щоб до нього як слід «дійшло», так це сказати:

1. *Ти одержав сьогодні четверту «двійку» з мого предмету...*

2. *У результаті майже на 90% я можу гарантувати тобі оцінку «два» за підсумками за семестр...*

3. *Як ти сам розумієш, мене це дуже засмучує – і тебе, сподіваюся, теж. Хоча, можливо, це найбільше засмутить твоїх батьків...*

4. *Тому я пропоную тобі наступне: через тиждень відповісти мені з усіх чотирьох не вивчених тем. І у випадку, якщо ти це зробиш, твоя оцінка за семестр буде зовсім інший...*

Врахуйте: *техніка А впливу* універсальна і може застосовуватися в будь-якій складній ситуації. Припустимо, наприклад,



що ваш колега в товаристві незнайомих вам людей починає розповідати епізод з вашого життя, що йому (але не вам!) чомусь здається смішним. Самі розумієте, що якщо ви просто скажете: «Припини розповідати пакості про мене!» – це навряд чи буде вишукано і швидше за все він цього не припинить. Треба спокійно (і, забув сказати, – з паузами для осмислювання сказаного, при яких ви як би рахуєте про себе: 1001, 1002, 1003) говорите вашому знайомому:

*1. Незнайомим людям ти розповідаєш досить двозначну ситуацію з мого життя...*

*2. У результаті в них може скластися не гарне враження про мене – та й про тебе, до речі, теж...*

*3. Як ти сам розумієш, це мене засмутить, і думаю, що тебе, напевно, теж...*

*4. Тому будь добрий: переміни тему розмови і надалі якимось погоджуй із мною те, що ти про мене розповідаєш...*

І ще одне. Незважаючи на те, що означену психотехнологію не випадково називають «залізна рука в оксамитній рукавичці», у правильно (рівному і на рівних) виконанні вона не викликає ні образи, ні відторгнення...

### **3. Вплив в А–В комунікації**

Правда, А вплив використовується як своєрідний «останній аргумент в суперечці». Це своєрідна «пом'якшена» психотехнологія, що одержала назву *техніка «А–В впливу»* (а це, як ви розумієте, не обов'язкове співробітництво, але часто просто компроміс). Послідовність її використання наступна.

#### **Схема А–В впливу**

*1. Розкажіть про ваші почуття (викликані діями іншого або ситуацією).*

*2. Опишіть ці дії.*

*3. Дайте інформацію про можливі наслідки.*

*4. Розкажіть про ваші почуття з приводу цих наслідків.*

Тобто, наприклад, дві вищенаведені ситуації у випадку застосування А–В впливу реалізовувалися б у такий спосіб:

Перший випадок:

*1. Ти дуже засмутив мене...*

*2. Своєю четвертою двійкою з мого предмету...*

3. Тому що це означає, що на 90% ти одержиш «два» семестрі...

4. А це, звичайно ж, дуже засмутить мене, тебе і, безумовно, твоїх батьків...

Другий випадок:

1. Ти дуже засмучуєш мене...

2. Тим, що в присутності незнайомих людей розповідаєш двозначну історію про мене...

3. Тому що вони можуть скласти недобре враження про мене, тебе і наших взаємин...

4. А це, я думаю, дуже засмутить нас обох.

Як ви самі бачите, цей варіант впливу – «у режимі А–В» – є більш м'яким. Що ж, якщо ситуація дозволяє, використовуйте саме його. От тільки не забудьте в цьому випадку (при необхідності) додати у вищевказану послідовність своєрідний «п'ятий пункт» – сказати, чого ж ви хочете. Інакше може статися, що ваш партнер не зрозуміє ваш занадто тонкий натяк, і вам доведеться починати все спочатку – але вже з використанням А впливу...

#### **4. Використання В ресурсів**

«Добре», – скажете ви. «З цими вашими А і А-В ресурсами спілкування все зрозуміло, і завжди приємно мати про запас могутню «зброю» впливу на студентів. Однак до чого тут тоді В ресурси, згадані вами емпатія і співчуття, якщо, по-перше, вони дуже змахують на безумовне й умовне позитивне гладження, а по-друге, ну ніяк не можуть особливо й окремо від цих самих гладжень вплинути на дисципліну й успішність студентів?»

У чому ви тут дійсно праві – у тім, що дійсно існує зв'язок між позитивним гладженнями й В ресурсами (позитивні гладження в цьому випадку є верхньою, виступаючою, частиною айсбергу емпатії).

Однак цілком неправі в тім, що емпатійні ресурси ніяк не впливають на горезвісні дисципліну й успішність. Можуть – так ще як можуть! Наприклад, у центральному для В ресурсів моменті *психологічної підтримки*.

Ми, люди, – дуже вразливі істоти, маємо потребу в тім, щоб хтось зі значимих інших (й ви, педагог) не просто погладив, але ще і підтримав нас у важку хвилину. У відповідь (на це) ми здат-

ні виявити надзвичайну вдячність, куди в першу чергу входить *надання тому, хто підтримав, бажаного для нього*. Але рідко проявляємо цю подяку, звідси розхожими стали сентенції типу «Не роби добра – не одержиш зла».

Однак відбувається все це не тому, що психологічна підтримка, як один з найважливіших *інструментів* реалізації В ресурсів, є порочною за своєю суттю. І тим більше не тому, що людина, за своєю природою, є невдячною. Все це тому, що підтримку цю ми робимо невміло, непрофесійно. Давайте розберемо для прикладу такий діалог:

Студент: *Маріє Іванівно, у мене дуже погано з історією. Прямо і не знаю, що робити, – навіть страшно робиться...*

Педагог: *Погано з історією? Петренко, що за дурниці. Відчувати із-за цього страх тим більше нерозумно – предмет же не основний. Я б на твоєму місці просто стала більше читати... Хоча, якщо хочеш, я можу поговорити з Віктором Юрійовичем, щоб він знизив до тебе вимоги...*

### **5. Правила педагогічної підтримки**

Як ви думаєте, зробила вищезгадана Марія Іванівна горезвісному Петренку психологічну підтримку? Ні. Тому що педагог умудрилася у своєму короткому монолозі зробити *всі* помилки психологічної підтримки, які тільки можна було.

По-перше, вона як би нівелювала або мінімізувала пропонувану їй як тему підтримки проблему («Так це ж дурниця!») – проблему, що у моделі світу Петренка має розміри катастрофи всесвітнього масштабу!

По-друге, повідомила йому, що він не повинен відчувати цих почуттів («відчувати через це страх нерозумно...»), – почуттів, що насправді він уже відчуває!

По-третє, дала непрохану пораду – «Я б на твоєму місці...», про яке цей Петренко, можливо, навіть і не просив – з одного боку, – і який (з боку іншого) немов передбачає перевагу порадника, якийсь точно знає, що потрібно робити на *чужому* місці (як отут не згадати безсмертне вираження Ш. Руставелі «Кожний бачить себе стратегом, спостерігаючи за боєм...», приказку «Найкраще грає у футбол той, хто сидить на заборі...»; так як і те, що нас недарма називали Країною Рад...).

По-четверте ж, пропонує вирішити проблему *за і без* самого Петренка («Я можу поговорити з Віктором Юрійовичем...»), що, по-перше, є непедагогічним (вимоги взагалі ж єдині для усіх) і непсихологічним (а може, йому потрібна тільки емпатія?), а по-друге, просто нерозумно, тому що є серед нас ціла когорта маніпуляторів, які не тільки чекають, а й активно напрошуються на таку от допомогу, а потім роблять з нас дурнів, говорячи «ти ж сам запропонував!».

Отже, психологічна підтримка як інструмент реалізації В ресурсів буде *неефективною* у випадку, якщо в ній виявиться хоча б одне з нижчепереліченого: мінімізація проблеми, дискредитація випробовуваних людиною почуттів, непрошена рада і/або пропозиція допомоги, про яку поки що не говорилося.

### **6. Техніка В-впливів**

А якою ж тоді має бути ефективна психологічна підтримка і зв'язані з нею В впливи? Якщо звернутися усі до тієї ж теорії базових комунікативних навичок, то тоді вийде наступна «конструкція», а точніше, послідовність *техніки «В впливів»*.

#### **Схема В-впливу**

1. *Комунікація почуттів («Я розділяю твої почуття»).*
2. *Приєднання до моделі світу партнера («На твоєму місці я почувала б те ж саме»).*
3. *«Почуттєвий» опис ситуації або поведінки («Те, що ти говориш, дійсно страшно!»).*
4. *Питання про доречність допомоги («Скажи, чи можу я тобі чимось допомогти?»)*
5. *Уточнення характеру і масштабів цієї допомоги («Якщо так, то чим саме?»)*

Як бачите, все дуже просто. Завчіть цю формулу (чітко в пропонованій послідовності!) і почніть її використовувати в повсякденній педагогічній практиці. І не дивуйтеся, що незабаром вас вважатимуть дуже чуйною людиною. Як вдячність за цю чуйність люди будуть робити те, що ви від них хочете ...

### **7. В-взаємодії в складних ситуаціях**

Однак психологічна підтримка у вище пропонованому її варіанті – це не тільки прекрасний інструмент «емпатії», а ще й чудовий спосіб вирішення всіх тих дуже складних ситуацій, де ви виявилися неправими або винними (суб'єктивно або

об'єктивно). Уявіть, наприклад, що ви входите в розлютовану групу через те тому, що, скажемо, завгосп відмовився видати їм ключі від актового залу для, наприклад, репетиції естрадного ансамблю. Природно, що весь гнів на завгоспа (який розсудливо кудись пішов), виплеснеться зараз на вас. Що ж, дочекайтеся паузи або перервіть паттерн (наприклад, незворушно поставте на стіл стілець або впустіть з пристойної висоти щось досить важке (у свій час я використовував для цього «Капітал» незабутнього К. Маркса). Після чого спокійно, виразно і з використанням правила «1001, 1002, 1003» скажіть:

1. *Я цілком розділяю ваші почуття...*
2. *На вашому місці я почував(а) би те ж саме...*
3. *Це дійсно жахливо, коли через просто непродумані дії завгоспа зривається репетиція вашого ансамблю...*
4. *Скажіть, чи можу я вам чимось допомогти – зрозуміло, враховуючи мої досить скромні можливості?*
5. *Якщо так, то чим саме і як конкретно?* (Якщо ні, питання, як ви розумієте, знімається немов би саме собою, і ви починаєте заняття).

**Література:** *основна* [1; 4; 5; 8-11; 15-23]; *додаткова* [55; 69; 238; 271; 363; 367].

### **ТЕМА 3.5. ТЕХНОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ**

1. *Психологічні умови розуміння педагога студентами*
2. *Закони педагогічного спілкування*
3. *Загальний механізм дії технології ефективного спілкування*
4. *Основні прийоми формування атракції*
5. *Висновки щодо застосування технології педагогічного спілкування*

#### **1. Психологічні умови розуміння педагога студентами**

Ефективна технологія педагогічного спілкування передбачає існування певних умов, тому важливо знайти відповідь на запитання:

*Які психологічні умови розуміння педагога студентами?*

В одному з кращих художніх фільмів про школу «Доживемо до понеділка» є епізод, коли старшокласники пишуть твір про щастя. Уявлення про щастя одного з героїв фільму – хлопця, який безнадійно закохався у свою однокласницю, вмістилося в одну коротку, але дуже містку фразу: «Щастя – коли тебе розуміють».

Спілкування має свій зміст, форму, свої мотиви і мету. І якщо педагог хоче, щоб його правильно зрозуміли студенти, потрібно, щоб і зміст, і мета його спілкування гармонійно зливалися один з одним. Дуже часто люди говорять одне, думають друге, а роблять третє. Так ніколи не досягнеш взаєморозуміння, а отже, ніколи не будеш щасливим. В усі часи і в усіх суспільствах поведінка людей регламентується правилами, що відповідають конкретним ситуаціям спілкування. Ці правила називаються етикетом. Суть етикету – внутрішня готовність до тактовного і делікатного спілкування. Педагог має вміти сам і вчити студентів умінню не нав'язувати свого товариства, бути ввічливим, намагатися не заважати іншим, залишаючись вільним у здійсненні власних дій.

Можна виділити шість психологічних умов, дотримання яких забезпечить розуміння педагога студентами, колегами, батьками:

**Умова перша:** єдина професійна мова. Необхідно, щоб людина розуміла ту професійну мову, якою педагог говорить, дає поради, розпорядження. Деякі люди можуть її не знати. Для прикладу, психолог міг би сказати: «У інтрапунітивних осіб екстрапунітивні реакції не спостерігаються навіть за амбівалентного ставлення». Зрозуміло лише психологу-професіоналу. У практиці педагога також є своя професійна мова – зрозумілі відносно вузькому колу спеціалістів терміни, словосполучення тощо.

**Умова друга:** врахування рівня інтелекту, загальної культури. Педагог знає, якому студенту треба пояснювати «на пальцях», а хто розуміє з півслова.

**Умова третя:** детальна інформація. Пояснюючи, що треба зробити, не слід бути скнарою. Тим більше, «хто володіє інформацією, той володіє ситуацією».

**Умова четверта:** врахування індивідуальних особливостей студентів: темпераменту, характеру, інтересів, здібностей тощо.

**Умова п'ята:** логіка викладу. Трапляються студенти, які, пояснюючи суть питання, роблять це настільки непослідовно, що тільки з третього чи четвертого разу можна зрозуміти, що вони хочуть сказати. Педагог має дотримуватись цієї умови у першу чергу. Важливо також аргументувати свою позицію, а не робити демагогічних заяв, – це також неприпустимо для педагога.

**Умова шоста:** концентрація уваги співрозмовника. Чи зможе педагог змусити студентів чути його? Слухати – експлуатувати свій орган слуху, чути – експлуатувати свій мозок. Можна слухати, але не чути, бо свідомість зайнята якимись іншими думками. Наприклад, у той момент, коли педагог «вичитує» студента за його слабку підготовку до семінару, невиконане завдання, той хаотично шукає у портфелі підставу для виправдання – конспект у зошиті, книжку чи підручник. Чи чує він педагога? Ні, бо його відомість зайнята думками «Зараз знайду... я правий...» Як має діяти педагог? Тут є дві можливі реакції: 1) відволікає студента від цього заняття: «Ні, Ви спочатку, будь-ласка, послухайте мене...»; 2) робить паузу, щоб потім привернути його увагу.

Отже, дотримання цих шести психологічних умов забезпечить педагогу розуміння його студентами, колегами.

## **2. Закони педагогічного спілкування**

А якщо студенти (учні) не хочуть зрозуміти? Здебільшого – не бажають, але ж розуміють? Мало, щоб студент (учень) знав, що йому треба робити. Хоч і говорять, що знання – сила, однак лише потенційна. Можна знати й робити всупереч цим знанням. Перший закон педагогічного спілкування стверджує: **зрозуміти – не означає згодитися**. Якщо студенти (учні) не виконують розпоряджень педагога, то не тому, що не зрозуміли, а тому, що не сприйняли їх, тобто не згодились. Проблема не у відсутності взаєморозуміння, а в досягненні згоди з позицією педагога чи куратора.

*Які психологічні умови виконання студентом порад, розпоряджень педагога?*

**Умова перша:** несперечливість вимоги з поглядами студента, відсутнє протиріччя між тим, що він має зробити, з його принциповими поглядами, позиції з означеного питання. Психологічна рекомендація: якщо студент (учень) не сприйняв позицію

педагога через те, що вона розходиться з його поглядами, то переконуючий вплив педагогу слід спрямувати лише на усунення цієї непогодженості, а не на повторення вже сказаного.

**Умова друга:** несперечливість вимоги з інтересами, потребами студента.

Яка робота виконується з більшим задоволенням: та, результати якої задовольняють які-небудь інтереси, потреби, чи та, виконання якої зовсім не зачіпає особистих інтересів? За інших, однакових умов? Звичайно, перша! Тому рекомендація тут така: щоб студент (учень) сприйняв позицію педагога, слід показати йому, що дії, які від нього чекають, не тільки не будуть йти в протиріччя з його принциповими поглядами, а й сприятимуть задоволенню якихось його потреб. Якщо його інтереси не співпадають з інтересами справи слід знайти й показати йому цей інтерес.

Інформацію про те, які важливі потреби студентів мають задовольнятися в першу чергу, педагоги можуть почерпнути з психології, зокрема ідей американського психолога Абрахама Маслоу, який запропонував ієрархію людських потреб. На першому (найнижчому) рівні знаходяться фізіологічні (органічні чи вітальні) потреби: голод, спрага, сон, статевий потяг та інші. Далі у порядку зростання розміщені: потреба в безпеці (прагнення відчувати себе захищеним, позбавитись страху і життєвих невдач); потреба належати до якоїсь спільності, бути рядом з людьми, бути визнаним і зрозумілим ними; потреба в повазі (прагнення до компетентності, досягнення успіхів, схвалення, визнання, авторитету); пізнавальні потреби (прагнення багато знати, вміти, розуміти, досліджувати); естетичні потреби (прагнення до краси, гармонії, симетрії, порядку); найвищою є потреба у самоактуалізації (потреба розкрити себе, свій потенціал). Сутність справжнього навчання та виховання полягає у виведенні студента на шлях, що може допомогти йому стати тим, ким він здатний стати. Це і є спосіб, яким навчаються самоактуалізовані особистості. Всі вони захоплюються якоюсь справою, що є дуже цінною для них, своєрідним покликанням; присвячують своє життя пошуку справжніх цінностей буття – істини, краси, гармонії, добра, досконалості.

Однією з найважливіших психологічних умов виконання



студентом вказівок педагога є між особисті взаємини. Це **тре-тя умова** названого процесу, яка немов перекидає перші дві, а саме – особисті, неформальні й неофіційні взаємини педагога (чи класного керівника) і студента. Справа в тім, що розпорядчу інформацію педагога студент (учень) сприймає не абстрактно від нього. Будь-яке повідомлення містить дві інформації: текстову (що хочете сказати педагог) і персоніфіковану (інформацію про нього самого). Ці дві «частини» повідомлення можуть сприйматись разом і окремо.

Другий закон педагогічного спілкування такий: за інших однакових умов **студенти (учні) легше сприймають позицію педагога, до якого ставляться емоційно позитивно** (симпатія, дружба чи любов), і, навпаки, важче сприймають (а часто й відкидають) позицію того педагога, до якого ставляться емоційно негативно (неприятність, антипатія, ненависть). Цей «закон» впливає із суті людини, особливостей її психології, згідно якої моральний клімат (ставлення людей) для неї важливіший природного клімату.

Для наочності побудуємо шкалу, на якій покажемо емоційно позитивне чи негативне ставлення до педагога студентів:

–					+
–	–			+	+
–	–	–	+	+	+
A	B	C	D	E	F

Буквою F помічено студентів, які обожають педагога. Може таких студентів і не бути, але, в принципі, це можливе. У стані позитивних емоцій до іншої людини все сприймається від неї «із закритими очима», адже «любов – сліпа». Лише з віком людина все менше сприймає будь-що апіорі. Буква А – студенти (учні) з дуже негативним ставленням до педагога (ненависть), таке теж можливе; буква Е – студенти, які добре ставляться до педагога, яких можна вважати друзями, однодумцями; буква D – студенти, які симпатизують педагогу; буква В – студенти, у ставленні яких до педагога домінує явна антипатія, однак не настільки сильна, як у позначених буквою А; буква

С – студенти, які ставляться до педагога швидше негативно, ніж позитивно, що знаходить вияв у дрібних «шпильках», «смішках», але вони не настільки агресивні, як «В» чи тим більше «А». Вільною залишається середина шкали, яка мала б символізувати студента з «нейтральним ставленням». Але так до педагога можуть ставитись тільки ті, хто зовсім його не знає, наприклад, новий студент, але через кілька днів він обов'язково переміститься вліво чи вправо.

*З ким легше працювати – зі студентами, які перебувають у лівій половині шкали ставлення, чи в правій? Чому?*

За інших однакових умов (освіта, інтелект, стать, вік тощо), зрозуміло, що з тими, хто справа на шкалі ставлення. Адже серед них більше однодумців, з ними легше знайти спільну мову, швидше розуміють суть справи, менше конфліктів. Ці студенти (учні) легше сприймають точку зору педагога, його думку й позицію; менше часу йде на пояснення, їх, як правило, не треба вмовляти. Це не означає, що вони є сліпими виконавцями. Просто вони рідше спорять з педагогом із-за дрібниць, «на рівному місці», не прагнуть ствердитись за його рахунок.

*Як зробити, щоб студенти, які перебувають у лівій зоні шкали ставлення, легше сприймали позицію педагога?*

Відповідь очевидна: «перевести» їх у праву зону шкали. А це означає – викликати емоційно позитивне ставлення до педагога. Мовою психології це означає сформуванню атракції – викликати до себе симпатію, почуття довіри (з латинської «атракція» – тяжіння однієї людини до іншої).

### **3. Загальний механізм дії технології ефективного спілкування**

Довгий час проблема підсвідомості у вітчизняній науці не те що заборонялась, а асоціювалась з якимись нематеріалістичними вченнями. Однак сферою застосування технології формування атракції є саме підсвідомість.

Під час спілкування на органи відчуттів студентів (зір, слух, нюх та інші) від педагога (чи інших партнерів) йде велика кількість сигналів. Але чи всі вони усвідомлюються? Для прикладу, чи зможе педагог після заняття сказати, якого кольору був одяг в студента К? Не завжди. Звичайно, на сітчатці його ока відбивав-

ся одяг і його колір. Він його бачив, якщо мати на увазі реакцію сітчатки ока, і не бачив, якщо мати на увазі усвідомлення побаченого. Отже, можна бачити й не бачити одночасно, слухати й не чути. Все залежить від включення в ці процеси свідомості. Це схоже на пошкоджений кадр у кіноплівці, який не помічаємо, бо, хоч на сітчатці ока він відображається, але свідомість його не фіксує, так як швидкість проекції велика і малий час експозиції.

Сигнал, який впливає на органи почуттів, але не фіксується у свідомості, може зникнути безслідно, а може й не зникнути. Все залежить від того, наскільки цей сигнал значимий для даної особистості, чи несе він в собі достатній емоційний заряд для людини. «Минувши» свідомість, що була в цей час «зайнята», сигнал іде і залишається у підсвідомості, де проявляється у вигляді емоційного ставлення.

А якщо у процесі спілкування педагог посилає студентам сигнали таким чином, щоб, по-перше, сигнал мав для них емоційне значення; по-друге, це значення було позитивним; по-третє, щоб студенти (учні) не усвідомлювали цей сигнал? Виникає такий ефект: вони будуть стверджувати, що «чимось спілкування з педагогом було приємним», «щось у ньому є привабливе». Цей ефект не що інше, як переміщення студентів у праву частину шкали ставлення. Якщо це робити часто, то в студентів буде вироблятися стійке емоційно позитивне ставлення. Сформувавши атракцію, педагог з більшою ймовірністю досягне прийняття студентами його позиції, їх внутрішньої згоди з нею, особливо в тих випадках, коли педагог передбачає, що студенти (учні) негативно зустрінуть його слова.

За допомогою даної технології не можна нікого ні в чому переконати і нічого довести, а можна лише сформуванню атракцію, залучити на свій бік.

#### **4. Основні прийоми формування атракції**

Технологія ефективного педагогічного спілкування включає наступні психологічні прийоми: «власне ім'я», «дзеркало ставлення», «золоті слова», «терплячий слухач», «особисте життя», які ми розглянемо далі.

Як діє психологічна технологія за першого прийому – «власне ім'я»?

Якщо педагог називає ім'я, цим він викликає в студента не завжди усвідомлене приємне відчуття. Дейл Карнегі дотепно відмітив, що «звучання власного імені для слуху – найприємніша мелодія». Але він не відповів – чому так? Розглянемо алгоритм даної технології.

Ім'я, дане студенту (учню), супроводжує його з перших днів і невіддільне від його особистості ⇒ коли до нього звертаються, не називаючи його імені – це відособлене звертання; ім'я є символом особистості, отже цим показують увагу до неї ⇒ увага до особистості сприяє ствердженню його як особистості, задовольняється важлива потреба – у повазі (за А. Маслоу) ⇒ якщо студент (учень) одержує підтвердження, що він особистість, то це не може не викликати в нього почуття задоволення ⇒ почуття задоволення завжди супроводжується позитивними емоціями, які не обов'язково усвідомлюються ним ⇒ студент (учень), як і кожна людина, завжди спрямований до того, хто (що) викликає у нього позитивні емоції ⇒ якщо педагог викликає у студента (учня) позитивні емоції, то він притягує до себе, тобто формує атракцію.

Якщо педагог запам'ятовує імена і демонструє це студентам (учням), він викличе в них позитивні емоції.

Як діє психологічна технологія спілкування під час застосування другого прийому «дзеркало ставлення»?

У народі кажуть: «обличчя – дзеркало душі». Психологи ж називають його дзеркалом ставлення. Дійсно, люди рідко регулюють «зображення» на своєму дзеркалі ставлення. Ось і виходить – що в всередині, те й на обличчі. Добрий і приємний вираз обличчя, легка посмішка мимоволі притягують людей.

Алгоритм даної технології теж пов'язаний із задоволенням важливої потреби.

Більшість людей щиро й по-доброму посміхаються своїм друзям, а не своїм ворогам, посмішка – пароль для друзів ⇒ посмішка сигналізує: «Я ваш друг» ⇒ друг – однодумець у важливих питаннях, справах; визначення цього поняття у словнику – «захисник», «прихильник» ⇒ однією з провідних потреб є потреба в безпеці, в захисті; друг є тією людиною, яка підвищує захист, тобто задовольняє важливу потребу ⇒ почуття задово-

лення будь-якої потреби викликає в студента (учня) позитивні емоції ⇒ студент (учень) прагне до того, хто (що) викликає у нього позитивні емоції ⇒ якщо педагог викликає позитивні емоції, то він формує атракцію.

Ефект цього прийому залежить не від того, бажає чи не бажає учень, студент мати позитивні емоції. Важливо те, хто буде використовувати цю технологію.

Чи зобов'язаний педагог уміти посміхатися щоб викликати в учня, студента (чи колеги) позитивні емоції, перевести його в праву шкалу ставлень? Це – службовий обов'язок педагога, як і будь-якого керівника, продиктований не інструкцією, а виробничою необхідністю. Тому слід оволодіти «посмішкою на замовлення», тренуючись перед дзеркалом кожного дня, навіть коли голитесь чи вмиваєтесь.

*Чи повинна бути у педагога привітна посмішка під час ділової розмови, проведенні наради чи покаранні?*

Розпочнемо з **ділової розмови**. Візьмемо ситуацію: педагог (який є деканом чи завідуючим кафедрою) просить свого колегу замінити його на час перебування у відрядженні. Він знає негативне ставлення до цього колеги і нічого доброго з цієї розмови не чекає. Але ж мета: не лише умовити замінити на час відрядження, а й досягти оптимуму: щоб колега це зробив не з примусу, а добровільно.

Завідуючий кафедрою, знаючи, що колега буде віднікуватись, шукати причини, внутрішньо готується до неприємної розмови: що йому сказати, як відповісти. Готується якщо не до «битви», так, принаймні, до подолання опору. У нього підвищується кількість адреналіну в крові, периферійні судини звужуються... Все це відбувається незалежно від його свідомості. І все це відображено на обличчі.

Чи легко буде колезі погодитися з точкою зору завідуючого кафедрою, адже у нього агресія на обличчі? Ні. А він же хоче, щоб колега виконав прохання без конфлікту, щоб незадоволення не було спрямоване на нього.

Психологи рекомендують технологію →→«залучення на свій бік», коли колега читає на «дзеркалі ставлення» завідуючого кафедрою, що до нього він ставиться доброзичливо, не вва-

жає його суперником. Коли на «дзеркалі» буде справжнє співчуття, то опір малоймовірний. Якщо й буде незгода, то набагато слабша, ніж за першим «сценарієм». Співчуваюча посмішка не відштовхне чи, як мінімум, не погіршить їх стосунки.

«Але ж має бути дисципліна!» – скаже новоспечений «демократ». Можна часто вживати слова «дисципліна», «порядок», та чи студенти (учні й педагоги) від цього виконуватимуть розпорядження добровільно? Та й сама форма розпорядження – «наказ» не передбачає урахування думки виконавця. Однак, навіть в армії, як твердив О. Суворов, «солдат – не механізм, артикулом передбачений».

Якщо педагог розуміє дисципліну як неухильне підкорення волі студентів, то це стиль авторитарної педагогіки, який не має місця в освіті, орієнтованій на розвиток особистості. Якщо під дисципліною розуміти вільну і добровільну працю студента, то фраза «так має ж бути дисципліна!» не суперечить меті формувати атракцію.

Наступна ситуація – **проведення наради**. Є педагоги, які, виступаючи перед аудиторією, виконують роль магнітофона. Їх погляд спрямований кудись далеко-далеко, у стелю, підлогу чи вікно, а не в очі студентів чи слухачів. Вони для них – єдина маса, а не особистості зі своїми інтересами, запитаними. Із аудиторією слід розмовляти, спілкуватися, хоча б у вигляді заочного діалогу («скажіть мені», «як ви вважаєте», «якщо запитати кожного з присутніх», «що б Ви хотіли»), тому й необхідно використовувати прийом «дзеркало ставлення» для формування атракції.

Суворий вигляд педагога задоволення присутнім не дасть. «Задоволення від наради?» – іронізує опонент. Так, задоволення від навчання як співпраці, якщо вони прийшли не відбувати повинність. Кожен любить працювати в задоволення, від цього і якість роботи вища. Чому б, розпочинаючи нараду, не пожартувати, щоб викликати хоча б легку посмішку в присутніх. А якщо педагогу не до жартів? Нарада присвячена покращенню роботи факультету, запровадженню багатобальної системи оцінювання досягнень студента, екзаменам, інноваційним технологіям навчання тощо. Якщо керівник дійсно хоче, щоб колеги погодилися з ним, слід створити емоційно позитивний тон.

Адже другий «закон» педагогічного спілкування проголошує: «легше сприймається позиція тієї людини, до якої є емоційно позитивне ставлення».

Звичайно, не вимагається постійна сонцеподібна посмішка (і їй треба вчитися), або щоб всі посміхались, говорячи про нові технології навчання. Однак, слухачі на «дзеркалі» (обличчі) педагога читають його ставлення до них, і залежно від цього сприймають позицію легко чи з опором.

Тепер звернемося до останньої з названих ситуацій – покарання. «Що, карати теж слід із посмішкою?» – іронізує педагог, стиль спілкування якого суперечить принципам формування атракції.

Ситуація: директор коледжу готується до розмови із членом педагогічного колективу, який порушив трудову дисципліну. Він обурений цим вчинок, приготував відповідні слова: «Ось він отримає те, що заслужив!». Обличчя керівника нічого, крім оборонної агресії, у педагога не викличе.

Практичні рекомендації психологів: 1) щоб покарання «спрацювало», слід досягти прийняття особистістю позиції керівника; 2) особистість сприйме означену позицію, якщо на «дзеркалі ставлення» керівника прочитає, що в цілому вона оцінюється позитивно; якщо ж на обличчі: «Та з вами взагалі неможливо!», позиція не буде сприйнята, бо ця оцінка несправедлива, адже кожна особистість себе поважає; засуджувати слід не особистість, а її вчинок; 3) не відштовхувати, а залучати на свій бік. І в ситуації покарання на «дзеркалі ставлення» педагог має бачити добрий і приємний вираз, співчутливу посмішку – керівник насправді не проти, а за нього.

Отже, кредо педагога: «Залучати студентів, колег, батьків на свій бік – професійна необхідність, тому завжди матиму на обличчі добрий і приємний вираз, легку посмішку».

*Які особливості психологічної технології спілкування за третього прийому «золоті слова»?*

Золоті слова, або компліменти, є невеликим перебільшенням позитивних якостей людини. Що буде з студентом, якщо йому часто повторювати «Який ти розумний!», «Ти маєш чудові здібності з мого предмету», «Ти добре висловлюєш свою думку», хоч це не зовсім так? Студент (учень) повірить у ці «здібнос-

ті», буде прагнути повніше реалізувати свій потенціал. Тому в основі механізму дії компліментів лежить психологічний феномен навіювання. Розвиває вміння студентів робити компліменти наступний тренінг у вигляді гри. Всі стають колом і по черзі хтось кидає м'ячик тому, для кого у нього підготовлений комплімент. Кому так пощастило, повинен кинути м'ячик з компліментом далі. Всі мають бути щирими.

Алгоритм прийому «золоті слова» полягає в наступному.

Студент (учень) чує в свою адресу приємні слова, що є великим перебільшенням якихось його позитивних якостей ⇒ якщо комплімент зроблений за всіма правилами, то виникає ефект навіювання ⇒ внаслідок навіювання «заочно» задоволена потреба «бути» кращим, потреба у самовдосконаленні ⇒ утворюються позитивні емоції ⇒ тяжіння до джерела цих емоцій, краще сприймання педагога, який зробив комплімент.

Найефективнішим є комплімент на фоні «антикомпліменту» собі.

*Чи існують правила, як робити компліменти?*

Перше правило – **«одне значення»**. Комплімент має відображати лише позитивні якості людини. Слід уникати подвійного значення, коли якість можна вважати як позитивною, так і негативною. Наприклад: «Слухаючи ваші, Володю, виступи, я щоразу дивуюсь вашим здібностям так вдало й дотепно унікати відповіді!» Правило тут порушене.

Друге правило – **«без гіпербол»**. Якість, відображена у компліменті, не занадто перебільшена. «Я завжди дивуюся вашій акуратності й пунктуальності,» – сказав декан педагогу, зустрівши його у коридорі. Але, по-перше, він мав протилежну славу; по-друге, не було приводу, не те що причини, так сказати. Педагог задумався над підозрілими словами.

Третє правило – **«висока думка»**. Важливим для результативності прийому є власна думка людини про рівень розвитку якостей, що згадуються в компліменті. Наприклад, студент (учень) з дійсно феноменальною пам'яттю (що він давно знає), чує комплімент педагога: «Я ти, Миколо, запам'ятав номер телефону? Ну в тебе й пам'ять!» Буває, педагог хвалить студента за якість примітивні вміння. Це вже не компліменти, а банальності, наслідки негативні.



Четверте правило – **«без претензій»**. Людина не прагне удосконалювати означену якість. На слова: «Як ви вмієте робити компліменти!», педагог «із досвідом» може обуритися, бо у попередні часи популярними були протилежні принципи спілкування – критика, а не компліменти.

П’яте правило – **«без дидактики»** полягає в тому, що комплімент має констатувати якість, а не містити рекомендації щодо її вдосконалення.

Шосте правило – «без приправ» стосується доповнень, що йдуть за компліментом: «Руки, Васю, в тебе дійсно «золоті». А ось язик –ворог!»; «Мені імponує ваша здібність залучати людей на свій бік (формувати атракцію). Ось якби цю здібність спрямувати в інтересах справи».

*І в технології «розмови-покарання» компліменти також мають бути?*

Нагадаємо, що її мета – щоб студент (учень) сприйняв позицію педагога стосовно свого вчинку і міри покарання. На початку розмови створюється фон для її основної частини, або установка; кінець розмови залишає в пам’яті емоційне ставлення до цієї розмови (краще запам’ятовується початок і кінець).

«Стенограма» емоційного стану студента (учня) в процесі розмови-покарання така:

Позитивні емоції	Негативні емоції	Позитивні емоції
Перша частина	Друга частина	Третя частина

Мета першої частини розмови – підготувати емоційний фон студента для прийняття ним того, що буде у другій частині. Ця частина самостійна і змістом не пов’язана із вчинком. Усіма прийомами – власне ім’я, дзеркало ставлення, золоті слова – формуються в нього позитивні емоції, готується ґрунт для сприймання.

Студент (учень), як правило, з початку розмови в обороні, замкнений чи агресивно налаштований. Він готовий до агресії з боку педагога, до «розносу».

Якщо педагог скаже: «Взагалі, ви, Володю, студент хоро-

ший, а ось те що вчора...», хоча й застосує прийоми формування атракції (власне ім'я, комплімент, дзеркало ставлення), але занадто формально. По-перше, інтонація показала, що головне далі, по-друге, за тривалістю ця позитивна фраза мала. За всіма правилами мистецтва (*lege artis*) перша частина розмови має бути самостійною і тривати 10 хвилин.

Перехід до другої частини має бути плавним, його назва – «дві особи». Закінчуючи першу частину, педагог говорить: «Ось кажу вам все це, а сам не можу позбутись відчуття, що я знаю немов двох студентів з однаковим ім'ям – Володя В.: один з них – гарний студент, ввічливий і добрий друг, першокласний футболіст... про це я не перестану говорити! Але я знаю й іншого Володю В., який, наприклад, вчора...»

У другій частині, де засуджується вчинок Володі, а не його особистість, контролюється співчуття на обличчі («дзеркало ставлення»). Закінчується друга частина розмови офіційним оголошенням покарання: «Як ви розумієте, Володю, не покарати вас за це я не можу. Знаю, що від цього покарання ви не будете в захопленні, але вчинити інакше я не можу, як би високо не цінував ваші інші заслуги!» (останню фразу обов'язково сказати, якщо перебиває: «Я вже закінчую. Потерпіть, будь-ласка, ще трохи»).

Перехід до третьої частини одержав назву «валідол». У ньому важливі не лише слова, інтонація, а й паузи. Після другої частини пауза 10-15 секунд. «А тепер, Володю, маю до вас особисте прохання, якщо можна, звичайно» (знову обов'язкова пауза, щоб почути «так», чи кивок голови. Якщо й цього не буде – не біда). «Будь-ласка, якщо можна, Володю, на майбутнє не доводьте мене до таких розмов. Такі «бесіди» неприємні не тільки вам (я ж знаю, як ви зараз переживаєте, що б ви мені не говорили), а й мені. Давайте не будемо доходити до валідолу. Я ж знаю, що ви можете навчатися і без подібних порушень. Ось і минулого разу ви чудово...»

Далі йде третя частина, теж самостійна, як перша й друга, така ж за тривалістю. Будь-яка розмова має закінчуватись на позитивній ноті.

Чи не занадто це складно? Чи не можна простіше? – скаже педагог, якому набридли розмови про демократію. Все життя

карали без етапів, переходів, і нічого – ніхто не вмирав – скаже «роздратований» педагог ветеран. Правильно. Стримувати себе і бути професіоналом справді складніше, ніж висловитись «від душі», «від усього серця»: «До яких же пір!» А ефект від цих стереотипів спілкування? Студент (учень) стане розлюченим і незадоволеним. Ким? Собою? Педагогом? Ще залишається стереотип: «А мене не цікавить, що студенти (учні) про мене думають. Заробив – одержуй!» Сьогодні треба відновити демократичний стиль спілкування як у закладі освіти, так і в суспільстві. Життя показує необхідність зміни технології (форм і методів) спілкування педагогів і студентів.

Не існує випадків, коли комплімент (зроблений правильно) неприємний, навіть від неприємної людини. Немає ситуацій, коли не слід робити компліментів, навіть у розмові покаранні. Тому частіше робіть компліменти!

*Які особливості психологічної технології спілкування за четвертого прийому «терплячий слухач»?*

«Бути уважним до студентів!», «терпляче їх вислуховувати», «не перебивати, завжди вислуховувати до кінця!». Ці декларації кожен педагог знає з дитинства. Але за дотримання їх доводиться платити своїм часом. Ось і виявляється істинне ставлення до даних цінностей. У кожного з нас 24 години на добу. Як ми використаємо цей капітал? Можна почитати книгу, подивитися телевізор, написати листа, поговорити по телефону. Якась одна цінність вибирається, інші приносяться в жертву, бо вона у даний момент важливіша (приємніша). Комусь педагог говорить: «Вибач, Олександр, але в мене немає ні хвилини часу для розмови. Мені треба...» Це значить, що бесіда з ним для педагога менш цінна, ніж те, що він збирається робити, навіть якщо не з своєї волі. А якщо студент (учень) говорить, що в нього зовсім немає часу, щоб виконати прохання педагога, це означає, що в цей момент воно для нього менш цінне, ніж щось інше.

Алгоритм технології «терплячий слухач» теж пов'язаний із задоволенням важливої потреби: терпляче й уважне вислуховування студента веде до задоволення його потреби у самовираженні ⇒ її задоволення сприяє утворенню позитивних емоцій ⇒ студент

(учень) тягнеться до фактичного джерела цих емоцій ⇒ поява й посилення симпатії до педагога, тобто виникнення атракції.

*Як відмовити, залучивши на свій бік?*

Розглянемо такий приклад. До новопризначеного директора коледжу підходить педагог, який писав у різні інстанції наклепи на попереднього, просить його вислухати. Директор, знайомий з прийомами формування атракції, йому змушений відмовити: «Шановний Андрію Андрійовичу! У мене немає жодного сумніву в тому, що ви хочете повідомити мені щось важливе! Я знаю, що ви щиро вболіваєте за справу. Тому говорити про серйозні речі на ходу не слід. Приблизно через дві години я повернуся, знайду вас і тоді поговоримо. Якби всіх так зачіпали наші проBLEми, як вас! Спасибі, що ви так вболіваєте за справу! До зустрічі приблизно через дві години».

Колега й не чекав почути такі слова на свою адресу, і чути їх було йому приємно. Чи буде скаржитися на нового керівника за його неухажливість? Більше всього не буде, бо думає: «Оце людина. Не те, що попередній директор: прибіжить, нашумить, не вислухає! Все йому не так! Всі в нього пліткари!» Можливо, ще дві години витратить той директор на бесіду з «пліткарем». А що здобуде? Залучить на свій бік колегу, і хоча б скарги будуть тепер лягати на його стіл, а не вище.

*У чому суть прийому «особисте життя»?*

Ним керуються всі педагоги, бо він означає – цікавитися захопленнями студентів, їх особистими запитами й інтересами та використовувати ці знання для особистісного розвитку студентів.

## **5. Висновки щодо застосування технології педагогічного спілкування**

1. Застосування технології педагогічного спілкування можна порівняти з безпрограшною лотереєю: чим частіше її застосовувати, тим більше шансів стати професіоналом і здоровою людиною в усіх відношеннях – якщо й не виграти, то не програти.

2. Означену технологію кожен вже застосовував, але переважно в інтересах більше особистого плану, ніж професійного; можливо, не передбачав, що діє на підсвідомість, а не на раціональну діяльність студентів; робив це без системи.

3. Якщо студент (учень) здогадується, що педагог застосовує спеціальну технологію, щоб викликати атракцію (посмішка

натягнута, комплімент не вдалий, вислуховує його, цікавиться особистими справами, але не зовсім вдало), то це не дасть результату, але з часом все стане на свої місця. Найкраще починати з першого прийому – «власне ім'я».

4. Остання рекомендація пов'язана з таким психологічним феноменом, як «ілюзія запам'ятання». Названими прийомами, як таблицю множення, легше користуватися, коли їх пам'ятаєш. Якщо Вам здається, що ви їх пам'ятаєте, візьміть годинник із секундною стрілкою і повторіть якнайшвидше, хоча б за п'ять секунд: власне ім'я, дзеркало ставлення, золоті слова, терплячий слухач, особисте життя.

Серед психологічних афектів, які впливають на технологію спілкування педагога з студентами можна виділити наступні: ефект первинності, коли є найміцнішим і домінує у стосунках з студентом перше враження про нього; ефект ореола, коли педагог інтерпретує поведінку студента його домінуючими рисами; плацебо – ефект, заснований на навіюванні, коли людина навіть може виліковуватися «солодкими пігулками»; ефект Пігмаліона – стан, коли педагог, твердо переконаний у своїй гіпотезі щодо студента, діє так, що вона фактично підтверджується.

Для власного здоров'я і щастя педагог може дотримуватися таких трьох порад психологів:

1. Не роздратовуйтеся! Роздратовуючись, ми притягуємо до себе негативні психічні сили, заряджаємо ними людей, отруюємо простір.

2. Ображайтеся тільки на себе, претензії пред'являйте тільки собі, а на того, хто образив, дивіться як на тренера. «Дякую тобі, ти допомагаєш мені вчитися витримки і самовладання у подоланні перешкод і досягненні мети».

3. Ніяких недобрих, злих думок ні про кого. «Жити у гармонії з собою».

**Література: основна** [1; 4; 5; 8-11; 15-23]; **додаткова** [238; 271; 363; 367].

## Тести для самоконтролю засвоєння змістового модулю III. Інтерактивні технології навчання

### Тест для самоконтролю засвоєння теми 3.1. Дискусійні технології навчання

---

1. Яка з наведених ознак не характеризує навчальну дискусію?
  - а) є навчальною працею групи людей, які виконують ролі ведучого й учасників;
  - б) має відповідну організацію місця й часу роботи;
  - в) є процесом спілкування, взаємодією учасників;
  - г) спрямована на досягнення навчальної мети;
  - д) усі наведені ознаки характеризують навчальну дискусію.
2. Який вид дискусії не забезпечує розвиток ініціативи її учасників?
  - а) дискусія з викладачем у ролі ведучого («еволюційна» дискусія);
  - б) дискусія зі студентом у ролі ведучого;
  - в) дискусія без ведучого (самостійно організована);
  - д) усі названі види дискусії забезпечують послідовність розвитку ініціативи її учасників.
3. Яку з форм дискусії характеризує умова, коли на рівних беруть участь всі члени невеликої групи студентів (здебільшого близько п'яти осіб) і відбувається обмін думками як між ними, так і з аудиторією (іншою частиною студентської групи)?
  - а) «круглий стіл»;
  - б) «засідання експертної групи»;
  - в) «форум»;
  - г) «симпозіум».
4. Яку з форм дискусії характеризує умова, коли у «панельній» дискусії дискутують здебільшого від чотирьох до шести студентів на чолі з головуючим, обговорюють спочатку намічену проблему між собою, а потім висловлюють свою позицію всій студентській групі?
  - а) «круглий стіл»;
  - б) «засідання експертної групи»;
  - в) «форум»;
  - г) «симпозіум».

5. Яку з форм дискусії характеризує умова, коли студенти виступають зі своїми повідомленнями, де висвітлюється їх конкретна точка зору на певну проблему, після чого відповідають на запитання аудиторії (студентської групи)?

- а) «круглий стіл»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

6. Яка з форм дискусії є найбільш формалізованим обговоренням, будуються на основі завчасно зафіксованих виступів учасників – представників двох протилежних команд суперників?

- а) «дебати»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

7. Варіантом якої форми дискусії є «британські дебати», які відтворюють процедуру обговорення питань в англійському парламенті?

- а) «дебати»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

8. За якої форми дискусії обговорення починається з виступу представників від кожної із сторін, після чого трибуна передається для запитань і коментарів учасників?

- а) «дебати»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

9. У якій формі дискусії імітується судовий розгляд (слухання справи)?

- а) «судове засідання»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

10. Який різновид дискусії застосовується для опрацювання на-

вчального матеріалу, зміст якого пов'язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями?

- а) «техніка акваріуму»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

11. Яку з форм дискусії характеризує алгоритм: формулювання проблеми, подання її студентам; поділ студентської групи на мікрогрупи, розміщення їх по колу; вибір викладачем чи учасниками кожної з мікрогруп студента, який пред'являє позицію підгрупи всім студентам групи; мікрогрупам дається певний час (досить обмежений, здебільшого 15-20 хв.) для обговорення проблеми і визначення спільної точки зору; представники мікрогруп збираються у центрі аудиторії, висловлюють і відстоюють позицію своєї мікрогрупи, враховуючи одержані від мікрогрупи рекомендації?

- а) «техніка акваріуму»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

12. У якій з форм дискусії після обговорення у малій групі проводиться його критичний розбір всією студентською групою?

- а) «круглий стіл»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум»;
- д) «техніка акваріуму».

13. Яку з форм дискусії характеризує умова, коли робиться наголос на сам процес подання своєї точки зору, її аргументацію?

- а) «техніку акваріуму»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

14. Яка з форм дискусії найбільше посилює залучення студентів до групового обговорення проблеми, розвиває навички участі роботи у групі, спільного прийняття рішень, дає можливість проаналізувати хід взаємодії учасників на міжособистісному рівні?



- а) «техніка акваріуму»;
- б) «засідання експертної групи»;
- в) «форум»;
- г) «симпозіум».

15. Які ролі у мікрогрупі виконує студент, організовує обговорення проблеми, залучає до цього інших членів групи?

- а) ведучий;
- б) «Аналітик»;
- в) «Протоколіст»;
- г) «Спостерігач».

16. Які ролі у мікрогрупі виконують студенти, коли ставлять запитання учасникам в ході обговорення, піддають сумніву висловлені ідеї?

- а) ведучий;
- б) «Аналітики»;
- в) «Протоколіст»;
- г) «Спостерігач».

17. Які ролі у мікрогрупі виконують студенти, коли здійснюють відповідні функції: фіксують все, що стосувалося вирішення проблеми?

- а) ведучий;
- б) «Аналітик»;
- в) «Протоколісти»;
- г) «Спостерігач».

18. Які ролі у мікрогрупі виконують студенти, якщо після завершення первинного обговорення саме вони мали виступити перед всією студентською групою і подавати думку, позицію своєї мікрогрупи?

- а) ведучий;
- б) «Аналітик»;
- в) «Протоколісти»;
- г) «Спостерігач».

19. Які ролі у мікрогрупі виконують студенти, коли оцінюють участь кожного члена мікрогрупи на основі заданих викладачем критеріїв?

- а) ведучий;
- б) «Аналітик»;

- в) «Протоколіст»;
  - г) «Спостерігач».
20. Які прийоми початку дискусії не доцільно використовувати?
- а) виклад проблеми чи опис конкретного випадку;
  - б) демонстрація відеофільму чи кінофільму;
  - в) демонстрація матеріалу (об'єкта, ілюстративного матеріалу тощо);
  - г) запрошення експертів;
  - д) стимулюючі запитання: не тільки «що?», «де?», «коли?», а й «що відбулося б, якби?»;
  - е) усі названі прийоми початку дискусії доцільно використовувати.

**Ключ до тесту:** 1-д, 2-д, 3-а, 4-б, 5-г, 6-а, 7-а, 8-а, 9-а, 10-а, 11-а, 12-д, 13-а, 14-а, 15-а, 16-б, 17-в, 18-в, 19-г, 20-е.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 3.2.  
Технології навчання у співробітництві.  
Кооперативне навчання**

- 
1. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо за виконання одного для всієї групи завдання команда одержує одну на всіх бальну оцінку, якесь заохочення, сертифікат, значок, похвалу тощо?
- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
2. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо групи не змагаються між собою, бо всі команди мають різну «планку» і різний час на її досягнення?
- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
3. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо успіх усієї групи залежить від кожного її члена?
- а) «нагороди» (team rewards);

- б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
4. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо є стимул для всіх членів команди слідкувати за навчальною діяльністю один одного і всієї команди, надавати допомогу своїм товаришам у засвоєнні й розумінні матеріалу?
- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
5. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо кожний почуває себе готовим до будь-якого виду тестування, контрольної перевірки, запропонованої викладачем будь-якому студенту окремо?
- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
6. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо кожен студент приносить своїй групі бали, які він заробляє шляхом поліпшення своїх власних попередніх результатів?
- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
7. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо порівняння проводиться не з результатами інших студентів цієї чи іншої груп, а з власними, раніше досягнутими результатами?
- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
8. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо даються рівні можливості всім студентам (середнім і навіть відстаючим) приносити бали для своєї команди. Поліпшуючи резуль-

тати попереднього опитування, тесту, заліку, іспиту, вони можуть приносити своїй команді достатню кількість балів, що дозволяє їм почувати себе повноправними членами команди і стимулює бажання піднімати вище свою персональну «планку»?

- а) «нагороди» (team rewards);
  - б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
  - в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.
9. Яку назву має принцип технології навчання в команді, якщо є заохочення успіху в порівнянні з раніше отриманим результатом, а не порівняння студентів між собою?

- а) «нагороди» (team rewards);
- б) індивідуальної (персональної) відповідальності (individual accountability) кожного студента;
- в) рівних можливостей кожного студента в досягненні успіху.

10. Які можливості дає педагогу використання технології навчання у співробітництві?

- а) розвивати смислові мотиви пізнавальної діяльності (потреба в знаннях, пізнавальний інтерес);
- б) пізнання стає для студента бажаним, добровільним;
- в) здобуває позитивне емоційне забарвлення;
- г) стимулює і підтримує вольові зусилля;
- д) усе назване надає педагогу нові можливості.

**Ключ до тесту:** 1-а, 2-а, 3-б, 4-б, 5-б, 6-в, 7-в, 8-в, 9-в, 10-д.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 3.3.  
Технології ситуаційного навчання. Імітаційні, ігрові  
технології навчання. Соціально-психологічний тренінг у  
формі ділової гри**

1. Які недоліки традиційного навчання нівелюють імітаційні технології навчання?

- а) пасивний характер засвоєння знань більшістю студентів;
- б) переважно вербальний характер;
- в) масовість;
- г) всі відповіді правильні.

2. Зважаючи на які з названих обставин імітаційні технології навчання повертаються у вищу школу?

- а) заклад освіти прагне демократизувати навчання;
- б) триває пошук нових підходів, новацій у сучасній освіті;
- в) психолого-педагогічною наукою розроблені питання діяльності груп, механізмів рефлексії тощо;
- г) всі відповіді правильні.

3. Який із принципів імітаційних технологій навчання означає побудову навчання не на готових рішеннях, а групове вирішення навчальних проблем?

- а) проблемності;
- б) особистісної взаємодії;
- в) єдності розвитку кожного студента і групи;
- г) самонавчання на основі рефлексії.

4. Який із принципів імітаційних технологій навчання вимагає залучення учасників навчального процесу в спільне «проживання» навчально-пізнавальних і емоційно-моральних ситуацій на основі власних позицій кожного суб'єкта навчання?

- а) проблемності;
- б) особистісної взаємодії;
- в) єдності розвитку кожного студента і групи;
- г) самонавчання на основі рефлексії.

5. Який із принципів імітаційних технологій навчання ґрунтується на тому, що повноцінний розвиток кожного студента здійснюється не тільки в процесі взаємодії з педагогом, а й у ході спілкування з багатьма людьми?

- а) проблемності;
- б) особистісної взаємодії;
- в) єдності розвитку кожного студента і групи;
- г) самонавчання на основі рефлексії.

6. Який із принципів імітаційних технологій навчання означає орієнтацію технології на індивідуалізацію діяльності кожного учасника навчання?

- а) проблемності;
- б) особистісної взаємодії;
- в) єдності розвитку кожного студента і групи;

- г) самонавчання на основі рефлексії.
7. Який вид ігор передбачає організацію колективної діяльності мислення на основі розгортання змісту навчання у вигляді системи проблемних ситуацій і взаємодії всіх суб'єктів навчання в процесі аналізу даних ситуацій?
- а) організаційно-діяльнісні;
  - б) рольові;
  - в) ділові;
  - г) пізнавально-дидактичні.
8. Який вид ігор характеризується наявністю завдання чи проблеми і розподілом ролей між учасниками для їх вирішення?
- а) організаційно-діяльнісні;
  - б) рольові;
  - в) ділові;
  - г) пізнавально-дидактичні.
9. Який вид ігор є імітаційним моделюванням реальних механізмів і процесів?
- а) організаційно-діяльнісні;
  - б) рольові;
  - в) ділові;
  - г) пізнавально-дидактичні.
10. Який вид ігор побудований на зовнішній цікавості?
- а) організаційно-діяльнісні;
  - б) рольові;
  - в) ділові;
  - г) пізнавально-дидактичні.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-г, 3-а, 4-б, 5-в, 6-г, 7-а, 8-б, 9-в, 10-г.

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 3.4.  
Тренінг комунікативних навичок: нейролінгвістичне  
програмування в роботі педагога**

.....

1. До якої техніки впливу належить алгоритм: «1. Об'єктивно опишіть дії іншого або ситуацію, яку він створив. 2. Укажіть на результат (наслідок) цих дій. 3. Опишіть свої власні почуття, ви-

кликані даними діями або ситуацією, і як би «прив'яжіться» до почуттів іншого. 4. Скажіть, чого ви хочете?»

- а) техніки «А впливу»;
- б) техніки «А-В впливу»;
- в) техніки «В впливу»;
- г) техніки «С впливу».

2. До якої техніки впливу належить алгоритм: «1. Розкажіть про ваші почуття (викликані діями іншого або ситуацією). 2. Опишіть ці дії. 3. Дайте інформацію про можливі наслідки. 4. Розкажіть про ваші почуття з приводу цих наслідків?»

- а) техніки «А впливу»;
- б) техніки «А-В впливу»;
- в) техніки «В впливу»;
- г) техніки «С впливу».

3. До якої техніки впливу належить алгоритм: «1. Комунікація почуттів («Я розділяю твої почуття»). 2. Приєднання до моделі світу партнера («На твоєму місці я почувала б те ж саме»). 3. «Почуттєвий» опис ситуації або поведінки («Те, що ти говориш, дійсно страшно!»). 4. Питання про доречність допомоги («Скажи, чи можу я тобі чимось допомогти?») 5. Уточнення характеру і масштабів цієї допомоги («Якщо так, то чим саме?»)»?

- а) техніки «А впливу»;
- б) техніки «А-В впливу»;
- в) техніки «В впливу»;
- г) техніки «С впливу».

4. Що з нижчепереліченого порушує правила психологічної підтримки?

- а) мінімізація проблеми;
- б) дискредитація почуттів людини;
- в) непрошена порада і/або пропозиція допомоги, про яку поки що не говорилося;
- г) всі відповіді правильні.

5. Яка з технік впливу передбачає упевненість і напористість?

- а) техніка «А впливу»;
- б) техніка «А-В впливу»;

- в) техніка «В впливу»;
  - г) техніка «С впливу».
6. Яка з технік впливу є «пом'якшеною» психотехнологією?
- а) техніка «А впливу»;
  - б) техніка «А-В впливу»;
  - в) техніка «В впливу»;
  - г) техніка «С впливу».
7. Яка з технік впливу передбачає психологічну підтримку опонента?
- а) техніка «А впливу»;
  - б) техніка «А-В впливу»;
  - в) техніка «В впливу»;
  - г) техніка «С впливу».
8. Яка з технік впливу підходить для «злісних» невстигаючих студентів?
- а) техніка «А впливу»;
  - б) техніка «А-В впливу»;
  - в) техніка «В впливу»;
  - г) техніка «С впливу».
9. Яка з технік впливу підходить для невпевнених у собі студентів?
- а) техніка «А впливу»;
  - б) техніка «А-В впливу»;
  - в) техніка «В впливу»;
  - г) техніка «С впливу».
10. Яка з навичок викладача є зайвою для використання технік впливу?
- а) навичка опису поведінки чи ситуації;
  - б) комунікація почуттів;
  - в) навичка вказівки на зворотний зв'язок;
  - г) всі відповіді неправильні.

**Ключ до тесту:** 1-а, 2-б, 3-в, 4-г, 5-а, 6-б, 7-в, 8-а, 9-в, 10-г.



**Тест для самоконтролю засвоєння теми 3.5.  
Технологія педагогічного спілкування**

---

1. Що не вважається психологічною умовою розуміння викладача студентами:
  - а) єдина професійна мова;
  - б) детальна інформація;
  - в) логіка викладу;
  - г) гармонійність особистості.
2. Яким є перший прийом формування атракції?
  - а) “власне ім’я”;
  - б) “дзеркало ставлення”;
  - в) “золоті слова”;
  - г) “терплячий слухач”.
3. Що є головним у загальному алгоритмі психологічної технології формування атракції:
  - а) увага до особистості студента;
  - б) задоволення важливої потреби;
  - в) почуття задоволення;
  - г) позитивні емоції.
4. Дотримання якого правила зробить комплімент ефективним:
  - а) “одне значення”;
  - б) “без гіпербол”;
  - в) “без дидактики”;
  - г) всі відповіді правильні.
5. Скільки самостійних частин розмови передбачає психологічна технологія “розмови-покарання”:
  - а) дві;
  - б) три;
  - в) чотири;
  - г) п’ять.
6. Переходи у психологічній технології покарання студента мають назви:
  - а) “дві особи”, “валідол”;
  - б) “дзеркало ставлення”, “золоті слова”;
  - в) “паузи”, “інтонації”;

г) “рознос”, “позитивні емоції”.

7. Що є складовою алгоритму технології “терплячий слухач”:

- а) терпляче й уважне вислуховування студента;
- б) задоволення потреби студента у самовираженні;
- в) утворення позитивних емоцій;
- г) всі відповіді правильні.

8. Скільки прийомів формування атракції містить пропонована технологія ефективного педагогічного спілкування:

- а) два;
- б) три;
- в) чотири;
- г) п'ять.

9. Який психологічний феномен заважає використанню технології педагогічного спілкування?

- а) ілюзія запам'ятання;
- б) ефект ореола;
- в) ефект плацебо;
- г) ефект первинності.

10. Схильність пояснювати всю поведінку студента його домінуючими рисами називається ефектом:

- а) первинності;
- б) ореола;
- в) плацебо;
- г) Пігмаліона.

**Ключ до тесту:** 1–г, 2–а, 3–б, 4–г, 5–б, 6–а, 7–б, 8–г, 9–а, 10–б.

## Змістовий модуль IV. Технології дослідницького навчання і проєктивної освіти

---

### ТЕМА 4.1. ДОСЛІДНИЦЬКЕ НАВЧАННЯ

1. *Варіації технологій дослідницького навчання*
2. *Сутність технологій дослідницького навчання*
3. *Чотири види діяльності учня чи студента в навчанні*
4. *Основна характеристика дослідницького навчання*
5. *Когнітивні якості, необхідні студенту для пізнання зовнішнього світу*
6. *Принципи проєктування дослідницького навчання*
7. *Програма навчання, побудована на основі принципів дослідницького навчання*
8. *Підручник дослідницького спрямування*
9. *Особливості технологій дослідницького навчання*
10. *Основна технологічна одиниця дослідницького навчання*
11. *Дослідницькі процедури*
12. *Структура діяльності учня чи студента щодо вирішення творчо-пошукових завдань*
13. *Дослідницькі уміння, якими повинні оперувати студенти*
  - 13.1. *Система пізнавальних задач*
  - 13.2. *Уміння учнів чи студентів формулювати проблему*
  - 13.3. *Досвід учня чи студента як важливе джерело навчального пізнання*
14. *Узагальнена модель навчання, заснована на власному досвіді учня чи студента*
15. *Проєктування форм і методів дослідницького навчання*
  - 15.1. *Методи дослідницьких занять*
  - 15.2. *Технології дистанційного дослідницького навчання, засновані на телекомунікаційних формах конструювання знань*
16. *Якість навчального продукту, створеного учнями чи студентами та педагогами*

17. *Порівняльний аналіз традиційного, модульного і дослідницького навчання*
18. *Висновок щодо застосування технологій дослідницького навчання*

### **1. Варіації технологій дослідницького навчання**

Дослідження природи наукової творчості й її розвитку – найактуальніша проблема сьогодення, яка змусила педагогічну науку розпочати пошуки нових дидактичних шляхів формування творчих здібностей молоді. Один із шляхів учені вбачають у наближенні методів і засобів навчання до методичних прийомів творчої діяльності вченого. У шістдесяті роки двадцятого століття поширився так званий «процесуально орієнтований» підхід до навчання, зосереджений на самому способі отримання певних знань, процесі навчального дослідження і була проведена переорієнтація нових навчальних програм на викладання в дусі відповідності науковому мисленню, із загальною установкою на навчання, в якому «наука є дослідженням».

Технології дослідницького навчання мають варіації у назві – проблемне навчання, евристичне навчання, яке А. Хуторской називає дидактичною евристикою або теорією евристичного навчання.

**2. Сутність технології дослідницького навчання.** Проєкування будь-якої технології навчання передбачає розкриття прибутанного їй алгоритму дій, чітке дотримання якого дасть змогу одержати гарантований результат. Сутність технології дослідницького навчання полягає в тому, щоб побудувати навчальне пізнання як систему завдань і розробити алгоритм дії учня чи студента. Технологія має на меті, по-перше, допомогти студенту усвідомити проблемність пропонованих завдань (зробити проблемність наочною), по-друге, вирішення проблемних ситуацій зробити значимим для нього, по-третє, навчити його бачити й аналізувати проблемні ситуації, виділяти проблеми і завдання.

**3. Чотири види діяльності учня чи студента в навчанні** – репродуктивна, алгоритмічна, перетворююча і творчо-пошукова. Однак навчання найкраще виконує розвиваючу функцію, коли діяльність учнів чи студентів не обмежується репродуктивними діями, а включає механізми власної аналітико-синтетичної діяльності.

У репродуктивній діяльності проблемність незначна, а кожен такий вид має все більший рівень проблемності. Репродуктивні завдання вирішуються на основі виконання певної програми, яка складається з елементарних кроків, заданих у словесній формі. Алгоритмічні завдання виконуються за алгоритмом, заданим у вигляді формул, правил, тобто студент (учень) має трансформувати цей алгоритм у розгорнуту програму. У завданнях трансформації, коли вимагається застосування відомих формул у нових ситуаціях, провідну роль виконують евристичні дії. Основою для вирішення творчо-пошукових завдань є поєднання логічного аналізу й інтуїції. Інтуїція – здатність знаходити істину без попереднього логіко-евристичного міркування, інтуїтивні рішення завжди супроводжуються позитивними емоціями, тому що подолання труднощів, пов'язаних із проблемною ситуацією, знімає емоційний дискомфорт.

**4. Основна характеристика дослідницького навчання:** створення учнями чи студентами освітніх продуктів у сфері навчальних предметів, а також побудова індивідуальних траєкторій у кожній із освітніх галузей. Освітня продукція є, по-перше, матеріалізованими результатами діяльності учня чи студента у вигляді суджень, текстів, рисунків, комп'ютерних презентацій; по-друге, зміною його особистісних якостей, які розвиваються під час навчального процесу. Матеріальна й особистісна продукції створюються одночасно і рівні за значенням у конструюванні учнем, студентом індивідуального освітнього процесу.

Творча самореалізація учня чи студента розкривається за допомогою трьох взаємозв'язаних цілей: створення освітньої продукції; засвоєння базового змісту через співставлення з досягнутими власними результатами; побудові індивідуальної освітньої траєкторії.

Суб'єкт освіти взаємодіє із об'єктом пізнання за допомогою трьох основних видів діяльності: 1) пізнання (освоєння) зовнішнього світу; 2) створення учнем, студентом особистісного продукту освіти як еквівалента зростанню знань; 3) самоорганізації попередніх видів діяльності – пізнання й творення. Таким чином, психологічні й філософські передумови системи дослідницького навчання в основних компонентах співпадають.

**5. Когнітивні якості, необхідні студенту для пізнання зовнішнього світу:** допитливість, зацікавленість, проникливість, аналітичність, синтетичність, вміння бачити причини і наслідки економічних проблем, схильність до експерименту тощо; до креативних – захоплення, натхнення, уява, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до розумного ризику, прогностичність тощо; до методологічних – вміння ставити мету і стійкість в її досягненні, творення норм, схильність до планування, комунікабельність, бачення смислу, рефлексивність, самоспостереження, самоаналіз, самооцінка тощо. Особистісний розвиток учня чи студента є умовою і результатом дослідницької освітньої діяльності.

**6. Принципи проектування дослідницького навчання** такі: принцип особистісного формування цілей учня чи студента (навчання кожного учня чи студента відбувається на основі і з урахуванням його власної мети у кожній освітній галузі); принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії (учень, студент має право на усвідомлений вибір основних компонентів свого навчання – смислу, мети, змісту, завдань, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту навчання, системи контролю і оцінки результатів); принцип метапредметних основ змісту освіти (основою змісту навчальних дисциплін є фундаментальні метапредметні об'єкти, які забезпечують можливість суб'єктивного особистісного пізнання їх учнями чи студентами); принцип продуктивності навчання (головним орієнтиром навчання є особистий ріст учня чи студента, який передбачає нарощування внутрішніх і зовнішніх продуктів навчальної діяльності); принцип первинності освітньої продукції учня чи студента (створений ним особистісний зміст навчання випереджає вивчення освітніх стандартів і загальнонавчаних досягнень навчальної дисципліни); принцип ситуативності і супроводжувачого навчання (навчальний процес будується на ситуаціях, які передбачають самовизначення і дослідницький пошук їх вирішення учнями чи студентами, а педагог супроводжує учнів чи студентів у їх пошуках); принцип навчальної рефлексії (навчальний процес рефлексивно усвідомлюється суб'єктами навчання).

Функціональне призначення змісту дослідницької освіти

змінює критерії оцінки всієї навчальної діяльності. У традиційній системі навчальний продукт учня чи студента оцінюється за тим, наскільки він наблизився до стандарту знань, тобто, чим точніше студент (учень) відтворює заданий зміст, тим вища оцінка його роботи. У дослідницькому навчанні навчальний продукт оцінюється за тим, наскільки він відрізняється від заданого, чим більше наукової і культурної новизни, тим вищою є оцінка праці учня чи студента.

Дослідницьке навчання – своєрідний прообраз майбутнього «справжнього дорослого» життя і тому передбачає наявність основних типів діяльності людини і багатоманітність таких результатів. Студенти, створюючи індивідуальні освітні продукти пізнання об'єктів, моделюють на рівні свого розвитку аналогічні явища «великої» науки чи якоїсь іншої сфери діяльності «зрілих професіоналів».

**7. Програма навчання, побудована на основі принципів дослідницького навчання** і структурних основ його змісту, відрізняється від традиційної. Програма дослідницького типу має таку структуру: сенс освіти з означеного предмета; основні напрями навчання; мета й завдання курсу; фундаментальні навчальні об'єкти, важливі проблеми курсу; культурно-історичні аналоги; другорядний тематичний зміст; пріоритетні для розвитку особистості учня чи студента; перелік відповідних видів діяльності учнів чи студентів; індивідуальні програми окремих учнів чи студентів; передбачувані теми творчих робіт учнів чи студентів; форми рефлексії, контролю і оцінки освітніх результатів. Наявність цих компонентів у програмі забезпечує проектування дидактичної системи й алгоритмізує діяльність педагогів щодо досягнення пріоритетних цілей дослідницького навчання.

**8. Підручник дослідницького спрямування** є також важливим засобом забезпечення необхідного змісту навчання. Новий підхід до конструювання підручника передбачає принципові зміни його структури, змісту і форми: поряд з традиційними до нього входить матеріал, створений учнями чи студентами. Підручник складається відповідно до двох типів змісту дослідницького навчання – інваріантного і варіативного. До першої частини занесені фундаментальні технології діяльності, якими

мають оволодіти студенти. Варіативна проявляється в індивідуальному змісті освіти, який конструюють студенти.

Підручник складається з блоків (модулів), які можна доповнювати чи змінювати в ході навчання. До змісту кожного блоку входить: модуль чи тема, яка містить матеріал, згрупований навколо фундаментальних навчальних об'єктів; набір вузлових проблем різного типу й передбачені завдання з даної теми; кращі роботи учнів чи студентів минулих років разом з текстом вчених і спеціалістів з цих же тем; завдання і вправи; нові роботи учнів чи студентів, кращі з яких є окремими частинами блоку (модулю). Технічна проблема перебудови дослідницького підручника вирішується за допомогою електронних носіїв інформації CD-ROM, DVD, Web-сайту в локальній чи глобальній сітці Інтернет. Студенти (учні) можуть самостійно поповнювати такий електронний підручник своїми роботами.

Дослідницький посібник у співставленні з існуючими посібниками має переваги: у ньому вміщено в 4 рази більше завдань, які передбачають роботу учнів чи студентів з реальними об'єктами і в 47 разів більше завдань, що передбачають конструювання учнями чи студентами власних знань. Кількість інформації в дослідницькому посібнику зменшено порівняно з традиційними у 3 рази, водночас діяльнісно-орієнтований об'єм збільшений у 4,5 рази.

**9. Особливості технологій дослідницького навчання** полягають в їх варіативності, яка досягається за допомогою технологічної карти навчання, системи форм і методів, а також методики організації дослідницьких навчальних ситуацій. Технологічна карта складається з баз даних з наборами навчальних цілей, критеріями оцінки їх досягнення, формами, методами, засобами, прийомами навчання, зразками індивідуальних освітніх програм і способів їх створення. Мета карти – дати педагогу педагогічний інструментарій для вивчення певної теми, модуля і всього курсу в цілому. Комп'ютерна основа суттєво підвищує ефективність використання педагогом технологічних карт як педагогічних баз даних для створення варіантів різноманітних форм і типів навчання.

**10. Основна технологічна одиниця дослідницького навчання** – навчальна ситуація, організована педагогом, чи та,



що виникла спонтанно. Одержаний учнями чи студентами продукт (ідея, проблема, гіпотеза, схема, дослід, текст), передбачити неможливо, педагог задає технологію діяльності, пропонує культурно-історичні зразки, веде навчальний процес, але не визначає результат наперед.

**11. Дослідницькі процедури.** Серед варіантів технологій навчання, заснованих на навчальному дослідженні учня чи студента, називаються дослідницькі моделі Гоулсона, Зухмана, Бейєра, Джойса, Нельсона, Массіаласа, Мікаеліса, Фентона, Хувера, Голдмарка, Дж. Шваба та інших. Не зупиняючись на аналізі кожної з них, виділимо декілька загальних дослідницьких процедур: виявлення (бачення) проблеми; постановка (формулювання) проблеми; з'ясування незрозумілих питань; формулювання гіпотези; планування й вироблення навчальних дій; збір даних (накопичення фактів, спостережень, доказів); аналіз і синтез зібраних даних; співставлення (співвідношення) даних і висновків; підготовка й написання (оформлення) повідомлення; виступ із підготовленим повідомленням; переосмислення результатів під час відповідей на запитання; перевірка гіпотез; побудова узагальнень; побудова висновків, резюме.

**12. Структура діяльності учня чи студента щодо вирішення творчо-пошукових завдань** може бути такою:

1. Аналіз суті завдання: а) усвідомлення завдання – з'ясування наявності інформації (виділення елементів); виявлення структурних зв'язків і відносин; б) актуалізація й організація знання (застосування одержаної інформації до конкретних умов завдання) – пошук інформації; розпізнання виду завдання; виділення окремих елементів і їх вивчення; комбінування окремих деталей; перегрупування елементів; в) перекодування завдання (креслення, схематичний запис тощо); г) формулювання нового завдання.

2. Усвідомлення проблемності (суперечливості) завдання, формулювання проблеми.

3. Пошук плану рішення: висування гіпотези (ідеї про можливий шлях рішення проблеми і задуму її реалізації); доказ гіпотези; складання розгорнутого плану рішення.

4. Втілення рішення: реалізація послідовних дій згідно з

планом; доведення того, що результат задовольняє вимоги завдання.

5. Ретроспективний аналіз завдання (рефлексія); визначення і закріплення прийомів, які привели до мети: обговорення означеного рішення з погляду його раціональності; обговорення способів пошуку рішення, з'ясування ефективності різних прийомів, узагальнення їх у певній системі; зіставлення вирішеного завдання з іншими, виявлення загальних закономірностей.

Ретроспективний аналіз діяльності учнів чи студентів щодо вирішення завдання можна проводити на основі системи запитань, як наприклад: Які моменти в процесі рішення є головними, найважливішими? У чому полягала головна складність? Що можна було б зробити краще? Який із прийомів заслуговує на увагу тим, що його можна застосовувати в аналогічних ситуаціях?

Для набуття умінь і культури вирішення завдань, можна запропонувати учням чи студентам технологічний опис їх дій: 1) уважно прочитайте завдання і запам'ятайте його вимогу; 2) проаналізуйте подані умови і визначите, чим вони допоможуть у пошуку рішення; 3) зверніть увагу, чи немає суперечностей в умові задачі, чи не допоможуть одні дані зрозуміти значення інших даних тієї ж умови; 4) якщо в умові не вистачає якихось даних, згадайте, що ви знаєте з даної теми, і подумайте, що з цих знань може допомогти рішення; 5) запропонуйте свою ідею вирішення завдання; 6) складіть план пошуку рішення; 7) доведіть своє рішення; 8) перевірте, чи є ваше рішення відповіддю по суті завдання; 9) перевірте, чи немає в умові завдання даних, що суперечать вашому рішення; 10) перевірте, чи всі дані ви врахували, чи всі можливі висновки з виконаного завдання ви зробили?

**13. Дослідницькі уміння, якими повинні оперувати студенти, щоб навчитися вирішувати завдання, педагог має чітко розуміти, проєктуючи технології навчання вирішенню завдань.** Серед них: аналізувати суть завдання (виявляти сукупність елементів і структурні зв'язки між ними); розуміти умови завдання; формулювати нове завдання на основі нових даних; розширювати діапазон спеціальних прийомів організації мислення, спрямованих на створення оптимальних умов прояву інтуїції

(евристик); використовувати індукцію, аналогію, порівняння, узагальнення тощо; складати план рішення (на основі логіко-дослідницької діяльності передбачати і будувати послідовність дій); аргументувати дії; подати узагальнений алгоритм рішення (за можливості); здійснювати ретроспективний аналіз.

**13.1. Система пізнавальних задач** має бути змістом кожного навчального предмету у вищому навчальному закладі. Ця система має: містити завдання, які відповідають ієрархії навчальних цілей: першого рівня засвоєння – ознайомлення – розрізнення; другого рівня засвоєння – алгоритмічного; третього рівня засвоєння – творчого; враховувати практично всі основні види структурних зв'язків даної галузі знань; мати завдання зростаючої складності, яка визначається за кількістю пізнавальних кроків, необхідних для вирішення, поєднанням репродуктивних, алгоритмічних і творчих дій; керуватися всім діапазоном методів пізнання, специфічних для даної науки (наприклад, з економічної історії це такі методи, як порівняльно-історичний, метод аналогій, статистичний метод, метод визначення причин на основі наслідків, метод реконструкції цілого за частинами й навпаки); забезпечувати повноту процедур творчої діяльності, що передбачає: самостійний перенос раніше засвоєних знань і умінь у нову ситуацію; бачення нової проблеми в знайомій ситуації; бачення нової функції об'єкта; усвідомлення структури об'єкта; пошук альтернативних способів рішення; комбінування раніше відомих способів дій у новий спосіб (за І. Лернером).

Аналіз підручників показує, що переважають однопланові завдання, які потребують здебільшого лише таку творчу процедуру як перенесення знань у нову ситуацію. Тому необхідною є більша розмаїтість завдань, які б охоплювали всі види творчих процедур.

**13.2. Уміння учнів чи студентів формулювати проблему** є найбільш необхідним, відправним у засвоєнні дослідницької навчальної діяльності. Основою означеного вміння є одночасно його виявлення, вербалізація постановки проблеми, її промовляння.

Л. Резник і Р. Глейзер, спираючись на дані психолого-педагогічних досліджень, запропонували спеціальну технологію для того, щоб зробити навчальним етапом рішення проблем

вербалізацію, промовляння самого її формулювання, тобто того, яких цілей слід досягти у вирішенні проблеми, досягненні плану дій, а також співвідношенні цього плану з наміченими цілями. Незважаючи на те, що в даному дослідженні учні експериментальної групи не мали зворотного зв'язку (педагог не коментував складені ними плани), майже всі учні експериментальної групи (близько 90 %) знайшли правильні розв'язки, тоді як у контрольній групі, де процедура вербалізації не проводилась, правильне рішення змогли знайти менше половини учнів (близько 40 %) [Цит. за: 20, с. 213].

**13.3. Досвід учня чи студента як важливе джерело навчального пізнання.** Педагог, як і весь комплекс використовуваних дидактичних засобів, виконує роль не «фільтра», який пропускає через себе навчальну інформацію, а помічника у роботі учня чи студента. Ідеальною є ситуація, коли педагог є організатором самостійного навчального пізнання учнів чи студентів, їх взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з педагогом, будуються як навчально-пізнавальні, в якому педагог є одним із джерел інформації. Отже, дослідницька орієнтація навчання передбачає власний досвід учня чи студента, який організував педагог. Мета навчання – розвивати у учнів чи студентів можливість творчо засвоювати новий досвід.

Основою такого засвоєння є цілеспрямоване формування творчого й критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідної діяльності, рольового та імітаційного моделювання, пошуку й визначення особистих сенсів та ціннісного ставлення. Хід і результати навчання набувають особистісного характеру.

**14. Узагальнена модель навчання, заснована на власному досвіді учня чи студента,** у кінці 70-х років запропонована Д. Колбом, спираючись на психологічні та психолого-педагогічні уявлення Дж. Д'юї, К. Левіна, Ж. Піаже. Вихідним моментом навчання й, відповідно, розвитку особистості в навчальному процесі є конкретний досвід учня чи студента. Він є основою для спостережень і рефлексії, які складають другу фазу навчання. Спостереження становлять основу для формування абстрактних уявлень і понять (третя фаза активного експериментування), які

є гіпотезами й підлягають перевірці у найрізноманітніших ситуаціях, включаючи реальні (четверта фаза). Кожна фаза циклу навчання вимагає певних якостей, здібностей та умінь учня чи студента. Перша фаза конкретного досвіду вимагає здатності до сприйняття нового досвіду; друга фаза рефлексивного спостереження – здатності до рефлексії над досвідом, його інтерпретації з різних точок зору; третя фаза абстрактної концептуалізації – здатності до цілісного розуміння понять та уявлень, що складають спостереження у послідовну, логічну теорію; четверта фаза активного експериментування – здатності використовувати свої теоретичні уявлення для прийняття рішень, вирішення проблем, що, у свою чергу, веде до надбання нового досвіду. Таким чином, даний підхід до побудови навчання великою мірою може бути використаний у навчанні учнів чи студентів.

**15. Проєктування форм і методів дослідницького навчання** передбачає їх планування, оцінювання, контроль, засвоєння базового змісту навчання. Використовуються модифіковані дослідницькі лекції, семінари, а також нові технології: дослідницьке занурення, творчий тиждень, дослідницька олімпіада.

Дослідницькі заняття відрізняються від традиційних тим, що передбачають створення учнями чи студентами власних навчальних продуктів – організаційно-діяльнісних (формування мети творчості, розробки й захисту індивідуальних освітніх програм, рецензування, самооцінка, рефлексія), когнітивних (дослідження об'єкта, конструювання понять, правил, закономірностей, гіпотез, теорій, картини світу, робота з культурно-історичними аналогами, заняття-концепт), креативних (фантазія, пошук, прогноз, історична, економічна, технічна, художня, педагогічна, образна творчість, співставлення, «змінювання» історії, дослідницька ситуація, захист творчих робіт).

Можливі такі дослідницькі заняття: інструктивні лекції, лекція-діалог, лекція з науковою структурою, теоретичне конструювання, введення культурно-історичних аналогів, методологічна лекція, вступний дослідницький семінар, оглядовий, самоорганізуючий, пошуковий семінар, семінар з індивідуальною і груповою роботою, семінар в групах за вибором, генерація ідей, семінар «круглий стіл», рефлексивний семінар.

Специфіка запропонованих технологій дослідницьких занять полягає в тому, що всі вони застосовуються як особливі технології, які здійснюються поза традиційною лекційно-семінарською системою. Кожна з них потребує особливої організації навчання протягом декількох днів або всього семестру. Можливе чергування лекційно-семінарської системи навчання з дослідницькою, наприклад: творчі тижні проводяться в кінці кожного навчального семестру, змінюючи звичайне навчання.

**15.1. Методи дослідницьких занять:** образного і символічного бачення; дослідницького спостереження; конструювання понять, правил, теорій, гіпотез; прогнозування; помилок; образної картини; формування мети учнем, студентом (вибір ним мети із запропонованого педагогом набору; конструювання учнями чи студентами мети за допомогою заданих алгоритмів; створення учнями чи студентами власних таксономій навчальної мети і завдань); створення навчальних програм; самоорганізація навчання; взаємне навчання; рецензії; контролю дослідницької діяльності; самооцінки.

**15.2. Технології дистанційного дослідницького навчання, засновані на телекомунікаційних формах конструювання знань.** Студент (учень) здійснює пошук основних понять і проблем з даної теми в WWW-системі сітки Інтернет, у віртуальних бібліотеках та інших джерелах інформації. Він не вивчає інформацію з даної теми, а знаходить і будує її структуру, фіксуючи виникаючі питання і проблеми. У створеному масиві він виділяє фундаментальні освітні об'єкти, складає таксономію проблеми; одержаний продукт за допомогою заданого алгоритму конструює у вигляді гіпертексту. Свої роботи студенти (учні) виставляють на навчальний Web-сервер, потім обговорюють і рецензують їх в організованій педагогом телекомунікації. Педагог забезпечує дозований доступ учнів чи студентів до інформації, можливість дистанційної взаємодії із спеціалістами даної галузі. Він організовує дистанційні телеконференції, дослідницькі олімпіади, мозкові атаки тощо. Одержані результати публікуються на Web-сайті для загального доступу.

**16. Якість навчального продукту, створеного учнями чи студентами та педагогами** є одним із критеріїв ефективності

даної методики. У учнів чи студентів – індивідуальні і колективні творчі роботи різних рівнів і типів, індивідуальні програми навчання, рефлексивні тексти та тексти для самоконтролю. У педагогів – електронні підручники, авторські курси, програми, методичні тексти і розробки, якісні характеристики досягнень учнів чи студентів, освоєні технології навчання.

**17. Порівняльний аналіз традиційного, модульного і дослідницького навчання** приведений у таблиці 21.

*Таблиця 21. Аналіз логіки навчального процесу різних технологій*

<b>Інформаційно-ілюстративне навчання</b>	<b>Дослідницьке навчання</b>	<b>Модульне навчання</b>
Актуалізація опорних знань	Актуалізація опорних знань	Вихідний модуль (контрольний іспит)
Постановка й усвідомлення навчальних цілей і завдань	Постановка й усвідомлення навчальних цілей і завдань	Блок спілкування
Стимулювання мотивів навчання	Створення проблемної ситуації	Постановка укрупненої проблеми, на вирішення якої спрямований модуль, граф логічної структури теми
Сприйняття нової інформації педагога	Аналіз ситуації, усвідомлення сутності життєвої проблеми і постановка навчальної проблеми, формулювання завдань дослідження	Інформаційний блок. Основи теорії і додток теорії. Графлогічної структури, «генеалогічне древо»
Осмислення, узагальнення і систематизація нових знань	Знаходження способу вирішення завдання шляхом висунення гіпотези і її обґрунтування	Блок генералізації. Узагальнення і систематизація змісту нової інформації. Корекція помилок

Продовження табл. 21

Закріплення знань	Доказ чи спростування гіпотези	Узагальнення і систематизація вивченого матеріалу
Застосування знань на практиці, вироблення умінь і навичок	Перевірка правильності вирішення проблеми	Операційний блок. Застосування знань на практиці
Перевірка й аналіз результатів навчання. Оцінка діяльності	Узагальнення правильності вирішення проблеми	Блок виходу. Контроль, що перепиняє шлях «бракованій продукції»

На основі розгляду технологій дослідницького навчання можна зробити висновки про його переваги у порівнянні з традиційним навчанням. Для цього відзначимо, що традиційне навчання відрізняють такі характеристики: 1) педагог викладає основні уявлення та поняття, які закладені у змісті навчального предмета й відображені у темі, яка вивчається; 2) студенти (учні) дізнаються про життєво важливі ідеї й поняття завдяки прямому їх викладу педагогом; 3) наукові дисципліни даються як цілісне й завершене узагальнення авторитетної й незаперечної інформації; 4) навчальне пізнання має будуватися на чіткій логічній основі, оптимальній для викладу й засвоєння; 5) основна мета лабораторних робіт – формування практичних навичок маніпуляції, виконання вказівок, спрямованих на досягнення запланованих результатів; 6) вивчення матеріалу під час лабораторних робіт йде за чітко встановленими рекомендаціями, визначається методикою, спрямованою на ілюстрацію вивчених понять і уявлень; 7) лабораторні дослідження мають бути сплановані так, щоб правильну відповідь знаходили ті студенти, які чітко дотримуються інструкцій щодо виконання лабораторної роботи; 8) під час лабораторної роботи студенти (учні) користуються вказівками щодо того, що слід спостерігати, вимірювати, фіксувати для отримання правильного результату; 9) сутність природничих знань слід ілюструвати матеріалом про їх використання в техніці; 10) для справжнього розуміння змісту



учням чи студентам слід засвоїти пов'язану із цим змістом інформацію фактологічного характеру.

Дослідницьке навчання докорінно відрізняється від традиційного. Наведемо ці основні відмінності.

1. Студент (учень) самостійно засвоює основні поняття та ідеї, а не отримує їх у готовому вигляді від педагога.

2. Вивчення наук передбачає створення таких ситуацій, які надають учням чи студентам можливості ознайомлення з уявленнями, поняттями і в той же час вимагають від них самостійно встановлювати, знаходити ці поняття на пропонувані прикладах.

3. Ознайомлення з науковими уявленнями має містити альтернативні точки зору, недостатні пояснення, сумніви щодо достовірності висновків.

4. Учням чи студентам належить провідна роль у прийнятті рішення щодо вибору способів роботи з вивчуваним матеріалом.

5. Матеріали лабораторних робіт змушують учнів чи студентів висувати ідеї, альтернативні тим, які вони вивчають за підручниками.

6. Студенти (учні) стикаються із новими явищами, уявленнями, ідеями у лабораторних дослідженнях, перш ніж вони будуть запропоновані педагогом.

7. У лабораторних дослідженнях учням чи студентам надається можливість самостійно планувати свої дослідження, визначати його аспекти, передбачати можливі результати.

8. Кожен студент (учень) самостійно вивчає, описує й інтерпретує ті матеріали та спостереження, які він на рівні з усіма отримує у процесі навчального дослідження.

9. З метою вивчення правил (чи законів), учнів чи студентів слід знайомити із прикладами, коли висновки щодо правила (чи закону) можна зробити самостійно, без педагога.

10. Студенти (учні) піддають сумніву висунуті уявлення, ідеї, правила, залучають до пошуку альтернативні інтерпретації, які вони самостійно формулюють, обґрунтовують і висловлюють у зрозумілій формі.

Дослідницьке навчання передбачає дотримання таких положень:

1. Рівень розвитку умінь ставити мету навчання учнями чи

студентами є одним з обов'язкових стандартів, що підлягають контролю і оцінюванню. До стандартних видів діяльності відносяться креативні, когнітивні й методологічні; обсяг особистої творчості учня чи студента у загальному навчальному процесі визначається індивідуально і становить не менше 20 % від загального обсягу змісту освіти.

2. Об'єктами креативної діяльності учня чи студента стають фундаментальні навчальні об'єкти. Ієрархія навчального матеріалу економічної історії відбувається за такою схемою: метапредметні – загально предметні – окремі навчальні об'єкти. Перші два типи встановлюються як обов'язкові для вивчення, третій визначається учнем, студентом і відноситься до його особистісного освітнього стандарту.

3. Методологічним стандартом навчального процесу є рефлексивна діяльність учнів чи студентів і педагогів у процесі навчання.

На користь ефективності дослідницького навчання говорить те, що затрати часу на навчання не збільшуються у порівнянні з традиційним. За час, відведений навчальним планом, студенти, без погіршення рівня засвоєння обов'язкових знань, продукують творчу продукцію, обсяг якої значно більший, ніж за традиційного навчання.

**18. Висновок щодо застосування технологій дослідницького навчання** є таким: вони підсилюють креативну складову освіти, сприяють виробленню навчальних курсів і дисциплін пошукового типу, конструюванню інтерактивних комп'ютерних навчальних засобів і телекомунікаційних технологій. Дослідницьке навчання можна застосувати як у окремих навчальних дисциплінах, так і в комплексному навчанні в освіті творчої орієнтації. Даний тип навчання необхідний перш за все, обдарованим учням чи студентам з чітким проявом самобутності. Конструювання освіти з опорою на їх особистісні особливості дає змогу оптимально вирішити завдання їх самореалізації. Пріоритетною сферою застосування дидактичної евристики є вищі заклади освіти, де практикуються організовані самими учнями чи студентами форми навчання: групові, парні заняття, самоосвіта, взаємне навчання; тьюторство, репетиторство; дистанційна форма освіти, яка реалізується на основі комп'ютерних телекомунікацій.

**Література: основна** [1; 4; 5; 8-11; 15-23]; **додаткова** [68; 158; 188-191; 266; 297; 300; 366; 395; 443].

## **ТЕМА 4.2. ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ (МЕТОД ПРОЄКТІВ)**

1. *Мета технології проєктного навчання*
2. *Алгоритм технології проєктного навчання та структура діяльності учня чи студента і педагога*
3. *Телекомунікаційні проєкти*
4. *Вимоги до організації проєктивної освіти*

**1. Мета технології проєктного навчання.** Ця технологія має сприяти появі власних проєктів учнів чи студентів та навчання їх способам вирішення проєктів. Проєкт, як правило, має між-дисциплінарний характер і інтегрує інформацію з різних навчальних дисциплін.

**2. Алгоритм технології проєктного навчання та структура діяльності учня чи студента і педагога** мають такий вигляд:

1 етап – підготовка проєкту: визначається тема і мета; студенти (учні) обговорюють предмет дослідження з педагогом, одержують консультації, формулюють мету, а педагог розкриває перспективи дослідження, мотивує, консультує;

2 етап – планування: визначаються джерела інформації, способи збору й аналізу інформації, форми звіту, критерії оцінки результатів і процесу, розподіл ролей (дослідник, секретар, редактор, доповідач, референт, експерт тощо); студенти (учні) виробляють план дій, формулюють завдання дослідження, а педагог коректує, пропонує ідеї, допомагає прогнозувати результат;

3 етап – дослідження: підбір інформації, вирішення поставлених завдань здійснюють студенти (учні) з використанням відповідного інструментарію (інтерв'ю, опитування, спостереження, експеримент, робота з довідковою літературою тощо), а педагог опосередковано спостерігає, допомагає (у разі потреби), консультує;

4 етап – узагальнення результатів дослідження: студенти (учні) аналізують інформацію, структурували її, формулюють висновки, а педагог консультиує;

5 етап – звіт-подання результатів: студенти (учні) звітують у формі усної доповіді, співдоповідей, рефератів, курсових робіт, стендового матеріалу, письмових звітів, брошур тощо, а педагог на рівних зі учнями чи студентами, разом з експертами слухав, ставив запитання, коректував;

6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу: студенти (учні) брали участь у визначенні рейтингу учасників проєкту, застосовувалася і самооцінка, а педагог оцінював роботу учнів чи студентів і експертів з урахуванням думок учасників проєкту, мотивував подальші дослідження (особливо тих учнів чи студентів, які виявили дослідницький потенціал).

**3. Телекомунікаційні проєкти** у сучасній системі освіти є найбільш перспективними і результативними. Однак вони мають відповідати основним вимогам методу проєктів: 1) наявність значимої в дослідницькому, творчому плані проблеми – завдання, яке вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку для його вирішення; 2) практична, теоретична, пізнавальна значимість передбачуваних результатів; 3) самостійна (групова, парна, індивідуальна) діяльність учнів чи студентів; 4) структурування змістовної частини проєкту; 5) використання дослідницьких методів: визначення проблеми і завдань дослідження, що впливають з неї; висунення гіпотези щодо їх вирішення; обговорення методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підведення підсумків, коректування, висновки; 6) використання в ході спільного дослідження методів «мозкової атаки», «круглого столу», статистичних методів, творчих звітів тощо.

Серед типів телекомунікаційних проєктів виділяються: дослідницькі; творчі; пригодницькі, ігрові; інформаційні; практично орієнтовані; літературно-творчі; природничо-наукові; екологічні; економічні; лінгвістичні; культурологічні; рольові; спортивні; географічні; історичні; музичні тощо; а серед форм організації роботи за технологіями телекомунікаційних проєктів: телеконференції, листування учасників (індивідуальне, парне, групове) через

телекомунікаційний зв'язок «комп'ютер – комп'ютер», спільні дослідження (у тому числі і міжнародні), дискусії тощо.

**4. Вимоги до організації проєктивної освіти** й використання інформаційно-телекомунікаційних та інтерактивних технологій навчання учнів чи студентів мають враховувати, що основою проєктування є прогнозування можливостей навчальної діяльності кожного учня чи студента, конструювання певних її якостей, моделювання стратегії навчальної діяльності учнів чи студентів, планування заходів щодо реалізації певних стратегій.

Виявлено дев'ять вимог до ефективної організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів чи студентів: гетерогенність і складність освітнього середовища; гнучкість і керованість освітнього процесу; автентичність (за В. Давидовим і Г. Ковальовим); взаєморозуміння й задоволення взаєминами всіма суб'єктами освітнього процесу; переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти; авторитетність педагогів; участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом; згуртованість і свідомість всіх суб'єктів; продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу (Л. Божович, А. Запорожець, В. Сухомлинський та ін.). Коротко викладемо суть названих вимог.

Організація гетерогенної й складної (інформаційно і предметно) структури освітнього середовища створює можливість не лише знаходити, а й конструювати предмети своєї моторної, сенсорної, маніпулятивно-пізнавальної, ігрової і художньої активності. Різноманітне і структурно складне освітнє середовище пропонує комплекс різноманітних можливостей, стимулює прояв самостійності й активності учня чи студента.

Організація гнучкості й керованості освітнього середовища забезпечує можливість прояву творчої активності учня чи студента, що створює унікальні дидактичні можливості для педагогів – спонукати учнів чи студентів до активності, прийняття самостійних рішень не тільки вербальними засобами, а й шляхом відповідної оперативної зміни просторово-предметного довкілля.

Організація автентичності (життєвої доцільності) освітнього середовища забезпечує суб'єктам освітнього процесу можливість навчатися у найбільш сприятливому для них темпі, відпо-

відно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей.

Взаєморозуміння й задоволення взаєминами обумовлюється перш за все доброзичливістю, домінуванням взаємного позитивного ставлення суб'єктів один до одного.

Переважання позитивного настрою обумовлюється спільною підготовкою до якихось цікавих, радісних подій, участю суб'єктів освітнього процесу в ігрових ситуаціях. Підготовка до емоційно значних подій (конференцій, свят, вечорів, виставок, фестивалів тощо) викликає позитивні емоції, оптимізм, впевненість у цікавому й насиченому завтрашньому дні. Гра в освітньому процесі створює можливість виявлення творчої активності учня чи студента.

Авторитетність педагогів є особливого важливою в умовах особистісно орієнтованого освітнього середовища, коли система взаємин педагогів і учнів чи студентів будується на суб'єкт-суб'єктній основі; в освітній діяльності стверджується демократичний стиль управління, неприйнятним стає авторитарний.

Участь усіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом забезпечує становлення соціальної активності особистості учня чи студента. Діяльність, здійснювана суб'єктами в освітньому процесі, може мати розвиваючий характер тільки тоді, коли учасники самі переживають процес цієї діяльності, психологічно залучені до неї.

Згуртованість і свідомість є необхідною передумовою навчальної діяльності учнів чи студентів, «інструментом» особистісного розвитку кожного суб'єкта освітнього процесу.

Продуктивність взаємодії в навчальному компоненті освітнього процесу також відіграє значну роль у організації проєктивної освіти учнів чи студентів. Якщо будуть забезпечені всі вищезазнані умови, буде створено комплекс розвиваючих можливостей, а навчальний компонент освітнього процесу залишиться на низькому рівні, то такий заклад освіти не можна вважати якісним і розвивальним. Закономірним буде намагання учнів чи студентів віддати перевагу закладу освіти, який гарантує формування відповідної компетентності.

**Література: основна** [1; 5; 8; 15-23]; **додаткова** [5; 11; 12; 26; 31; 36; 37; 54; 44; 65; 66; 68; 71; 75; 77; 78; 80; 88; 89; 103; 106; 118; 128; 196; 224; 225; 261; 298; 358; 361; 376; 388; 398; 400; 401; 426].

**ТЕСТИ для самоконтролю засвоєння змістового модулю IV. Технології дослідницького навчання і проєктивної освіти**

**Тест для самоконтролю засвоєння теми 4.1.  
Дослідницьке навчання**

---

1. Якою є мета технології дослідницького (евристичного) навчання?
  - а) допомогти учню, студенту усвідомити проблемність пропорованих завдань (зробити проблемність наочною), по-друге,
  - б) вирішення проблемних ситуацій зробити значимим для учня, студента;
  - в) навчити його бачити й аналізувати проблемні ситуації, виділяти проблеми і завдання;
  - г) всі відповіді правильні.
2. Що є «освітньою продукцією» в евристичному навчанні?
  - а) матеріалізовані результати діяльності учня, студента у вигляді суджень, текстів, малюнків;
  - б) зміна особистісних якостей учня, студента;
  - в) створення учнями, студентами освітніх продуктів у сфері навчальних предметів;
  - г) всі відповіді правильні.
3. За допомогою яких цілей розкривається творча самореалізація учня, студента?
  - а) створення освітньої продукції;
  - б) засвоєння базового змісту через співставлення з досягнутими власними результатами;
  - в) побудові індивідуальної освітньої траєкторії;
  - г) всі відповіді правильні.
4. До яких якостей, необхідних учню, студенту для пізнання зовнішнього світу, належать допитливість, зацікавленість, проникливість, аналітичність, синтетичність, вміння бачити причини і наслідки, схильність до експерименту?
  - а) когнітивних;
  - б) креативних;
  - в) методологічних;

- г) всі відповіді правильні.
5. До яких якостей, необхідних учню, студенту для пізнання зовнішнього світу, належать захоплення, натхнення, уява, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до розумного ризику, прогностичність?
- а) когнітивних;
  - б) креативних;
  - в) методологічних;
  - г) всі відповіді правильні.
6. До яких якостей, необхідних учню, студенту для пізнання зовнішнього світу, належать вміння ставити мету і стійкість в її досягненні, схильність до планування, бачення смислу, рефлексивність, самоспостереження, самоаналіз, самооцінка?
- а) когнітивних;
  - б) креативних;
  - в) методологічних;
  - г) всі відповіді правильні.
7. Який принцип дидактичної евристики відповідає ситуації, коли навчання кожного учня, студента відбувається на основі і з урахуванням його власної мети у кожній освітній галузі?
- а) принцип особистісного формування цілей учня, студента;
  - б) принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії;
  - в) принцип продуктивності навчання;
  - г) принцип ситуативності і супроводжуючого навчання.
8. Який принцип дидактичної евристики відповідає ситуації, коли учень, студент має право на усвідомлений (погоджений з педагогом) вибір основних компонентів свого навчання – смислу, мети, змісту, задач, темпу, форм і методів навчання, особистісного змісту навчання, системи контролю і оцінки результатів?
- а) принцип особистісного формування цілей учня, студента;
  - б) принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії;
  - в) принцип продуктивності навчання;
  - г) принцип ситуативності і супроводжуючого навчання.
9. Який принцип дидактичної евристики діє, коли головним орієнтиром навчання є особистий освітній ріст учня, студента, який передбачає нарощення внутрішніх і зовнішніх продуктів навчальної діяльності?



- а) принцип особистісного формування цілей учня, студента;
  - б) принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії;
  - в) принцип продуктивності навчання;
  - г) принцип ситуативності і супроводжуючого навчання.
10. Який принцип дидактичної евристики задіяний, якщо освітній процес будується на ситуаціях, які передбачають самовизначення і евристичний пошук їх вирішення учнями, студентами, а педагог супроводжує їх у своїх пошуках?
- а) принцип особистісного формування цілей учня, студента;
  - б) принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії;
  - в) принцип продуктивності навчання;
  - г) принцип ситуативності і супроводжуючого навчання.

**Ключ до тесту:** 1-г, 2-г, 3-г, 4-а, 5-б, 6-в, 7-а, 8-б, 9-в, 10-г.

#### **Тест для самоконтролю засвоєння теми 4.2. Технологія проєктного навчання (метод проєктів)**

---

1. На якому етапі алгоритму технології проєктного навчання визначається тема і мета?
- а) 1 етап – підготовка проєкту;
  - б) 2 етап – планування;
  - в) 3 етап – дослідження;
  - г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
  - д) 5 етап – звіт-подання результатів;
  - е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.
2. Який етап алгоритму технології проєктного навчання складають такі дії: здобувачі освіти обговорюють предмет дослідження з педагогом, одержують консультації, формулюють мету, а педагог розкриває перспективи дослідження, мотивує, консультує?
- а) 1 етап – підготовка проєкту;
  - б) 2 етап – планування;
  - в) 3 етап – дослідження;
  - г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
  - д) 5 етап – звіт-подання результатів;
  - е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.

3. Який етап алгоритму технології проектного навчання складають такі дії: визначаються джерела інформації, способи збору й аналізу інформації, форми звіту, критерії оцінки результатів і процесу, розподіл ролей (дослідник, секретар, редактор, доповідач, референт, експерт тощо)?

- а) 1 етап – підготовка проекту;
- б) 2 етап – планування;
- в) 3 етап – дослідження;
- г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
- д) 5 етап – звіт-подання результатів;
- е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.

4. Який етап алгоритму технології проектного навчання складають такі дії: студенти виробляють план дій, формулюють завдання дослідження, а педагог коректує, пропонує ідеї, допомагає прогнозувати результат?

- а) 1 етап – підготовка проекту;
- б) 2 етап – планування;
- в) 3 етап – дослідження;
- г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
- д) 5 етап – звіт-подання результатів;
- е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.

5. Який етап алгоритму технології проектного навчання складають такі дії: підбір інформації, вирішення поставлених завдань здійснюють здобувачі освіти з використанням відповідного інструментарію (інтерв'ю, опитування, спостереження, експеримент, робота з довідковою літературою тощо), а педагог опосередковано спостерігає, допомагає (у разі потреби), консультує?

- а) 1 етап – підготовка проекту;
- б) 2 етап – планування;
- в) 3 етап – дослідження;
- г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
- д) 5 етап – звіт-подання результатів;
- е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.

6. Який етап алгоритму технології проектного навчання складають такі дії: здобувачі освіти аналізують інформацію, структурують її, формулюють висновки, а педагог консультує?

- а) 1 етап – підготовка проекту;

- б) 2 етап – планування;
  - в) 3 етап – дослідження;
  - г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
  - д) 5 етап – звіт-подання результатів;
  - е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.
7. Який етап алгоритму технології проєктного навчання складають такі дії: здобувачі освіти звітують у формі усної доповіді, співдоповідей, рефератів, курсових робіт, стендового матеріалу, письмових звітів, брошур тощо, а педагог на рівних з учнями чи студентами, разом з експертами слухає, ставить запитання, коректує?
- а) 1 етап – підготовка проєкту;
  - б) 2 етап – планування;
  - в) 3 етап – дослідження;
  - г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
  - д) 5 етап – звіт-подання результатів;
  - е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.
8. Який етап алгоритму технології проєктного навчання складають такі дії: здобувачі освіти беруть участь у визначенні рейтингу учасників проєкту, застосовується і самооцінка, а педагог оцінює роботу учнів, студентів і експертів з урахуванням думок учасників проєкту, мотивує подальші дослідження (особливо тих учнів, студентів, які виявили дослідницький потенціал)?
- а) 1 етап – підготовка проєкту;
  - б) 2 етап – планування;
  - в) 3 етап – дослідження;
  - г) 4 етап – узагальнення результатів дослідження;
  - д) 5 етап – звіт-подання результатів;
  - е) 6 етап – завершальний, оцінка результатів і процесу.
9. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів створює можливість не лише знаходити, а й конструювати предмети своєї моторної, сенсорної, маніпулятивно-пізнавальної, ігрової і художньої активності?
- а) гетерогенність і складність освітнього середовища;
  - б) гнучкість і керованість освітнього процесу;
  - в) автентичність (життєва доцільність) освітнього середовища;
  - г) взаєморозуміння й задоволення взаєминами.
10. За якої вимоги до організації проєктивної освіти і проєк-

тного навчання учнів, студентів освітнє середовище пропонує комплекс різноманітних можливостей, стимулює прояв самостійності й активності учня, студента?

- а) гетерогенність і складність освітнього середовища;
- б) гнучкість і керованість освітнього процесу;
- в) автентичність (життєва доцільність) освітнього середовища;
- г) взаєморозуміння й задоволення взаєминами.

11. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів забезпечує можливість прояву їхньої творчої активності, що створює унікальні дидактичні можливості для педагогів – спонукати учнів, студентів до активності, прийняття самостійних рішень не тільки вербальними засобами, а й шляхом відповідної оперативної зміни просторово-предметного довкілля?

- а) гетерогенність і складність освітнього середовища;
- б) гнучкість і керованість освітнього процесу;
- в) автентичність (життєва доцільність) освітнього середовища;
- г) взаєморозуміння й задоволення взаєминами.

12. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів забезпечує суб'єктам освітнього процесу можливість навчатися у найбільш сприятливому для них темпі, відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей?

- а) гетерогенність і складність освітнього середовища;
- б) гнучкість і керованість освітнього процесу;
- в) автентичність (життєва доцільність) освітнього середовища;
- г) взаєморозуміння й задоволення взаєминами.

13. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів обумовлюється перш за все доброзичливістю, домінуванням взаємного позитивного ставлення суб'єктів один до одного?

- а) гетерогенність і складність освітнього середовища;
- б) гнучкість і керованість освітнього процесу;
- в) автентичність (життєва доцільність) освітнього середовища;
- г) взаєморозуміння й задоволення взаєминами.

14. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів обумовлюється спільною підготовкою до якихось цікавих, радісних подій, участю суб'єктів освітнього

процесу в ігрових ситуаціях?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

15. За якої вимоги до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів підготовка до емоційно значних подій (конференцій, свят, вечорів, виставок, фестивалів тощо) викликає позитивні емоції, оптимізм, впевненість у цікавому й насиченому завтрашньому дні?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

16. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів забезпечує становлення соціальної активності їхньої особистості?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

17. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів передбачає, що діяльність, здійснювана суб'єктами в освітньому процесі, може мати розвиваючий характер тільки тоді, коли учасники самі переживають процес цієї діяльності, психологічно залучені до неї?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

18. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів є необхідною передумовою їхньої навчальної діяльності, «інструментом» особистісного розвитку

кожного суб'єкта освітнього процесу?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

19. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання студентів наголошує, що якщо буде створено комплекс розвиваючих можливостей, а навчальний компонент освітнього процесу залишиться на низькому рівні, то такий вищий навчальний заклад не можна вважати якісним і розвиваючим?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) продуктивність взаємодії у навчальному компоненті освітнього процесу.

20. Яка вимога до організації проєктивної освіти і проєктного навчання учнів, студентів передбачає, що система взаємин педагогів і учнів, студентів будується на суб'єкт-суб'єктній основі; в освітній діяльності стверджується демократичний стиль управління, неприйнятним стає авторитарний?

- а) переважно позитивний настрій всіх суб'єктів освіти;
- б) участь всіх суб'єктів в управлінні освітнім процесом;
- в) згуртованість і свідомість всіх суб'єктів;
- г) авторитетність педагогів.

**Ключ до тесту:** 1-а, 2-а, 3-б, 4-б, 5-в, 6-г, 7-д, 8-е, 9-а, 10-а, 11-б, 12-в, 13-г, 14-а, 15-а, 16-б, 17-в, 18-в, 19-г, 20-г.

## ПРИКЛАД МОДУЛЬНОГО ЗАВДАННЯ ДО ЗМІСТОВОГО МОДУЛЮ І. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

1. Три головні запитання дидактичної теорії.
2. Інтегрований підхід до проєктування технологій навчання в освіті.
3. Теоретичний аналіз поняття «освітня парадигма».

### Зразок відповіді на модульне завдання

#### 1. Три головні запитання дидактичної теорії.

Такими запитаннями дидактичної теорії, на які вона має дати відповіді, є: що вчити? (зміст освіти), як вчити і як перевірити? (технології навчання, контролю і корекції), хто має вчити? (вимоги до навчальних закладів і педагогів).

1. Що вчити? Дидактична система має розглядатися у світовому контексті, оскільки процеси глобалізації вимагають впровадження в освіту загальнолюдських цінностей, світових етичних та економічних стандартів підприємницької діяльності. Дедалі більшого значення у програмах мають набувати питання стратегічного менеджменту, розвитку організації та управління людськими ресурсами, а також оволодіння лідерськими навичками, навичками комунікації, презентації, самоменеджменту та іншими з розряду, так званих *soft skills*.

2. Як вчити? Слід усвідомити важливість технологій дослідницького навчання, консультативної діяльності професорсько-викладацького складу, необхідність впровадження результатів науково-дослідницької роботи до навчального процесу. Дидактична система неможлива без тісного зв'язку із практикою бізнесу та без впровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій.

3. Хто має вчити? Зміст освіти треба розглядати як логічно побудовану послідовність курсів, після вивчення яких студенти отримують офіційний ступінь бакалавра або магістра. Слід чітко структурувати заклади освіти, які мають право на надання освітніх послуг і присвоєння вказаних ступенів.

**2. Інтегрований підхід до проєктування технологій навчання в освіті.**

Відсутність чіткої ієрархії підходів до дидактичної системи дозволяє кожному підходові існувати окремо. Вивчення ж дидактичної системи як цілісної порушує питання про інтеграцію різних підходів. Головним елементом дидактичної системи є особистість учня чи студента (особистісний підхід). Мета навчального процесу – його підготовка до діяльності (діяльнісний підхід). Студент (учень) є головним інтегруючим центром навчального процесу, як і в будь-яких соціальних і виробничих системах (системний підхід). Взаємодію людини з різними системами вивчає ергономіка (ергономічний підхід). Будь-яка діяльність людини є технологічною, тому інтеграція технологічного і ергономічного підходів до проектування дидактичної системи сприятиме підвищенню ефективності і якості навчання учнів чи студентів. Важливим є проектування дидактичних і технологічних засобів для створення комфортного освітнього середовища (середовищний підхід). Дидактична система є складною системою, яка самоорганізується (синергетичний підхід). Її основні компоненти: мета, зміст, технології навчання; методи контролю й корекції результатів навчання; діяльність викладання; діяльність навчання; форми і технології організації викладання; дидактичні принципи та дидактичні умови. Характерною рисою складних систем є те, що їх підсистеми (компоненти) також можуть розглядатися як складні системи.

Таким чином, необхідним є інтегрований підхід до проектування технологій навчання в освіті, який дає змогу врахувати можливості вищеназваних підходів.

### **3. Теоретичний аналіз поняття «освітня парадигма».**

Парадигма (від грецького παράδειγμα – „приклад, модель, зразок» – термін, що має багато значень, які трактуються залежно від контексту. У сучасній філософії науки парадигма – це система теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, які обрані зразком для вирішення наукових завдань, та які підтримують всі члени відповідного наукового співтовариства. Поняття освітньої парадигми більшістю дослідників трактується як основа, ідея, підхід до проектування технологій навчання, база-ва модель або стратегія освіти. Освітня парадигма є основоположною моделлю для будь-якої наукової діяльності, у тому чис-



лі і для теорії проєктування технологій навчання. Сучасні форми реалізації підходів до проєктування технологій навчання не є абсолютно новими для дидактики, наприклад такі інноваційні напрями: перехід на особистісно орієнтоване навчання; створення сприятливих умов для розвитку креативності учнів чи студентів і їх здібностей до професійної самореалізації; гуманізація і гуманітаризація освіти; формування системи цінностей; застосування технологій навчання, які зберігають здоров'я, природовідповідних технологій тощо.

Причиною появи вказаних інновацій є спроба протиставити іншу позицію домінуючій донедавна парадигмі навчання, орієнтованій на знання. Орієнтація на знання, уміння, навички («ЗУНи») є спрощеним уявленням, акцентом лише на одному компоненті діяльності педагога. Особистісно орієнтоване навчання теж може мати обмеження, як і знаннево орієнтоване, якщо воно доводиться до абсурду, коли зневажаються спеціальні знання, професійні уміння і технологічні навички. Недостатня увага, скажімо, соціально або ціннісно орієнтованому навчанню приведе до такої жорсткої критики, якій піддається зараз знаннево орієнтоване.

Модель практичної освітньої діяльності змінюється і змушена змінюватися разом зі зміною соціокультурних умов. Згідно вимог євроінтеграції поширюється професійно орієнтоване навчання, оскільки завданням вищої професійної школи є підвищення конкурентоспроможності і здатності випускників європейських закладів освіти до працевлаштування в умовах глобального ринку праці.

## ГЛОСАРІЙ

---

**Агрегація** – об'єднання декількох параметрів системи в параметри більш високого рівня (параметри більш низького рівня знаходять висвітлення в агрегованих параметрах вищого рівня).

**Адаптація системи** – зміна мети функціонування системи зі зміною умов її функціонування.

**Акселеративне навчання** (від лат. *accelero* – прискорюю, англ. – *accelerative learning*) – прискорене навчання, яке є найбільш природовідповідним.

**Атрактор** – уявлення про відносно стійкий стан системи, до якого вона прагне; зростаюча тенденція самоструктурування у відкритому нелінійному середовищі, намагання вийти на бажану структуру.

**Багатофункціональність системи** – здатність великої системи до реалізації багатьох функцій у даній структурі, що виявляється у властивостях гнучкості, адаптації, живучості.

**Бально-рейтингова система** – система визначення якості виконаної учнем, студентом навчальної роботи та рівня набутої ним компетенції, що передбачає оцінювання в балах усіх результатів, досягнутих під час усіх видів контролю.

**Безпека системи** – здатність не наносити шкоди технічним об'єктам, персоналу, навколишньому середовищу під час свого функціонування.

**Вихідні умови і чинники навчання** – загальна мета освіти і навчання, задана документами Болонського процесу (насамперед підвищення конкурентоспроможності освіти, мобільності учнів чи студентів, педагогів; здатності випускників до працевлаштування в умовах глобального ринку праці), суспільством і виробництвом взагалі; зміст освіти і навчання, визначений відповідно до загальної мети; сукупна характеристика об'єкта навчальної діяльності; комплекс зовнішніх умов і чинників (організаційні, часові, матеріальні тощо).

**Відкритість системи** – енергетичний, матеріальний, інформаційний обмін системи з навколишнім середовищем.

**Вразливість системи** – здатність зазнавати пошкоджень під час впливу зовнішніх і (або) внутрішніх вразливих чинників.

**Гнучкість системи** – властивість змінювати мету функціонування залежно від умов функціонування чи стану підсистем.

**Дебати** – процедура організації формалізованих дискусій, коли дві конкуруючі команди висувають свої аргументи і контраргументи, щоб переконати членів журі і присутніх прийняти визначену точку зору.

**Державний освітній стандарт** – затверджуваний державними органами нормативний акт, що встановлює комплекс вимог до змісту освіти певного рівня.

**Дидактика** (дав.-гр. *διδασκικός* – повчаючий) – окрема педагогічна наука, який вивчає закономірності засвоєння знань, умінь і навичок, формування переконань; визначає обсяг і структуру змісту освіти, вдосконалює методи й організаційні форми навчання, вплив навчального процесу на особу; вона не є «теорією навчання» (раніше популярне визначення), у ній представлені різноманітні теорії.

**Дидактична система** – спеціально створена цілісна єдність педагогів, учнів чи студентів, засобів, технологій та умов навчання, яка дозволяє побудувати управління пізнавальною діяльністю учнів чи студентів з метою досягнення певного рівня їхньої підготовки.

Дидактична система є упорядкованою множиною взаємопов'язаних та взаємообумовлених цілісних структурних та функціональних компонентів, що становлять єдине ціле в своїй структурі, поєднаних спільними цілями, мотивами і завданнями, спрямованими на виховання та навчання особистості. Схематично дидактичну систему можна зобразити як зв'язок її елементів: педагог; студент; зміст навчання; технології навчання; засоби навчання (умови); мета; середовище; F – якість (функція) системи; G – системотворчий фактор, який, як правило, означає діяльність, її різновиди та іншу взаємодію між елементами.

**Дидактичний цикл** – організаційно-змістова одиниця навчального процесу (та чи інша його частина), що зберігає свою істотну характеристику.

**Дисипативна структура** – більш диференційований і більш високий рівень упорядкованості чи організації, на який може

перейти система (за І. Пригожиним, І. Стенгерсом).

**Дискусія** – вид спору, в рамках якого розглядається, досліджується, обговорюється яка-небудь проблема з метою досягнення взаємного та спільного її рішення.

**Дистанційне навчання** – сукупність технологій навчання (форма навчання), що базуються на принципах відкритого і комп'ютерного навчання та активних методах навчання у спілкуванні в інформаційному освітньому просторі, для організації освіти користувачів, розподілених у просторі та часі. Є сучасною формою отримання знань із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, яка широко використовує комп'ютерні навчальні програми та передбачає поєднання самостійного засвоювання матеріалу курсу та активної online взаємодії з тьютором (педагогом).

**Діада** (з англ. *dyad*) – (книжн.) число два, двійка, пара.

**Діада спостереження (*an observational dyad*)** – функціональна форма діадної взаємодії, коли хтось проявляє пильну і стійку увагу до діяльності іншого, котрий, у свою чергу, хоче, щоб за ним спостерігали.

**Діада сумісної діяльності (*a joint activity dyad*)** – форма діадної взаємодії, коли учасники виконують спільні дії.

**Ділова гра** – метод організації активної роботи учасників тренінгу, спрямований на вироблення визначених рецептів ефективної роботи в професійній (або життєвій) діяльності учасників.

**Дія** – рух до чогось, який має предметний зміст, способи здійснення і форми прояву.

**Діяльнісний підхід** – організація та управління цілеспрямованою навчально-виховною діяльністю учня в загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання і виховання, особистісного досвіду в інтересах становлення суб'єктності учня.

**Дослідницьке навчання** – особливий підхід до навчання, побудований на основі природного прагнення людини до самостійного вивчення довкілля.

**Екзаменаційна оцінка** – оцінка, яка визначається шляхом переводу педагогом сумарної модульної оцінки, вираженої у

100-бальній шкалі, у традиційну академічну оцінку національної шкали («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»).

**Екзосистема** – один чи кілька сетингів, які не залучають юну особистість до активної участі, однак впливають на домінуючий сетинг особистості, її розвиток.

**Європейська кредитно-трансферна система або європейська система трансферу оцінок (ECTS)** – уніфікована шкала оцінювання знань учнів чи студентів, яка ґрунтується на трьох основних підходах: інформація про навчальні програми та досягнення учнів чи студентів, взаємна згода між навчальними закладами – партнерами і учнем, студентом, оцінювання обсягу роботи, що виконується учнем, студентом.

**Європейська система залікових кредитів, або система кредитних одиниць (кредитних модулів)** – системний спосіб опису освітніх програм шляхом надання кредитних одиниць її компонентам (дисциплінам, модулям тощо).

**Живучість системи** – здатність змінювати мету функціонування за відмови і (або) ушкодженні елементів системи.

**Заліковий кредит** – характеристика трудомісткості певної частини програми підготовки та якості її засвоєння учнем, студентом.

**Засоби навчання** – матеріальні об'єкти і педагогічне спілкування, які використовуються в навчальному процесі в якості носіїв навчальної інформації, а також інструмента діяльності педагога і учнів з метою досягнення поставлених цілей навчання.

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

**Змістовий модуль** – логічно завершена, відносно самостійна, цілісна частина навчальної дисципліни, сукупність теоретичних та практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного та індивідуально-технологічного забезпечення, необхідним компонентом якого є певні форми поточного та підсумкового рейтингового контролю.

**Змістові модулі** – система навчальних елементів, поєднаних за ознакою відповідності певному навчальному об'єктові.

**ЗУНи** (знання, уміння, навички) – знання – навчальна інформація, яку слід засвоїти; уміння – засвоєний людиною спосіб виконання дії, забезпечений певною сукупністю знань, здатність усвідомлено застосувати знання на практиці; навичка – засвоєна розумова дія, особливе уміння, сформоване шляхом повторення в різних умовах, коли при цьому дія виконується без активного контролю свідомості.

**Ігрова технологія** – організація навчального процесу в різноманітних дидактичних іграх: рольових, завданням яких є програвання типових життєвих ситуацій; ділових, що моделюють поведінку людей за певних заданих обставин, на певному робочому місці; імітаційних, які передбачають освоєння певних процедур, формування уявлень про цілісну сферу діяльності.

**Ідея** (від гр. – початок, основа, первообраз) – думка, загальне поняття про предмет чи явище.

**Ієрархія системи** – наявність декількох рівнів і способів досягнення мети відповідних рівнів, що породжує конфлікти (всередині та між рівнями) рівнів системи.

**Інгресія** – створення послідовного ланцюгового зв'язку явищ комплексу чи системи, коли кожна така ланка має якнайбільше спільного з попередньою.

**Індивідуальний навчальний план учня чи студента** – документ, який формується на основі обраних учнем, студентом для засвоєння компонентів освітньо-професійної програми і структурно-логічної схеми підготовки учнів чи студентів за відповідним напрямом.

**Індивідуальні навчальні плани** – програма навчання учня чи студента, яка формується ним на основі запропонованого переліку змістових модулів (блоків змістових модулів навчальних дисциплін), сформованих на основі структурно-логічної схеми підготовки учнів чи студентів.

**Індивідуально-орієнтоване навчання** – система організації навчального процесу, коли студент (учень) самостійно обирає траєкторію оволодіння освітньою програмою обраного напрямку підготовки учня чи студента.

**Інтенсивне навчання** (з франц. *intensif* – інтенсивний, посиленний від *intense* – інтенсивний, навантажений, посиленний,

різкий; з лат. *intensus* – сильний, напружений, енергійний, живий) – посилене, напружене навчання, яке дає найвищу продуктивність; яскраве, насичене навчання.

**Інформатизація освіти** – система взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу.

**Інформаційна компетентність** – компетенції, що містять систему знань та вмінь за допомогою наявних засобів інформаційних технологій самостійно проводити пошук, аналіз, відбір, обробку та передачу необхідної інформації.

**Інформаційний пакет** – документ, який містить загальну інформацію про заклад освіти, навчальні програми із зазначенням обов'язкових та вибіркових дисциплін, методики і технології викладання, залікові кредити, форми та умови проведення контрольних заходів, опис системи оцінювання якості освіти тощо.

**Інформаційні технології навчання** – методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання.

**Когерентність системи** – синхронне протікання однопорядкових процесів в одному напрямку, їх взаємна обумовленість.

**Коеволюція системи** – трансформація всіх підсистем за допомогою механізмів системного узгодження, системної кореляції між ними.

**Комплексне методичне забезпечення** – оптимальна система навчально-методичної документації і засобів навчання, яка необхідна для повного і якісного навчання професії, предметам спеціальності в межах часу, відведеного навчальним планом.

**Комунікативна компетентність** – система знань та умінь взаємодії з оточуючими людьми, розвиненість умінь професійного спілкування та роботи в групі.

**Концепція** (також **Концепт**) (лат. *conceptio* – розуміння) – система наукових поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ; основна ідея будь-якої теорії.

**Концепція педагогічна** – система поглядів на процеси і явища в освіті, провідний замисел, який визначає стратегію дій під час здійснення реформ, програм, проєктів, планів.

**Концепція акселеративного навчання** – система поглядів на навчання, яка враховує логіку побудови наукового знання і дає змогу вчити швидко, якісно, радісно, з найменшими затратами ресурсів (сил, часу, коштів тощо).

**Кон'югація** – поєднання комплексів, систем (за А.А. Богдановим); співробітництво, будь-яке інше спілкування, поєднання понять в ідеї, зустріч образів або прагнень в полі свідомості.

**Консенсус** – згода, однастайність.

**Кооперативне навчання** – технологія навчання об'єднаних спільною метою учнів чи студентів у малих групах. За такої організації педагог керує роботою кожного опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність малої групи. Кооперативне навчання орієнтує учнів чи студентів (учнів і на взаємодію та співпрацю зі своїми ровесниками, уможливорює реалізацію природного прагнення кожної людини до спілкування, сприяє розвиткові умінь працювати в команді, будуючи процес виконання колективного завдання ефективним шляхом.

**Кредит** – уніфікована одиниця вимірювання виконаної учнем, студентом навчальної роботи (навчального навантаження).

**Кредитно-модульна система** – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні двох складових: модульної технології навчання та кредитів (залікових одиниць) і охоплює зміст, форми та засоби навчального процесу, форми контролю якості знань та вмінь і навчальної діяльності учня чи студента.

**Макросистема** – відносно стабільна за формою і змістом сукупність мікро-, мезо-, та екзосистем, ціле на рівні субкультури чи культури, підтримувана системами вірувань, ідеологією.

**Мезосистема** – система, що охоплює взаємозв'язки двох і більше сетингів, у яких особистість бере активну участь.

**Мета дидактичної системи** – передбачувані результати її функціонування.

**Метод проєктів** – комплексний метод навчання, який дозволяє будувати навчальний процес, виходячи з інтересів учнів



чи студентів (учнів), що дає можливість учню виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї навчально-пізнавальної діяльності, результатом якої є створення певного продукту чи явища.

**Методична розробка (або сценарій)** – різновид проекту, у якому відображена як мета і зміст дидактичного циклу, так і вся система дій педагога і учнів чи студентів. До кожної дії дається відповідний інструментарій, наводяться критерії і параметри оцінювання. У сценарії подається також весь комплект засобів контролю (тести). Це найбільш детальна форма проекту.

**Мікросистема** – сукупність (патерн) діяльностей, ролей і міжособових взаємин особистості у певному сетингу.

**Модель особистості спеціаліста** – опис сукупності його якостей, який забезпечує успішне виконання задач, виникаючих в виробничій сфері, а також самонавчання і саморозвиток працівника.

**Моделювання** – науковий метод дослідження різноманітних систем шляхом побудови моделей цих систем (які зберігають основні особливості предмета дослідження) й вивчення функціонування моделей з перенесенням одержаних даних на предмет дослідження; динамічна аналогія. Наукове моделювання є способом спрощення і схематизації дійсності, який полегшує процес пізнання.

**Модульна оцінка** – сума балів (за 100-бальною шкалою) отриманих учнем, студентом в результаті виконання кваліфікаційних завдань під час модульного контролю, яка заноситься до відомості навчальної дисципліни за семестр.

**Модульна побудова навчального матеріалу** – структурування навчального матеріалу на основі відокремлення в програмах дисциплін окремих змістових модулів.

**Модульна технологія навчання** – сучасна педагогічна технологія, що передбачає модульну (блочну) побудову навчального матеріалу та його засвоєння шляхом послідовного та ґрунтовного опрацювання навчальних модулів, мотивацію навчання на основі визначення цілей, значний обсяг самостійної навчально-пізнавальної діяльності учня чи студента та різноманітні форми діагностики рівня його знань та вмій.

**Модульний контроль** – діагностика засвоєння учнем, студентом навчального матеріалу модуля та досягнення цілей відпрацювання модуля за допомогою фонду кваліфікаційних завдань; фонд кваліфікаційних завдань – це сукупність кваліфікаційних завдань, яка призначена для перевірки засвоєння змістовного модуля; кожне окреме кваліфікаційне завдання призначено для перевірки засвоєння окремого навчального елементу змістовного модуля та включає п'ять тестових завдань та ситуаційну (комплексну) задачу; різновид контрольних заходів, який проводиться з метою оцінки результатів навчання учнів чи студентів на визначених його етапах, а також для встановлення зворотного зв'язку між педагогом, його якістю викладання і рівнем знань і умінь учнів чи студентів.

**Навчальна діяльність** – спеціально організована діяльність людей, спрямована на засвоєння досвіду попередніх поколінь, результатом якої є формування способу дій. Стосовно освіти це означає, що студент має освоїти способи дій, на використанні яких ґрунтується його майбутня професійна діяльність.

**Навчальний процес** – сукупність двох взаємозалежних, але самостійних діяльностей: діяльності педагога і діяльності учня чи студента. Діяльність педагогів у навчальному процесі називають викладанням (рос. – обучением), а діяльність учня чи студента – учінням, або навчанням (у вузькому розумінні), навчальною діяльністю.

**Навчально-методичний комплекс дисципліни** – комплект інформаційних матеріалів, як правило, у оболонках інтерактивних навчальних програм, що містять достатню кількість інформації у вигляді навчальних програм, навчальних планів, текстів лекції, методичного керівництва до практичних занять тощо.

**Навчання** – один з видів передачі досвіду суспільно-історичної практики, досвіду попередніх поколінь. Є чимось конкретним, на відміну від системи освіти як сукупності навчань.

**Навчання на основі дебатів і дискусій** – технологія, яка будується як цілеспрямований і впорядкований обмін ідеями, судженнями, думками в групі задля пошуку не так єдиної, як множинних істин, що постають як обґрунтовані погляди й позиції.

**Навчання у співробітництві** – спільне (поділене, розподілене) навчальне дослідження, у результаті якого студенти (учні) працюють разом, колективно конструюючи, продукуючи нові знання, а не відкриваючи об'єктивні реалії, споживаючи знання в уже готовому вигляді.

**Надійність системи** – властивість системи реалізовувати задані функції протягом певного часу і забезпечувати задані параметри якості.

**Нелінійність системи** – залежність властивостей системи від процесів, що у ній відбуваються; стан системи залежить не стільки від початкового стану, скільки від безпосередньо попереднього.

**Нерівновага системи** – такий стан системи, з якого вона може вийти внаслідок незначного збуджуючого впливу; хиткий стан для динамічних систем, у якому в системі йде інтенсивний обмін.

**Ніша** – конкретний простір можливостей, що дає змогу учням чи студентам задовольняти свої потреби. Умовно ніші можна поділити на природні, соціальні, культурні. Нішою можуть бути музичний твір, дружня компанія, навчальна діяльність, телевізійна програма, життєва філософія, куточок природи, кімната, улюблена річ, тощо. Будучи духовним, матеріальним чи соціальним утворенням, ніша «підпитує» учнів чи студентів, задовольняє їх потреби, забезпечує вияв суб'єктивних якостей особистості, робить можливим розвиток індивідуальності.

**Нормативний термін навчання** – термін навчання за денною (очною) формою, необхідний для засвоєння особою нормативної та вибіркової частин змісту навчання і встановлений стандартом освіти;

**Освітнє середовище** – система впливів та умов формування особистості, можливостей для її саморозвитку, яке містить довкілля. Локальне освітнє середовище – функціональне і просторове об'єднання суб'єктів освіти, які мають тісні різнопланові групові взаємини, тобто освітнє середовище якогось конкретного навчального закладу. Освітнє мікросередовище – середовище, яке організовує кожен педагог для свого професійного

функціонування. Локальне освітнє середовище містить як елементи освітні мікросередовища. Особистісно орієнтоване освітнє середовище – таке середовище, коли на перше місце виходять інтереси особистості того, хто вчиться, його особистісний розвиток.

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

**Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти** – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань, умінь та навичок особи, що забезпечують її здатність виконувати завдання та обов'язки (роботи) певного рівня професійної діяльності.

**Особистісний підхід в педагогіці** – це ставлення до дитини як до особистості і відповідального суб'єкта власного розвитку, це взаємодія на основі суб'єкт-суб'єктних відносин і сприйняття його як найвищої життєвої цінності; це визнання права кожного вільно здійснювати свій вибір і волевиявлення.

**Особистісно-індивідуальна компетентність** – сукупність компетенцій, що відображають професійно-спрямовані переконавання, цінності, потреби, вольові риси особистості, мотиви професійної діяльності, уміння досягати поставленої мети при виконанні професійних завдань.

**Педагогічна ергономіка** – галузь сучасної педагогіки, котра займається комплексним вивченням і проектуванням діяльності педагога та учня чи студента в системі «педагог – студент (учень) – навчальне середовище» з метою забезпечення її ефективності.

**Педагогічна майстерність** – досконале, творче виконання педагогами своїх професійних функцій на рівні мистецтва, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.

**Педагогічна майстерність** – функціонуюча система знань, навичок, умінь, психічних процесів, властивостей особистості, що забезпечує виконання педагогічних задач.

**Підхід** – сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, чого-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь. Підхід є принциповою основою, у якій представлена сукупність поглядів щодо розвитку певного явища.

**Пізнавальна компетентність** – інформаційні компетенції, які відображають систему знань та вмінь пізнавальної діяльності; розвиненість умінь цілепокладання, самостійної навчально-пізнавальної діяльності, самооцінки.

**Положення** – правило, висновок, твердження.

**Поріг чутливості системи** – властивість нелінійних відкритих систем, коли нижче порогу усе зменшується, стирається, збувається, не залишає ніяких слідів, а вище порогу, навпаки, багаторазово зростає.

**Предмет проектування педагога** – інформаційна модель дидактичної системи, у якій відображена (у вигляді текстів, схем, ілюстрацій тощо) інформація про умови проектування (включаючи вихідні умови і чинники навчання) і про зміст структурних елементів конкретного дидактичного циклу.

**Предметно-інформаційні ресурси навчального призначення (ПІР)** – частина засобів навчання, яка являє собою спеціальним чином закодовану, структуровану та упорядковану множину інформаційних об'єктів, що задана на мові конкретної цифрової обчислювальної машини (комп'ютера, цифрового програмного апарату) чи їх класу (програмно сумісного класу) і/або відповідає протоколу засобів і технологій комп'ютерних мереж; існують у формі комп'ютерних програм і мережевих електронних ресурсів.

**Предметно-практична компетентність** – компетенції, що включають систему фундаментальних знань класичних наук, соціально-економічних законів та теорій, сутності, структури і тенденцій розвитку економічних систем; методів економічного аналізу господарських процесів на мікро- та макрорівнях, методів прийняття рішень; операційних знань, умінь та навичок щодо виконання функціональних обов'язків.

**Принципи проектування дидактичної системи** – основні передумови, реалізація яких сприятиме досягненню навчальної мети.

**Провідна діада** (*a primary dyad*) – тип діадної взаємодії, що

означає зв'язок, який феноменологічно продовжує існувати для обох учасників, навіть якщо вони не разом.

**Провідний перехід** (*primary transition*) – перехід особистості з одного провідного сетингу в інший, який потребує від неї ініціативи й пошуку нових джерел стимулювання і підтримки, чим досягається виховний ефект.

**Провідні сетинги** (*primary settings*) – системи, у яких проходять процеси відтворення патерн і, за відсутності протидії, зростання і посилення; виховні середовища, які мають вирішальний вплив на процес соціалізації особистості в певний період і закономірно змінюються з часом.

**Продукт проєктування дидактичної системи** – дидактичний проєкт, що розуміється як ідеальний образ, прогнозована модель реального процесу взаємодії учня чи студента і педагога у певних просторово-часових межах.

**Проект** – спеціально організований педагогом і виконаний учнем /учнем, студентом (або творчою групою) творчий інтелектуальний продукт, який передбачає реалізацію комплексу дій, виконавець яких самостійно обирає алгоритм та засоби розв'язування поставленого завдання, несе відповідальність за свій вибір і результат праці.

**Проективна методика** – прийом або набір процедур, розроблений для того, щоб отримати інформацію про особу людини, надаючи йому можливість реагувати будь-яким способом.

**Проективні тести** – психологічні тести, направлені на виявлення особистісних особливостей, де суб'єктові пропонується інтерпретувати малюнки або невизначені конфігурації, такі, як чорнильні плями, виходячи з власної уяви.

**Проектна система (метод проєктів)** – організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проєктів.

**Проектна технологія** – самостійна (індивідуальна, групова) діяльність учнів, яка полягає в добровільному виборі, дослідницькому, творчому вивченні або розв'язанні значимої в теоретичному, практичному, пізнавальному планах проблеми на основі самостійного визначення завдань, етапів дослідження, їх реалізації й оформлення результатів.

**Проектування дидактичної системи** – визначення (аналіз) вихідних умов, чинників і характеристик дидактичної системи і побудова її прогнозованої моделі.

**Проектування у діяльності педагога** – процес створення проекту, що відображає вирішення тієї чи іншої проблеми. Проект здійснюється в умовах навчального процесу і спрямований на забезпечення його ефективного функціонування і розвитку. Він має творчий характер і спирається на ціннісні орієнтації. Результатом проектування є модель об'єкта педагогічної дійсності, що має системні властивості, ґрунтується на винаході, оскільки в її основі – новий спосіб вирішення проблеми, що передбачає можливе використання.

**Професіограма** – спеціальна карта, яка містить розгорнутий перелік умов і характеристик трудової діяльності по конкретній професії, її окремих вимог і професійно важливих якостей, якими повинен володіти працівник.

**Професіограма вчителя** – перелік і опис загальнотрудових і спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для успішного виконання професійно-педагогічної діяльності.

**Розвиток критичного мислення учнів** – технологія застосування сукупності спеціальних форм, прийомів і методів навчання під час опрацювання інформації з різних джерел, зокрема підручника, художнього твору, засобів масової інформації, Інтернету. Накопичуючи дані, аналізуючи тексти, зіставляючи альтернативні погляди й використовуючи можливості колективного обговорення, учні шукають і знаходять відповіді на питання, що їх хвилюють, розвивають ті вміння та навички мислення, що дають змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію подолання проблем, які можуть виникнути.

**Рубіжний модульний контроль** – контроль знань учнів чи студентів після вивчення логічно завершеної частини навчальної програми дисципліни змістового модуля. Рубіжний модульний контроль є необхідним елементом модульно-рейтингової технології навчального процесу. Частота проведення цього виду контролю визначається кількістю змістових модулів протягом навчального семестру.

**Самоактуалізація** (від лат. *actualis* – дійсний, справжній),

самореалізація – прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей. У деяких напрямках сучасної західної психології самоактуалізація висувається на роль головного мотиваційного чинника, на противагу біхевіоризму і фрейдизму, за якими поведінкою особистості рухають біологічні сили.

**Самореалізація** – оцінка себе і інших людей як унікальних, талановитих, творчих, які можуть багато досягти, працюючи разом чи незалежно.

**Семестровий контроль** – оцінювання знання учнем, студентом теоретичного та практичного матеріалу з предмету за навчальний семестр.

**Середовище** – те, серед чого перебуває суб'єкт, якими засобами формується його спосіб життя, що сприяє його розвитку і «типізує» особистість. Середовище може сприяти розвитку – пробуджувати, допомагати, дозволяти, породжувати щонебудь; або позитивно впливати – змінювати, облагороджувати, збагачувати, оздоровлювати, тощо.

**Середовищний підхід** – сукупність дослідницьких процедур включають: виявлення чинників, що створюють доміанту розвитку особистості і, відповідно, тип середовища; встановлення взаємовпливу організованого навчання і середовищних умов, що породжують варіативні моделі поведінки та розвитку учнів чи студентів; проектування оптимальної композиції комунікативних, інформаційних, навчальних, творчих, дозвілєвих середовищ.

**Сетинг** (з англ. *Setting*) – оточення, місце зустрічей і безпосередніх контактів людини.

**Синергетичний підхід** – підхід, який опирається на філософську теорію синергетики.

**Синергетика** – міждисциплінарний напрямок наукових досліджень, завданням якого пізнання природних явищ процесів на основі принципів самоорганізації систем (тих, що складаються з підсистем).

**Синергетична теорія** – система знань, яка намагається описати та пояснити світовий простір з позицій його самоорганізації, що включає в себе перехід від хаосу до організованості та порядку.



**Синергетичний підхід у педагогіці** – оцінка педагогічної системи на тлі розвитку родового і видового руху, взаємодії безпосередньо системи і її зовнішнього оточення – інтегрованого процесу виховання, навчання і розвитку у складнопобудованому середовищі школи на засадах фрактальності; визначення детермінуючого начала хаосу педагогічної системи як умови творчої самореалізації особистості та організації соціальної самоорганізації; встановлення системи, структури споріднених зв'язків для супроводу споріднених процесів з побудовою для особистості «резонансних траєкторій» – атракторів (розв'язків системи).

**Система** – сукупність елементів, взаємозалежних між собою так, що виникає певна цілісність, єдність. Система повинна мати такі ознаки: а) зв'язки елементів; б) властивості (призначення, функції), відмінні від властивостей окремих елементів; а також такі особливості: цілісність, структурність, взаємозв'язок системи й середовища, ієрархічність, множинність опису.

**Системний підхід** – напрям у спеціальній методології науки, завданням якої є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину. Наприклад, як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, а її складовими є сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови, в яких вона перебуває тощо.

**Ситуаційне навчання** – технологія, застосування якої передбачає осмислення учнями реальної життєвої ситуації, що не тільки відображає певну практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, умінь, навичок учнів, необхідних для її розв'язання. Основним завданням цієї технології є не лише передача знань, а й розвиток здатності учнів ефективно діяти та приймати рішення в реальних життєвих ситуаціях.

**Соціально-психологічний тренінг** – один з методів активного навчання і психологічного впливу, який здійснюється в процесі інтенсивної групової взаємодії і спрямованого на підвищення компетентності у сфері спілкування, в якому загальний принцип активності учня доповнюється принципом реф-

лекції над особистісною поведінкою і поведінкою інших учасників групи.

**Спосіб життя** – спосіб буття, або «дія буття»; складовими способу життя будь-якого суспільства є співробітництво, змагання, суперництво, творіння; спосіб життя сприяє досягненню поставленої мети.

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

**Стихія** – зовнішньо не організована, нічим не стримувана (хоча, можливо, й керована) сила, діюча в природному і суспільному середовищі у вигляді будь-якого руху, інформаційного потоку, інтересу, явного потягу до чогось, коливань настрою, захоплюючих вібрацій, тощо. Педагогічна суть С. полягає у її владі над учнями чи студентами, яка є спонукальною, підкорюючою, формуючою силою, що детермінує вибір ними можливостей саморозвитку.

**Стійкість системи** – властивість системи виконувати свої функції за умови виходу параметрів зовнішнього середовища за певні обмеження чи допуски.

**Структурні компоненти дидактичної системи** – зв'язок її елементів: педагог; студент; зміст навчання; технології навчання; засоби навчання (умови); мета; середовище; F-якість (функція) системи; G – системотворчий чинник, який, як правило, означає діяльність, її різновиди та іншу взаємодію між елементами системи.

**Структурно-логічна схема підготовки учнів чи студентів** – перелік у певній послідовності змістових модулів (дисциплін), виражених у залікових кредитах, засвоєння яких є умовою отримання диплому з певної спеціальності.

**Сумарна модульна оцінка** – середньоарифметична сума модульних оцінок з навчальної дисципліни за семестр; сумарна модульна оцінка формується з використанням 100-бальної шкали і заноситься до відомості навчальної дисципліни за семестр

**Таксономія** (від грец. *taxis* – «розташування один за одним» і *nomos* – «закон») – систематизація, класифікація об'єктів

за певними критеріями і принципами з метою конструювання їх ієрархії.

**Теорія** – система вірогідних наукових знань про якусь сукупність об'єктів, яка описує, пояснює й передбачає явища певної предметної галузі. Теорія є найдосконалішою формою наукового відображення дійсності.

**Теорія педагогічна** – система принципів, законів, категорій, понять, концепцій, яка описує освіту, закономірності її розвитку і шляхи підвищення ефективності.

**Технологічний підхід в педагогіці** – одна з метафор педагогічної свідомості, яка утверджується завдяки дуже суттєвій цінності раціоналістичного, технократичного науково-педагогічного підходу – забезпечення високої ефективності навчально-пізнавальної діяльності, досягнення гарантованого результату всіма суб'єктами педагогічної взаємодії

**Технологія навчання** (з англ. *education technology*) – жорстко алгоритмізована сукупність процесуально-методичних дій педагога і використововуваного ним дидактичного інструментарію, яка забезпечує ефективну навчальну діяльність учня чи студента і досягнення проєктованого результату дидактичного циклу; включає: форми організації навчальної діяльності, способи і засоби навчання, контроль і оцінювання засвоєння, способи корекції. Інші переклади з англійської – «освітня технологія», «педагогічна технологія» є невдалими, абсолютно відповідним суті є поняття «технологія навчання» (якщо освіта є «сукупністю навчань», то первинним є поняття «технологія навчання», а не «освітня технологія». Є жорстким алгоритмом прийомів, методів, технік навчання, який гарантує досягнення мети.

**Технологія проєктного навчання** – альтернативна технологія, яка протиставляється класно-урочній системі, при якій не даються готові знання, а використовується технологія захисту індивідуальних проєктів.

**Траєкторія розвитку (*developmental trajectories*)** – патерни мотивації й діяльності, які склались у певному сетингу і стимулюють ролі й стосунки особистості на майбутнє.

**Управлінська компетентність** – сукупність компетенцій, що включають систему знань основ теорії управління; розви-

неність умінь планування, формування цілей та завдань діяльності, організації діяльності, аналізу результатів діяльності, виокремлення та формулювання проблемних аспектів професійної діяльності, впровадження прогресивних форм і методів професійної діяльності.

**Урок-ділова гра** – імітаційна модель навчальної діяльності учнів, що відтворюється в умовах, максимально наближених до дійсності.

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

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

## СПИСОК ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ

---

### ОСНОВНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи: Навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури. К. : Кондор, 2008. 272 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання. 2-ге видання. К. : Центр учбової літератури, 2011. 384 с.
3. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 396 с.
4. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності. Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 224 с.
5. Зайченко І. В. Педагогіка: Навчальний посібник. К. : Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
6. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. 2014. 6 серпня. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>
7. Закон України «Про освіту». Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
8. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : Посіб. для магістрів. К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2008. 136 с.
9. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі. К. : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
10. Малафіїк І. В. Дидактика новітньої школи. Навчальний посібник. К. : Слово, 2015. 632 с.
11. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. Київ : КНТ, 2014. 262 с.
12. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : Навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
13. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / За ред. З. Н. Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Знання, 2005. 399 с.
14. Педагогіка і психологія вищої школи. Навчальний посібник / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко. За заг. ред. О. Г. Мороза. К. : НПУ, 2003. 267 с.
15. Стрельников В. Ю., Брітченко І. Г. Сучасні технології навчання у вищій школі : модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ. Полтава : ПУЕТ, 2013. 309 с. <http://library.kr.ua/elib/strelnikov/posibnyk-Strelnikov.pdf>
16. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і

професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 1. 295 с.

17. Стрельніков В. Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання : монографія. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 2. 230 с.
18. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи навчального закладу згідно вимог Болонського процесу. Навчально-методичний посібник для слухачів курсів. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2004. 35 с.
19. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки. Монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. 335 с.
20. Стрельніков В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи (підготовка бакалаврів економіки). Монографія. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2005. 329 с.
21. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Кондор, 2011. 628 с.
22. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. 2-ге вид., доп. К. : Академвидав, 2010. 456 с.
23. Хрестоматія з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник /Укладачі: В. І. Лозова, А. В. Троцько, О. М. Юнова, С. Т. Золотухіна. За заг. ред. В. І. Лозової. Х. : Віровець А. П. «Апостроф», 2011. 408 с.

### **ДОДАТКОВА ЛІТЕРАТУРА:**

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. К. : Либідь, 1998. 326 с.
2. Алхасова Самира Бахтияр гызы, Лебедик Л. В. Лингвострановедческий комментарий как важный прием обучения иностранным языкам. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 104-109.
3. Атанов Г. А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы. Донецк : ДОО, 2003. 180 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. : Кн. 2. *Особистісно орієнтований підхід: науково-теоретичні засади.* К. : Либідь, 2003. 344 с.
5. Бондаренко О. Д., Стрельніков В. Ю. Зарубіжний досвід підготовки викладачів до дидактичного проектування. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 109-115.
6. Буграк О. М., Стрельніков В. Ю. Технологія формування екологічної ком-

- петентності студентів. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 124-129.
7. Бузажи І. О., Лебедик Л. В. Формування особистісно-професійної культури майбутніх медиків в умовах медичного коледжу. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 222-227.
  8. Вароді Я. І., Стрельніков В. Ю. Комунікативні методи та технології формування комунікативної компетентності майбутнього викладача. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ*. Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 196-201.
  9. Васянович Г. П. Педагогіка вищої школи: Навчально-методичний посібник. Львів : Ліга-Прес, 2000. 100 с.
  10. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, виховників, молоді, батьків. 3-є вид. Т. 1. Полтава : Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. 191 с.
  11. Герей О. Ф., Стрельніков В. Ю. Модель підготовки викладачів коледжів до проектування технологій навчання. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 24-29.
  12. Гладков Д. Ю., Лебедик Л. В. Проектування викладачем вищої школи інноваційних технологій навчання. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. 425 с. С. 332-337.
  13. Гладкова В. І., Лебедик Л. В. Знання про фізичне здоров'я в системі фізичного виховання майбутнього викладача закладу вищої освіти. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 238-243.
  14. Гладкова О. А., Лебедик Л. В. Методологічний потенціал синергетичного підходу у професійній діяльності викладача вищої школи. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 338-343.
  15. Гнізділова О. А., Стрельніков М. В. Розвиток підприємницької компе-

- тентності магістрантів бізнес-адміністрування. *Журнал Київського університету ринкових відносин «Економіка, бізнес-адміністрування, право»*. 2018. Вип. № 4(4). С. 281-289.
16. Гнізділова О., Стрельніков М. Практико-орієнтована технологія розвитку підприємницької компетентності магістрантів з управління та адміністрування. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 69. С. 3-8.
  17. Гонта М. С., Лебедик Л. В. Педагогічні умови формування правової культури майбутніх фахівців в умовах коледжу. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 343-349.
  18. Гончаренко С. У. І насамперед – прикладна наука. Хмельницький : Вид-во Хмельницький гуманітарно-педагогічний інститут, 2003. 20 с.
  19. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
  20. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: Посібник для пед. ВНЗ. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. 116 с.
  21. Джога О. В., Лебедик Л. В. Принципи використання професійно-орієнтованих технологій навчання майбутніх фахівців у кооперативних вищих навчальних закладах. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 44-49.
  22. Загірова О. О., Стрельніков В. Ю. Тенденції розвитку екологічної освіти майбутніх суднових механіків у процесі їхньої професійної підготовки. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 54-59.
  23. Золотаренко Ю. В., Стрельніков В. Ю. Теоретичні і методологічні аспекти синдрому емоційного вигорання викладача у вищій школі. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 128-134.
  24. Зязюн І. А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2000. № 1. С. 11-19.
  25. Зязюн І. А. Світоглядні пріоритети педагогіки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці студентів: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. У 2-х част. Ч. 1. / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2002. С. 10-16.



26. Ільченко О. В., Стрельников В. Ю. Проектування мотиваційного компонента технології навчання. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 135-141.
27. Інтелектуалізовані проблемно-орієнтовані засоби навчання: Навч. посібник для вузів / Під ред. Г. О. Козлакової. К. : КПІ, 1996. 119 с.
28. Калюжний В. В., Лебедик Л. В. Створення і забезпечення викладачем мотиваційного компонента для формування пізнавальних інтересів студентів-аграріїв. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 355-360.
29. Керецман Л. В., Стрельников В. Ю. Система виховної роботи у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ*. Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 206-211.
30. Кльокта О. С., Лебедик Л. В. Підготовка викладачів до використання засобів формування екологічної компетентності студентів. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 270-274.
31. Коберник О. Управління виховним процесом на засадах психолого-педагогічного проектування. *Рідна школа*. 2004. № 5. С. 22-25.
32. Ковтун Н. О., Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до створення позитивного професійного іміджу. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 274-279.
33. Копитіна Л. П., Лебедик Л. В. Особливості лекції і семінару в умовах інтенсивного навчання у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 74-79.
34. Корольок Л. С., Лебедик Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 360-366.
35. Корольок Р. І., Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх фахівців засобами електронних освітніх ресурсів в умовах коледжу. *Збірник наукових ста-*

- тей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу.* Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 366-372.
36. Кошкарова Л. В., Стрельніков В. Ю. Проектування інформаційних технологій навчання. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 144-146.
  37. Крижановська Л. В., Стрельніков В. Ю. Підготовка викладачів до індивідуально-стильового проектування технологій навчання. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 147-153.
  38. Кропива Л. П., Стрельніков В. Ю. Нетрадиційні форми уроків. Навчальна гра на уроці історії. *Додаток до ж-лу «Постметодика».* 1993. № 2. 8 с.
  39. Крохмаль С. Г., Стрельніков В. Ю. Сучасні парадигми застосування професійно-орієнтованих технологій навчання у вищій школі. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 104-109.
  40. Лебедик Л. Использование педагогического наследия А. С. Макаренко в проектировании подготовки магистров педагогики высшей школы / Л. В. Лебедик // Edukacja i ekonomia. Redakcja naukowa prof. dr.hab. Vaino Rajangu, dr. Tadeusz Trocikowski. Wloclawek Kaniewo, 2015. С. 199-208.
  41. Лебедик Л. Інтерактивне модульне навчання як чинник формування педагогічної компетентності майбутнього викладача економіки. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.* Умань : ПП Жовтий О. О., 2009. Ч. 3. С. 117-123.
  42. Лебедик Л. Педагогічна підготовка магістрів економіки на засадах розвитку їхньої економічної культури. *Імідж сучасного педагога.* 2009. №9 (94). С. 57-59.
  43. Лебедик Л. Принципи підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». Полтава, 2014. Вип. 14. С. 165-170.
  44. Лебедик Л. Розвиток професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових статей у 3-х частинах / За заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремова. Суми, 2020. Ч. 1. С. 40-47.

45. Лебедик Л. Сучасні інформаційні технології у педагогічній підготовці магістрів економіки. *Проблеми функціонування вищих навчальних закладів економічного профілю* : матеріали міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 22-23 жовтня 2009 р.). Полтава: РВВ ПУСКУ, 2009. С. 113-116.
46. Лебедик Л. В. Використання інформаційних технологій для забезпечення якості системи підготовки викладача вищої школи в умовах магістратури. *Інформаційні технології – 2017*: зб. тез IV Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 18 трав. 2017 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, В. П. Вембер, О. М. Глушак, О. С. Литвин, Н. П. Мазур. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. С. 132-134.
47. Лебедик Л. В. Використання педагогічної спадщини А. С. Макаренка у підготовці магістрів педагогіки вищої школи. *Матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. «Педагогіка А. С. Макаренка в полікультурному освітньому просторі», присвячена 125-й річниці з дня народження А. С. Макаренка* (м. Полтава, 12-14 березня 2013 р.). / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2013. С. 95-97.
48. Лебедик Л. В. Використання педагогічної спадщини А. С. Макаренка у проектуванні змісту підготовки магістрів педагогіки вищої школи. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Вип. 12. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 184-189.
49. Лебедик Л. В. Вимірники педагогічного професіоналізму магістрів педагогіки вищої школи. *Вектори психології – 2019*. Матеріали Міжнародної молодіжної наукової конференції (24 квітня 2019 р., м. Харків, Україна). Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2019. С. 318-321.
50. Лебедик Л. В. Дев'ять кроків становлення гармонійно розвиненої особистості. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. Збірник статей за матеріалами VII Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ-Краматорськ, Україна, 18-19 березня 2020 р.); гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2020. С. 55-63. URL : <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/conf>
51. Лебедик Л. В. Дидактичні можливості електронних підручників. *Сучасна середня освіта: інновації, методологія, теорія, практика*. Тези доповідей на міжрегіональній науково-практичній конференції, 7 жовтня 2014 р. / За заг. ред. І. М. Бобер. Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2014. С. 171-173.
52. Лебедик Л. В. Дидактичні принципи формування ІКТ-компетентностей майбутніх учителів математики у процесі фахової підготовки. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2017. Вип. 3(13). С. 215-219.

53. Лебедик Л. В. Ергономічні проблеми підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Превентивна безпека людини в сучасних умовах* : матеріали Міжвузівського круглого столу, присвяченого Всесвітньому дню охорони праці (м. Полтава, 28 квітня 2017 року). Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 31-33.
54. Лебедик Л. В. Етапи технології проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки. *Викладач і студент: умови особистісного і професійного зростання* : матеріали міжнародної наук.-практичної конф. (Черкаси, 29-30 жовтня 2009 р.). Черкаси: Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. С. 72-74.
55. Лебедик Л. В. Ефективність впливу освітнього менеджменту підготовки фахівців на подальшу безпеку їхнього життя і діяльності. *Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика* : збірник наук. праць Всеук. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці. (Полтава, 25-26 квітня 2019 р.) / упоряд., і ред.: В. П. Титаренко, А. М. Хлопов. Полтава : ПНПУ, 2019. С. 33-38.
56. Лебедик Л. В. Європейський досвід реформування системи підготовки викладачів вищої школи. *Педагогічні науки*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. С. 81-87. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/5586>
57. Лебедик Л. В. Запровадження технології педагогічної підготовки магістрів економіки. *Вища освіта України*. Додаток 4, том VI (18). 2009. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 265-269.
58. Лебедик Л. В. Зарубіжний досвід використання презентаційної діяльності у підготовці викладачів вищої школи. *Сорочинський ярмарок – історична пам'ятка ярмаркування в Україні* : Збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-й річниці Проекту відродження Сорочинського ярмарку (22 серпня 2018 р.) / упоряд. і відп. ред. М. І. Степаненко, В. П. Титаренко, А. Ю. Цина. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 175-177.
59. Лебедик Л. В. Инновационные технологии обучения магистров педагоги высшей школы. *Использование инновационного потенциала вуза при подготовке бакалавров и магистров*. Сборник материалов международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Шарипова М. М., Раджабова Р. К. Душанбе: «Ирфон», 2015. С. 20-25.
60. Лебедик Л. В. Індивідуалізація педагогічної підготовки магістрів. *Індивідуалізація навчального процесу на шляху європейської інтеграції вищої освіти України*: матеріали міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 26-27 березня 2009 р.). Полтава: РВВ ПУСКУ, 2009. С. 84-86.

61. Лебедик Л. В. Індивідуально-кооперативна технологія навчання у підготовці магістрів економіки. *Споживча кооперація XXI століття: уроки трансформаційних реформ і перспективи розвитку* : матеріали Міжнародної наук.-метод. конф. (Полтава, 20-21 листопада 2008 р.). Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. С. 192-194.
62. Лебедик Л. В. Інноваційні технології педагогічної підготовки магістрів. Вища освіта в контексті Болонського процесу : збірник матеріалів міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 18-21 листопада 2008 р.). Полтава : АСМІ, 2008. С. 425-430.
63. Лебедик Л. В. Інтеграція систем професійної підготовки педагогічних працівників у Європі й в Україні. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. – К. : УМО НАПН України, 2016. С. 561-568.
64. Лебедик Л. В. Інформаційні технології у педагогічній підготовці магістрів. *Новітні інноваційні освітні технології: проблеми, розвиток та досвід впровадження* : матеріали XXXVII міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 28-29 березня 2012 р.) : в 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2012. Ч. 1. С. 84-85.
65. Лебедик Л. В. Компетентнісний підхід до проектування системи підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Дидаскал : часопис* / О. Ільченко (гол. ред.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 17 : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку», 22-23 листопада 2016 р. С. 154-158.
66. Лебедик Л. В. Компетентнісний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66-67. С. 53-58. <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8758/1/Lebedik.pdf>
67. Лебедик Л. В. Компоненти структури педагогічної компетентності магістра економіки. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 46. С. 77-82.
68. Лебедик Л. В. Компоненти структури підготовленості викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем / Л. В. Лебедик // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2017. Вип. 49. С. 80-95. Режим доступу: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/index>
69. Лебедик Л. В. Кооперативне навчання: переваги та недоліки навчан-

- ня в мережі. *Структурні зміни в економіці під впливом інформаційно-комунікаційних технологій* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Полтава, 24-25 квітня 2008 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. С. 109-110.
70. Лебедик Л. В. Кооперативное обучение магистров педагогики высшей школы. *Кооперативное образование XXI века: традиции и инновации* [Электронный ресурс] : сборник научных статей международной научно-методической интернет-конференции, посвященной 55-летию университета, Гомель, 24 апреля 2019 г. / редкол. : С. Н. Лебедева [и др.] ; под науч. ред. канд. техн. наук, доцента Е. П. Багрянцевой. Гомель : учреждение образования «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации», 2019. С. 18-21.
  71. Лебедик Л. В. Критерії готовності майбутнього викладача до проектування дидактичних систем. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 69. С. 69-73. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9050>
  72. Лебедик Л. В. Критерії і рівні сформованості педагогічної компетентності магістрів економіки. *Постметодика*. 2009. №7 (91). С. 49-54.
  73. Лебедик Л. В. Менеджмент підготовки викладачів вищої школи. *Наукові записки* / Ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. Випуск 141. Частина II. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 124-126.
  74. Лебедик Л. В. Модернізація форм педагогічної підготовки магістрів економіки (на прикладі вивчення курсу «Вища освіта України і Болонський процес»). *Інноваційні технології у професійній підготовці вчителя трудового навчання: проблеми теорії і практики* : матеріали Міжнародної наук.-практичної конф. (Полтава, 9-10 жовтня 2008 р.). Полтава : АСМІ, 2008. С. 333-340.
  75. Лебедик Л. В. Модульний підхід у підготовці викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: «Педагогічні науки»*. м. Старобільськ. № 6 (303) жовтень 2016. Частина II. С. 52-60.
  76. Лебедик Л. В. Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : збірник матеріалів II регіональної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 20 листопада 2018 року). / укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 35-42.
  77. Лебедик Л. В. Навчальна програма з дисципліни «Проектування освітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця». URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8271> і <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8272>
  78. Лебедик Л. В. Навчально-методичний посібник для самостійного ви-

- вчення навчальної дисципліни «Проектування професійної підготовки та діяльності фахівця» для студентів напряму підготовки 01 «Освіта» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», освітня програма «Педагогіка вищої школи». 277 с. URL : <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8273>
79. Лебедик Л. В. Освітній менеджмент в системі педагогічної підготовки магістрів економіки. *Вища освіта України*. Додаток 3., Том IV (11). 2008. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 377-383.
  80. Лебедик Л. В. Особливості проектування інноваційних технологій навчання. *Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. «Політехнічна освіта як засіб забезпечення ринку праці в Україні»* 19-20.11.2013. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 124-125.
  81. Лебедик Л. В. Особливості проектування інноваційних технологій навчання. *Дидаскал : часопис* / А. Бойко (гол. ред.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. Вип. 14. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Політехнічна освіта як засіб забезпечення ринку праці в Україні», (19-20 листопада 2013 р.). С. 104-107.
  82. Лебедик Л. В. Оцінювання культури вищого навчального закладу через якість здоров'язбережувального середовища. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : збірник статей за матеріалами IV Міжн. науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ, Україна, 23-24 березня 2017 р.) у 2 томах / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. Т. 1. С. 495-500.
  83. Лебедик Л. В. Педагогічні ідеї Михайла Остроградського як методологічна основа підготовки викладачів вищих навчальних закладів споживчої кооперації. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 6. С. 22-26.
  84. Лебедик Л. В. Педагогічні умови використання сучасних моделей навчання у підготовці вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика : науковий журнал*. Вип. 1 (4) / редкол.: О. В. Семенихіна (гол. ред.) [та ін.]. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 21-27.
  85. Лебедик Л. В. Перспективи удосконалення форм підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Підготовка соціального педагога на засадах партнерства*. Матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року / За редакцією М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2015. С. 74-75.
  86. Лебедик Л. В. Підготовка викладача вищої школи до проектування дидактичних систем на основі культурологічного підходу. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 10. С. 14-18.
  87. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістрату-

- ри у країнах Європи. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта : науковий журнал* / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2017. Вип. 2. С. 72-78.
88. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 425 с.
  89. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем: монографія. Полтава : ПУЕТ, 2020. 623 с. <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8837>
  90. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів до проектування інформаційних технологій навчання. *Інформаційні технології – 2020* : зб. тез VII Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 21 трав. 2020 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; Відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, О. В. Бушиа, О. М. Глушак, Г. А. Кучаковська, О. С. Литвин, В. В. Прошкін, С. М. Шевченко. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. С. 53-55.
  91. Лебедик Л. В. Підготовка майбутніх викладачів засобами інформаційних технологій. *Інформаційні технології – 2019*: зб. тез VI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 16 трав. 2019 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; Відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, О. М. Глушак, Г. А. Кучаковська, О. С. Литвин, В. В. Прошкін. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. С. 62-65.
  92. Лебедик Л. В. Проблеми впровадження новітніх технологій навчання. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 27. Том IV (37) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2012. С. 238-243.
  93. Лебедик Л. В. Проблеми освітнього менеджменту у підготовці магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Менеджмент розвитку соціально-економічних систем у новій економіці*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 14-15 травня 2015 р.). Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 169-172.
  94. Лебедик Л. В. Проектування інформаційних технологій фахової підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. С. 60-64. <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10124/1/Lebedyk.pdf>
  95. Лебедик Л. В. Проектування форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 8 (177). С. 25-28. <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/121201/117152>



96. Лебедик Л. В. Психолого-педагогічні вимоги до викладача курсів дистанційного навчання. *Якість вищої освіти: методологічні та методичні підходи щодо впровадження дистанційних технологій навчання* : матеріали XXXVIII міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 23-24 січня 2013 р.) : в 2 ч. Полтава: ПУЕТ, 2013. Ч. 2. С. 148-150.
97. Лебедик Л. В. Розвиток комунікативних навичок викладача: метод. рек. до самостійного вивчення теми у змістовому модулі «Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу» з навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» для студентів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» та слухачів курсів підвищення кваліфікації МІПК. Полтава : ПУЕТ, 2015. 16 с.
98. Лебедик Л. В. Роль майбутнього викладача вищої школи у формуванні своєї індивідуальності. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій*: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. М. Ічанської. К. : Аграр Медіа Груп, 2018. С. 182-187.
99. Лебедик Л. В. Социально-профессиональное становление будущих преподавателей высшей школы. *Современные тенденции в образовании и науке: состояние и перспективы*: Сборник мат-лов международной науч.-практ. конф. в 4-х томах / Под общ. редакцией д. э. н., проф. Г. Е. Накиповой, д. ю. н., проф. Т. А. Ханова. Т. 1. Қарағанды : КЭУК, 2018. С. 113-117.
100. Лебедик Л. В. Стрельников Виктор Юрійович: до 60-річчя з дня народження, 40-річчя педагогічної діяльності і 30-річчя роботи в царині післядипломної педагогічної освіти. Полтава : ПУЕТ, 2020. 73 с. <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8876>
101. Лебедик Л. В. Сучасна освітня ситуація і складники ефективного навчання: метод. рек. до самостійного вивчення теми у змістовому модулі «Загальні основи педагогіки вищої школи» з навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» для студентів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи» та слухачів курсів підвищення кваліфікації МІПК. Полтава : ПУЕТ, 2015. 25 с.
102. Лебедик Л. В. Сучасні наукові підходи до якості підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Якість вищої освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу*: матеріали XLI Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 18-19 лютого 2016 р.). Полтава : ПУЕТ, 2016. С. 200-203.
103. Лебедик Л. В. Теоретичні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування технологій дистанційного навчання в умовах магістратури. *Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education 2017)* :

- матеріали XLII Міжнародної науково-методичної конференції (м. Полтава, 9-10 лютого 2017 року). Полтава: ПУЕТ, 2017. С. 233-235.
104. Лебедик Л. В. Технології навчання для розвитку аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів з економіки. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2019. Вип. 2. Ч. 2. С. 56-59. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
  105. Лебедик Л. В. Технології підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Якість вищої освіти: чинники формування конкурентоспроможності випускників*: матеріали XXXIX Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 23-24 січня 2014 р.) : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2014. Ч. 1. С. 205-207.
  106. Лебедик Л. В. Технологія проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2009. Вип. 163. С. 98-102.
  107. Лебедик Л. В. Требования Совета Европы к общим и профессиональным компетенциям будущих преподавателей экономики и торговли. *«Dezvoltarea relațiilor comerciale din perspectiva integrării economice a Republicii Moldova în circuitul economic internațional», conferință științifico-practică internațională (2017 ; Chișinău). Conferința științifico-practică internațională «Dezvoltarea relațiilor comerciale din perspectiva integrării economice a Republicii Moldova în circuitul economic internațional» = «Development of trade relations from the perspective of economic integration of the Republic of Moldova in the international economy», September 21-22, 2017 Chișinău : [în vol.] / col. red.: Căpățînă Sofia [et al.] ; com. șt.: Larisa Șavga [et al.]. Chișinău : UCCM : INCE, 2017 Vol. 2. 2017. 216 p. P. 200-203.*
  108. Лебедик Л. В. Удосконалення форм педагогічної підготовки майбутніх магістрів економіки. *Журнал Київського університету ринкових відносин «Економіка, бізнес-адміністрування, право»*. Випуск № 4(4). 2018. С. 290-300.
  109. Лебедик Л. В. Удосконалення форм підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : Черкаський університет імені Богдана Хмельницького, 2016. № 5. С. 73-79.
  110. Лебедик Л. В. Формирование общих и профессиональных компетенций магистра экономики как будущего преподавателя. *Теоретико-методические основы внедрения компетентностного подхода в высшей школе* : монографія / под ред. д. пед. н., проф. В. Ю. Стрельникова. Харьков : Издательство Иванченко И. С., 2018. С. 167-177.
  111. Лебедик Л. В. Формування громадянської культури особистості через якість демократичного середовища закладу освіти. *Формування грома-*

- дянської культури в Новій українській школі: традиційні та інноваційні практики* : збірник матеріалів конференції / За заг. ред. Г. Л. Єфремової, С. М. Луценко, Л. П. Іващини. РВВ СОІППО, Суми, 2020. С. 296-301. <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8838>
112. Лебедик Л. В. Формування загальних і професійних компетенцій майбутніх викладачів економіки. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 2 (171). С. 11-14.
113. Лебедик Л. В. Формування професійних компетенцій майбутніх викладачів вищої школи. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності і майбутнього* : збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 30-31 березня 2017 року) / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало ; укл. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. С. 159-162.
114. Лебедик Л. В. Формування професійної культури майбутніх викладачів в умовах магістратури. *Актуальні проблеми технологічної, професійної освіти, культурології та дизайну* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з нагоди 40-річчя факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (9-10 жовтня 2018 року) / За ред. проф. В. П. Титаренко, А. Ю. Цини. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. С. 122-133.
115. Лебедик Л. В., Вароді Я. І. Інноваційні технології підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Україна – Цивілізація. Том 5. Утвердження українського цивілізаційного простору: духовно-історичні передумови, сучасні тенденції та перспективи розвитку* / Карпатський університет імені Августина Волошина; Українська богословська академія ; редкол. : Бедь В.В. (гол. ред.), Гайданка Є.І. (відп. секр.), Урста С.В. та ін. Ужгород : Видавничий відділ КаУ, 2016. С. 282-294.
116. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Інноваційні технології підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Актуальні проблеми та перспективи розвитку харчових виробництв, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу: тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 20-21 листопада 2014 р.)*. Полтава: ПУЕТ, 2015. С. 310-312.
117. Лебедик Л., Різніченко Р. Підготовка викладачів вищої школи до формування професійної компетентності майбутнього фахівця в умовах вищого професійного аграрного училища. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Софія Русова та сучасна українська освіта» та науково-практичного семінару «Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища» (Полтава, 18-19 травня 2018 р.)* / за

- заг. ред. Куторжевської Л. І. Полтава : Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради, 2018. С. 92-94.
118. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Концептуальні засади підготовки викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури. *Неперервна професійна підготовка фахівців в умовах формування спільного європейського освітнього простору*: монографія / за редакцією С. П. Архипової, О. П. Лещинського. Черкаси : ЧНУ, 2020. С. 43-64. <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/8842>
119. Лебедик Леся, Кравченко Любов. Розвиток професійної культури викладачів економіки в умовах магістратури. *Українська професійна освіта*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. №4. С. 46-53. <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/12383/1/Lebedyk.pdf>
120. Лебедик Леся. Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої і передвищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 1 (190). С. 29-33. <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194075>
121. Лебедик Леся. Інноваційні підходи до проектування освіти дорослих. *Інновації в освіті* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16-17 жовтня 2012 р.) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2012. С. 223-225.
122. Лебедик Леся. Компоненти моделі професійної компетентності викладача вищої школи як основа для моніторингу якості системи його підготовки. *Дидактика* : часопис : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи», 12-13 листопада 2019 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. № 20. С. 35-38. <http://dspace.pnpu.edu.ua./handle/123456789/13637>
123. Лебедик Леся. Погляди Григорія Сковороди на виховання. *Григорій Сковорода і Паїсій Величковський: постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 29 листоп. 2012 р.) [до 290-річчя з дня народження]. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 105-108.
124. Лебедик Леся. Проективна освіта як технологія навчання магістрів економіки. *Реабілітаційна педагогіка: актуальні питання теорії та практики* : матеріали Всеукраїнської наук.-практичної конф. (Полтава, 20-21 листопада 2008 р.). Полтава : ПП Шевченко Р. В., 2009. С. 62-64.
125. Лебедик Леся. Розвиток лідерства майбутніх менеджерів у технологіях кооперативного навчання. *Шлях освіти*. 2008. № 3. С. 22-25.
126. Лебедик Леся. Модель педагогічної компетентності майбутніх магістрів економіки в контексті компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових праць.

- Суми: КЗ СОІППО, 2019. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1V2VpTieJnn6mWjmL6L-Aw7E4WJ8YMZ3M/view>
127. Литвин А. М., Лебедик Л. В. Педагогічні умови формування інформаційної культури особистості майбутнього фахівця зв'язку. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 372-378.
  128. Лігоцький А. О. Методологічні аспекти проектування сучасних освітніх систем. К. : Преса України, 1995. 107 с.
  129. Лігоцький А. О. Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем. К. : Техніка, 1997. 210 с.
  130. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання. Харків : ХДУ, 1997. 338 с.
  131. Лосева Наталія, Стрельников Віктор. Розвиток готовності педагогічних працівників до самовдосконалення на основі короткотермінових курсів-тренінгів. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 1 (190). С. 49-53.
  132. Матвієнко П. І., Стрельников В. Ю., Чичкало Б. В. Освіта. *Полтавська область : природа, населення, господарство. Географічний та історико-економічний нарис*. Полтава : Обласне управління по пресі. 1993. С. 223-231.
  133. Минько О. О., Стрельников В. Ю. Програмно-педагогічні засоби реалізації можливостей інформаційних технологій. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 55-60.
  134. Модельська-Єрьоміна М. І., Стрельников В. Ю. Зміст і сутність поняття «педагогічна діагностика». *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 124-129.
  135. Остремська О. А., Лебедик Л. В. Методи визначення рівня знань студентів при дистанційному навчанні. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 160-166.
  136. Павелкіна У. В., Стрельников В. Ю. Теоретико-методологічні засади навчання з використанням інноваційних технологій. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 60-65.
  137. Пироженко В. В., Стрельников В. Ю. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за*

- результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 65-70.
138. Різніченко Р. А., Лебедик Л. В. Підготовка викладачів до формування професійної компетентності фахівця в умовах вищого професійного аграрного училища. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2018. Ч. 2. С. 299-304.
  139. Рябовол Л. В., Лебедик Л. В. Методологічні аспекти дослідження проблеми управління навчально-творчою діяльністю студентів. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 173-178.
  140. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. : Народное образование, 1998. 256 с.
  141. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційного навчання. Львів : Сполах, 2000. 422 с.
  142. Сковорода Г. С. Повне зібрання творів. У 2-х томах. Т. 1. К. : Наукова думка, 1973. 511 с.
  143. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. К.: Головна редакція УРЕ, 1977. 775 с.
  144. Слюсар Д. В., Стрельніков В. Ю. Психолого-педагогічні особливості формування пізнавальних інтересів у студентів. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 189-194.
  145. Собакар Т. М., Лебедик Л. В. Реалізація технології формування у студентів вищих навчальних закладів вмінь моделювання. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року.* Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 86-91.
  146. Сойка В. Б., Лебедик Л. В. Критерії підготовки викладача вищої школи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців у технічному коледжі. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу.* Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 401-407.
  147. Спіріна В. В., Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищих навчальних закладів споживчої кооперації до проектування сучасних технологій навчання. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педаго-*

- зіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року.* Полтава: ПУЕТ, 2014. С. 194-199.
148. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі: Монографія. Донецьк : ДонНТУ, 2002. 400 с.
149. Стрельников В. Компоненты профессиональной компетентности преподавателя высшей школы. *Edukacja i ekonomia*. Redakcja naukowa prof. dr. hab. V. Rajangu, dr. T. Trocikowski. Wloclawek Kaniewo, 2015. С. 213-221.
150. Стрельников В. Ю. Инновационные технологии обучения бакалавров экономики. *Использование инновационного потенциала вуза при подготовке бакалавров и магистров* : сборник материалов международной научно-практической конференции /Под общ. ред. Шарипова М. М., Раджабова Р. К. Душанбе : Ирфон, 2015. С. 25-29.
151. Стрельников В. Ю. Философские основы проектирования дидактических систем в русле компетентностного подхода. *Теоретико-методические основы внедрения компетентностного подхода в высшей школе* : монография / под ред. д.пед.н., проф. В. Ю. Стрельникова. Харьков : Издательство Иванченко И. С., 2018. С. 9-28.
152. Стрельников В. Ю. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов ресторанного обслуживания в процессе профессиональной подготовки. *Модернизация образовательной среды в условиях взаимодействия науки и практики* : материалы Международной научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава и аспирантов. Белгородский университет кооперации, экономики и права, 9-10 апреля 2014 года. Белгород, 2014. С. 110-120.
153. Стрельников В. Ю., Куторжевская О. А. Основные категории и понятия инновационных технологий обучения будущих учителей начальной школы. *Современные тенденции в образовании и науке : состояние и перспективы* : Сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. : в 4 т. / под общ. ред. Г. Е. Накиповой, Т. А. Ханова. Қарағанды : КЭУК, 2018. Т. 1. С. 170-173.
154. Стрельников М. В. Европейские стандарты развития предпринимательской компетентности магистрантов бизнес-администрирования // «Dezvoltarea relațiilor comerciale din perspectiva integrării economice a Republicii Moldova în circuitul economic internațional», conferință științifico-practică internațională (2017 ; Chișinău). Conferința științifico-practică internațională «Dezvoltarea relațiilor comerciale din perspectiva integrării economice a Republicii Moldova în circuitul economic internațional» = «Development of trade relations from the perspective of economic integration of the Republic of Moldova in the international

- economy», September 21-22, 2017 Chişinău : [în vol.] / col. red.: Căpăţîină Sofia [et al.] ; com. şt.: Larisa Şavga [et al.]. Chişinău : UCCM : INCE, 2017 Vol. 2. 2017. 211-214.
155. Стрельников М. В. Педагогические технологии развития предпринимательской компетентности магистров специальности «Бизнес-администрирование». *Использование инновационного потенциала вуза при подготовке бакалавров и магистров*. Сборник материалов международной научно-практической конференции /Под общ. ред. Шарипова М. М., Раджабова Р. К. Душанбе : Ирфон, 2015. С. 72-76.
  156. Стрельников В. Підготовка викладачів до проектування дидактичних систем. *Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал*. 2006. № 2. С. 9-23.
  157. Стрельников В. Складники особистісно-професійної компетентності викладача закладу післядипломної освіти. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: Зб. наук. пр. Суми: КЗ СОІППО, 2019. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1wFLXdkIHkKfcl4ZDrCdSUO2PfkfObdJ/view>
  158. Стрельников В. Технології евристичного навчання у вищій школі. *Зб. наук. пр.* / Гол. ред. В. Г. Кузь. К. : Наук. світ, 2003. С. 190-194.
  159. Стрельников В. Технологія модульного навчання у вищій школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : Науково-методичний журнал. 2003. № 5. С. 13-22.
  160. Стрельников В. Ю. А. С. Макаренко основоположник теорії проектування дидактичних систем. *Педагогіка А. С. Макаренка в полікультурному освітньому просторі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої 125-й річниці з дня народження А. С. Макаренка. Полтава, 12-14 березня 2013 р. / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2013. С. 163-165.
  161. Стрельников В. Ю. Авторські курси на базі коледжів. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Софія Русова та сучасна українська освіта» та науково-практичного семінару «Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища»* (Полтава, 18-19 травня 2018 р.) / за заг. ред. Л. І. Куторжевської. Полтава : Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради, 2018. С. 161-165.
  162. Стрельников В. Ю. Авторські курси як форма підвищення кваліфікації викладачів. *Освіта. Технікуми. Коледжі : навчально-методичний журнал*. 2017. № 1,2 (42). С. 14-17.
  163. Стрельников В. Ю. Акмеологічна компетентність викладача вищої школи.



- Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. № 31 (244). Черкаси : ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2013. С. 71-74.*
164. Стрельніков В. Ю. Акмеологія як чинник економічної активності дорослого населення. *Проблеми та перспективи розвитку регіональної економіки* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції аспірантів, молодих учених та науковців 12-14 квітня 2012 року / Кременчуцький інститут Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Кременчук, 2012. С. 31-33.
  165. Стрельніков В. Ю. Акселеративне навчання як умова професійного розвитку науково-педагогічних працівників. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг.ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. С. 263-267.
  166. Стрельніков В. Ю. Акселеративне навчання як умова професійного розвитку науково-педагогічних працівників. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. С. 263-267.
  167. Стрельніков В. Ю. Актуальні проблеми акселеративного навчання. *Реабілітаційна педагогіка : актуальні питання теорії та практики* : матеріали Всеукраїнської наук.-практичної конф. (Полтава, 20-21 листопада 2008 р.). Полтава : ПП Шевченко Р.В., 2009. С. 120-122.
  168. Стрельніков В. Ю. Безпека людини в умовах запровадження високоефективних технологій інтенсивного навчання. *Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика* : збірник наук. праць Всеук. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітньому Дню цивільної оборони та Всесвітньому Дню охорони праці. (Полтава, 25-26 квітня 2019 р.) / упоряд., і ред.: В. П. Титаренко, А. М. Хлопов. Полтава : ПНПУ, 2019. С. 7-11.
  169. Стрельніков В. Ю. Братські школи. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 1. А-М. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 49-51.*
  170. Стрельніков В. Ю. Братські школи. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 43-46.*
  171. Стрельніков В. Ю. Бригадно-індивідуальне навчання. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 1. А-М. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 51-52.*
  172. Стрельніков В. Ю. Бригадно-індивідуальне навчання. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 47-48.*
  173. Стрельніков В. Ю. Варіативні моделі навчання вчителів у закладах піс-

- лядипломної освіти. *Теоретико-методичні основи формування громадянина України* : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Полтава, 1993. С. 18-19.
174. Стрельников В. Ю. Визначення рівня професійної компетентності вчителя історії. *Постметодика*. 1993. № 2. С. 18-19.
175. Стрельников В. Ю. Використання теорій інтенсивного навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»*. Зб. наукових праць / за ред. Г. М. Арзютова. К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. ЗК2 (71) 16. С. 316-319.
176. Стрельников В. Ю. Виховання духовних цінностей учнівської молоді як основи здоров'я особистості. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. [Електронне видання] : збірник статей за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ, Україна, 21-22 березня 2019 р.) / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2019. С. 76-84.
177. Стрельников В. Ю. Вітчизняні та зарубіжні теорії інтенсивного навчання дорослих. *Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. Вип. 64. С. 59-65.
178. Стрельников В. Ю. Внесок видатних полтавських педагогів Антона Макаренка і Григорія Ващенко в теорію педагогічного проектування. *Четверті Череванівські наукові читання* : зб. наук. ст. за матеріалами Всеукраїнської наукової конференції (з міжнародною участю) (до 100-річчя з часу створення історико-філологічного факультету в Полтаві), 25-26 жовтня 2018 року. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. С. 128-136.
179. Стрельников В. Ю. Вчитися з комп'ютером. *Діти наше майбутнє. Реалізація Національної програми «Діти України»*. Збірник статей учасників Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Полтава, 9 січня 1997 року). Полтава : ПОІПОПП, 1997. С. 236-239.
180. Стрельников В. Ю. Дидактика тестування. Навчальний комплекс дисципліни для студентів педагогічного факультету МІПК. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 90 с.
181. Стрельников В. Ю. Дидактичне проектування у навчальних закладах Укоопспілки згідно з вимогами Болонського процесу. *Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. «Інфраструктурне забезпечення продовольчого ринку України»* 17-18 лютого 2005 року. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2005. С. 105-106.
182. Стрельников В. Ю. Дискурсивний аналіз проблематики проектування

- інтерактивних технологій. *Актуальні проблеми сучасного економіко-гуманітарного дискурсу в Україні* : зб. матеріалів І Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 28 квітня 2017 р., м. Кривий Ріг. Кривий Ріг : ДонНУЕТ, 2017. С.18-21.
183. Стрельніков В. Ю. До питання про національне виховання учнів у процесі вивчення історії. *Національне виховання : регіональний аспект* : Матеріали міжрегіональної наук.-практ. конф. Полтава : ПОІПОПП, 1994. С. 84-86.
184. Стрельніков В. Ю. До питання про післядипломну освіту вчителя сільської школи. *Проблеми сільських навчально-виховних закладів* : Тези Всеукраїнської наук.-практ. конф. Полтава : ПДПІ, 1994. С. 149-151.
185. Стрельніков В. Ю. До питання про розвивальну післядипломну освіту. *Нові педагогічні технології з проблем гуманізації та демократизації навчально-виховного процесу в освітніх закладах*. Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. (Черкаси, 27-28 січня 1998 року). Черкаси : ЧОІПОПП, 1998. С. 91.
186. Стрельніков В. Ю. До проблеми складання тезаурусу інноваційних технологій навчання. *Вісник Київського національного ун-ту технологій та дизайну*. 2008. Т. 1. С. 20-23.
187. Стрельніков В. Ю. Досвід проведення авторських курсів у Полтавському університеті економіки і торгівлі. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 8 (177). С. 21-24.
188. Стрельніков В. Ю. Дослідження ефективності роботи сільського навчально-виховного закладу. *Освітня система сільського регіону : проблеми та перспективи розвитку* : Зб. наук. праць / Уклад. Н. І. Клокар, М. С. Солодуха. К. : КП ВД «Педагогіка», 2000. С. 101-104.
189. Стрельніков В. Ю. Дослідження освітнього середовища : корпоративний імідж навчального закладу. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 2. С. 2-5.
190. Стрельніков В. Ю. Дослідження розвитку суб'єктності студента в процесі професійної підготовки. *Педагогічний процес : теорія і практика*. Зб. наук. пр. 2004. № 4. С. 112-121.
191. Стрельніков В. Ю. Дослідження якості системи акселеративного навчання на основі міжнародних стандартів ISO 9000. *Вища освіта України*. Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Додаток 3., Том IV (11). 2008. С. 151-158.
192. Стрельніков В. Ю. Духовний світ індивідуальності студента. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій* : зб. наук. пр. / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. М. Ічанської. К. : Аграр Медіа Груп, 2018. С. 278-283.
193. Стрельніков В. Ю. Екологічна компетентність вчителя біології та екології. *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 1 (100). С. 54-58.
194. Стрельніков В. Ю. Емоційний складник здоров'язберігаючого навчаль-

- ного середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) / за ред. Г. М. Арзютова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. (56) 15. С. 343-347.
195. Стрельников В. Ю. Ергономічний підхід до проектування педагогічних процесів у вищій школі. *Сучасні проблеми гуманітаристики : світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії* : Матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конфер. / Редкол. Бошицький Ю. Л., Чернецька О. В., Українець С. Я. Рівне : О. Зень, 2016. С. 154-158.
196. Стрельников В. Ю. Етапи проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Чернівецького університету : Зб. наук. пр.. Вип. 208. Педагогіка і психологія*. Чернівці : Рута, 2004. С. 185-189.
197. Стрельников В. Ю. Засоби сучасних технологій навчання для забезпечення інтеграції змісту освіти. *Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі», 17 квітня 2019 р., Полтава* / Інститут педагогіки НАПН України; Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. Полтава : ПОІППО, 2019. Вип. 11. С. 83-87.
198. Стрельников В. Ю. Застосування в університеті технології «навчання дослідженню». *Матеріали VII Міжнародної наук.-практ. конф. «Наука і освіта 2004». Том 43. Сучасні методи викладання*. Дніпропетровськ : Наука і освіта, 2004. С. 40-43.
199. Стрельников В. Ю. Застосування інтенсивного навчання у системі підвищення кваліфікації кадрів. *Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади* : матеріали VI Всеукраїнської наук.-практичної конф. за міжнародною участю (Полтава, 27 листопада 2013 р.). Полтава : ПолтНТУ, 2013. С. 198-199.
200. Стрельников В. Ю. Застосування технології «діадної взаємодії». *Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади* : матеріали VI Всеукраїнської наук.-практичної конф. за міжнародною участю (Полтава, 22 листопада 2011 р.). Полтава : ПолтНТУ, 2011. С. 198-199.
201. Стрельников В. Ю. Застосування технології повного засвоєння у ліцейних класах. *Організація навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх закладах нового типу : досягнення, проблеми, перспективи* : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Полтава : ПОІПОП, 1996. С. 102-104.
202. Стрельников В. Ю. Зміст курсів підготовки викладачів до дистанційного

- навчання. *Якість вищої освіти : методологічні та методичні підходи щодо впровадження дистанційних технологій навчання* : матеріали XXXVIII міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 23-24 січня 2013 р.) : в 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2013. Ч. 1. С. 137-140.
203. Стрельников В. Ю. Індивідуалізація навчання в системі інтенсивного інформатизованого навчання. *Індивідуалізація навчального процесу на шляху європейської інтеграції вищої освіти України* : матеріали міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 26-27 березня 2009 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2009. С. 33-35.
204. Стрельников В. Ю. Індивідуально-призначене навчання. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 110-112.
205. Стрельников В. Ю. Індивідуально-призначене навчання. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 1. А-М. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 124.
206. Стрельников В. Ю. Інновації в обладнанні й унаочненні сучасної школи. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 32-35.
207. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології навчання у вищій школі, орієнтовані на розвиток особистості студента. *Методичні рекомендації для слухачів педагогічного факультету МІПК*. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 23 с.
208. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології навчання у контексті реалізації концепції «Нова українська школа». *Інноваційний розвиток вищої освіти : глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16-17 квітня 2019 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Том 1. С. 26-29.
209. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології навчання. *Методичний посібник*. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2004. 31 с.
210. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології навчання: доцільність застосування понять. *Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2017-2018 рр.* (16-17 травня 2019 р.): у 2-х томах. Том 2. Вінниця: Донецький національний університет імені Василя Стуса, 2019. С. 98-99.
211. Стрельников В. Ю. Інноваційні технології підготовки соціальних педагогів до роботи в умовах спеціальних навчальних закладів. *Новітні медико-психолого-педагогічні технології діагностики, запобігання і подолання мовленнєвих розладів* : матеріали II Міжнародної наук.-практичної конф. (Полтава, 1-2 жовтня 2009 р.). Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2009. С. 181-188.
212. Стрельников В. Ю. Інтенсивне кооперативне навчання майбутніх фахів-

- ців. *Якість вищої освіти : чинники формування конкурентоспроможності випускників* : матеріали XXXIX Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 23-24 січня 2014 р.) : у 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2014. Ч. 1. С. 210-212.
213. Стрельников В. Ю. Інтенсивне читання. *Постметодика*. № 1 (11). 1996. С. 50-51.
214. Стрельников В. Ю. Інтерактивні технології навчання у підготовці магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Сучасні проблеми гуманітаристики : світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії* : Матеріали всеукр. наук.-практ. конфер. / Редкол. Бошицький Ю. Л., Чернецька О. В., Українець С. Я. Рівне : О. Зень, 2013. С. 217-219.
215. Стрельников В. Ю. Інформаційні технології в освіті дорослих. *Новітні інноваційні освітні технології : проблеми, розвиток та досвід впровадження* : матеріали XXXVII міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 28-29 березня 2012 р.) : в 2 ч. Полтава : ПУЕТ, 2012. Ч. 2. С. 130-132.
216. Стрельников В. Ю. Інформаційні технології навчання. *Проблеми освіти* : Наук.-метод. зб. / Кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. Вип. 35. С. 84-94.
217. Стрельников В. Ю. Інформаційні технології як стратегічний напрямок реформування системи вищої спеціальної освіти. *Теорія і практика навчання і виховання дітей з обмеженими фізичними можливостями : інноваційний підхід*. Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. 6-8 жовтня 2004 р. / Укл. Л. О. Хомич, С. П. Олійник, Л. О. Федорович. Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2004. С. 40-48.
218. Стрельников В. Ю. Історична освіта школи «Анналів». *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 1. А-М. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 149-150.
219. Стрельников В. Ю. Історична освіта школи «Анналів». *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІПОПП, 1999. С. 128-130.
220. Стрельников В. Ю. Історії навчання за модульною технологією. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 130-133.
221. Стрельников В. Ю. Історії навчання за технологією Ю. А. Троїцького. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 133-137.
222. Стрельников В. Ю. Історії навчання за технологією Ю. А. Троїцького. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 1. А-М. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 150-153.
223. Стрельников В. Ю. Компетентнісний підхід в акмеології. *Компетентнісний підхід до підготовки випускників вищого навчального закладу* : матеріали XXXVI міжвузівської наук.-методичної конф. (Полтава, 22-23 березня 2011 р.) : в 2 ч. Ч. 1. Полтава : РВВ ПУЕТ, 2011. С. 167-169.

224. Стрельніков В. Ю. Компоненти проектування у професійній діяльності педагога. *Сучасні проблеми гуманітаристики : світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії* : Матеріали всеукр. наук.-практ. конфер. / Редкол. Бошицький Ю. Л., Чернецька О. В., Українець С. Я. Рівне : О. Зень, 2014. С. 217-219.
225. Стрельніков В. Ю. Концепція проектування дидактичної системи. *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 7-8. С. 11-15.
226. Стрельніков В. Ю. Кооперативні відносини – основа інтенсивного навчання. *Споживча кооперація XXI століття : уроки трансформаційних реформ і перспективи розвитку* : матеріали Міжнародної наук.-метод. конф. (Полтава, 20-21 листопада 2008 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. С. 169-172.
227. Стрельніков В. Ю. Корпоративне навчання у вищій школі. *Матеріали XXIX міжвузівської Науково-методичної конференції «Проблеми підготовки фахівців без відриву від виробництва в умовах реформування вищої освіти»* 20-21 травня 2004 року. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2004. С. 311-313.
228. Стрельніков В. Ю. Кредитно-модульна система організації навчального процесу основа професійно орієнтованої дидактичної системи. *Матеріали XXX міжвузівської науково-методичної конференції «Модернізація змісту і технологій підготовки фахівців : проблеми і завдання вищих навчальних закладів щодо входження в європейський освітній простір»* 26 березня 2005 року. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2005. С. 242-243.
229. Стрельніков В. Ю. Кредитно-модульна система підготовки бакалаврів економіки. *Інновації в педагогічній освіті європейського простору*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 27-28 вересня 2009 р. Полтава, 2009. С. 26-34.
230. Стрельніков В. Ю. Критерії оцінки професійної компетентності вчителя. *Проблеми трудового навчання і профорієнтації учнівської молоді* : Тези доповідей і повідомлень наук.-практ. конф. «Актуальні проблеми трудової підготовки учнівської молоді в умовах переходу до ринкових відносин. (3-4 березня 1993 р.)». Рівне : РДПІ, РОІУВ. Ч. I. С. 147-148.
231. Стрельніков В. Ю. Критерії професіоналізму вчителя. *Педагогічний вісник*. 1997. № 3. С. 4-5.
232. Стрельніков В. Ю. Критерії рівнів професійного розвитку студента. *Методичний посібник*. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2004. 39 с.
233. Стрельніков В. Ю. Критерії технологій навчання, орієнтованих на розвиток особистості. *Нові технології навчання* : Наук.-метод. зб. / Кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. Вип. 35. С. 243-250.
234. Стрельніков В. Ю. Критерії якості освітнього середовища в педагогічній системі М. В. Остроградського. *М. В. Остроградський – видатний ма-*

- тематик, механік і педагог.* Матеріали міжнародної конференції, присвяченої 200-річчю з дня народження М. В. Остроградського 26-27 вересня 2001 року. Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2001. С. 154-156.
235. Стрельников В. Ю. Критерії якості підготовки бакалаврів економіки. *Економіка, бізнес-адміністрування, право.* 2018. Вип. № 4(4). С. 301-308.
236. Стрельников В. Ю. Критерії якості підготовки фахівців у закладах освіти. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти* : збірник матеріалів II регіональної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 20 листопада 2018 року). / укладачі : Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 2019. С. 73-79.
237. Стрельников В. Ю. Лекція 2.10. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів. *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти : Модульний посібник / Авторі-упорядники* : П. І. Матвієнко, Н. І. Білик, О. О. Новак. Полтава : ПОІППО, 2006. С. 248-268.
238. Стрельников В. Ю. Лекція 2.9. Технологія ефективного педагогічного спілкування і вибір засобів педагогічного впливу (матеріали до вивчення міні-модуля «Педагогічне спілкування»). *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти : Модульний посібник / Авторі-упорядники* : П. І. Матвієнко, Н. І. Білик, О. О. Новак. Полтава : ПОІППО, 2006. С. 228-248.
239. Стрельников В. Ю. Менеджмент якості підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Менеджмент розвитку соціально-економічних систем у новій економіці* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 14-15 травня 2015 р.). Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 194-197.
240. Стрельников В. Ю. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. *Обдаровані діти і школа. Методика діагностики та педагогічний досвід* (Посібник для вчителів і психологів). Полтава : ПОІППО, 1998. С. 13-18.
241. Стрельников В. Ю. Методики оцінювання інтелекту та критерії творчої особистості. *Психологічна підтримка творчості учня / Упоряд.* О. Плавник, В. Зоц. К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. С. 9-18.
242. Стрельников В. Ю. Методологічні підходи і принципи розвитку педагогічної майстерності викладача у проектуванні дидактичної системи. *Сучасні освітні технології у вищій школі* : Матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1-2 листопада 2007 року) : Тези доповідей : У 2 ч. Ч. 2 / Відп. ред. А.А.Мазараки. К. : Київ. нац. торг. екон. ун-т, 2007. С. 233-235.
243. Стрельников В. Ю. Модель ефективного вчителя у педагогіці Заходу. *Імідж сучасного педагога.* 1999. № 3. С. 6-9.
244. Стрельников В. Ю. Модель професійної компетентності викладача ви-



- щої школи. *Наукові записки ПОІППО : Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника*. Вип. 2. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 25-33.
245. Стрельніков В. Ю. Модель структури професійно орієнтованої дидактичної системи. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 1-2. С. 56-60.
246. Стрельніков В. Ю. Модель якостей викладача як проєктанта технологій освіти дорослих. *Витоки педагогічної майстерності*. Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного ун-ту імені В.Г. Короленка. Вип. 10. Серія : Педагогічні науки. Полтава : АСМІ, 2012. С. 270-275.
247. Стрельніков В. Ю. Модернізаційні процеси у структуруванні педагогічної компетентності магістра економіки. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень* : Зб. наук. пр. / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. В. Сечейко. К. : Аграр Медіа Груп, 2017. С. 268-272.
248. Стрельніков В. Ю. Модульна технологія навчання історії. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. У 2 ч. Ч. 1. А-М. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 208-210.
249. Стрельніков В. Ю. Можливості акселеративного навчання для розвитку особистості студента. *Шлях освіти*. 2008. № 2. С. 30-33.
250. Стрельніков В. Ю. Можливості використання кейс-методу у вищій школі. *Матеріали XXVI науково-методичної конференції, присвяченої 10-й річниці незалежності України «Нові технології навчання та покращення якості підготовки фахівців з вищою освітою»* 21-23 березня 2001 року. Полтава : ПКІ, 2001. С. 281-284.
251. Стрельніков В. Ю. Можливості кооперативного навчання для формування й розвитку громадянської культури молоді. *Формування громадянської культури в Новій українській школі: традиційні та інноваційні практики*: збірник матеріалів конференції / За заг. ред. Г. Л. Єфремової, С. М. Луценко, Л. П. Івашини. РВВ СОІППО, Суми, 2020. С. 174-179.
252. Стрельніков В. Ю. Можливості модульної освіти для інтенсифікації навчання. *Підготовка соціального педагога на засадах партнерства* : матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року / За редакцією М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2015. С. 25-27.
253. Стрельніков В. Ю. Наука основний чинник ноосфери. *Вчення В. І. Вернадського і сучасність* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Полтавський національний технічний ун-т імені Юрія Кондратюка. 2013. С. 147-149.
254. Стрельніков В. Ю. Нова технологія викладання історії. *Актуальні питання дослідження вітчизняної історії та методика її навчання. До першої річниці з дня прийняття Конституції України*. Збірник наукових статей учасників регіональної науково практичної конференції (19 травня 1997 р.). Полтава : ПОІПОП, 1997. С. 55-57.

255. Стрельніков В. Ю. Нова якість фундаменталізації і професіоналізації проектування програм підготовки бакалаврів економіки. *Дні науки : Зб. тез доповідей* : В 3-х т. / Гуманітарний університет «ЗІДМУ», 28-29 жовтня 2004 р.; Ред. кол. В. М. Огаренко та ін. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2004. Т. 1. 256 с. С. 170-171.
256. Стрельніков В. Ю. Організаційні форми підвищення кваліфікації вчителів у розвинутих країнах. *Педагогічний вісник*. 1997. №5. С. 6-7.
257. Стрельніков В. Ю. Основні категорії і поняття інноваційних технологій навчання. *Сучасна середня освіта : інновації, методологія, теорія, практика* : тези доповідей на міжрегіональній науково-практичній конференції, 7 жовтня 2014 р. / За заг. ред. І. М. Бобер. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2014. С. 297-300.
258. Стрельніков В. Ю. Особистісно зорієнтоване розвивальне навчання. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика* : довідник. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Полтава : ПОІППО, 2007. Ч. 2. Н-Я. С. 30.
259. Стрельніков В. Ю. Особистісно орієнтована освіта як втілення ідей М. В. Остроградського. *Педагогіка математики і природознавства. IV Всеукраїнські читання, присвячені пам'яті М. В. Остроградського*, 4-5 жовтня 2000 р. Збірник статей. Полтава : ПОІПОПП, 2000. С. 54-57.
260. Стрельніков В. Ю. Особистісно орієнтоване розвивальне навчання. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 208-209.
261. Стрельніков В. Ю. Особливості побудови курсів підготовки викладачів до проектування системи дистанційного навчання. *Дистанційна освіта : забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education 2017)* : матеріали XLII Міжнародної науково-методичної конференції (м. Полтава, 9-10 лютого 2017 року). Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 230-232.
262. Стрельніков В. Ю. Особливості проектування змісту освіти дорослих. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки. Черкаси : ЧНПУ імені Богдана Хмельницького, 2012. № 30 (243). С. 71-74.
263. Стрельніков В. Ю. Оцінювання корпоративної культури навчального закладу через якість корпоративного середовища. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології* : Зб. наук. пр. Херсонського національного технічного університету. Вип. 2 (7). Херсон, 2012. С. 442-448.
264. Стрельніков В. Ю. Парадигми педагогічних технологій. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 350-356.
265. Стрельніков В. Ю. Парадигми педагогічних технологій. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 2. Н-Я. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 215-219.
266. Стрельніков В. Ю. Педагогічна діагностика дослідницької компетент-

- ності майбутнього фахівця. *Освіта. Інноватика. Практика* : науковий журнал. Вип. 1 (4) / редкол. : О. В. Семеніхіна (гол. ред.). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 52-57.
267. Стрельніков В. Ю. Педагогічна діагностика якості підготовки майбутніх фахівців : *Морские технологии : проблемы и решения – 2014* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції преподавателей, аспирантов и сотрудников. Керчь : Керченский государственный морской технологический университет, 2014. С. 210-220.
268. Стрельніков В. Ю. Педагогічна культура – основа іміджу сучасного педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2000. № 4-5. С. 6-8.
269. Стрельніков В. Ю. Педагогічна майстерність викладача у проектуванні мети навчання студента. *Зб. наук. пр. № 33. Частина II*. Хмельницький : Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2005. С. 117-120.
270. Стрельніков В. Ю. Педагогічне мислення вчителя. *Розвиток мислення молодших школярів*. Матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. Кременчук : ПОПОПП, 1996. С. 163-165.
271. Стрельніков В. Ю. Педагогічне спілкування. Технологія ефективного педагогічного спілкування і вибір засобів педагогічного впливу : Текст лекції. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 22 с.
272. Стрельніков В. Ю. Педагогічні інновації в практику освітніх закладів споживчої кооперації України. *Газ. «Вісті Центральної спілки споживчих товариств України. Діловий випуск»*, 17 січня 2003 року. № 3 (556). С. 21.
273. Стрельніков В. Ю. Педагогічні принципи Григорія Сковороди. *Григорій Сковорода і Паїсій Величковський : постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 29 листоп. 2012 р. [до 290-річчя з дня народження]. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 101-104.
274. Стрельніков В. Ю. Педагогічні принципи та умови навчання вчителів історії в інституті післядипломної освіти. *Актуальні проблеми післядипломної освіти педагогічних кадрів у період відродження національної школи* : Тези доповідей звітної наукової конференції (25-26 листопада 1993 р.). К. : УПКККО, 1993. С. 70-72.
275. Стрельніков В. Ю. Педагогічні ситуації. *Педагогічні конкурси на Полтавщині. Методичний збірник*. Кременчук : 1998. С. 21-25.
276. Стрельніков В. Ю. Педагогічні умови запровадження дидактичної системи вищої школи України на рівні європейських стандартів. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2012. Додаток 1 до вип. 27. Том I (34). С. 426-431.

277. Стрельников В. Ю. Перспективи розвитку магістратури зі спеціальності «Педагогіка вищої школи» для закладів вищої кооперативної освіти в Україні. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти : українські традиції та європейська практика* : Зб. наук. пр. І Всеукраїнського науково-методичного семінару, 29 жовтня 2010 р. Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. С. 36-39.
278. Стрельников В. Ю. Перший випуск «Школи педагогічної майстерності». *Газ. «Вісті Центральної спілки споживчих товариств України. Діловий випуск»*, 17 січня 2003 року. № 5 (558). С. 1.
279. Стрельников В. Ю. Підготовка бакалаврів економіки за міжнародними стандартами. *Зб. наук. пр. Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Наукове видання «Педагогічні науки»*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 69. С. 52-57. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9046>
280. Стрельников В. Ю. Підготовка викладачів на курсах підвищення кваліфікації до впровадження системи інтенсивного навчання. *Цілі сталого розвитку : глобальні та національні виміри* : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (5-6 квітня 2017 р.). К. : Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2017. С. 314-317.
281. Стрельников В. Ю. Підготовка викладачів на курсах підвищення кваліфікації до впровадження системи електронного навчання. *Інформаційні технології – 2017* : зб. тез IV Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 18 трав. 2017 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; відповід. за вип. : М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, В. П. Вембер, О. М. Глушак, О. С. Литвин, Н. П. Мазур. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. С. 254-256.
282. Стрельников В. Ю. Підготовка вчителів фізичної культури до проектування системи інтенсивних тренувань. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Зб. наук. пр. Харків : Українська інженерно-педагогічна академія (УІПА), 2012. Вип. 36. С. 80-84.
283. Стрельников В. Ю. Підготовка кадрів державної служби у системі інтенсивного електронного навчання. *Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади* : матеріали IV Всеукраїнської наук.-практичної конф. за міжнародною участю (Полтава, 24 листопада 2009 р.). Ч. II. Полтава : ПолтНТУ, 2009. С. 175-178.
284. Стрельников В. Ю. Підготовка магістрів педагогіки вищої школи за міжнародними стандартами ISO 9001:2008. *Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі* : матеріали X Ірпінських міжнародних науково-педагогічних читань, (Ірпінь, 29-30 березня 2012 р.) : в 4 ч. / секції 3, 4. Ірпінь : Видавництво Національного університету ДПС України, 2012. Ч. 2. С. 309-320.
285. Стрельников В. Ю. Підготовка магістрів спеціальності «Педагогіка ви-

- щої школи» до соціальної діяльності. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери : надбання, проблеми, перспективи* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Хмельницький, 23-24 березня 2012 року) / Ред. колегія : Романовська Л.І. (голова) та ін. Хмельницький : ХНУ, 2012. С. 122-124.
286. Стрельников В. Ю. Підготовка майбутніх викладачів до виконання функцій тьютора засобами електронного навчання. *Інформаційні технології – 2020* : зб. тез VII Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 21 трав. 2020 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; Відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, О. В. Бушиа, О. М. Глушак, Г. А. Кучаковська, О. С. Литвин, В. В. Прошкін, С. М. Шевченко. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. С. 78-80.
287. Стрельников В. Ю. Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до проектування системи інтенсивних тренувань. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 5 (30) 13. К. С. 361-365.
288. Стрельников В. Ю. Повного засвоєння технологія (естонський варіант). *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 224.
289. Стрельников В. Ю. Повного засвоєння технологія (естонський варіант). *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 2. Н-Я. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 48.
290. Стрельников В. Ю. Повного засвоєння технологія. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. У 2 ч. Ч. 2. Н-Я. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 44-48.
291. Стрельников В. Ю. Повного засвоєння технологія. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 218-224.
292. Стрельников В. Ю. Поглиблення інтеграції суспільних дисциплін через використання цивілізаційного підходу. *Інтеграція елементів змісту освіти* : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. Полтава : ПОІППО, 1994. С. 172-173.
293. Стрельников В. Ю. Показники якості дидактичної системи згідно з вимогами ISO 9001. *Матеріали XXXII міжнародної наук.-метод. конф. «Якість вищої освіти : інтерактивні методи спільної навчальної діяльності викладачів і студентів»*, 29-30 березня 2007 року. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2007. С. 154-155.
294. Стрельников В. Ю. Презентація авторських курсів на базі коледжів. *Сорочинський ярмарок – історична пам'ятка ярмаркування в Україні* : Збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої

- 20-ій річниці Проекту відродження Сорочинського ярмарку (22 серпня 2018 р.) / упоряд. і відп. ред. М. І. Степаненко, В. П. Титаренко, А. Ю. Цина. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 151-153.
295. Стрельніков В. Ю. Принципи інтенсифікації навчання. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності і майбутнього* : збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 30-31 березня 2017 року) / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало ; укл. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 263-265.
296. Стрельніков В. Ю. Принципи побудови змістовних модулів в системі інтенсивного навчання. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. № 5. С. 125-131.
297. Стрельніков В. Ю. Принципи побудови змісту індивідуальних планів учнів у інклюзивному навчанні. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки за матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю : Інклюзивна освіта : теорія, методика, практика*. (Умань, 28 березня 2019 р.) / гол. ред. Демченко І. І. Умань : ВПЦ Візаві, 2019 р. Вип. V. С. 157-160.
298. Стрельніков В. Ю. Принципи проектування дидактичної системи вищої освіти. *Модернізація освітньої діяльності : проблеми та завдання вищих навчальних закладів на шляху входження України в європейський освітній простір* : матеріали XXXIII міжнародної наук.-метод. конф. (Полтава, 27-28 березня 2008 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. С. 64-66.
299. Стрельніков В. Ю. Принципи та умови забезпечення ефективності навчання вчителів в інституті післядипломної освіти. *Розбудова національної початкової школи* : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (11-13 травня 1993 року). Полтава, 1993. С. 252-254.
300. Стрельніков В. Ю. Принципи формування дослідницької компетентності майбутніх бакалаврів аграрних наук у процесі вивчення математичних дисциплін. *Фізико-математична освіта* : науковий журнал. Вип. 1 (15). Ч. 2. / О. В. Семеніхіна (гол. ред.). Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2018. С. 48-51.
301. Стрельніков В. Ю. Проблема акселеративного навчання : проектування і впровадження. *Імідж сучасного педагога*. 2009. № 5. С. 41-45.
302. Стрельніков В. Ю. Проблема застосування в Україні досвіду західних країн щодо організації післядипломної освіти педагогів. *Педагогіка математики і природознавства. IV Всеукраїнські читання, присвячені пам'яті М. В. Остроградського*, 4-5 жовтня 2000 р. Збірник статей. Полтава : ПОІПОПП, 2000. С. 57-62.
303. Стрельніков В. Ю. Проблема проектування дидактичних систем у сучасному науковому дискурсі. *Актуальні проблеми сучасного економіко-*

- гуманітарного дискурсу в Україні* : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 27 квітня 2018 р., м. Кривий Ріг. Кривий Ріг : ДонНУЕТ, 2018. С. 13-16.
304. Стрельников В. Ю. Проблеми вибору педагогічних технологій у аспекті особистісно орієнтованої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 3-4. С. 40-42.
305. Стрельников В. Ю. Проблеми впровадження модульної системи підготовки магістрів педагогіки вищої школи. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Додаток 1 до вип. 36. Т. II (62). К. : Гнозис, 2015. 270-277.
306. Стрельников В. Ю. Проблеми готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 3 (180). С. 5-8.
307. Стрельников В. Ю. Проблеми та перспективи формування професійних компетенцій майбутніх спеціалістів сфери ресторанного обслуговування. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 2. С. 48-51.
308. Стрельников В. Ю. Проблеми та перспективи формування професійної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Документно-інформаційні комунікації в умовах глобалізації* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 22 листопада 2018 р. / редкол. : І. Г. Передерій, О. Є. Гомотюк та ін. Полтава : ПолтНТУ, 2018. С. 23-28.
309. Стрельников В. Ю. Прогностична модель особистісно-професійного розвитку викладача. *Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації України : Серія економічні науки*. № 1. 5/2002. С. 142-149.
310. Стрельников В. Ю. Програмованого навчання технологія. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 235-236.
311. Стрельников В. Ю. Програмованого навчання технологія. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 2. Н-Я. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 62-63.
312. Стрельников В. Ю. Проективна освіта і технологія проектного навчання у вищій школі. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2004. Вип. 1. С. 63-69.
313. Стрельников В. Ю. Проектувальна діяльність як складник професійної культури педагога. *Українська професійна освіта*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. №4. С. 32-38. <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/12381/1/Strelnikov.pdf>
314. Стрельников В. Ю. Проектувальна майстерність як складник професійної культури педагога. *Актуальні проблеми технологічної, професійної*

- освіти, культурології та дизайну* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з нагоди 40-річчя факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (9-10 жовтня 2018 року) / за ред. В. П. Титаренко, А. Ю. Цини; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 43-50.
315. Стрельніков В. Ю. Проектування вчителем інтерактивних технологій навчання на основі електронних освітніх ресурсів. *Фізико-математична освіта* : наук. журн. 2017. Вип. 4(14). С. 348-351. Режим доступу: <http://fmo-journal.fizmatssp.u.sumy.ua/publ/4-1-0-299>.
316. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи підготовки бакалаврів економіки на основі міжнародних стандартів ISO 9001. *Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Серія : Педагогічні науки*. Полтава : Видавництво «Фірма «Техсервіс», 2005. Вип. 7 (46). С. 228-238.
317. Стрельніков В. Ю. Проектування дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу. *Вища освіта України. Додаток 4, том V (23)*. 2010. Тематичний вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 291-297.
318. Стрельніков В. Ю. Проектування змісту навчання з метою його інтенсифікації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. Старобільськ, 2016, № 6 (303) жовтень. Ч. I. С. 50-57.
319. Стрельніков В. Ю. Проектування інтерактивних технологій навчання дорослих. *Підвищення якості освіти і розвиток професіоналізму в умовах сучасних соціально-економічних змін* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Україна – Болгарія, 19-28 вересня 2012 року. Черкаси : ПП Чабаненко, 2012. С. 211-217.
320. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів з економіки на засадах Болонського процесу. *Матеріали XXXI міжнародної наук.-метод. конф., присвяченої 45-річчю університету «Гармонізація вищої освіти України в умовах європейської інтеграції»*, 30-31 березня 2006 року. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2006. С. 176-178.
321. Стрельніков В. Ю. Проектування професійно-орієнтованих інформаційних технологій у вищій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. Зб. наук. пр. / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. Вип. 6. С. 599-608.
322. Стрельніков В. Ю. Проектування системи інтенсивного електронного навчання як умови забезпечення системної і фундаментальної підго-



- товки фахівців у контексті інтеграції вищої освіти України до європейського освітнього простору. *Вища освіта України*. Додаток 4, том II (14). 2009. Тематичний Вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 127-135.
323. Стрельников В. Ю. Проектування системи інтенсивного навчання. *Інноваційні технології у професійній підготовці вчителя трудового навчання : проблеми теорії і практики* : матеріали Міжнародної наук.-практичної конф. (Полтава, 9-10 жовтня 2008 р.). Полтава : АСМІ, 2008. С. 35-42.
324. Стрельников В. Ю. Проектування технологій дистанційного навчання. *Структурні зміни в економіці під впливом інформаційно-комунікаційних технологій* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Полтава, 24-25 квітня 2008 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. С. 76-77.
325. Стрельников В. Ю. Проектування технологій освіти дорослих з обмеженими фізичними можливостями. *Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького*. Черкаси : ЧНПУ, 2012. С. 91-99.
326. Стрельников В. Ю. Професійна компетентність вчителя. *Актуальні проблеми безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України в умовах становлення національної школи* : Тези звітної 3-ї наук. конф. ін-ту. К : ЦІУВ МО України, 1992. С. 44-45.
327. Стрельников В. Ю. Професійна підготовка бакалаврів економіки на основі міжнародних стандартів. *Дидактика* : часопис / А. Бойко (гол. ред.) ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. Вип. 14. С. 21-24.
328. Стрельников В. Ю. Професійна підготовка вчителів засобами сучасних технологій навчання. *Зб. наук. пр. Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 70. С. 27-30. Режим доступу до ресурсу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9687>
329. Стрельников В. Ю. Професійний розвиток майбутнього фахівця як складник його соціальної діяльності у контексті сучасної соціокультурної ситуації. *Соціально-педагогічна діяльність в умовах трансформації суспільства : теоретичні та прикладні проблеми* : монографія / С. П. Архипова, Т. М. Десятов, І. І. Кругляк та ін. ; за заг. ред. С. П. Архипової. Черкаси : Вид. ФОРДІЄНКО Є. І., 2014. С. 19-46.
330. Стрельников В. Ю. Психодіагностика на службі викладача вищої школи : Текст лекції. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 23 с.
331. Стрельников В. Ю. Психологічна культура вчителя. *Педагогічна спадщина М. В. Остроградського і розвиток освіти в Україні*. Матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. Полтава : ПОІПОПП, 1996. С. 102-104.
332. Стрельников В. Ю. Психологічні вимоги до особистості педагога. *Творча*

- спадщина А. С. Макаренка у контексті сучасної педагогічної науки і практики* : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (березень 1998 р.). Суми-Харків-Полтава, 1998. С. 330-334.
333. Стрельніков В. Ю. Психолого-педагогічні вимоги до проведення краєзнавчої роботи в навчально-виховних закладах. *Антологія краєзнавства Полтавщини* : Науково-методичний посібник / За ред. П. І. Матвієнка. Полтава : ПОІППО, 2002. С. 36-40.
334. Стрельніков В. Ю. Психолого-педагогічні вимоги до проведення краєзнавчої роботи в навчально-виховних закладах. *Антологія краєзнавства Полтавщини* : Науково-методичний посібник / За ред. П. І. Матвієнка. 4-е вид., допов., присвячується 70-й річниці Полтавської області. Полтава : Довкілля-К, 2007. С. 40-44.
335. Стрельніков В. Ю. Розвиток духовності студентської молоді засобами фізичної культури і спорту. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості*. Збірник статей за матеріалами VII Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ-Краматорськ, Україна, 18-19 березня 2020 р.); гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ, 2020. 375 с. С. 94-101. URL : <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/conf>
336. Стрельніков В. Ю. Розвиток започаткованої А. С. Макаренком теорії проектування дидактичних систем. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. Вип. 12. С. 300-305.
337. Стрельніков В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей студентів. Методичні рекомендації для слухачів педагогічного факультету МІПК. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2003. 24 с.
338. Стрельніков В. Ю. Розвиток інтелектуальних та творчих здібностей учнів (матеріали до вивчення міні-модуля «Інтелект і творчість»). *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти* : Модульний посібник / Автори-упорядники : В. Р. Ільченко, П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : ПОІППО, 2003. С. 137-155.
339. Стрельніков В. Ю. Розвиток особистісних смислів і ціннісних орієнтацій педагога. *Шлях освіти*. 2001. № 2. С. 11-13.
340. Стрельніков В. Ю. Розвиток проектувальної майстерності майбутніх фахівців із фізичного виховання та спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* / Зб. наукових праць / За ред. Г. М. Арзютова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. ЗК (45) 14. С. 395-399.
341. Стрельніков В. Ю. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної освіти. *Освітні й наукові виміри геогра-*

- фії та туризму* : матер. II Всеукраїнської науково-практ. інтернет-конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 26 квітня 2019 р.) / відп. ред. О. А. Федій. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. С. 15-20.
342. Стрельников В. Ю. Развитие психологической культуры учителя в заведениях послыдипломной освіти. *Послыдипломна освіта педагогических кадров : Проблемы развития*. Материалы звітної наукової конференції (31 жовтня – 1 листопада 1996 р.). К. : УІПКККО, 1997. С. 208-210.
343. Стрельников В. Ю. Развитие теории і практики педагогического проектирования. *Витоки педагогической мастерности*. Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогического ун-ту імені В. Г. Короленка. Вип. 5. Серія : Педагогические науки. Полтава : АСМІ, 2008. С. 48-55.
344. Стрельников В. Ю. Развитие управлінської культуры майбутніх менеджерів в умовах магістратури. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 5 (182). С. 21-24.
345. Стрельников В. Ю. Роль демократизації вищої школи у становленні громадянського суспільства. *Громадянське суспільство в Україні : проблеми формування та перспективи розвитку* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Полтава, 23-24 травня 2008 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. С. 114-116.
346. Стрельников В. Ю. Роль емоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини. *Постметодика*. 2010. № 6. С. 15-21.
347. Стрельников В. Ю. Роль ігрових технологій навчання у професійному розвитку студентів. *Нові технології навчання* : Наук.-метод. зб. / Кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. Вип. 37. С. 41-51.
348. Стрельников В. Ю. Система акселеративного навчання у контексті входження України до Болонського процесу. *Вища освіта в контексті Болонського процесу* : збірник матеріалів міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 18-21 листопада 2008 р.). Полтава : АСМІ, 2008. С. 300-305.
349. Стрельников В. Ю. Система інтенсивного електронного навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Якість вищої освіти : сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу* : матеріали ХІІ Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 18-19 лютого 2016 р.). Полтава : ПУЕТ, 2016. С. 240-242.
350. Стрельников В. Ю. Система якості підготовки бакалаврів економіки за міжнародними стандартами ISO 9001:2008. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Філософія. Політологія»*. Вип. 94-96. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2010. С. 151-156.
351. Стрельников В. Ю. Соціально-психологічний тренінг у формі ділової гри ефективна технологія навчання у вищій школі. *Нові технології навчання* : Наук.-метод. зб. / Кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. Вип. 38. С. 168-176.

352. Стрельников В. Ю. Стратегії гуманізації освіти та особистісно-орієнтоване навчання. *Діти наше майбутнє. Реалізація Національної програми «Діти України»*. Збірник статей учасників Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Полтава, 9 січня 1997 року). Полтава : ПОІПОПП, 1997. С. 74-77.
353. Стрельников В. Ю. Стратегічні напрями підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників вищих закладів освіти. *Вивчення та впровадження в Україні іноземного досвіду удосконалення діяльності органів влади* : матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. конф. (Полтава, 4 грудня 2007 р. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. С. 239-241.
354. Стрельников В. Ю. Сучасна іміджологія вчителю. *Імідж сучасного педагога*. 1999. № 4. С. 2-5.
355. Стрельников В. Ю. Сучасні технології викладання історії. *Постметодика*. 1997. № 1 (15). С. 25-30.
356. Стрельников В. Ю. Сучасні технології навчання і психічне здоров'я учасників навчального процесу. *Формування здорового способу життя студентської молоді : реалії та перспективи*. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. м. Полтава, 24-25 грудня 2002 року. Полтава : ПДПУ, 2003. С. 20-24.
357. Стрельников В. Ю. Теоретико-методологічні основи формування духовної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2016. Вип. 2. С. 38-43.
358. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно орієнтованої дидактичної системи. *Постметодика*. 2004. № 4. С. 53-58.
359. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади технології інтенсивного електронного навчання. *Дидактика* : часопис / О. Ільченко (гол. ред.) ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, каф. заг. педагогіки та андрагогіки : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті : пошуки і перспективи розвитку», 22-23 листопада 2016 р. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 17. С. 237-241.
360. Стрельников В. Ю. Теоретичні основи побудови концепції дидактичної системи підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до міжкультурної комунікації. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 5. С. 13-15.
361. Стрельников В. Ю. Теоретичні основи проектування як складової професійної діяльності педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2004. № 7. С. 31-33.
362. Стрельников В. Ю. Теорії інтенсивного навчання майбутніх викладачів. *Сучасні проблеми гуманітаристики : світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії* : Матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. / Редкол. Бошицький Ю. Л., Чернецька О. В., Українець С. Я. Рівне : РІКУП НАНУ, 2015. С. 203-207.

363. Стрельников В. Ю. Техніки нейролінгвістичного програмування для створення кооперативних взаємин зі студентами. *Превентивна безпека людини в сучасних умовах* : матеріали Міжвузівського круглого столу, присвяченого Всесвітньому дню охорони праці (м. Полтава, 28 квітня 2017 року). Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 26-28.
364. Стрельников В. Ю. Технології «діадної взаємодії» та ситуаційного навчання студентів. *Зб. наук. пр. Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. Вип. 71. С. 34-38. Режим доступу: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/10120>
365. Стрельников В. Ю. Технології дистанційного навчання у вищій школі (з досвіду Полтавського університету споживчої кооперації України). *Нові технології навчання* : Наук.-метод. зб. / Кол. авт. К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. Вип. 36. С. 41-51.
366. Стрельников В. Ю. Технології евристичного навчання в університетській освіті. *Перша всеукраїнська науково-практична конференція «Наукові засади розвитку університетської освіти в малих містах України» (тези доповідей)* / Київ, Умань, 17-18 жовтня 2003 р. Умань : Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини, 2003. С. 88- 90.
367. Стрельников В. Ю. Технологія ефективного педагогічного спілкування і вибір засобів педагогічного впливу (матеріали до вивчення міні-модуля «Педагогічне спілкування»). *Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованої освіти* : Модульний посібник / Автори-упорядники : В. Р. Ільченко, П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : ПОІПО, 2003. С. 118-137.
368. Стрельников В. Ю. Технологія інтенсивного електронного навчання : вітчизняний та зарубіжний досвід. *Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66-67. С. 19-24. Режим доступу : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7513>
369. Стрельников В. Ю. Технологія модульного навчання як відкрита система. *Вісник Українського державного університету водного господарства та природокористування* : розділ «Педагогіка» : «Сучасні технології навчання : проблеми та перспективи». Зб. наук. пр., ч. 2. Рівне : УДУВГП, 2003. С. 116-123.
370. Стрельников В. Ю. Тьюторські технології «діадної взаємодії» та ситуаційного навчання («кейс-метод»). *Проблеми та перспективи розвитку регіональної економіки* : матеріали VII Міжнар. наук.-метод. конф. Кременчук, 12-14 квітня 2012 року. Кременчуцький інститут Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. С. 18-26.
371. Стрельников В. Ю. Удосконалення форм навчання у сучасній вищій шко-

- лі : верифікація ідей Михайла Остроградського. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 6. С. 12-17.
372. Стрельніков В. Ю. Управління розвитком креативності студентів. *Освітній менеджмент : перспективи розвитку та інновації*. Всеукраїнська науково-практична конференція, 23 жовтня 2001 р. Збірник статей. Полтава : ПОІППО, 2001. С. 134-138.
373. Стрельніков В. Ю. Управління самостійною попередньо-пошуковою роботою студентів. *Управління якістю діяльності вищого навчального закладу за міжнародними стандартами менеджменту ISO 9001 :2008 : досвід впровадження та напрями вдосконалення* : матеріали XXXV міжнародної наук.-методичної конф. (Полтава, 25-26 березня 2010 р.). Полтава : РВВ ПУСКУ, 2010. Частина 1. С. 154-155.
374. Стрельніков В. Ю. Управління становленням професіоналізму студента у вищій школі. *Матеріали міжнародної наук.-практ. конф. «Науково-методичні проблеми управління якістю освітньої діяльності»* 22-24 травня 2002 року. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Ч.1. С. 324-330.
375. Стрельніков В. Ю. Управління якістю підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Вища освіта України*. Тематичний Вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : 2011. Дод. 2 до №3. Т. II (27). С. 393-398.
376. Стрельніков В. Ю. Філософія проектування випереджувальної післядипломної педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти*: збірник наукових статей у 3-х частинах / За заг. ред. О. В. Зосименко, Г. Л. Єфремова. Суми, 2020. Ч. 1. С. 160-167.
377. Стрельніков В. Ю. Формування здоров'язбережувального навчального середовища університету шляхом регулювання емоційних станів його суб'єктів. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості* : збірник статей за матеріалами IV Міжн. науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ, Україна, 23-24 березня 2017 р.) у 2 т. / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ : ДВНЗ Донбаський державний педагогічний університет, 2017. Т. 1. С. 520-527.
378. Стрельніков В. Ю. Формування колективного суб'єкта у інтенсивному кооперативному навчанні майбутніх економістів. *Науковий вісник ПУЕТ*. Серія : Економічні науки. 2012. № 6 (51). С. 200-205.
379. Стрельніков В. Ю. Формування професійних компетенцій майбутніх товарознавців. *Актуальні проблеми теорії і практики експертизи товарів* : матеріали I міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. (м. Полтава, 18-20 берез. 2014 р.). Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 246-247.
380. Стрельніков В. Ю. Формування професійних компетенцій спеціаліста сфери ресторанного обслуговування. *Актуальні питання розвитку та*

- організації готельно-ресторанного бізнесу в сучасних умовах* : Матеріали Всеукр. інтернет-конф. викладачів, аспірантів та студ., 20-21 березня 2014 р., м. Донецьк / редкол. : Азарян О.М. (голова оргком.) та ін.]. Донецьк : ДонНУЕТ, 2014. С. 26-28. Режим доступу : [http://donduet.edu.ua/attachments/article/2014/t\\_20\\_03\\_14.pdf](http://donduet.edu.ua/attachments/article/2014/t_20_03_14.pdf)
381. Стрельников В. Ю. Функції емоцій у здоров'язберігаючому навчальному середовищі. *Наукові записки ПОІППО*. Вип. 3. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 30-34.
382. Стрельников В. Ю. Функції емоцій у здоров'язберігаючому навчальному середовищі. *Педагогіка здоров'я* : матеріали II Всеукраїнської заочної наук.-практ. конф. Харків. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. С. 18-26.
383. Стрельников В. Ю. Школа Завтрашнього Дня Д. Ховарда. *Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник*. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. 2. Н-Я. Полтава : ПОІППО, 2007. С. 197.
384. Стрельников В. Ю. Школа Завтрашнього Дня. *Педагогічні технології. Досвід. Практика : Довідник*. Полтава : ПОІППО, 1999. С. 326-327.
385. Стрельников В. Ю. Шляхи підготовки педагогів до проектування технології інтенсивного навчання. *Вектори психології – 2019* : матеріали Міжнародної молодіжної наукової конференції (24 квітня 2019 р., м. Харків, Україна). Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2019. С. 318-321.
386. Стрельников В. Ю. Шляхи формування професійних компетенцій магістрів обліку і аудиту. *Бухгалтерський облік в управлінні підприємством : проблеми теорії та практики* : матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції 20-21 жовтня. 2014 р., Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 217-219.
387. Стрельников В. Ю., Жук Л. Б. Принципи організації системи інтенсивного вивчення правових дисциплін фахівцями з економіки. *Україна Цивілізація. Том 5. Утвердження українського цивілізаційного простору : духовно-історичні передумови, сучасні тенденції та перспективи розвитку* / Карпатський університет імені Августина Волошина; Українська богословська академія ; редкол. : Бедь В. В. (гол. ред.), Гайданка Є. І. (відп. секр.), Урста С. В. та ін. Ужгород : Видавничий відділ КаУ, 2016. С. 258-264.
388. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Дев'ять кроків ефективного навчання лідерству. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 7-8 (76-77). С. 25-30.
389. Стрельников В. Ю., Лебедик Л. В. Інноваційні технології підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Актуальні проблеми та перспективи розвитку харчових виробництв, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу* : тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 20-21 листопада 2014 р.). Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 310-312.

390. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток в особистості пізнавального і професійного інтересів під час вивчення педагогічних дисциплін. *Досягнення сучасної психологічної науки та практики* : Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (м. Вінниця, 26 березня 2020 р.): тези доповідей / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Вінниця, 2020. С. 98-102. URL : <http://journals.donnu.edu.ua/>.
391. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток в особистості пізнавального і професійного інтересів під час вивчення педагогічних дисциплін. *Досягнення сучасної психологічної науки та практики* [Текст]: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених (м. Вінниця, 26 березня 2020 р.): тези доповідей / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Вінниця, 2020. 132 с. С. 98-102. URL : <http://journals.donnu.edu.ua/>.
392. Стрельніков В. Ю., Лейко С. В. Загально-дидактичні принципи формування математичної компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2014. Вип. 14. С. 260-267.
393. Стрельніков В., Губачов В. Дидактичні можливості інформаційних технологій навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2003. № 7-8. С. 53-56.
394. Стрельніков Віктор. Дидактичне проектування у контексті Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал*. 2005. № 4. С. 21-31.
395. Стрельніков Віктор. Застосування в університеті технології «навчання дослідженню». *Інформаційний вісник Академії наук вищої школи України*. 2004. № 2 (40). С. 28-31.
396. Стрельніков Віктор. Застосування вчителем педагогічної діагностики для підвищення якості навчання учнів. *Дидакал* : часопис : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи», 12-13 листопада 2019 р. Полтава, 2020. № 20. С. 24-27.
397. Стрельніков Віктор. Застосування технологій навчання у співробітництві у вищій школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал*. 2003. № 5. С. 23-32.
398. Стрельніков Віктор. Концепція проектування професійно орієнтованої дидактичної системи підготовки фахівців на засадах Болонського процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал*. 2005. № 3. С. 18-30.
399. Стрельніков Віктор. Особливості застосування дискусійних видів занять у процесі вивчення навчальної дисципліни «Економічна історія». *Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал*. 2003. № 4. С. 21-29.



400. Стрельніков Віктор. Підготовка викладачів до проектування системи інтенсивного навчання. *Вісник Львівського університету*. Серія педагогічна. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 40-47.
401. Стрельніков Віктор. Підготовка вчителів до проектування дидактичної системи в руслі виконання положень «Концепції нової української школи». *Дидактика* : часопис : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Педагогічна освіта в Україні : пошуки, стратегія, перспективи розвитку». Полтава, 20-21 листопада 2018 року. Полтава, 2019. № 19. С. 10-13.
402. Стрельніков Віктор. Розвиток проектувальної майстерності викладача як складової його професійної культури. *Молодь і ринок*. 2009. № 2 (49). С. 20-24.
403. Стрельніков Віктор. Технологія акселеративного навчання магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи». *Інновації в освіті* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16-17 жовтня 2012 р.) : тези доповідей. К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2012. С. 101-103.
404. Стрельніков М. В. Безпека підприємницької діяльності майбутніх магістрів з бізнес-адміністрування. *Превентивна безпека людини в сучасних умовах* : матеріали Міжвузівського круглого столу, присвяченого Всесвітньому дню охорони праці (м. Полтава, 28 квітня 2017 року). Полтава : ПУЕТ, 2017. С. 35-37.
405. Стрельніков М. В. Бізнес-культура як складова підприємницької компетентності майбутніх магістрів спеціальності «Бізнес-адміністрування». *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 10. С. 21-24.
406. Стрельніков М. В. Використання інформаційних технологій у розвитку підприємницької компетентності магістрантів з бізнес-адміністрування. *Інформаційні технології – 2017*: зб. тез IV Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, 18 трав. 2017 р., м. Київ / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка; відповід. за вип.: М. М. Астаф'єва, Д. М. Бодненко, В. П. Вембер, О. М. Глушак, О. С. Литвин, Н. П. Мазур. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. С. 257-259.
407. Стрельніков М. В. Виховання соціально активної особистості майбутнього магістра бізнес-адміністрування. *Підготовка соціального педагога на засадах партнерства*. Матеріали науково-практичної конференції 24 листопада 2015 року / За редакцією М. П. Васильєвої. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2015. С. 97-98.
408. Стрельніков М. В. Запровадження європейських стандартів розвитку підприємницької компетентності магістрів спеціальності «Бізнес-адміністрування». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Дод. 1 до Вип. 36, Том I (61). : Тематичний випуск «Вища

- освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К. : Гнозис, 2015. С. 595-603.
409. Стрельников М. В. Зарубіжний досвід підготовки магістрів спеціальності «Бізнес-адміністрування». *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. Вип. 64. С. 34-39.
410. Стрельников М. В. Застосування практико-орієнтованої технології розвитку підприємницької компетентності магістрантів із управління та адміністрування : метод. рекомендації. Полтава : ФОП Гаража М. Ф., 2017. 36 с.
411. Стрельников М. В. Інноваційні технології розвитку підприємницької компетентності магістрантів з бізнес-адміністрування. *Україна – Цивілізація. Том 5. Утвердження українського цивілізаційного простору: духовно-історичні передумови, сучасні тенденції та перспективи розвитку* / Карпатський університет імені Августина Волошина; Українська богословська академія ; редкол. : Бедь В. В. (гол. ред.), Гайданка Є. І. (відп. секр.), Урста С. В. та ін. Ужгород : Видавничий відділ КаУ, 2016. С. 302-309.
412. Стрельников М. В. Підприємницька компетентність магістрів освітньої програми «МБА». *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Софія Русова та сучасна українська освіта» та науково-практичного семінару «Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища»* (Полтава, 18-19 травня 2018 р.) / за заг. ред. Куторжевської Л. І. Полтава : Полтавська спеціалізована школа-інтернат №2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової Полтавської обласної ради, 2018. С. 159-161.
413. Стрельников М. В. Побудова змісту підготовки магістрів бізнес-адміністрування на основі педагогічних ідей Михайла Остроградського. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 6. С. 17-22.
414. Стрельников М. В. Принципи побудови змістових модулів у підготовці магістрів бізнес-адміністрування. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Переяслав-Хмельницький, 30-31 травня 2015 р.). Переяслав-Хмельницький : Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди <http://confscience.webnode.ru>.
415. Стрельников М. В. Розвиток підприємницької компетентності магістрантів управління та адміністрування. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. праць / ред. кол.: акад. І. Ф. Прокопенко (голов. ред.) та інші; Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Вип. 47. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2016. С. 69-75. Режим доступу: [journals.hnpu.edu.ua/ojs/zasoby/article/download/.../4729](http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/zasoby/article/download/.../4729)
416. Стрельников М. В. Розвиток підприємницької компетентності магістран-

- тів з бізнес-адміністрування засобами дистанційної освіти. *Дистанційна освіта: забезпечення доступності та неперервної освіти впродовж життя (E-Learning and University Education 2017)* : матеріали XLII Міжнародної науково-методичної конференції (м. Полтава, 9-10 лютого 2017 року). Полтава: ПУЕТ, 2017. С. 228-230.
417. Стрельников М. В. Розвиток підприємницької компетентності магістрантів з бізнес-адміністрування засобами проєктивної освіти. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. Вип. 66-67. С. 104-110.
418. Стрельников М. В. Розвиток підприємницької компетентності магістрантів з бізнес-адміністрування у проєктивній освіті. *Дидаскал : часопис / О. Ільченко (гол. ред.)*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 17 : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. із міжнар. участю «Інноваційність в освіті: пошуки і перспективи розвитку», 22-23 листопада 2016 р. С. 277-281.
419. Стрельников М. В. Роль особистості викладача в розвитку підприємницької компетентності магістрантів з бізнес-адміністрування. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності і майбутнього* : збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 30-31 березня 2017 року) / ред. колегія : В. П. Андрущенко, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало ; укл. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 305-308.
420. Стрельников М. В. Структура підприємницької компетентності магістрів спеціальності «Бізнес-адміністрування». *Наукові записки / Ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін.* Вип. 141. Ч. II. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 148-151.
421. Стрельников М. В. Технології навчання і розвитку підприємницької компетентності магістрантів з бізнес-адміністрування. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: «Педагогічні науки»*. № 6 (303) жовтень 2016. Частина II. С. 289-296.
422. Стрельников М. В. Технології навчання майбутніх магістрів спеціальності «бізнес-адміністрування» соціальному. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Черкаси : Черкаський університет імені Богдана Хмельницького, 2016. № 5. С. 119-125.
423. Стрельников М. В. Упровадження зарубіжних моделей розвитку підприємницької компетентності магістрантів із бізнес-адміністрування як майбутніх викладачів. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. С. 583-587.
424. Стрельников М. В. Формування підприємницької компетентності магі-

- стрів бізнес-адміністрування. *Якість вищої освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу*: матеріали ХІ Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Полтава, 18-19 лютого 2016 р.). Полтава: ПУЕТ, 2016. С. 308-310.
425. Тепе О. А., Стрельніков В. Ю. Компетентнісний підхід до формування фахівця з бібліотечної справи. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 103-108.
426. Троценко І. В., Лебедик Л. В. Технологія проектування модульної структури навчальної дисципліни на засадах інтеграції наукових знань. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 200-205.
427. Троцько М. В., Стрельніков В. Ю. Формування у студентів економічних спеціальностей умінь моделювання. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 167-173.
428. Удовика Т. К., Стрельніков В. Ю. Формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ВНЗ в умовах магістратури. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 206-211.
429. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2-х т. / Ред. кол.: В. Н. Столетов (гол.) та ін. Т.1. Людина як предмет виховання. К. : Рад. школа, 1983. 488 с.
430. Федик В. В., Лебедик Л. В. Теоретичні та методичні аспекти особистісно-орієнтованого навчання. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 108-113.
431. Федина Т. Г., Стрельніков В. Ю. Характеристика базових технологій для формування професійно-орієнтованої технології навчання майбутніх фахівців. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2013-2014 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 214-219.
432. Філевська С. М., Стрельніков В. Ю. Технологія організації інтенсивного навчання. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2011-2012 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2012. С. 211-215.

433. Хакен Г. Синергетика / Пер. с англ. В. И. Емельянова, под. ред. Ю. Л. Климонтовича, С. М. Осовца. М. : Мир, 1980. 404 с.
434. Хебда А. С., Лебедик Л. В. Філософські і педагогічні основи підготовки майбутніх фахівців. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 113-118.
435. Чернушич К. Ю., Стрельніков В. Ю. Інноваційні технології навчання фахівців юридичних спеціальностей. *Збірник наукових статей магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2014-2015 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2015. С. 123-128.
436. Чернявська Н. В., Лебедик Л. В. Організаційно-виховні технології за забезпечення ефективності роботи кураторів академічних груп. *Збірник наукових статей магістрів факультету харчових технологій, готельно-ресторанного і туристичного бізнесу ПУЕТ за результатами наукових досліджень 2012-2013 навчального року*. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 185-191.
437. Шпак Олександр, Стрельніков Віктор. Проектування дидактичної системи підготовки фахівців економіки. *Молодь і ринок*. 2007. № 5-6 (28-29). С. 11-17.
438. Lebedyk L. Planning technologies for the preparation of high school teachers based in the experience of European countries. *Study of problems in modern science: new technologies in engineering, advanced management, efficiency of social institutions*. Monograph: edited by Shalapko Yuriy, Wyszowska Zofia, Musial Janusz, Paraska Olga. Bydgoszcz, Poland : University of Technology and Life Sciences, 2015. P. 749-760.
439. Lebedyk L. Professional competence of masters of pedagogics higher school // *Theory and Practice of Contemporary Management : Materials of I International Scientific-Practical Conference, (Batumi, 17-18 October, 2014) / p.h. Tbilisi, Universal, 2014. P. 292-296.*
440. Lebedyk L. V. 1.15. Structural components and functions of projecting activity of future high school teachers. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o. P. 155-162.*
441. Lebedyk L. V. Forms of Pedagogical Preparation of Higher School Teachers Within Master's Degree Studies. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J. Paedagogia-Psychologia*. Lublin Polonia. Vol. XXXII, 1 2019. P. 89-98.
442. Strelnikov V. Yu. Concept of designing advanced postgraduate pedagogical education, development and selfdevelopment of teacher pedagogical skills in the new Ukrainian school. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph / Edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN PRINT s.r.o. P. 35-43.*
443. Strelnikov Viktor, Losyeva Nataliya. *Zasady opracowania podstawowego*

- modelu dyscypliny naukowej w systemie dydaktycznym szkolnictwa wyższego na Ukrainie. *Paideia*. Warszawa : Collegium Verum, 2020. № 2. P. 211-231. <http://collegiumverum.pl/produkt/paideia-nr-2-2020/>
444. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: можливості курсу «Методика викладання у вищій школі». *Актуальні проблеми освіти і науки: досвід та сучасні технології* : матеріали заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вінниця: 2020. С. 114-118.
445. Стрельніков В. Ю. Управління професійним розвитком педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти в умовах короткотермінових курсів підвищення кваліфікації. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*: зб. наук. пр. / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вип. 3. Ч. 1. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2020. С. 101-104.
446. Стрельніков В. Ю. Розвиток проєктувальної майстерності викладача закладу вищої освіти. *Актуальні проблеми освіти і науки: досвід та сучасні технології* : матеріали заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Л. А. Мартинець. Вінниця : 2020. С. 114-118.
447. Кундій Ж., Стрельніков В., Вонсович Л.. Показники ефективності проєктувальної майстерності викладача закладу передвищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3 (192). С. 26-30.



*НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ*

**ЛЕБЕДИК** Леся Вікторівна  
**СТРЕЛЬНИКОВ** Віктор Юрійович  
**СТРЕЛЬНИКОВ** Мирослав Вікторович

---

# **СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН**

---

Коректура авторська  
Комп'ютерне верстання Кіреєва Л.В.

Підписано до друку 27.08.2020 р.  
Формат паперу 60×84/16. Папір офсетний.  
Друк офсетний. Ум. друк. арк. 17,8.  
Тираж 1000 пр. Зам. № 17130.  
Видавець і виготовлювач ТОВ «АСМІ».  
36011, м. Полтава, вул. В. Міщенко, 2.  
Тел./факс: (0532) 56-55-29.  
Свідоцтво суб'єкта видавничої  
справи серія ДК №4420 від 16.10.2012 р.