

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ БІОЛОГІЇ, ГЕОГРАФІЇ І ЕКОЛОГІЇ**

**МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ  
ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У  
ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*НАВЧАЛЬНИЙ ЗОШИТ*

*Студента* \_\_\_\_\_ *Групи* \_\_\_\_\_

*Спеціальності* \_\_\_\_\_

*Навчальний рік* \_\_\_\_\_

Херсон-2019

**УДК 378.147:911(076)**

**M21**

**Мальчикова Д.С., Карташова І.І.**

**M21** Методика викладання фахових природничих дисциплін у закладі вищої освіти: Навчальний зошит. / Д.С. Мальчикова, І.І. Карташова – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2019. - 100 с.

Навчальний зошит орієнтований на формування професійних компетентностей студентів – майбутніх викладачів вищої школи на основі набутих методологічних, методичних і фахових знань. У структурі навчального зошита є розділ теоретичних відомостей, наведено завдання для аудиторної та позааудиторної роботи здобувачів на різних рівнях навчально-пізнавальної діяльності.

Навчальний зошит рекомендований здобувачам рівня вищої освіти «магістр» і викладачам біологічних, географічних та екологічних спеціальностей закладів вищої освіти.

**Рецензенти:**

Мезенцев К.В, доктор географічних наук, професор, завідувач кафедри економічної та соціальної географії Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Корольова І.І., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету

*Обговорено на засіданні кафедри соціально-економічної географії*

*Протокол від 06 березня 2017 р. № 8*

*Обговорено на засіданні кафедри ботаніки*

*Протокол від 06 березня 2017 р. № 10*

*Розглянуто на засіданні науково-методичної ради біології, географії і екології*

*Протокол від 09 березня 2017 р. № 4а*

*Схвалено науково-методичною радою Херсонського державного університету*

*Протокол від 19 квітня 2017 р. № 4*

*Рекомендовано до друку за ухвалою вченої ради Херсонського державного університету*

*Протокол від 24 квітня 2017 р. № 12*

## ЗМІСТ

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Передмова .....</b>  | <b>4</b>  |
| <b>Тема 1. Система освіти в Україні. Структура та особливості освітнього процесу у вищій школі .....</b>        | <b>5</b>  |
| Теоретичні відомості.....   | 5         |
| Підготуй до заняття.....  | 11        |
| Працюємо на занятті .....   | 14        |
| <b>Тема 2. Цілі і зміст природничої освіти. Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу у ЗВО .....</b> | <b>15</b> |
| Теоретичні відомості.....   | 15        |
| Підготуй до заняття.....  | 20        |
| Працюємо на занятті .....   | 22        |
| <b>Тема 3. Сучасні методи навчання у вищій школі: Самостійна робота №1.....</b>                                 | <b>28</b> |
| <b>Тема 4. Форми навчання та форми організації освітнього процесу у ЗВО.....</b>                                | <b>35</b> |
| Теоретичні відомості.....   | 35        |
| Підготуй до заняття.....  | 51        |
| Працюємо на занятті .....   | 53        |
| <b>Заняття-тренінг № 1. Викладання лекцій .....</b>   | <b>56</b> |
| <b>Заняття-тренінг № 2. Викладання семінарських і практичних занять...58</b>                                    | <b>58</b> |
| <b>Тема 5. Самостійна робота студента як обов'язкова складова освітнього процесу: Самостійна робота №2.....</b> | <b>60</b> |
| <b>Тема 6. Моніторинг якості навчальних досягнень студентів. ....</b>   | <b>65</b> |
| Теоретичні відомості.....   | 66        |
| Підготуй до заняття.....  | 73        |
| Працюємо на занятті .....   | 75        |
| <b>Тема 7. Методика організації практичної підготовки студентів .....</b>                                       | <b>78</b> |
| Теоретичні відомості.....   | 78        |
| Підготуй до заняття.....  | 79        |
| Працюємо на занятті .....   | 80        |

Додаток А. Закон України «Про освіту»

Додаток Б Закон України «Про вищу освіту»

Додаток В Положення про навчально-методичний комплекс дисциплін кафедри ХДУ

Додаток Г Схеми спостереження навчальних занять

*Образование - вещь превосходная,  
но хорошо бы иногда помнить,  
что ничему из того,  
что следовало бы знать,  
научить нельзя*  
Оскар Уайльд

Шановний студенте!

Навчальний зошит з методики викладання фахових природничих дисциплін у вищому навчальному закладі (у подальшому – МВФПД), з яким ти будеш працювати на практичних заняттях і у час самостійної роботи, спрямований за змістом і формами діяльності на формування твоїх професійних компетентностей з навчання природничим дисциплінам у закладах вищої освіти, за структурою – на оптимізацію твого навчального часу. Результатом кожного заняття є твій професійний ріст, а, саме головне, твої особисті надбання.

Як працювати з навчальним зошитом ?

Кожне заняття побудоване за єдиним планом. Ти ознайомишся з темою заняття, далі пропонується *ПЛАН ЗАНЯТТЯ*, який є орієнтиром для планування твоєї роботи на практичному занятті.

До кожного заняття є обов'язковою попередня підготовка – *ПІДГОТУЙ ДО ЗАНЯТТЯ* – яку, як правило, необхідно виконати письмово у цьому ж зошиті. На допомогу надається список рекомендованої літератури.

Для ефективної роботи на занятті наводяться *ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ* (які, прийми до уваги, не є вичерпними).

Безпосередньо опис твоїх дій на занятті наводиться у розділі *ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ* з обов'язковим зазначенням форми виконання того чи іншого завдання – письмово або усно, індивідуальна або групова форма роботи.

Виокремлений розділ зошита – *САМОСТІЙНА РОБОТА* – передбачає виконання завдань у позааудиторний час з обов'язковим використанням додаткових джерел інформації.

Зверни увагу на такий розділ зошита як:

☀ Визнач свої особисті надбання після опанування навчальним матеріалом заняття

Виконання цього розділу не обов'язкове, але бажане. Вітання тому, хто творчо підійде до виконання цього завдання.

Результатом заняття є твоя оцінка самому собі за виконання завдань практичного заняття. Цікаво, чи буде вона співпадати з оцінкою викладача ?

Уважаємо, що праця із посібником для тебе, студенте, буде плідною. Будемо вдячні за пропозиції з покращення змісту і структури даного посібника

З повагою, авторки

# ЗАНЯТТЯ 1

## Тема 1. Система освіти в Україні.

### Структура та особливості освітнього процесу у вищій школі

#### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Система освіти в Україні. Закон України «Про освіту». Закон України «Про вищу освіту».
2. Ступенева система вищої освіти.
3. Типи освітнього процесу.
4. Структура освітнього процесу.
5. Сучасні вимоги до організації освітнього процесу у вищій школі.

#### Література:

1. Закон України “Про освіту”.
2. Закон України “Про вищу освіту” (Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-18>).
3. Наказ МОН України “Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи” від 16.10.2009 р. №943.
4. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
5. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь. – 1998.
6. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцько. –Х.: ОВС, 2002. – 400 с.
7. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Учеб.-методич. пособие. – М.: Высш. школа, 1980. – С. 316-343 с.
8. Беспалько В.П. Стандартизація образования: основные идеи и понятия // Педагогика. – 1993. – №5. – С.16-25.
9. Беспалько В.П. Педагогические и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько.– М.: Новая школа, 1995. – 336 с.
10. Дерябо С.Д., Ясвин В.Л. Экологическая педагогика и психология. – Р/н Д: Феникс, 1996.– С.286-324.
11. Соловей М.І., Кудіна В.В., Спіцин Є.С. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя в кредитно-модульній системі організації навчання: Навч.посібник. – К.: Ленвіт, 2013. – 414 с.

#### **ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ**

##### **Досвід. Компетентнісний підхід в процесі модернізації вищої школи**

*(Архімандрит Віктор (Віктор Бедь), Марія Артёмова)*

Розбудова цілісного освітнього простору в Україні має здійснюватись на **компетентнісно-орієнтованій основі**, що зумовлено такими причинами:

1) переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення студентами знань і предметних умінь та навичок (мета так званої знаннєвої педагогіки), а формування вміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини;

2) упровадженням моделі особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу як оновленої парадигми освіти, яка передбачає визнання студента суб'єктом цього процесу, носієм двох груп якостей через уміння навчатися та бажання вчитися, що можливе за умови, з одного боку, оволодіння ним продуктивними (загальнонавчальними) вміннями і навичками та розгорнутою рефлексією, а з іншого — сформованості позитивного емоційно-ціннісного ставлення як до процесу діяльності, її результату, самореалізації особистості;

3) особливою актуалізацією глобалізації всіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства в умовах загальноцивілізаційних тенденцій сучасного світу, що вимагає від вищої школи надати молодій людині елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми, самовизначитися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці;

4) необхідністю опанувати мистецтвом швидких трансформаційних змін у освітніх системах як в локальному (регіональному, національному) середовищі, так і у глобальному просторі;

Поняття «компетентнісна освіта» (Competency-Based Education) виникло у США

наприкінці 80-х — на початку 90-х рр. XX ст., підґрунтям якого стали вимоги бізнесу і підприємництва щодо випускників вищих навчальних закладів стосовно їх невпевненості і браку досвіду при інтеграції та застосуванні знань під час прийняття рішень у конкретних ситуаціях. При цьому очевидним є те, що чим більше компанія ґрунтована на знаннях, тим більше вразливим стає її становище, оскільки дедалі більша частина цінностей компанії буде «йти додому» наприкінці робочого дня. Однією з перших публікацій з даної проблематики стала стаття D. McClelland «Тестувати компетентність, а не інтелект». Проте не у США, а у Великобританії концепція компетентнісно-орієнтованої освіти з 1986 року була взята за основу національної системи кваліфікаційних стандартів і отримала офіційну підтримку керівництва. Відтак уже у 1997 р. в межах Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади було започатковано програму «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (DeSeCo).

Упродовж останнього 25-ліття ґрунтовна дискусія навколо проблем того, як для забезпечення гармонійної взаємодії людини із інформаційно-технологічним суспільством, що швидко розвивається, надати їй знання, уміння та компетентності, розгорнулася насамперед у США, Канаді, Великій Британії, Франції, Німеччині, Новій Зеландії, Австрії, Росії, Україні, Угорщині, Румунії, Латвії, Литві та інших державах. Ці питання стали у центрі уваги міжнародних організацій, які працюють у сфері освіти, а саме: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація Європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів та ін. При цьому основним пріоритетом діяльності Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй є сприяння реалізації цілей розвитку тисячоліття ООН, затверджених на саміті 2000 року, де важливим компонентом стала реалізація проекту «Освітні політика та освіта «рівний — рівному» (ПРООН), у межах якого зніційовано низку дискусій, що стосуються модернізації змісту освіти та формування у молоді ключових компетентностей.

Аналіз праць, присвячених розвитку компетентнісно-орієнтованого навчання (А. Хуторський, Дж. Равен, Р. Уайт, А. Маркова, І. Зимня), надає можливість умовно поділити цей процес на *три етапи*.

- **Перший етап** (1960–70-ті рр. XX ст.), коли вперше в науковій літературі виникають поняття «компетентність», «компетенція» і розпочинається наукова робота над виділенням та систематизацією різних видів компетентностей. Відмічається, що діяльність людини, зокрема засвоєння нею будь-яких знань, умінь і навичок, складається з конкретних дій, операцій, що їх виконує людина. Причому, виконуючи їх, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їх важливість для себе або для суспільства, людина тим самим розвиває компетентність у тій чи іншій життєвій сфері, де вона відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто є компетентною), реалізуючи себе через так звані ключові чи життєві компетентності. Якщо ж компетентність поширюється на вужчу сферу, наприклад, у межах певної навчальної дисципліни, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність. Отже, компетентність — це результативно-діяльнісна характеристика освіти, нижнім порогом, рівнем компетентності якої є досягнутий рівень діяльності випускника, що необхідний і достатній для мінімальної успішності в досягненні його результату.

- **Другий етап** (1970–90-ті рр. XX ст.) — це період, протягом якого вдалося створити перелік ключових компетенцій. Зокрема, Джон Равен у своїй книзі «Компетентність в сучасному суспільстві» дає розгорнуте тлумачення цього терміна, а також наводить список 39 компетентностей, особливу увагу зосередивши на категоріях «готовності», «впевненості», «здатності», «відповідальності» людини;

- **Третій етап** (кінець 80-х — початок 90-х рр. XX ст.), під час якого була спроба визначити компетентності як певний освітній результат, домінантою якого, попри деякі розбіжності у наукових підходах, є визнання досліджень у США, вченими яких визначаються *три основні компоненти* в компетентнісній освіті (формування знань, умінь і цінностей особистості), де компетенція виступає головною складовою компетентнісно-орієнтованого навчання. При цьому система компетентностей в освіті має *ієрархічну структуру*, рівні якої складають:

- *ключові компетентності* (між- та надпредметні компетентності), які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні, соціальні та інші проблеми;

- *загальногалузеві компетентності*, яких набуває особа упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі в усіх класах середньої школи, вищого навчального закладу і які відбиваються в розумінні «способу існування» відповідної галузі, тобто того місця, яке ця галузь

займає у суспільстві, а також уміння застосовувати їх на практиці в межах культурнодоцільної діяльності для розв'язування індивідуальних і соціальних проблем;

– **предметні компетентності**, яких набуває особа упродовж вивчення того чи іншого предмета, навчальної дисципліни в усіх класах середньої школи, вищого навчального закладу протягом конкретного навчального року або ступеня навчання.

Відтак поняття «компетенція» і «компетентність» трактуються по-різному. Так, словник іноземних слів розкриває поняття «компетентний» як такий, що володіє компетенцією — колом повноважень певної галузі, особи або колом справ: *competent* (франц.) — компетентний, правомірний; *competens* (лат.) — відповідний, здібний; *competence* (англ.) — здібність (компетенція) [18, 295]. У більшості зарубіжних досліджень останніх років (Cl. Beelische, M. Linard, B. Rey, L. Turkal, M. Joras та ін.) поняття «компетенція» тлумачиться не як набір здібностей, знань і вмінь, а як здібність чи готовність мобілізувати усі ресурси (організовані в систему знання та вміння, навички, здібності і психологічні якості), необхідні для виконання завдання на високому рівні, адекватні конкретній ситуації, тобто відповідно до цілей і умов перебігу процесу.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performances and Instruction), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. Для того, щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити з цього поняття такі індикатори, як *набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення*. Експерти програми «DeSeCo» визначають поняття компетентності (*competency*) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби і виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Ця схема є прикладом побудови внутрішньої структури компетентності, орієнтованої на потреби («DeSeCo», 2002).

Виходячи з того, що в перекладі з латинської мови слово «*competentia*» означає коло питань, з якими людина добре обізнана, має певний досвід, відомі російські вчені А. Хуторський та В. Краєвський тлумачать «компетентність» у певній галузі як «володіння відповідними знаннями та здібностями, які дають змогу ґрунтовно судити про цю галузь та ефективно діяти в ній», тобто компетентність є результатом набуття компетенції.

Ґрунтовним науковим підходом характеризується розгляд поняття «компетентності» Міжнародною комісією Ради Європи, якою було сформульовано перелік ключових компетенцій з використанням логічно визначеного ряду: *вивчати — шукати — думати — співпрацювати — діяти — адаптуватись*. При цьому перелік восьми ключових компетенцій для навчання упродовж життя, якими повинен володіти кожний європеєць, визначені як робочою групою по підготовці звіту Європейській раді у Стокгольмі, так і Єврокомісією, що включає:

- навички рахування та письма / компетенція в галузі рідної мови;
- базові компетентності в галузі математики, природничих наук і технологій / математична і фундаментальна природничо-наукова та технічна компетенції;
- іноземні мови / компетенція у сфері іноземних мов;
- використання інноваційних технологій / або інформаційні та комунікаційні технології, комп'ютерна компетенція;
- здатність та уміння навчатися / навчальна компетенція;
- соціальні навички / міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції, а також громадянська компетенція;
- підприємницькі навички / компетенція підприємництва;
- загальна культура й етика / культурна компетенція.

Узагальнивши здобутки європейських і вітчизняних учених, учасники робочої групи з питань запровадження компетентнісного підходу, створеної в межах проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний — рівному», запропонували орієнтовний перелік з семи ключових компетентностей. Отже, це:

- уміння вчитися;
- загальнокультурна;
- громадянська;

- підприємницька;
- соціальна;
- компетентності з ІКТ;
- здоров'язберігаюча компетентність.

В Україні серед ключових компетентностей, які сьогодні визначені як орієнтири для виявлення результативності освітнього процесу, є *навчальна, соціальна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, економічна (підприємницька), загальнокультурна, валеологічно-оздоровча та громадянська*.

Таким чином, компетенція і компетентність є взаємодоповнюючими та взаємозумовлюючими поняттями. Компетентність, як і компетенція, є інтегральною характеристикою особистості, здобутими нею якостями, де *узагальнюючою категорією двох понять виступає діяльність*. Тобто компетенція є сферою відношень, що існують між знанням та дією у практичній, професійній діяльності випускника ВНЗ. Отже, без знань немає компетенції, проте не кожне знання і не в будь-якій ситуації проявляє себе як компетенція.

Науково обгрунтоване вирішення означених проблем детермінувало переосмислення в питаннях модернізації вищої освіти у контексті Болонського процесу. У матеріалах Болонського процесу підкреслюється, що використання терміна «компетентність» або «компетенція» для визначення цільових установок вищої освіти знаменує зрушення від суто (або переважно) академічних норм оцінювання до комплексної оцінки професійної і соціальної підготовленості випускників ВНЗ. Це зрушення означає трансформацію системи вищої освіти у напрямі більшої адаптації до світу праці в довгостроковій перспективі, а також до освоєння освіти впродовж усього життя. Результатом освіти «повинно бути становлення людини, здатної до співпереживання, готової до вільного гуманістично орієнтованого вибору, індивідуального інтелектуального зусилля і самостійної, компетентної і відповідальної дії в політичному, економічному, професійному і культурному житті, яка поважає себе й інших, терпима до представників інших культур і національностей, незалежна в думках і відкрита для іншого погляду й несподіваної думки». Традиційна орієнтація професійної освіти на підготовку фахівців не може забезпечити такої готовності, тому виникає проблема перегляду цільових установок, уточнення критеріїв їхньої професійної підготовки, ґрунтованих на компетентнісному підході. Щоб перейти до більш цілісної моделі освіти, де ключовими орієнтирами є досвід, компетентність, суб'єктність, необхідна не заміна однієї моделі іншою, а постійне співіснування *двох парадигм — знаннєво-предметної і культурно-компетентнісної*.

Нині системи освіти різних країн Європи, зокрема й України, при всій їх культурно-національній різноманітності та специфіці економічного розвитку, характеризують дві тенденції, а саме:

*По-перше*, перехід до професійних стандартів, що ґрунтуються на високих результатах;

*По-друге*, системний опис кваліфікацій у термінах професійних компетенцій.

Відтак МОН України, Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти у 2008 р. розроблено *«Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти»* (надалі — ГСВО), в основу нового покоління якого покладено компетентнісний підхід через формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінювання знань до оцінювання компетенцій та визначення рівня компетентності загалом. Запропоноване в європейському проекті TUNING «... поняття компетенцій включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті)». Поняття «компетенція» включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову сторони (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій). У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи самостійну роботу студентів тощо. Треба підкреслити узагальнений, інтегральний характер поняття «компетенція» стосовно понять «знання», «уміння», «навички». Отже:

– *«компетентність»* — це інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних сферах (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності;

– **«компетенція»** включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Це предметна сфера, в якій індивід добре обізнаний і в якій він виявляє

готовність до виконання діяльності;

– **професійні компетенції** — це компетенції (загальнопрофесійні — КЗПе; *спеціалізовано-професійні* — КСП), які можуть мати узагальнений характер, притаманний професіоналу (фахівцю) взагалі або з певного класу (підкласу, групи) професій, а також визначаються вимогами конкретних професійних стандартів певної професії або (у разі їх відсутності) експертним шляхом за пропозиціями відповідних робочих груп на основі європейських аналогів та за кваліфікаційною характеристикою професії працівника (за ДКХПП або запропонованою та узгодженою з МПСП).

Усе це вносить зміни в будь-яку діяльність, зокрема й науково-педагогічну, де виокремлюють **три рівні готовності** (якості) випускника ВНЗ до виконання функціональних обов’язків, а саме:

- **перший рівень**, що припускає елементарну готовність випускника ВНЗ до виконання посадових зобов’язань, включаючи здобуті ним теоретичні знання, однак при цьому йому бракує практичних умінь і навичок;

- **другий рівень**, який припускає здійснення фахівцем роботи на функціональному рівні без будь-яких перешкод за готовими розробками (орієнтирами), конкретними технологіями без належного творчого пошуку;

- **компетентнісний рівень** готовності фахівця до високопродуктивної, креативної праці, де однією зі складових високої компетентності є його науково-дослідницька компетентність.

Відтак це вимагає створення європейських організаційних структур із упровадження своєрідного **«європаспорта»** — сертифіката, у якому зазначатимуться засвоєні студентом компетенції і кваліфікації, що пройшли процедуру взаємовизнання (сертифікації), а також доповнення європейського резюме спеціальним додатком із переліком освоєних спеціальних професійних і ключових компетенцій. Отже, **сертифікація фахівця** — процедура визначення відповідності професійно важливих якостей фахівця, його компетенції тощо вимогам, що надані у нормативних документах, у яких відображені вимоги до його кваліфікації. Відповідність якості підготовки випускника вимогам галузевого стандарту вищої освіти має визначатись його компетенціями, а саме: *соціально-особистісними* (КСО); *загальнонауковими* (КЗН); *інструментальними* (КІ).

Звідси актуальність ключових компетенцій зумовлена такими основними **функціями** життєдіяльності кожної людини:

- формування в людини здатності навчатись і самонавчатись;

- забезпечення випускникам, майбутнім працівникам більшої гнучкості у взаємовідносинах із працедавцями;

- закріплення репрезентативності, а, отже, якісно зростаючої успішності (стійкості) в конкурентному середовищі існування.

**Ці функції професійних компетенцій** закріплюють за собою статус основи загальноосвітнього процесу та освітньо-наукового простору на всіх рівнях системи неперервної освіти. А це вимагає від вищої школи оцінювати освітній результат не лише через досягнутий рівень успішності студентів.

Нині хоч і стверджуємо про впровадження ECTS (Європейської кредитно-трансферної системи) у ВНЗ, однак сутність контролю якості освіти змінюється повільно. Практично оцінюються й надалі лише знання та вміння студентів із навчальних дисциплін. А це означає, що в запровадженні ECTS ми перебуваємо лише на початковій, точніше формальній, стадії. Називаємо модулями розділи змісту окремих предметів, контрольні роботи представляємо як тестову перевірку, хоча вона не вимірює якості освіти в європейському трактуванні, а залишається контролем досягнень студента з навчальних дисциплін, не виводячи нас на ключові та спеціальні професійні компетенції. Чи не тому й досі при прийомі на роботу випускника ВНЗ актуальним залишається твердження «кадровика» на виробництві: «Забудьте про те, чого вас вчили у виші, тут у нас все піде поіншому». Це вимагає від організаторів навчально-виховного процесу в університетах упровадження ECTS розглядати не лише з позицій вищої академічної освіти, але й з урахуванням суспільних потреб людини як гуманної та моральної особистості і як висококомпетентного професіонала, здатного самостійно розвиватись і витримувати конкуренцію

на ринку робочої сили. Такий підхід розширить методологічні межі проблеми і полегшить її осмислення щодо необхідності самостійно вчитись у ВНЗ, посилить позитивну мотивацію до самостійної роботи та індивідуальних занять. Саме мотивація спонукатиме до розвитку самостійного мислення і становлення навичок самонавчання.

А це вимагає здійснювати модернізацію вищої освіти саме на компетентнісній основі. Сутність цього процесу полягає у конструюванні такого змісту, який «не зводиться до знаннево-орієнтувального компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, які стосуються багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій». За таких вимог *модернізація змісту вищої освіти* має ґрунтуватися на відмові від так званої *енциклопедичності змісту*, передбачаючи орієнтацію на довготермінове засвоєння знань тільки високого рівня узагальненості, які є основою для формування ключових компетентностей випускників ВНЗ та можливості їхнього подальшого неперервного навчання.

Таким чином, якщо «компетенція» трактується як *задана норма*, вимога до підготовки фахівця, то «компетентність» розглядається як *сформована якість*, результат діяльності, «надбання» студента.

А відтак *професійна компетентність* — це базова характеристика діяльності фахівця, що включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення. У ВНЗ домінують *педагогічна компетентність*, яка інтегрує її різновиди, що розкривають загальні здатності науковопедагогічного працівника до забезпечення навчально-виховного процесу, включаючи *такі компетенції*: пізнавально-інтелектуальну, діагностичну, проєктувальну, організаторську, прогностичну, інформаційну, стимулюючу, оцінювальну, аналітичну, психологічну, соціальну, громадянську, комунікативну, конфліктологічну, рефлексивну, професійно-правову, творчу, методичну, дослідницьку та ін.

## ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ РОЗДУМІВ

Досвід. **Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа** (А.Л. Андреев)

...Как известно, познание и практика образуют две стороны единого процесса освоения мира. Последняя, поскольку непосредственно соединяет человека с объективной реальностью, выступает в этом процессе в качестве ведущей стороны. И исторически, и логически познание есть лишь особым образом обособившийся момент практики. Так выглядит отношение между ними, если рассматривать его в ОБ ЦЕМ и целом. Но это не означает, что оно зеркально удваивается в каждом из более специфических отношений, связывающих друг с другом отдельные элементы познания и практику. В этой связи важно учесть характерную асимметричность отношений между теорией и ее практическими следствиями. Теория же постоянно расширяет возможности практической деятельности, способствуя выработке все новых и новых умений и компетентностей. Напротив, само умение не раздвигает горизонт наших знаний. Чаще всего практика создает импульсы к развитию познания какими-то другими своими моментами: это различного рода потребности, неожиданные затруднения и др....

Проведем теперь мысленный эксперимент – зафиксируем необходимые нам умения и компетенции на сколь угодно «продвинутом» уровне. Именно это предлагают сделать авторы компетентностных стандартов. Какие же следствия вытекают из этого? Если исходить из опыта циклических взаимодействий между умениями и знаниями на длительных временных интервалах, можно ожидать, что в итоге мы вновь придем к только что описанному феномену самодостаточной практики, не испытывающей особой озабоченности по поводу обновления теоретических представлений, если учесть, что прагматическая полезность новых теорий никогда не была очевидной. А это – стагнация, «затормаживание» имеющихся фундаментальное значение импульсов развития.

Для того, чтобы видеть за деталями общий смысл развернувшейся в последние годы полемики, необходимо отчетливо уяснить себе, что компетентностный подход затрагивает не только дидактику, методику и организацию учебного процесса. По сути своей это еще и спроектированная на сферу образования социальная стратегия

....социальные стратегии можно разделить на адаптивные и локомотивные. В первых рассматриваются лишь такие задачи, которые связаны с функциями приспособления индивидуальных и коллективных субъектов к тем или иным обстоятельствам...В



Формальна освіта

Інформальна освіта

Форми здобуття освіти

кваліфікація

компетентність

ліцензування

освітня діяльність

рівень вищої освіти

освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма

результати навчання



## ***ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ***

### **ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ**

1. Чи погоджуєшся ти з думкою А.Л. Андрєєва, що компетентнісний підхід, за своєю суттю, є адаптивною соціальною стратегією?
2. Яким чином співвідносяться між собою поняття «стратегії освіти» і «технології освіти»?
3. Які стратегії освіти визначає Закон України «Про вищу освіту»?
4. Які стратегії освіти визначає Закон України «Про освіту»?
5. Які перспективи, особисто для тебе, відкриває Закон про вищу освіту?

☀ Визнач свої особисті надбання після опанування навчальним матеріалом заняття \_\_\_\_\_

Твоя оцінка виконаної роботи \_\_\_\_\_

Оцінка викладача \_\_\_\_\_

## ЗАНЯТТЯ 2

### Тема 2. Цілі і зміст природничої освіти. Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу у ЗВО

#### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Системоутворююча роль цілей вищої професійної освіти. Ієрархія цілей.
2. Поняття змісту освіти, його складові.
3. Стандарти вищої освіти.
4. Навчальні плани та робочі навчальні плани спеціальностей.
5. Навчальні, робочі навчальні програми дисциплін.
6. Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу у ЗВО.
7. Підручники і навчальні посібники (у тому числі в електронному вигляді).

#### Література:

1. Закон України “Про вищу освіту”.
2. Малихін ОВ. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник/ О.В.Малихін, І.Г.Павленко, О.О.Лаврентьєва, Г.І.Матукова. – К.: КНТ, 2014. – 262 с.
3. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
4. Буга П.Г. Вузовский учебник: создание, выпуск, распространение. – М.: Книга, 1987.
5. Володарская Н.В., Митина А.М. Проблема целей обучения в современной науке. – М.: МГУ, 2006. – 72 с.
6. Каган В.И., Сыченков И.А. Основы оптимизации процесса обучения в высшей школе (Единая методическая система института: теория и практика). – М., 1987.
7. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования. – М., 1986. – 133 с.
8. Леднев В.С. Содержание образования : сущность, структура, перспективы./ В.С.Леднев – М.: Высш. школа, 1991. – 224 с.
9. Биологический энциклопедический словарь / Гл.ред. М.С. Гиляров; Редкол.: А.А.Баев, Г.Г.Винберг, Г.А.Заварзин и др. – 2-е изд., исправл. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 864 с., ил., 30 л. ил.
10. Небел Б. Наука об окружающей среде. – М.: Мир, 1993. – Т.1.
11. Одум Ю. Экология. – М.: Мир, 1986.
12. Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Педагогика, 2005. – 256 с.
13. Лескова И.А. Концепция субъектоцентрированного содержания высшего образования. – М.: ФЛИНТА НАУКА, 2016. – 376 с.
14. Попков В. А. Дидактика высшей школы : учебное пособие для вузов / В. А. Попков, А. В. Коржув. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 227 с.
15. Макарова Н.С. Трансформация дидактики высшей школы. – М.: «Флинта», 2017.

#### ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ

##### Процес навчання. Структурні компоненти навчального процесу

*Процес навчання* – цілеспрямована активна взаємодія вчителя та учнів, у ході якої здійснюється освіта учнів. Навчальний процес – специфічний процес навчання в певному навчальному закладі.

*Навчання* – система організації способів передачі індивіду суспільно-історичного досвіду, виробленого в процесі соціальної практики: знань, умінь та навичок, способів творчої діяльності.

*Знання* – результат наукового пізнання і предмет засвоєння певної інформації

*Навички* – вироблені в результаті вправ автоматизовані дії, які є компонентами умінь.

Виокремлюють такі *види навичок*:

- сенсорні (перцептивні, почуттєві) – здатність автоматично аналізувати сигнали, які надходять із навколишнього середовища (наприклад бачити, чути);
- розумові (інтелектуальні) – здатність автоматично вирішувати розумові операції, що мали місце раніше;

*рухомі* – автоматизована дія на зовнішній об’єкт за допомогою рухів з метою його перетворення, яке здійснювалося раніше не один раз (наприклад кататися на лижах).

*Уміння* – результат оволодіння раціональними способами та прийомами застосування знань на практиці.

У процесі навчання виділяють такі структурні компоненти: цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулювальний, оціночно-регулятивний.

*Цільовий компонент* – відображає усвідомлення педагогом та прийняття учнями мети і завдань теми, розділу предмета.

*Стимулюючо-мотиваційний компонент* – передбачає використання педагогом комплексу методів і прийомів, спрямованих на стимулювання в учнів інтересу, потреб у вирішенні поставлених навчально-виховних завдань.

*Змістовий компонент* – визначається навчальними планами, програмами й підручниками.

*Операційно-діяльнісний компонент* відображає процесуальну сутність навчання й реалізується за допомогою оптимальних методів, засобів і форм організації викладання і учіння.

*Контрольно-регулювальний компонент* передбачає одночасний контроль педагога за ходом розв'язання поставлених завдань навчання й самоконтроль учнів за правильністю виконання навчальних операцій, точністю відповідей.

*Оціночно-регулятивний компонент* передбачає оцінювання педагогами й само оцінювання учнями досягнутих у процесі навчання результатів відповідно до поставлених завдань.

Усі компоненти навчального процесу тісно взаємопов'язані й тільки в єдності забезпечують певний результат.

### **Основні компоненти навчального процесу.**

*Структура навчального процесу, по-перше*, вказує на те, що навчання має двосторонній характер і зумовлює необхідність тісної взаємодії суб'єкта викладання і суб'єкта учіння на всіх етапах навчальної роботи, починаючи з постановки її мети та завдань і завершуючи перевіркою та оцінкою її результатів. “Вилучення” учнів на будь-якому етапі навчання призводить до припинення процесу їх навчально-пізнавальної діяльності.

*По-друге*, дає педагогам чітке уявлення про його основні ланки.

Наприклад, завдання педагога:

- визначати цілі та завдання навчальної діяльності учнів;
- формувати змістовні, емоційно забарвлені мотиви і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- визначати зміст навчального матеріалу, що підлягає опрацюванню і засвоєнню учнями;
- планувати й організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів;
- вибирати методи, форми і засоби проведення занять, визначати та опрацювати методику кожного навчального заходу;
- надавати навчальній діяльності учнів позитивно емоційного забарвлення;
- проводити конкретні навчальні заходи;
- допомагати учням і регулювати їхню навчально-пізнавальну діяльність;
- контролювати навчально-пізнавальну діяльність учнів;
- оцінювати її результати.

Відповідно, основними ланками навчально-пізнавальної діяльності учнів є:

- усвідомлення цілей і завдань цієї діяльності;
- формування, розвиток і збагачення її мотивів і мотивації;
- осмислення теми нового матеріалу й основних проблем, які необхідно розв'язати;
- сприйняття, осмислення, запам'ятовування та узагальнення навчального матеріалу, його використання в практиці й подальше повторення;
- прояв емоційно-вольового ставлення до власних навчально-пізнавальних дій;
- самоконтроль і самооцінка навчально-пізнавальної діяльності та внесення до неї відповідних корективів і змін.

*По-третьє*, дає педагогові чітке уявлення про динамізм і перманентність навчального процесу.

Стисло проаналізуємо призначення і зміст окремих структурних компонентів дидактичного процесу.

**Цільовий компонент** забезпечує усвідомлення педагогами мети навчання, а також формує позитивне ставлення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, професійної діяльності взагалі та конкретного фаху зокрема. Цілі навчання визначаються державним стандартом, низкою документів уряду України, а щодо окремих спеціальностей – освітньо-кваліфікаційною характеристикою. Потім вони конкретизуються в освітньо-професійних програмах, програмах з

окремих навчальних дисциплін, підручниках, навчальних посібниках для викладачів, дидактичних матеріалах для студентів.

Ефективне цілеутворення в освіті припускає дотримання декількох **принципів** – положень щодо якісного формування цілей діяльності:

**1. Конкретизація** – спочатку висувати загальні цілі, а потім домагатися їхнього послідовного уточнення (побудова ієрархії навчальних цілей).

**2. Диференціація** – висувати різноманітні навчальні цілі, тобто сприяти різнобічному розвитку особистості учня в процесі навчання.

**3. Діагностичність** – цілком конкретизовані навчальні цілі повинні бути чіткими, шлях їхнього досягнення – очевидним, а ступінь реалізації – контрольованою.

**4. Оптимальність** – розбивати загальні навчальні цілі на таку кількість конкретизованих, щоб загальні цілі були досягнуті, однак не ціною надвисоких витрат.

**5. Досяжність** – висувати тільки такі цілі, що можуть бути реалізовані на даному освітньому рівні й етапі навчання, з урахуванням наявних ресурсів: вікових особливостей учнів, професійних здібностей педагогів, змісту й умов навчання і т.п.

**Стимулювально-мотиваційний компонент** має велике значення для навчального процесу.

Формування мотивації навчальних дій – це відповідальний етап діяльності педагога. Глибокі, міцні, емоційно забарвлені та змістовні мотиви забезпечують ефективність навчально-пізнавальних дій учнів і надають їм конкретну направленість. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності складається із сукупності певних мотивів. Мотив навчально-пізнавальної діяльності – це намагання студента досягти певного рівня розвитку в учінні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загально-наукові та професійні знання, навички й уміння. Своєю чергою, ця потреба викликає певне переживання, інтерес, спонуку. Таким чином, для активної участі студента в навчально-пізнавальній діяльності необхідно, щоб мета і зміст учіння та професійної діяльності не тільки були внутрішньо прийняті ним, але й набули для нього особистісного смислу, викликали позитивні переживання, намагання і прагнення ефективних дій.

*Внутрішні мотиви* можна класифікувати у дві групи:

- перша – *пізнавальні мотиви*, чи мотиви, які закладені в самій навчально-пізнавальній діяльності, ґрунтуються на інтересі студента до змісту професійної діяльності (намагання пізнати щось нове, корисне і необхідне, оволодіти професійними навичками та вміннями, зрозуміти сутність різних професійних явищ тощо) і процесу пізнавальних дій (намагання виявляти розумову активність, обмірковувати та обґрунтовувати певні проблеми тощо);

- друга – мотиви досягнення, в основі яких, за Д. Аткинсоном, лежить прагнення до успіху й уникнення невдач. Це можуть бути широкі соціальні мотиви, мотиви самовизначення, вдосконалення; вузькокорисні мотиви (намагання отримати заохочення, високі оцінки, прагнення бути найкращим серед товаришів); негативні мотиви (намагання уникнути неприємних відносин з педагогами, товаришами).

**Змістовий компонент** містить усе те, що становить поняття “зміст освіти”, – систему наукових знань, навичок і вмінь, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток здібностей студентів, формування їх світогляду, набуття соціального досвіду, підготовку до суспільного життя і до професійної діяльності.

**Операційно-діяльнісний компонент** – це організація практичної навчально-пізнавальної діяльності студентів з опанування змісту освіти. Цей компонент є одним із головних складових дидактичного процесу і його можна визначити як процесуальний, методичний.

Основні його складові – принципи, методи, форми, засоби навчання.

**Контрольно-регулювальний компонент** спрямований на з'ясування ефективності функціонування всієї моделі освітнього процесу, вивчення результативності дій кожного її компонента, своєчасне внесення оптимальних корективів. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних та інших практичних робіт, шляхом проведення іспитів, заліків і опитувань. Суттєву роль має відігравати самоконтроль студентів у формі самоперевірки глибини засвоєння навчального матеріалу, правильності та швидкості виконання вправ, оцінки отриманих відповідей у задачах.

**Оцінково-результативний компонент** є завершальним у навчальному процесі. Цей компонент передбачає оцінку опанування студентами навчальної програми, освоєння певної сукупності знань, формування практичних навичок і вмінь, визначення рівня їх особистісного і

професійного розвитку, дієвості як всього дидактичного процесу, так і окремих його компонентів, сформованості мотивації навчально-пізнавальної і професійної діяльності. Також на цьому етапі відбувається контроль і самоконтроль за ходом дидактичного процесу.

Оцінка педагогами результатів навчальної діяльності студентів має бути об'єктивною, систематичною і послідовною. Трудність оцінки полягає у тому, що вона є багатоаспектною. Дійсно, виховну функцію і цінність вона має тоді, коли є, по-перше, правильною (з погляду педагога) і справедливою (на думку вихованця) і, по-друге, відповідає загальноприйнятим критеріям оцінок.

Російський філософ Б. С. Гершунський наголошує на тому, що освіта повинна опікуватися насамперед становленням особистості, плекаючи її освіченість, професійну компетентність, культуру і ментальність. На думку М. Міндера, освіта має надати знань, умінь і навичок діяльності (озброюючи методологією постійного самовдосконалення), життєвого досвіду (з оперттям на демократичні загальнолюдські цінності).

І. А. Зязюн кінцевим результатом освіти вважає внутрішній стан людини на рівні потреби пізнавати нове, здобувати знання, виробляти матеріальні й духовні цінності і допомагати ближньому, бути добротворцем.

Таким чином, до *результатів дидактичного процесу* слід віднести:

- світогляд суб'єкта учіння, його світосприймання і світорозуміння;
- особистісні якості учня (студента);
- систему його загальнонаукових і професійних знань, навичок, умінь і звичок;
- вміння творчо мислити;
- вміння вчитися, потребу самостійно набувати та постійно творчо поповнювати свої знання, вдосконалювати практичні та інтелектуальні навички та вміння;
- духовну, соціально-психологічну і професійну підготовленість.

### **Поняття змісту освіти та навчання**

Зміст освіти як засіб утілення цілей освіти у життя, враховуючи потреби суспільства, дає відповіді на запитання: чого навчати, які знання, уміння та навички мають передати й отримати суб'єкти освітнього та навчального процесу. Оскільки цей процес є історичною категорією, розуміння якої змінюється під впливом розвитку виробництва, науки, культури, а також прогресу дидактики і методик дослідження та викладання, тлумачення змісту освіти залежить від розуміння поняття освіти.

На сучасному етапі при визначенні змісту освіти виходять з того, що *освіта* – це сукупний процес і результат цілеспрямованого інформаційного окультурення людини, засвоєння нею культурного виробленого і нагромадженого досвіду. Проблема змісту освіти з такої позиції дістала відображення в концепції І.Я.Лернера, вихідне положення якої полягає в тому, що глобальною функцією навчання є передавання молодому поколінню змісту соціальної культури для її збереження (відтворення) і розвитку. Культура в її найширшому розумінні є єдиним джерелом змісту освіти. Тому зміст освіти необхідно визначати як педагогічно адаптований соціальний досвід, що являє собою сукупність засобів і способів діяльності, створених у процесі суспільно-історичної практики для відтворення розвитку суспільства і здатних стати надбанням особистості.

І.Я.Лернер обґрунтував наявність чотирьох елементів (компонентів) змісту освіти<sup>1</sup>:

1. *Інформація, що підлягає засвоєнню*, тобто перетворенню на знання, і становить підґрунтя когнітивного досвіду особистості. Під знаннями розуміють цілісну систему відомостей, накопичених людством, до яких належать: основні поняття, терміни; факти повсякденної дійсності і науки; основні закони науки; теорії, що містять системи наукових знань; знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій; оцінні знання, тобто такі, що характеризують суспільне особисте значення для людини матеріалу, що вивчається.

2. *Способи здійснення діяльності*, які в процесі засвоєння перетворюються на вміння і навички тих, хто навчається, і становлять досвід репродуктивної діяльності особистості.

До тлумачення умінь і навичок є кілька підходів:

1) найпоширеніший підхід – уміння є первинним. Уміння – свідоме опанування сукупності певних навчальних операцій (способів дій); навичка – дія, що характеризується швидкістю її виконання, тобто автоматизоване уміння (І. Я. Лернер);

2) навички – розвинені до автоматизму вміння, а вміння ґрунтуються на навичках (К.К.Платонов, В.А.Козаков): навички – це здатність людини виконувати цілеспрямовані дії

автоматизовано, на рівні несвідомого контролю, без спеціально спрямованої на предмет дій уваги; уміння – це здатність людини свідомо, результативно, з належною якістю й у відповідний час (ефективно) виконувати роботу, зокрема і за нових умов;

3. *Способи здійснення творчої діяльності*, тобто діяльності, в результаті якої створюється об'єктивно чи суб'єктивно нове завдяки специфічним процедурам: 1) самостійного перенесення раніше засвоєних знань і вмінь у нову ситуацію; 2) виокремлення нової проблеми в знайомій ситуації або новій функції об'єкта; 3) вирішення альтернативних варіантів розв'язання проблем; 4) комбінування раніше відомих способів у новий.

Застосування цих способів залежить від досвіду творчої діяльності особистості;

4. *Ставлення до світу*, діяльності, наукових знань, моральних норм, ідеалів – досвід емоційно-ціннісних ставлень особистості.

За В.В. Краєвським «содержание, изоморфное социальному опыту, состоит из четырех основных структурных элементов:

– опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний;  
– опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу;

– опыта творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях;

– опыта осуществления эмоциональных отношений – в форме личностных ориентаций» (В.В.

*Краевский Содержание образования – бег на месте // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 3-12.)*

З огляду на названі компоненти змісту освіти, узагальнено можна зазначити, що зміст освіти включає знання, уміння, навички, риси творчої діяльності, світоглядні й поведінкові якості особистості, які зумовлені вимогами суспільства і на досягнення яких мають спрямовуватися зусилля тих, хто навчає, і тих, хто навчається (І.Я.Лернер, Б.С.Гершунський). Лише оволодіння зазначеними компонентами змісту освіти забезпечує ефективне відтворення і примноження соціального досвіду, збереження і збагачення культури людства.

Усі ці компоненти взаємопов'язані та взаємозумовлені: вміння мають ґрунтуватися на знаннях, творча діяльність – на певних знаннях і вміннях, а вихованість потребує знання про ту діяльність, до якої сформувався ставлення, а також певних вмінь і навичок відповідної поведінки. Проте різні компоненти змісту освіти мають свою специфіку — відрізняються характером їх засвоєння та функціями, що їх вони виконують у творенні культури.

Під *функціями змісту освіти* розуміємо призначення для практичної життєдіяльності елементів соціального досвіду, що засвоюються.

Зміст освіти можна структурувати за мірою загальності:

1) *зміст освіти* – узагальнене уявлення про основні компоненти соціального досвіду, які мають опанувати учні в процесі освітньої підготовки певного рівня і профілю, виражене у відповідних базових навчальних планах;

2) *зміст навчального предмета* – узагальнене уявлення про основи будь-якої науки чи діяльності (психологія, педагогіка, підприємництво) чи сполучення деяких галузей (педагогічна психологія, математична статистика), виражене у відповідних навчальних програмах, підручниках з дисциплін;

3) *зміст навчального матеріалу* – конкретні інформаційні відомості, що засвоюються учнем, виражені у таких засобах його навчальної діяльності як підручники, посібники, методичні вказівки, збірники завдань тощо.

Зміст освіти конкретизується змістом навчання відповідно до її виду (загальна, політехнічна чи професійна) та рівня (освітнього, освітньо-кваліфікаційного) і розглядається як структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує людині можливість здобуття відповідної освіти і кваліфікації.

Зміст навчання – точно окреслена система наукових знань, практичних умінь та навичок, а також світоглядних і морально-естетичних ідей, які необхідно опанувати тим, хто навчається, у процесі навчання. Іншими словами, зміст навчання – частка соціального досвіду (предметні знання, вміння, навички), навчальний матеріал, педагогічно обґрунтований, логічно упорядкований, зафіксований у навчальній документації (програмах, підручниках).

**ПІДГОТУЙ ДО ЗАНЯТТЯ:**

1. Прочитай нижче наведений текст. Поміркуй, чому визначена викладачем мета навчання не завжди співпадає з метою навчання самого учня?

Посреди голой бескрайней степи спал нищий юноша. Обозванный приبلудным, презираемый всеми сородичами, изгнанный из рода, фактически отданный в рабство, с колодкой на шее, он был обречен на голодную смерть. Кто знает, что ему снилось и что надоумило – отчаяние или ненависть, надежда или яростное неприятие несправедливости, но проснулся он с мыслью завоевать весь мир. Ни много ни мало – весь мир. Тем утром он поклялся перед небом, что сделает это. На пути к цели все остальное было мелочью, будь то объединение Великой Степи, покорение Великого Китая или сокрушение Средней Азии. Мальчика звали Темучин. Если бы в то утро он проснулся с мыслью, как освободиться от колодки на шее или где достать глоток воды, мы бы никогда не узнали его имени (*Путь Чингисхана // Колесо жизни. – 2012. – № 10*).

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Визнач мету навчання конкретної навчальної дисципліни (за вибором):

Традиційний підхід

Компетентнісний підхід

Для викладача

---

---

---

---

Для студента

---

---

---

---

3. Ознайомся зі структурою і змістом навчально-методичного забезпечення освітнього процесу ЗВО на прикладі Херсонського державного університету. Проаналізуй перелік і зміст нормативних документів, що регулюють освітній процес в університеті (відповідні документи розміщено на сторінці навчально-методичного відділу ХДУ за посиланням: <http://www.kspu.edu/About/DepartmentAndServices/DMethodics/EduProcess.aspx>)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Установи ієрархію наступних нормативних документів: навчальний план і робочий навчальний план, навчальна програма дисципліни і робоча навчальна програма дисципліни.

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Прочитавши тексти, зроби висновок про особливості процесу формування сучасного змісту освіти.

Сегодня мы достигли той же фазы в восприятии новостей, с которой столкнулись 20 лет назад в отношении еды. Мы начинаем понимать, насколько токсичной может быть информация.

Ежедневное повторение новостей о вещах, на которые мы не можем повлиять, ломает нас до тех пор, пока мы не принимаем пессимистичный, полный сарказма и фатализма, взгляд на мир. В психологии это называется «выученная беспомощность».

Большинство потребителей новостей потеряли способность воспринимать длинные статьи или книги. После четырех-пяти страниц они устают, их концентрация испаряется, они становятся беспокойными. Это не потому что они стали старше или их расписание напряженным. А потому что физическая структура их мозга изменилась. Раньше ученые считали, что тесные связи между 100 миллиардами нейронов мозга по большей части остаются неизменными с тех пор, как человек становится взрослым. Сейчас мы знаем, что это не так. Нейроны разрушают старые связи и формируют новые. Чем больше новостей мы читаем, тем больше мы тренируем нейронные цепочки, отвечающие за многозадачность, игнорируя те, что используются для углубленного чтения и сосредоточенного мышления.

*Рольф Добели Мысли на тему  
«Колесо жизни», 2014, № 6*

---

---

---

---

---

---

---

---

6. Запропонуй алгоритм відбору змісту для викладання обраної навчальної дисципліни.

---

---

---

## ПРАЦЮЄМО НА ЗАНЯТТІ

1. З погляду теорії змісту освіти і критеріїв його відбору прокоментуй доцільність включення до змісту освіти нижче наведених уривків. Чи доцільно включення цих текстів до підручників? З якою дидактичною метою можуть бути використані ці тексти, наприклад, у лекціях?

◀ ... Известно, что пьяницы принимают очень мало твердой пищи, почти ничего не едят, что напитки, в избытке и часто принимаемые ими, достаточно поддерживают их питание.

А такъ какъ жидкая пища и особенно спиртные напитки не долго остаются в желудке и кишкахъ, то желудокъ и остальная часть кишечнаго канала утрачиваютъ у пьяницъ привычку быть растянутыми, совершенно такъ же, какъ и у лицъ, ведущихъ сидячій образъ жизни, постоянно занятыхъ умственнымъ трудомъ и привыкающихъ принимать немного пищи. Мало-по-малу и съ теченіемъ времени ихъ желудокъ сжался и кишки укоротились.

Въ данномъ случае сжатіе и укорачиваніе кишечника не происходитъ за счетъ такого сморщиванія его частей, которое допускало бы его обычное растяженіе при его наполненіи после того, какъ онъ долго оставался пустымъ; наоборотъ, здесь происходитъ подлинное и значительное сжатіе и укорачиваніе такого рода, что данные органы скорее порвутся, чѣмъ уступятъ сразу причине, требующей ихъ нормальнаго растяженія.

Сравните двухъ людей одинаковаго возраста, изъ которыхъ одинъ, благодаря обычнымъ занятіямъ и умственнымъ работамъ, затрудняющимъ его пищевареніе, привыкъ есть очень мало, а другой, дѣлая много физическихъ упражненій, часто бывая на воздухе, есть много: желудокъ перваго утрачиваетъ почти все свои способности и весьма умеренное количество пищи можетъ наполнить его, тогда какъ желудокъ втораго не только сохраняетъ способности, но и увеличиваетъ ихъ.

Вотъ, следовательно, примеръ органа, сильно видоизмененнаго въ своихъ размерахъ и способностяхъ, въ силу одного только измененія привычекъ въ теченіе жизни особи. *Ж.-Б. Ламарк Философия зоологии (1800)*

◀ Розділ підручника біології для 9 класу «Причини успіху еволюційної теорії Дарвіна»

На відміну теорії Ламарка еволюційну теорію Дарвіна захоплено сприйняли не лише науковці, але й уся освічена європейська громад кість того часу.

Перший тираж «Походження видів...», що побачив світ 24 листопада 1859 р., розійшовся за кілька днів. Такий успіх був зумовлений зрозумілою та чіткою логікою теорії природного добору, аргументованістю доказів. Крім того, ідея виживання в конкурентній боротьбі найдужчих і найприспособаніших відповідала духові часу – стану капіталістичних відносин середини ХІХ століття, отже, була природною й зрозумілою для суспільства. *С.В. Межжерін, Я.О. Межжеріна Біологія. 9 клас. Підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. – Тернопіль: Вид-во «Підручники і посібники», 2017. – С. 177.*

◀ Во времена господства «лысенковской идеологии» ходили рассказы об учительнице, которая вместе с ребятами нашла ветку березы, на которой выросло пять побегов серой ольхи. Из этого случая Лысенко сделал вывод о том, что живые организмы могут перерождаться в другие виды. Это нашло отражение в романе В. Д. Дудинцева «Белые одежды» (написанный в 1956 году, но опубликован только в 1987 г.):

« – Ну что, ну что, Фома неверующий! – говорил академик, обняв и встряхива его (*прим. Ученый Федор Иванович Дежкин – главный герой романа*)

– Что! Не упирайся, неверующий ты, вижу ж тебя насквозь. Не упирайся, пожалуста! Что скажешь тепер? Не порождает? Лещину граб не порождает? Сосна елку не порождает? Порождает, Фома, порождает! И лещину, и елку! Василек порождается во ржи. И овсюг в овсе. Фома! Во что он не верил! В Советскую власть не верил! В ее марксистскую основу, Федор Иванович!...»

◀ Лед – кристаллическая форма воды, обладающая, по последним данным, четырнадцатью структурными модификациями.

Самое необычное свойство льда – это удивительное многообразие внешних проявлений. При одной и той же кристаллической структуре он может выглядеть совершенно по-разному, принимая форму прозрачных градин и сосулек, хлопьев пушистого снега, плотной блестящей корки льда и гигантских ледниковых масс. Собираясь в Больших количествах, снег и лед формируют особые структуры с принципиально иными, чем у отдельных кристаллов или снежинок, свойствами.

Общие запасы льда на Земле – около 30 млн. куб.км. Больше всего льда сосредоточено в Антарктиде, где толщина его слоя достигает 4 км.

**Ледники** покрывают 16,1 млн.кв.км, занимают 10,9% суши и «живут» в среднем 9,5 тыс. лет.

**Подземный лед** – 21 млн.кв.км, 14,1% поверхности суши, 30-75 лет «жизни».

**Морской лед** – 26 млн.кв.км, 7,2% поверхности океана, 1 год «жизни».

**Айсберги** – 63,5% млн.кв.км, 18,7% поверхности океана, 4 года «жизни». **Снежный покров** – 72,4 млн.кв.км, 14,2% поверхности Земли, 0,3-0,5 лет «жизни». **Атмосферный лед** – 510,1 млн.кв.км, 100% Земли, а «живет» недолго –  $4 \times 10^{-3}$  лет.

В планетарном масштабе феномен замерзания и таяния льда, наряду с испарением и конденсацией воды, играет роль гигантского очистительного процесса, в котором вода на Земле постоянно очищает сама себя.

Но самое удивительное в структуре льда заключается в том, что молекулы воды при низких температурах и высоких давлениях внутри углеродных нанотрубок могут кристаллизоваться в форме двойной спирали, напоминающей молекулы ДНК.

**Подводные сосульки (бриниклы)** встречаются во льду полярных областей. При кристаллизации воды в толще ледника содержащиеся в ней соли вытесняются в окружающий раствор. Этот холодный и очень соленый раствор просачивается сквозь трещины в ледяной пульпе. У нижней кромки льда он встречается с обычной морской водой, приводя к ее замерзанию в форме полой корки. Далее сосулька намерзает снаружи за счет охлаждения более теплой обычной морской воды высокосолевым раствором изнутри, а, лед, намерзший изнутри, постепенно тает, затягивая новый солевой раствор из ледяной пульпы.

**Кальгаспоры («кающиеся монахи»)** – образования на поверхности старого, многолетнего снега в виде наклонных игл или пирамид высотой до шести метров в высокогорьях тропиков и субтропиков, издали производящие впечатление толпы коленопреклоненных монахов. На леднике Эвереста обнаружены «кающиеся монахи» высотой до 30 м.

**Снежные роллы** – гигантские снежные комья, скатываемые ветром. У них хрупкая середина, которая обычно выдувается, и образуется отверстие.

◀ Представьте себе два куска хлеба со слоем масла между ними. Чтобы аналогия с клеточной мембраной была более полной, украсим наш бутерброд двумя видами оливок – с косточками и без. Соорудим бутерброд, затем выльем на него чайную ложку подкрашенной жидкости. Подкрашенная жидкость проникает сквозь верхний кусок хлеба, но ее останавливает масло. А вот пустотелая оливка с вынутой косточкой образует в бутерброде канал, пройдя сквозь который, жидкость достигает нижнего куска хлеба и просачивается на тарелку. В нашей аналогии бутерброд – это трехслойная, на первый взгляд непроницаемая, клеточная мембрана; хлеб и масло соответствуют фосфолипидам; белки – оливки; тарелка – цитоплазма клетки, а окрашенная жидкость – информация и жизненно необходимые клетке питательные вещества. *Брюс Литтон, цитобиолог*

◀ Рьоандзі, храм Успокоенного Дракона відомий своїм секітеєм – дзен-буддійським садом каменів.

Через голе каміння та білий пісок сад уособлює первозданність природи. Майданчик, вкритий шаром світлого гравію, майстерно «розчесаний» граблями. На ньому – 15 необроблених каменів, розташованих групками так, що з будь-якої точки можна бачити тільки 14 з них.

2. Проаналізуй структуру робочого навчального плану твоєї спеціальності для рівня вищої освіти бакалавр. Визнач кількісні характеристики обраної навчальної дисципліни.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

3. За даними додатків і літературних джерел склади опис структурних частин робочої програми навчальної дисципліни. На прикладі робочих програм, запропонованих викладачем, проаналізуй особливості складання робочих програм фахових природничих дисциплін.

4. На прикладі обраної навчальної дисципліни склади опис навчальної дисципліни і розроби структуру навчальної дисципліни.

5. Яким чином розраховується тижневе навантаження аудиторної і позааудиторної роботи.

2. *Опис навчальної дисципліни*

| Найменування показників  | Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень | Характеристика навчальної дисципліни            |                       |
|--|--|---|-----------------------|
|  |  | денна форма навчання                            | заочна форма навчання |
| Кількість кредитів –   | Галузь знань<br><br>(шифр і назва)                               | Нормативна / вибіркова<br>(необхідне позначити) |                       |
| Змістових модулів –  | Спеціальність:   | Рік підготовки                                  |                       |
| Загальна кількість годин –   |  | Семестр   |                       |
|  |  |   |                       |
| Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – самостійної роботи студента – | Рівень вищої освіти:   | Лекції  |                       |
|  |  | ___ год.  | ___ год.              |
|  |  | Практичні, семінарські                          |                       |
|  |  | ___ год.  | ___ год.              |
|  |  | Лабораторні                                     |                       |
|  |  | ___ год.  | ___ год.              |
|  |  | Самостійна робота                               |                       |
| ___ год.   | ___ год.   |   |                       |
| Вид контролю:  |  |   |                       |

2. Структура навчальної дисципліни

| Назви змістових модулів і тем       | Кількість годин |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|-------------------------------------|-----------------|--------------|---|---------|---|----------|--------------|--------------|---|-----|---|----------|
|                                     | денна форма     |              |   |         |   |          | заочна форма |              |   |     |   |          |
|                                     | усь<br>ого      | у тому числі |   |         |   |          | усь<br>ого   | у тому числі |   |     |   |          |
|                                     |                 | л            | п | се<br>м | і | с.р<br>. |              | л            | п | сем | і | с.р<br>. |
| <b>Змістовий модуль 1.</b>          |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
| <b>Разом за змістовим модулем 1</b> |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
| <b>Змістовий модуль 2.</b>          |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
|                                     |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
| <b>Разом за змістовим модулем 2</b> |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |
| <b>Усього годин за семестр</b>      |                 |              |   |         |   |          |              |              |   |     |   |          |

☀ Визнач свої особисті надбання після опанування навчальним матеріалом заняття \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Твоя оцінка виконаної роботи \_\_\_\_\_

Оцінка викладача \_\_\_\_\_



## САМОСТІЙНА РОБОТА № 1

### Тема 3. Сучасні методи навчання у вищій школі

#### Основні питання теми:

1. Особливості методів навчання у вищій школі.
2. Класифікація методів навчання.
3. Методи і методичні прийоми.
4. Відбір та конструювання методів.
5. Інноваційні методи навчання.
6. Методичні прийоми активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.
7. Стили навчання: репродуктивний, творчий, емоційно-ціннісний.

#### Література.

1. Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К.: Українська видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
2. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. – К.: Вища школа, 1985. – 175 с.
3. Вітвицька, С. С. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. / С.С.Вітвицька. – К. : Центр навчальної л-ри, 2003. – 320 с.
4. Вітвицька, С.С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / С.С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної л-ри, 2005. – 398 с.
5. Гин.А.А. Приемы педагогической техники: свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М.: Вита-Пресс, 1999.
6. Джулии Дирксен Искусство обучать. Как сделать любое обучение нескудным и эффективным. – М.: ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2013.
7. Дуг Лемов, Эрика Вулвей, Кейти Ецци От знаний к навыкам. Универсальные правила эффективно тренировать любых умений; пер с англ. Е.Бузниковой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 304 с.
8. Дуг Лемов Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей; пер с англ О. Медведь – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. – 416 с.
9. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н.П. Наволокова. – Харків: Вид.група «Основа», 2011. – 176 с.
10. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник. – Суми: Мрія – 1, ЛТД, 1995. – 212 с.
11. Лантратева А., Степанова А. Активные методы обучения в практической подготовке: Учеб. пос./ А.С.Лантратова и др. – Петрозаводск, 1989. – 63 с.
12. Максаковский В.П. Литературная география. – М.: «Просвещение», 2006.
13. Михайлов И.Е. Литературные произведения на уроках биологии: задания на работу с текстом. – М.: Учебник, 2016.
14. Большаков А.П. Основы смыслового чтения и работа с текстом. 7-9 классы. Биология. География. – Волгоград: Учитель, 2016.
15. Нагаев В. М. Методика викладання у вищій школі. Навчальний посібник. – К.: ЧП, 2007. – 211 с.
16. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / В. Л. Ортинський ; М-во освіти і науки України, Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. –К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
17. Фокин Ю.Г. Пути совершенствования методов обучения в высшей школе: Методич. реком. – М., 1991. – 125с.
18. Функції і структура методів навчання / За ред.. В.О.Онищука. – К.: Рад.школа, 1979.
19. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. – М.: Высш. школа, 1982. – 223 с.

#### Виконай вдома:

1. Законспектуй питання даної теми відповідно до плану заняття.
2. Дай визначення наступних термінів і понять: метод, метод навчання, методичний прийом, основні класифікації методів навчання, візуальні методи навчання, інтерактивні методи навчання, ігрові методи навчання.

---

---

---

---

---

---





---

---

---

**5.** Поясни наведений текст з погляду знання теорії методів навчання у ЗВО.

- Можна ли действовать только по интуиции, не оформляя словами?
- Можно, но тогда в нашей культуре опыт не сохраняется.
- Как это?
- Бывает, что-то сделал, а в той же или похожей ситуации повторить не можешь?
- Да-а, был у меня замок. То сразу открывался, то минут по десять-пятнадцать с ним мучился.
- И как справился?
- Присмотрелся и понял, что нужно вставить и потом чуть-чуть, на полмиллиметра ключ назад подать.
- Вот «полмиллиметра назад» – это уже способ.
- То есть способ – это действие, оформленное словами?
- (*Шаман кивнул*). Или образом.
- С этим замком получается, что способ лучше интуиции.
- Конечно.
- Почему мы так трепетно относимся к интуиции?
- Способ как туннель в горе. Ты легко проходишь, но всю гору уже не видишь. Если цель или ситуация чуть изменилась...

*В.Серкин Звезды Шамана*

---

---

---

---

---

---

---

---

**6.** Визнач дидактичну мету впровадження стратегій смислового читання під час викладання фахових дисциплін у ЗВО? Опрацюй тексти, запропоновані викладачем.

*Стратегії смислового читання* і робота з текстом передбачають формування умінь:

- орієнтуватися у змісті тексту і розуміти його цілісний зміст;
- знаходити в тексті потрібну інформацію;
- вирішувати навчально-пізнавальні та навчально-практичні завдання, що вимагають повного і критичного розуміння тексту;
- інтерпретувати текст;
- відгукуватися на зміст тексту;
- відгукуватися на форму тексту;
- на основі наявних знань, життєвого досвіду ставити під сумнів достовірність наявної інформації;
- використовувати отриманий досвід сприйняття інформаційних об'єктів для збагачення чуттєвого досвіду, висловлювати оціночні судження.

---

**7.** Про яку групу методів навчання йде мова:



#### Текст 4.

- ◆ Сквозь волшебный прибор Левенгука  
На поверхности капли воды  
Обнаружила наша наука Удивительной  
жизни следы. Государство смертей и  
рождений, Нескончаемой цепи звено –  
В этом мире чудесных творений  
Сколь ничтожно и мелко оно!

*Николай Заболоцкий «Сквозь волшебный прибор Левенгука»*

#### Текст 5.

- ◆ “В давние времена греки, решив привести к повиновению гордых обитателей Гаврики, направили к ее берегам корабли со множеством вооруженным солдат на них. Темная, глухая ночь должна была скрыть их коварные намерения, но когда вражеский флот был уже на подступах к Крыму, море вдруг засветилось голубоватым пламенем. И горцы увидели пришельцев. Греческие корабли шли словно по серебру. Весла разбрызгивали воду и брызги мерцали, как звезды в небе. ”

*Крымская легенда*

#### Текст 6.

- ◆ Огромная рыба бесшумно рассекала ночную воду, слегка взмахивая серповидным хвостом. Пасть ее была приоткрыта, чтобы потоки воды свободно проходили сквозь жабры.

Тело ее казалось неподвижным. Чуть приподняв или опустив один из грудных плавников, она легко меняла направление, как меняет направление полета птица, приподняв одно крыло или опустив другое. Ее глаза ничего не видели в ночной темноте, а другие органы чувств не посылали никаких тревожных сигналов в маленький примитивный мозг.

Можно было подумать, что рыба спит, если бы не это бесшумное скольжение – инстинкт самосохранения, выработанный за бесчисленные миллионы лет. Отсутствие плавательного пузыря, который есть у других, рыб, и околожаберных плавников, прогоняющих насыщенную кислородом воду сквозь жабры, заставляло ее быть в непрерывном движении. Если бы она остановилась, она пошла бы ко дну и погибла от недостатка кислорода.

*Питер Бенчли Челюсти*

#### Текст 7.

- ◆ АВСТРАЛИЯ – страна наоборот  
Она располагается под нами.  
Там, очевидно, ходят вверх ногами.  
Там наизнанку вывернутый год.  
Там расцветают в октябре сады,  
Там в январе, а не в июле лето.  
Там протекают реки без воды  
(Они в пустыне пропадают где-то).  
Там в зарослях следы бескрылых птиц,  
Там кошкам в пищу достаются змеи,  
Рождаются зверята из яиц,  
И там собаки лаять не умеют.  
Трава сама там лезет из коры,  
И кролики страшней, чем наводнение.  
Спасает юг от северной жары,  
Столица не имеет населения.  
Австралия – страна наоборот...  
Ее исток на лондонском причале.  
Для хищников дорогу расчищали  
Изгнанники и каторжный народ.  
Австралия – страна наоборот...

*Т. Усова*



## ЗАНЯТТЯ 6

### Тема 7. Методика організації практичної підготовки студентів

#### ПЛАН ЗАНЯТТЯ

1. Практична підготовка студентів як складова освітнього процесу у ЗВО.
2. Перелік практик відповідно до рівнів вищої освіти.
3. Види практик, їх зміст.
4. Робочі програми практик.
5. Організація та проведення практик.

#### Література:

1. Абдуллина О.А., Загряжкіна Н.Н. Педагогическая практика студентов: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., перераб. И дополн. – М.: Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Балбенко С.Ю., Васин В.Г., Медведєв В.Ф., Мирошніченко В.И. Педагогическая практика в школе: учеб.пос. – К.: Вища школа, 1990. – 136 с.
3. Положення про проведення практики студентів вузів України// Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – Вип.1. – К. – 1994. – С. 139-153.
4. Тарантей В.П., Прокопьев И.И., Карпюк И.А. Педагогическая практика студентов: теоретические основы и опыт организации. Монография. /Под ред. В.П.Тарантея. – Гродно: Гр.ГУ, 2004. – 354 с.

#### **ТЕОРЕТИЧНІ ВІДОМОСТІ**

Практика студентів є важливою складовою підготовки висококваліфікованих кадрів. Вона спрямована на закріплення теоретичних знань, отриманих студентами за час навчання, набуття й удосконалення практичних навичок і вмінь із відповідного напрямку підготовки або спеціальності.

*Метою практики є* формування та розвиток у студентів професійного вміння приймати самостійні рішення в умовах конкретного виробництва, оволодіння сучасними методами, формами організації праці, знаряддями праці в галузі їх майбутньої спеціальності.

#### *Види і зміст практик*

Перелік усіх видів практик для кожного напрямку підготовки й спеціальності, їх тривалість визначається в навчальних планах, а терміни проведення – у робочих програмах згідно з Державними стандартами України, освітньо-кваліфікаційними характеристиками та освітньо-професійними програмами. Залежно від конкретного напрямку підготовки (спеціальності) *основними видами практики є:*

- навчальна;
- виробнича;
- переддипломна.

*Метою навчальної практики є* ознайомлення студентів зі специфікою майбутнього фаху, отримання первинних професійних умінь і навичок із загально-професійних та спеціальних дисциплін.

*Метою виробничої практики є* закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих студентами в процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін, практичних навичок, ознайомлення безпосередньо на підприємстві, установі й організації з виробничим процесом і технологічним циклом виробництва, відпрацювання фахових вмінь і навичок, а також збирання фактичного матеріалу для виконання дипломних робіт (дипломних проєктів).

*Переддипломна практика студентів є* завершальним етапом навчання і проводиться на випускних курсах із метою узагальнення й удосконалення здобутих ними знань, практичних умінь та навичок, оволодіння професійним досвідом і готовності їх до самостійної трудової діяльності, а також систематизація матеріалів до дипломного проєктування або до виконання дипломної роботи.

Зміст і послідовність практик визначається *наскрізною програмою*, яку розробляє кафедра (не менше 1 разу на три роки) згідно з навчальним планом та затверджує ректор університету.

Зміст наскрізної програми відповідає нормативно-правовим документам України щодо практики студентів, освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця та програмам усіх етапів практичного навчання (навчальна, виробнича, переддипломна практики).

У наскрізній програмі визначаються конкретні рекомендації щодо видів і форм контролю рівня знань, умінь, навичок, яких студенти набули на кожному етапі практики.



