***Людмила Діхтярь***

***(Хорол, Україна)***

***МЕТОДИ НАВЧАННЯ У СУЧАСНИХ ВИЩИХ ШКОЛАХ***

Сучасний викладач вищої школи - фахівець високої кваліфікації. Він володіє «інтелектуальним капіталом», достатнім для того, щоб передати його наступному поколінню студентів. Викладач сучасного вузу повинен бути **методично підготовлений,** щоб успішно реалізувати центральний вид своєї професійної діяльності, передбаченої державними освітніми стандартами нового покоління, - **викладання.** Іншими словами, він повинен бути готовий не тільки змістовно, але й організаційно-технологічно забезпечити власну викладацьку діяльність, що зовсім непросто в умовах безперервної модернізації відкритої назустріч динамічному розвитку науки, техніки і технологій вищої школи, всього сучасного суспільства.

Ключовими напрямами модернізації вищої освіти на початку XXI сторіччя є: розвиток міжвузівської кооперації, академічної мобільності студентів і викладачів у міжнародному масштабі; інтернаціоналізація вищої освіти за допомогою реалізації професійних освітніх програм, пропонованих на різних мовах; введення модульно-кредитної системи; розвиток внутрішньовузівських систем контролю якості освіти; залучення студентів і роботодавців до зовнішнього оцінювання діяльності вузів; відродження єдності освітнього та дослідницького просторів університетів. Що стосується нашої країни, то тут центральне завдання на найближчу і середню перспективу - перейти від декларацій до реальних кроків побудови сучасної системи вищої освіти. Головний бар'єр, що перешкоджає вирішенню цього завдання, - неготовність викладачів, в значній мірі викликана нерозумінням, а іноді, і незнанням суті нововведень.

Кваліфікація професорсько-викладацького складу ВНЗ, якість змісту вищої освіти та її організаційно-методичне будова знаходяться в тісному взаємозв'язку. Їх розвиток у відриві один від одного виявляється неефективним і, більше того, неможливим. Наявність найсучасніших програм і висококласних кадрів не дозволяє компенсувати дефіцити в організаційно-методичній системі вузу.

Однак головна проблема полягає в сформованих і укорінених в освітній практиці стереотипах викладання. Абсолютна більшість викладачів, починаючи свою діяльність у вузі, не керується сучасними досягненнями науки про освіту, а відтворює ті підходи, за допомогою яких вчили їх самих. Методичний арсенал таких викладачів обмежується мізерним набором одноманітних форм і методів роботи: ті ж «інформаційні» лекції, ті ж семінари, ті ж екзаменаційні білети, ті ж прийоми і манери. Не один рік йде на пошук «власного стилю» у викладанні, що спирається на індивідуальні «сильні сторони" викладача та адекватного сучасним умовам і вимогам. На жаль, далеко не всі викладачі доходять на цьому шляху до переможного кінця.

Для досягнення ефективних результатів навчання зарубіжні вчені розробили в рамках концепції педагогічної технології особливий спосіб постановки цілей навчання. Цілі навчання формулюються через результати навчання, виражені в уміннях учнів (освоєних ними дій), причому таких, які викладач або інший експерт може впізнати. Це досягається двома основними способами:

1) побудовою чіткої системи цілей, усередині якої виділені їхні категорії і послідовні рівні - такі системи або ієрархії отримали назву **педагогічних таксономій** (Б. Блум, Д. Кравтоль та ін.);

2) створенням максимально ясної, конкретної мови для опису цілей навчання, на який викладач може перевести недостатньо ясні формулювання (Дж. Блок, Л. Андерсон, Н. Гронлунд та ін.).

Орієнтація на чіткі діагностичні цілі визначила особливу роль оцінювання в рамках педагогічної технології.

Вважається, що мета поставлена діагностично, якщо дотримані наступні умови:

- Дано настільки точний опис прогнозованого результату навчання, що його можна безпомилково виявити серед будь-яких інших;

- Мається спосіб, «інструмент», критерій для однозначного виділення цього результату;

- Існує шкала оцінок, яка спирається на результати вимірювань.

Оскільки мета описана діагностично, то весь хід навчання може орієнтуватися на неї як на еталон. У ході навчання оцінювання грає роль зворотного зв'язку і підпорядковане досягненню мети-еталона. Якщо мета не досягнута, то необхідно внести корективи в хід навчання. У зв'язку з цим поточне оцінювання не супроводжується відміткою, а підсумкова оцінка констатує досягнення (ступеня досягнення) мети-еталона. Таким чином, вибудовується **навчальний цикл,** який містить такі основні елементи: загальна постановка мети навчання - перехід від загального формулювання мети до її конкретизації - попередня (діагностична) оцінка рівня навченості учнів - сукупність навчальних процедур - корекція навчання на основі зворотного зв'язку - оцінка результату.

Мова йде про те, що на відміну від традиційних методичних розробок, призначених для викладача, педагогічна технологія навчання пропонує проект освітнього процесу, визначає структуру та зміст діяльності самого учня. Це думка про відмінність методики і педагогічної технології представляється хоча і обґрунтованим, але небездоганним. Як показує аналіз багатьох джерел, обидва підходи - і традиційний для дидактики (методики), і «технологічний» - спираються на одні й ті ж методологічні посили, на результати одних і тих же наукових досліджень і, більше того, можуть припускати використання одних і тих ж форм, методів і засобів навчання. При цьому особливості технологічного підходу до навчання полягають у наступному:

- Він жорстко націлений на підвищення ефективності процесу навчання;

- Спирається на нову для дидактики і предметних методик ідею діагностичного цілепокладання в навчанні;

- Виходить з пріоритетності самоосвіти над освітою і, відповідно, цілей учня над ззовні заданими цілями навчання - "цілями викладача".

Метод навчання – це спосіб подання (представлення) інформації студентові в ході його пізнавальної діяльності, реалізований через дії, які зв'язують педагога й студента.

1. Пояснювально-ілюстративний метод або інформаційно-рецептивний.

* Назва походить від двох слів: інформація й рецепція (сприйняття).
* Студенти одержують знання на лекції, з навчальної або методичної літератури, через екранний посібник в «готовому» виді.
* Студенти сприймають і осмислюють факти, оцінки, висновки й залишаються в рамках репродуктивного (відтворюючого) мислення.
* Даний метод знаходить широке застосування у вузі для передачі великого масиву інформації.
* Інформаційно-рецептивний метод сам по собі не формує в студента умінь і навичок використання отриманих знань і не гарантує їх свідомого й міцного запам'ятовування.

2. Репродуктивний метод (репродукція - відтворення)

* Застосування вивченого на основі зразка або правила.
* Діяльність студентів носить алгоритмічний характер, тобто виконується за інструкціями, приписаннями, правилами в аналогічних, подібних з показаним зразком ситуаціях.
* Організовується діяльність студентів за кількаразовим відтворенням засвоюваних знань. Для цього використовуються різноманітні вправи, лабораторні, практичні роботи, програмований контроль, різні форми самоконтролю.
* Застосовується у взаємозв'язку з інформаційно-рецептивним методом (який передує репродуктивному). Разом вони сприяють формуванню знань, навичок і вмінь в студентів, формують основні розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення, перенос, класифікація.
* Не гарантує розвитку творчих здатностей студентів.

3. Метод проблемного викладу.

* Педагог до викладу матеріалу ставить проблему, формулює пізнавальне завдання на основі різних джерел і засобів.
* Показує спосіб рішення поставленого завдання.
* Спосіб досягнення мети - розкриття системи доказів, порівняння точок зору, різних підходів.
* Студенти стають свідками й співучасниками наукового пошуку.
* Студенти не тільки сприймають, усвідомлюють і запам'ятовують готову інформацію, але й стежать за логікою доказів, за рухом думки педагога.
* Підхід широко використовується в практиці ВНЗ.

4. Частково-пошуковий, або евристичний, метод.

* Полягає в організації активного пошуку рішення висунутих у навчанні (або сформульованих самостійно) пізнавальних завдань.
* Пошук рішення відбувається під керівництвом педагога, або на основі евристичних програм і вказівок.
* Процес мислення здобуває продуктивний характер.
* Процес мислення поетапно направляється й контролюється педагогом або самими учнями на основі роботи над програмами (у тому числі й комп'ютерними) і навчальними посібниками.
* Метод дозволяє активізувати мислення, викликати зацікавленість до пізнання на семінарах і колоквіумах.

5. Дослідницький метод.

* Проводиться аналіз матеріалу, постановки проблем і завдань і короткого усного або письмового інструктажу студентів.
* Студенти самостійно вивчають літературу, джерела, ведуть спостереження й виміри й виконують інші дії пошукового характеру.
* Завдання, які виконуються з використанням дослідницького методу, повинні містити в собі всі елементи самостійного дослідницького процесу (постановку завдання, обґрунтування, припущення, пошук відповідних джерел необхідної інформації, процес рішення завдання).
* У даному методі найбільш повно проявляються ініціатива, самостійність, творчий пошук у дослідницькій діяльності.
* Навчальна робота безпосередньо переростає в наукове дослідження.

Ще одна класифікація методів побудована на основі виділення джерел передачі змісту:

* Словесні: джерелом знання є усне або друковане слово (розповідь, бесіда, інструктаж і ін.)
* Практичні методи: Студенти одержують знання й уміння, виконуючи практичні дії (вправа, тренування, самоуправління).
* Наочні методи: джерелом знань є спостережувані предмети, явища, наочні приклади (ілюстрування, показ).

Дискусійні методи. Елементи дискусії (суперечки, зіткнення позицій, навмисного загострення й навіть перебільшення протиріч в обговорюваному змістовному матеріалі) можуть бути використані майже в будь-яких організаційних формах навчання, включаючи лекції.

* У лекціях-дискусіях звичайно виступають два викладачі, що захищають принципово різні точки зору на проблему, або один викладач, що володіє артистичним дарунком перевтілення (у цьому випадку іноді використовуються маски, прийоми зміни голосу).
* Предметом дискусії можуть бути не тільки змістовні проблеми, але й моральні, а також міжособистісні відносини самих учасників групи. Результати таких дискусій (особливо коли створюються конкретні ситуації морального вибору) набагато сильніше модифікують поводження людини, чим просте засвоєння деяких моральних норм на рівні знання.
* Дискусійні методи виступають як засіб не тільки навчання, але й виховання.

Ділова гра, як метод активного навчання. Одним з найбільш ефективних активних методів навчання є ділова гра.

Ціль ділової гри - сформувати певні навички й уміння студентів у їх активному творчому процесі.

Позитивні фактори в застосуванні ділових ігор:

* висока мотивація, емоційна насиченість процесу навчання;
* підготовка до професійної діяльності;
* післяігрове обговорення сприяє закріпленню знань.

В основі активних методів лежать:

* діалогічне спілкування, як між викладачем і студентами, так і між самими студентами;
* у процесі діалогу розвиваються комунікативні здатності;
* уміння вирішувати проблеми колективно;
* розвивається мова студентів.

Класифікація методів активного навчання для ВНЗ А.М. Смолкіна включає імітаційні й неімітаційні методи активного навчання .

Імітаційні методи - форми проведення занять, у яких учбово-пізнавальна діяльність побудована на імітації професійної діяльності.

Неімітаційні методи - способи активізації пізнавальної діяльності на лекційних заняттях.

Імітаційні методи діляться на ігрові й неігрові.

Ігрові методи - проведення ділових ігор, ігрового проектування.

Неігрові методи – аналіз конкретних ситуацій, рішення ситуаційних завдань і інші.

**Література:**

1.Блинов, В. И. Методика преподавания в высшей школе : учеб.-практ. пособие / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 315 с.

2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник/ Світлана Вітвицька,; М-во освіти і науки України, Житомирський державний пед. ун-т ім. Івана Франка . - К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 314 с.

3. Гура О. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: Навчальний посібник/ Олександр Гура,; М-во освіти і науки України. - К.: Центр навчальної літератури, 2005. - 223 с.

4. Кузьмінський А. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник/ Анатолій Кузьмінський,. - К.: Знання, 2005. - 485 с.

5. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник/ Ред. В. І. Лозова. - Харків: Освіта. Виховання. Спорт, 2006. - 495 с.

6. Слєпкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник для магістрантів вищих навчальних закладів/ Зінаїда Слєпкань,; Ред. Л. О. Біда. - К.: Вища школа, 2005. - 238 с.

7. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,. - К.: Академвидав, 2006. - 351 с.