

ТЕМА 5. ФОРМИ І МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ. АКАДЕМІЧНА ЛЕКЦІЯ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

План:

1. Методи навчання у вищій школі. Вибір і класифікація.
2. Характеристика форм організації навчання у вищій школі.

Література

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. — К. : Центр навчальної літератури, 2006.— 384 с.
2. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. / В.А.Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с.
3. Козяр М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Козяр, М. С. Коваль. — К. : Знання, 2013. — 327 с.
4. Кудіна В. В. Педагогіка вищої школи / Кудіна В.В., Соловей М.І., Спіцин Є.С.. — 2-ге вид., допов. і переробл. — К. : Ленвіт, 2007. — 194 с.
5. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. — К. : Центр учбової літератури, 2009. — 472 с.

5.1. Методи навчання у вищій школі. Вибір і класифікація

Поняття методів і прийомів навчання

Традиційно **метод навчання** визначають як *спосіб взаємозалежної і взаємозумовленої діяльності педагога і студентів, спрямованої на реалізацію цілей навчання, або як систему цілеспрямованих дій педагога, які організують пізнавальну й практичну діяльність студентів і забезпечують розв'язання завдань навчання.*

У цьому визначенні закладено бінарний підхід до його трактування, що полягає в єдності методів викладання і методів учіння. Такий підхід не розкриває

специфіки діяльності, способу управління, а головне – характеру процесів оволодіння знаннями і розвитком. Щоб розкрити поняття методу докладніше, потрібно розглянути його на рівні *прийомів – конкретних способів організації діяльності студента*. Тоді метод навчання, як і метод виховання, стає «інструментом дотику до особистості» (А. С. Макаренко), способом спонукання й регулювання розвивальної діяльності тих, кого навчають.

Дослідники нараховують до 50 різних методів навчання: розповідь, бесіда, робота над джерелами, демонстрація, вправи, самостійна робота, навчальна гра, диспут та ін. Але кожен метод у конкретних обставинах реалізується у своєрідних поєднаннях декількох прийомів. Прийом найчастіше визначають як складову частину або конкретний різновид методу.

Наприклад, метод розповіді, залежно від цільового призначення і прийомів, які його реалізують, може втілюватися в описі, оповіданні, поясненні, доведенні, міркуванні, елементах драматизації. Але якщо кожен метод реалізується за допомогою навіть 2–3 характерних прийомів чи сполучень, то для вибору оптимального методу або прийому навчання потрібно переглянути понад сотню варіантів. Очевидно, що миттєво виконати таку процедуру практично неможливо.

Щоб здійснити педагогічно обґрунтований вибір методів, необхідно, насамперед, знати можливості й обмеження всіх методів навчання, розуміти, які завдання й за яких умов можна успішно розв'язати за допомогою тих чи інших методів, а для розв'язання яких вони даремні чи малоефективні.

За висловом А. С. Макаренка, немає методів навчання зовсім поганих або зовсім добрих. Усе залежить від обставин, коли вони використовуються.

Найлегше, звичайно, запозичити кимсь відпрацьовані, готові методики, використовувати своєрідні методичні «шпаргалки». Однак це лише заготовки, матеріал для аналізу, реконструювання. Педагог усе одно повинен мати розвинуте педагогічне мислення, вміння самостійно оцінити майбутні навчальні ситуації, можливості методів і прийомів, зробити свій обґрунтований вибір.

Є два реальні шляхи, які ведуть до педагогічно обґрунтованого вибору методів і прийомів. *Перший* пов'язаний із *класифікацією методів* і оперуванням

результатами класифікації. Такий шлях застосовується в теорії оптимізації навчання (Ю. К. Бабанський). *Другий* шлях пов'язаний із використанням *методичних систем навчання*, насамперед інформаційного, програмованого, проблемного. За такого підходу метод є засобом втілення певних цілей на основі заздалегідь відомих специфічних закономірностей і механізмів.

Для оцінювання та вибору методів використовують низку класифікацій, здійснених на основі різних засад (див. табл. 5.1).

Таблиця 5.1

Класифікація методів навчання у вищій школі

Засади	Групи методів	
	найменування	характеристики
1. Джерело знань	Словесні Наочні Практичні	
2. Етапи навчання	Підготовка до вивчення нового матеріалу Вивчення нового матеріалу Закріплення знань Контроль і оцінювання	
3. Спосіб педагогічного керівництва	Пояснення педагога Самостійна робота	Керівництво: безпосереднє; опосередковане
4. Логіка навчання	Індуктивні Дедуктивні Аналітичні Синтетичні	
5. Дидактичні цілі	Організація навчальної діяльності Стимулювання і релаксація Контроль і оцінювання	
6. Характер пізнавальної діяльності	Пояснювально-ілюстративні Репродуктивні Проблемного викладення Частково-пошукові Дослідницькі	Репродуктивні Продуктивні

Розглянемо докладніше класифікацію методів за *характером (ступенем самостійності й творчості) пізнавальної діяльності студентів* (І. Я. Лернер і М. М. Скаткін). Виокремлено п'ять методів навчання, причому в кожному наступному ступінь активності й самостійності в діяльності тих, кого навчають, зростає.

Пояснювально-ілюстративний метод. Студенти здобувають знання в «готовому» вигляді, слухаючи лекцію, з навчальної або методичної літератури, через електронний посібник. Сприймаючи й осмислюючи факти, оцінки, висновки, вони залишаються в межах репродуктивного (відтворювального) мислення. Такий метод якнайширше застосовують для передавання значного масиву інформації. Його можна використовувати для викладення й засвоєння фактів, підходів, оцінок, висновків.

Репродуктивний метод. Ідеться про застосування вивченого на основі зразка або правила. Діяльність студентів є алгоритмічною, тобто відповідає інструкціям, розпорядженням, правилам – в аналогічних до представленого зразка ситуаціях.

Метод проблемного викладення. Використовуючи будь-які джерела й засоби, педагог, перш ніж викладати матеріал, ставить проблему, формулює пізнавальне завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи погляди, різні підходи, показує спосіб розв'язання поставленого завдання. Студенти стають ніби свідками і співучасниками наукового пошуку.

Частково-пошуковий, або евристичний метод. Його суть – в організації активного пошуку розв'язання висунутих педагогом (чи самостійно сформульованих) пізнавальних завдань або під керівництвом педагога, або на основі евристичних програм і вказівок. Процес мислення набуває продуктивного характеру, але його поетапно скеровує й контролює педагог або самі студенти на основі роботи над програмами (зокрема й комп'ютерними) та з навчальними посібниками. Такий метод, один з різновидів якого є евристична бесіда, – перевірений спосіб активізації мислення, спонукання до пізнання.

Дослідницький метод. Після аналізу матеріалу, постановки проблем і завдань та короткого усного або письмового інструктажу студенти самостійно вивчають літературу, джерела, ведуть спостереження й виміри та виконують інші пошукові дії. Ініціатива, самостійність, творчий пошук виявляються в дослідницькій діяльності найповніше. Методи навчальної роботи безпосередньо переходять у методи, які імітують, а іноді й реалізують науковий пошук.

У всіх ситуаціях потрібно оцінити вибір методу на основі багатьох критеріїв. У цьому й суть *багатовимірного підходу* до методів навчання. Алгоритм вибору оптимального методу навчання, запропонований Ю. К. Бабанським складається із семи кроків:

- рішення про те, чи матеріал вивчатимуть самостійно, чи під керівництвом педагога;
- визначення співвідношення репродуктивних і продуктивних методів. Якщо є умови, перевагу потрібно надавати продуктивним методам;
- визначення співвідношення індуктивної й дедуктивної логіки, аналітичного й синтетичного шляхів пізнання. Якщо база для дедукції й аналізу підготовлена, то використовувати доцільно їх;
- вибір способів поєднання словесних, наочних, практичних методів;
- рішення про необхідність введення методів стимулювання навчальної діяльності;
- визначення «точок», інтервалів, методів контролю й самоконтролю;
- продумування альтернативних варіантів у разі відхилення реального процесу навчання від запланованого.

Типи навчання. Під типом (методичною системою) навчання розуміємо єдність цілей, змісту, внутрішніх механізмів, методів і засобів конкретного способу навчання.

Вибір провідної методичної системи навчання дуже індивідуальний і варіативний. Одні педагоги насамперед відштовхуються від мети, результатів навчання; інші – від змісту досліджуваного матеріалу і його можливостей; треті – від аналізу прогнозованих навчальних ситуацій, способів спілкування, системи

доказів. Реалізуюючи задум, деякі науково-педагогічні працівники здебільшого спираються на досвід, аналогії, безпосередню життєво-емпіричну інтуїцію. На жаль, лише окремі поєднують досвід з аналізом варіантів, використовуючи педагогічні закономірності, підходи, принципи, положення.

Однак усі науково-педагогічні працівники, які домагаються успіху в роботі, неодмінно враховують такі три *основні чинники*: 1) провідні цілі навчання й виховання, а також конкретні завдання вивчення теми, розділу; 2) характер досліджуваного матеріалу, його освітні, розвивальні можливості; 3) рівень підготовленості, інтересу до матеріалу в студентів.

До *додаткових чинників* та умов можна зарахувати: ліміт часу, рівень розвитку студентів, так званий інтелектуальний клімат колективу, наявність устаткування й дидактичних засобів, можливості й переваги викладача.

Розглянемо етапи ухвалення рішення про вибір провідної методичної системи навчання, зразковий алгоритм вибору.

Перший етап пов'язаний з усвідомленням або актуалізацією мети й загальних завдань вивчення курсу, розділу, теми.

Другий етап полягає в аналізі характеру й можливостей досліджуваного матеріалу. Матеріал логічно оцінювати за різними параметрами:

- за рівнем значущості: світоглядний, загальнонауковий, міжпредметний, предметний, тематичний і локальний (обмежений);
- за характером: теоретичний і практичний матеріал;
- за складністю: високий, середній і низький рівні.

У результаті змістового аналізу можна виокремити два провідні параметри: логічну структуру (цілісний або дискретний) і характер змісту (описово-фактологічний, образно-емоційний, логіко-доказовий). Поєднання двох виокремлених чинників дає п'ять можливих варіантів, оскільки образно-емоційний матеріал практично не буває дискретним (див. таблицю 5.2).

За результатами цього етапу вибирають зазвичай кілька можливих варіантів – типів систем навчання і відповідні їм методи, які придатні для вивчення певного матеріалу.

Таблиця 5.2

Вибір типу (системи) навчання залежно від характеру матеріалу

Характер матеріалу	Можливі типи (системи навчання)	Можливі методи
Цілісний описово-фактологічний	інформаційний, програмований	Інформаційна розповідь, демонстрація, робота з текстом, спостереження, робота з навчальною програмою тощо
Цілісний доказово-логічний	інформаційний, проблемний	Проблемний виклад, евристична бесіда, самостійна робота дослідницько-пошукового типу, навчальні ігри тощо
Цілісний емоційно-образний	інформаційний, проблемний, релаксопедичний	Опис, оповідання, проблемний виклад, вивчення художніх текстів, джерел, навчальної літератури тощо
Дискретний описово-фактологічний	інформаційний, програмований, догматичний	Інформаційна розповідь, спостереження, вправа, робота з програмою
Дискретний доказово-логічний	інформаційний, проблемний, програмований	Проблемний виклад, евристична бесіда, самостійна робота, практичні й лабораторні роботи, робота з програмою тощо

Третій етап – аналіз навчальних можливостей студентів. Вивчаючи рівень їхніх знань і вмінь, характер накопиченого досвіду, важливо врахувати рівень підготовленості до вивчення відповідного матеріалу. Матеріал може бути порівняно складним, але більш знайомим, і навпаки, менш складним, але й менш знайомим. Зіставлення рівня складності досліджуваного з рівнем підготовки дає уявлення про передбачувані складності досліджуваного.

Встановлено, що проблемне навчання більше надається для матеріалу середнього рівня складності. Матеріал легше вивчати на основі репродуктивних і програмованих методик, а найважче – продуктивним шляхом.

Інший важливий чинник готовності студентів – ступінь зацікавлення. Що нижчий показник усвідомлення значущості, особистісного змісту, то більше, за інших рівних умов, переважають проблемні варіанти навчання.

Четвертий етап – визначення конкретних завдань заняття. Після вивчення умов навчальної ситуації (об'єктивних і суб'єктивних) можливе визначення освітніх, зокрема розвивальних, завдань, які містять орієнтацію на певний рівень діяльності, який необхідно сформувати (репродуктивна, алгоритмічна, продуктивна діяльність).

П'ятий етап – ухвалення попереднього рішення про провідний тип навчання.

Шостий етап – корегування й конкретизація ухваленого рішення з урахуванням наявного часу, засобів, устаткування, можливостей і переваг педагога.

Описана процедура є методикою поступового обмеження можливих варіантів з урахуванням чинників, які послідовно беруть до уваги в навчальній ситуації. Можливі, звісно, й інші процедури вибору: орієнтація на аналог, згорнутий інтуїтивний вибір, перегляд основних варіантів.

Обраний як основний тип навчання, по-перше, конкретизують у відповідних методах і прийомах; по-друге, доповнюють і збагачують елементами інших типів (систем) навчання, коли це необхідно.

5.2. Характеристика форм організації навчання у вищій школі

Форми організації процесу навчання розкривають через способи взаємодії педагога зі студентами, під час розв'язання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю, спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й засоби навчання.

Форма організації навчання – певна структурно-організаційна й управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання.

Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати декілька дидактичних цілей.

У дидактичному процесі ВНЗ найчастіше виокремлюють **чотири групи організаційних форм**:

- навчальні заняття;
- практична підготовка;
- самостійна робота;
- контрольні заходи.

До **першої групи** належать: лекція, семінар, лабораторне заняття (робота), практичне заняття, індивідуальне заняття, навчальна (науково-практична) конференція, консультація, колоквіум, навчальна (ділова) гра, соціально-психологічний тренінг та ін. Ці організаційні форми навчання мають свої особливості. Їхнє врахування дає змогу оптимізувати процес навчання. Охарактеризуємо основні організаційні форми навчання.

Провідною формою організації процесу навчання у вищому навчальному закладі є **лекція**. Вона забезпечує *системне подання наукових знань у викладенні науково-педагогічних працівників*. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано. У підготовці до заняття враховано зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад та особливості студентів тощо.

Дидактичні *цілі лекцій*: повідомлення нових знань, систематизація й узагальнення накопичених, формування на їхній основі ідейних поглядів, переконань, світогляду, розвиток пізнавальних і професійних зацікавлень.

Загальний структурний каркас будь-якої лекції – формулювання теми, повідомлення плану і літератури, яку рекомендовано для самостійної роботи, а далі – матеріал із чітким дотриманням плану та контрольні запитання (завдання).

Основні *вимоги до читання лекції*:

- високий науковий рівень викладеної інформації, яка має, як правило, світоглядне значення;
- значний обсяг систематизованої й методично опрацьованої сучасної наукової інформації;
- доказовість і аргументованість висловлюваних суджень;

- достатня кількість переконливих фактів, прикладів, текстів і документів;
- ясність викладення думок та активізація мислення слухачів, формулювання питань для самостійної роботи з обговорюваних проблем;
- аналіз різних поглядів у розв'язанні поставлених проблем;
- виведення головних думок і положень, формулювання висновків;
- роз'яснення нових термінів, а також назв;
- надання студентам можливості слухати, осмислювати й коротко записувати інформацію;
- уміння встановити педагогічний контакт з аудиторією;
- використання дидактичних матеріалів і технічних засобів;
- застосування основних матеріалів – тексту, конспекту, блок-схем, креслень, таблиць, графіків.

Види лекцій. У педагогічній практиці для здійснення навчального процесу доцільно окреслити такі **види академічних лекцій**:

- *вступна*;
- *інформаційна*;
- *оглядова*;
- *настановна*;
- *підсумкова*.

Часто до видів лекцій зараховують також *проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію; лекцію із запланованими помилками, бінарну лекцію, лекцію-конференцію* тощо. Однак це не зовсім правильно, оскільки йдеться не про вид лекції, а метод її викладання. На практиці кожен лекцію можна викласти з допомогою вказаних методів.

Вступна лекція дає перше цілісне уявлення про навчальний предмет і орієнтує студента в системі роботи з цього курсу. Лектор ознайомлює студентів з метою і завданнями курсу, його роллю і місцем у системі навчальних дисциплін та в системі підготовки фахівця. Подає короткий огляд курсу, етапи розвитку науки і практики, досягнення у цій сфері, імена відомих учених, викладає перспективні напрями досліджень. Лектор висловлює методичні й організаційні

особливості роботи в межах курсу, а також подає навчально-методичну літературу, яку рекомендовано студентам, уточнює терміни і форми звітності.

Інформаційна лекція орієнтована на викладення і пояснення студентам наукової інформації, яку потрібно осмислити й запам'ятати. Це *найбільш традиційний* тип лекцій у практиці вищої школи.

Оглядова лекція – систематизація наукових знань на високому рівні, вона потребує чимало асоціативних зв'язків у процесі осмислення інформації, яку викладають *під час розкриття внутрішньодисциплінарних і міждисциплінарних зв'язків*, крім деталізації й конкретизації. Зазвичай, стержень викладених теоретичних положень становить *науково-понятійна й концептуальна основа всього курсу* чи великих його розділів.

Настановна лекція – вид лекції у вищій школі, спрямований на *розкриття підходів, принципів, умов, форм, методів та особливостей діяльності студентів* з метою оволодіти, насамперед самостійно, сукупністю знань, навичок і вмінь.

Настановні лекції найчастіше проводять із студентами заочної та дистанційної форм навчання.

Підсумкова лекція – вид лекції, який використовують наприкінці вивчення навчальної дисципліни, блоку навчальних дисциплін, курсу тощо з метою *підбивання підсумків із питань аналізу діяльності студентів*; змісту глибини й широти здобутих знань, навичок і вмінь, розкриття шляхів їх реалізації в житті; висвітлення проблем наукових питань та ін.

Ще раз зазначимо, що кожен вид лекції у вищій школі можна прочитати, використовуючи різні методи. Наприклад, на основі проблемного методу викладають так звану **проблемну лекцію**. Під час цієї лекції нові знання повідомляють через проблемні питання, завдання чи ситуації. Процес пізнання студентів у співпраці й діалозі з викладачем наближається до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривають через організацію пошуку її розв'язання чи підсумовування й аналізу традиційних і сучасних поглядів.

На основі методу наочності викладають так звану **лекцію-візуалізацію**. Це форма подавання лекційного матеріалу засобами ТЗІ чи аудіо-, відеотехніки.

Читання такої лекції – розгорнуте чи коротке коментування візуальних матеріалів (натуральних об'єктів – людей у їхніх діях і вчинках, у спілкуванні й у розмові; мінералів, реактивів, деталей машин; картин, малюнків, фотографій, слайдів; символічних, у вигляді схем, таблиць, графів, графіків, моделей).

На основі діалогічного методу викладають **бінарну лекцію** – різновид читання лекції у формі діалогу двох науково-педагогічних працівників (або як представників двох наукових шкіл, або як ученого і практика, викладача і студента і т.д.).

На основі методу пошуку помилок викладають так звану **лекцію із заздалегідь запланованими помилками**, яка розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю пропонованої інформації (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної, орфографічної). Наприкінці лекції проводять діагностику слухачів і аналіз зроблених і знайдених помилок.

На основі методу запитань і відповідей викладають **лекцію-конференцію**. Її проводять як науково-практичне заняття, із поставленою проблемою й системою доповідей, тривалістю 5-10 хв. Кожен виступ репрезентує логічно завершений текст, заздалегідь підготовлений у межах запропонованої викладачем програми. Сукупність представлених текстів дасть змогу всебічно висвітлити проблему. Наприкінці лекції викладач підбиває підсумки самостійної роботи й виступів студентів, доповнюючи чи уточнюючи запропоновану інформацію, і формулює основні висновки.

Лекція-консультація може відбуватися за різними сценаріями. Перший варіант – за типом «запитання – відповіді». Лектор відповідає упродовж лекційного часу на запитання студентів за матеріалами всього розділу чи всього курсу. Другий варіант такої лекції, яку можна організувати за типом «запитання – відповіді – дискусія», є трояким сполученням: викладення нової навчальної інформації лектором, задавання запитань і організація дискусій у пошуку відповідей на сформульовані питання.

У практиці вищої школи використовують також інші види лекцій.

Конспект кожної лекції має містити тему (точно сформульовану), мету й завдання, план, список літератури обов'язкової і додаткової, текст змісту (з виокремленням основного й другорядного), завдання для самостійної роботи.

Варто зазначити, що лекція потребує відповідного голосового оформлення; відпрацювання міміки й жестів; репетирування (перед дзеркалом і з магнітофоном) із хронометруванням часу всієї лекції та окремих її частин.

На початку лекції викладач обов'язково має усно повідомити тему й мотивувати її значення; чітко сформулювати мету й завдання лекції; дати змогу студентам записати тему, план і літературу (з анотаціями й завданнями).

Семінар. Важливою організаційною формою навчання є семінар. Його відмінність від інших форм у тому, що він *орієнтує студентів на виявлення більшої самостійності в навчально-пізнавальній діяльності*. Під час семінару поглиблюються, систематизуються та контролюються знання, здобуті в результаті самостійної позааудиторної роботи над першоджерелами, документами, додатковою літературою тощо.

Семінар має такі *дидактичні цілі*: поглиблення, систематизація; закріплення знань, перетворення їх на переконання; перевірка знань; прищеплювання навичок і умінь самостійної роботи з інформацією: розвиток культури мовлення, формування вміння аргументовано обстоювати свої погляди, відповідати на запитання, слухати інших, формулювати запитання.

Тому *питання плану семінарського заняття* мають охоплювати основний матеріал теми й бути короткими, чіткими. Їх можна формулювати і в стверджувальній, і в запитальній формах. Зазвичай, на семінарські заняття виносять не більше 4-6 запитань (на двогодинне заняття – не більше 2-3 питань)

Залежно від способу проведення виокремлюють такі *види семінарів*: *семінар-бесіда, семінар-заслуховування, семінар-диспут, семінар-прес-конференція* тощо.

Лабораторне заняття – форма організації навчання за завданням і під керівництвом науково-педагогічного працівника. Основні *дидактичні цілі* лабораторних робіт – *експериментальне підтвердження вивчених теоретичних*

положень; експериментальна перевірка формул, розрахунків; ознайомлення з методикою проведення експериментів, досліджень та ін.

Під час роботи у студентів формуються вміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, аналізувати, робити висновки й узагальнення, самостійно проводити дослідження, користуватися різними прийомами вимірів, оформлювати результати у вигляді таблиць, схем, графіків тощо. Водночас у них формуються професійні вміння і навички користуватися різними приладами, апаратурою, системами та іншими технічними засобами у проведенні дослідів.

Практичне заняття – форма організації навчального процесу, під час якої за завданням і під керівництвом науково-педагогічного працівника студенти виконують практичну аудиторну чи позааудиторну роботу. Особливо значну роль практичні заняття мають відіграти у вивченні професійно орієнтованих дисциплін, зміст яких спрямовано на формування професійних умінь.

Основна дидактична мета практичного заняття – *закріплення й деталізація наукових знань*, а головне – *формування вмінь і навичок*. Для проведення практичного заняття викладач готує відповідні методичні матеріали: тести для виявлення рівня оволодіння необхідними теоретичними положеннями; набір практичних завдань різної складності для розв’язування їх на занятті та дидактичні засоби.

Індивідуальні заняття є важливою формою організації навчального процесу. Вони передбачають створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей студентів.

Навчальна конференція також є організаційною формою навчання, яка забезпечує педагогічну взаємодію викладача та студентів. Вона спрямована на розширення, закріплення та вдосконалення знань. Підготовка до конференції починається з визначення теми, добору питань, які сукупно розкривають обрану тему. *Головне в конференції – вільне, відверте обговорення проблемних питань*. Конференція за своїми особливостями близька до семінару і є його розвитком, тому методика проведення конференцій подібна до методики проведення семінарів.

Мета **консультації** – аналіз навчального матеріалу, що його недостатньо засвоїли студенти. Основні дидактичні цілі консультацій: *ліквідація прогалин у знаннях*, надання допомоги в самостійній роботі. Розрізняють індивідуальні й групові консультації.

У процесі навчання використовують **ігрові методи**. Гру в освітньому процесі розглядають як *довільну, внутрішньо мотивовану діяльність, яка передбачає гнучкість у розв'язанні питання* про те, як використовувати той чи інший предмет, звертаючись до свого минулого, орієнтуючи себе до сьогодення й прогнозу майбутнього в процесі гри. В інноваційних іграх використовують найрізноманітніші засоби й методи роботи.

Ділові ігри – найскладніша форма ігрових занять, під час яких імітують колективну професійну діяльність. Нині їх широко застосовують у ВНЗ. Ділові ігри мають значні дидактичні можливості, оскільки *забезпечують закріплення й комплексне застосування знань*, здобутих під час вивчення різних дисциплін (інтеграційна роль); формування чіткого уявлення про професійну діяльність в обраній спеціальності; розвиток *навичок ефективного управління* реальними процесами, зокрема за допомогою сучасних методів і технічних засобів.

Професійні ігри призначені для розвитку творчого мислення, формування практичних умінь і навичок, вироблення індивідуального стилю спілкування й поведінки під час колективного розв'язання завдань. Вони певною мірою відображають репетицію елементів професійної діяльності.

Соціально-психологічний тренінг розглядають як своєрідні способи формування знань та окремих навичок у сфері спілкування, а також форм їхньої відповідної корекції через групову практику психологічного впливу, ґрунтовану на активних методах групової роботи.

Дидактична мета **другої групи** організаційних форм – *практичної підготовки* – формування у студентів професійних навичок, а також практичних умінь, необхідних для виконання професійних функцій і завдань майбутньої діяльності. Сюди відносять, передусім, різні види виробничої практики, стажування в іншому вітчизняному чи закордонному ВНЗ тощо.

До **третьої групи** – організаційних форм *самостійної навчальної роботи* – належить робота з друкованими джерелами (підручниками, навчальними посібниками, інструкціями, настановами тощо), самостійне вправлення, самостійне вивчення певних питань, участь у роботі гуртків, експериментально-дослідницька робота, самостійний перегляд електронних інформаційних джерел, зокрема Інтернету та ін.

Мета **самостійної роботи** студентів – самостійне вивчення, закріплення й поглиблення раніше здобутих і нових знань, набування практичних умінь і навичок.

Дидактичні цілі самостійної роботи:

- закріплення, поглиблення, розширення й систематизація знань, здобутих під час аудиторних занять;
- самостійне оволодіння новим навчальним матеріалом;
- формування професійних навичок і вмінь;
- формування вмінь і навичок самостійної розумової праці;
- розвиток самостійності мислення, творчого підходу до розв’язання поставлених завдань;
- самоосвіта.

До **четвертої групи** – організаційних форм контрольних заходів – належать: іспити і заліки, модульний контроль, контрольні роботи, контрольна перевірка оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями з різних предметів, розв’язання кваліфікаційних завдань, захист рефератів, курсових, дипломних робіт, рейтингова система оцінювання тощо.

Контрольні запитання

1. Розкрийте значення термінів «метод навчання», «прийом навчання».
2. На основі яких засад класифікують методи навчання?
3. Порівняйте репродуктивний та евристичний методи навчання.
4. Назвіть ознаки дослідницького методу навчання.

5. Визначте взаємозалежність між типами навчання та методичними системами.
6. Назвіть етапи вибору методичної системи навчання.
7. Розкрийте значення терміна «форми навчання».
8. Які характерні ознаки організаційних форм навчання?
9. Назвіть види організаційних форм навчання.
10. У чому відмінність між семінарським, лабораторним і практичним заняттями?
11. Назвіть і охарактеризуйте види лекцій.
12. Обґрунтуйте вимоги до проведення індивідуальних занять зі студентами.
13. Назвіть особливості навчальних конференцій.