

ЛОГІКА РОЗВИТКУ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

В статті розглядаються теоретичні аспекти розвитку категорії дидактики вищої школи – методів навчання. Здійснено її аналіз, починаючи з визначення сутності, класифікацій, вибору до характеристики "активних" та "інтерактивних" методів в навчальному процесі.

Логіка розвитку теорії методів навчання свідчить про акцентування уваги сучасних дидактів на зовнішню сторону проявів ефективності методів навчання. Але водночас, вона переконує нас в тому, що майбутнє за використанням внутрішніх механізмів – нейролінгвістичних, комунікативних, ейдетичних та інших в підвищенні ефективності методів навчання.

Ключові слова: вища освіта, розвиток, методи навчання, класифікація, інтерактивні методи.

Постановка проблеми. Здавалося б, категорія методів навчання існує з того часу, коли з'явилася педагогічна діяльність, тобто – передача знань, умінь і навичок. Але ефективність цієї діяльності і в XXI столітті не задовольняє запити суспільства. Тому і зараз дидактики не тільки нашої країни, але й інших переймаються цією проблематикою.

Чим обумовлена необхідність постійно вести дослідження з пошуку нових, удосконалення наявних методів навчання? Як потрібно розуміти метод навчання? Які вимоги пред'являються до системи методів навчання? Як вибирати методи для конкретного заняття? Як застосовувати той чи інший метод? Ці і багато інших питань, пов'язаних з методами навчання, хвилюють кожного викладача вищої школи.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різним аспектам проблеми організації навчального процесу у вищому навчальному закладі та методам навчання зокрема присвячені дослідження багатьох вчених. Серед них А. Алексюк, В. Беспалько, П. Гальперін, В. Козаков, П. Підкасистий, П. Сікорський, Н. Талізін, М. Фіцула, О. Безносюк, І. Богданова, В. Мельник, В. Огнев'юк, А. Фурман та ін. Разом з тим, науковий інтерес до цієї проблеми не згасає, тому, що практика ще не демонструє високого рівня, ефективності у викладанні предметів у вищій школі.

Метою і завданнями нашої статті є з'ясування логіки поетапності досліджень з проблеми методів навчання у вищій школі як наукового процесу, що неодмінно передбачає в контексті сучасних підходів визначення і нових дефініцій і класифікацій, і нових груп методів, наприклад, графічно-комунікативних (в групі наочних), лінгво-ейдетичних (в групі словесних), творчорозвивальних (в групі практичних), нейро-комп'ютерних (в групі інтегрованих) та інших інноваційних груп чи окремих методів.

Виклад основного матеріалу. При розгляді будь-якої категорії педагогіки спочатку потрібно дати її визначення. Проаналізуємо, як визначають метод навчання науковці. Усі вчені стверджують, що методи навчання реалізуються в межах конкретних форм і органічно зв'язуються зі змістом і цілями, завданнями навчання, тому що успіх навчання залежить як від правильного визначення його цілей і змісту, так і від способів досягнення цілей, тобто методів навчання.

Методи навчання дидактики визначають як способи організації і керування з боку педагога пізнавальною діяльністю тих, кого навчають, (А.М. Алексюк); як способи роботи викладача і студента, як усвідомлено застосовувані способи досягнення цілей, якими вони визначаються (М.І. Махмутов, Р.А. Нізамов); як система послідовних дій учителя, що організують і обумовлюють пізнавальну і практичну діяльність учнів по засвоєнню всіх елементів змісту освіти для досягнення цілей навчання; як сконструйована з метою реалізації в конкретних формах навчальної роботи модель єдиної діяль-

ності викладання і учіння, представленої в нормативному плані і спрямованої на передачу тим, хто навчається і засвоєння ними визначеної частини змісту освіти. Із сказаного випливає, що "метод навчання" як категорія – багатоаспектне і багатоякісне педагогічне явище. Об'єднуючи більшість визначень методу у дидактиці можна визначити як спосіб діяльності, сукупність прийомів і розумово-практичних операцій, дій, що використовуються для досягнення навчально-виховної мети.

У навчальному процесі є два види діяльності зі своїми цілями і методами для їхнього досягнення: викладання і учіння.

Методи викладання – це обумовлені закономірностями, цілями і змістом навчального процесу способи та система прийомів роботи педагога, що застосовуються для організації, керування, допомоги і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів, для викладу навчальної інформації і контролю знань, умінь і навичок. Методи учіння – це способи навчально-пізнавальної діяльності студента, що спрямовані на досягнення навчальних цілей (пошук, здобування, вивчення, засвоєння знань, формування умінь і навичок), що відбивають закономірності навчального пізнання і реалізуються через систему прийомів навчання. Дидактичні прийоми – це способи досягнення найближчих цілей, рішення часткових завдань навчання, це складові частини, "цеглинки" методів, тобто конкретні дії, операції. Прийоми як способи діяльності більш рухливі. Вони можуть входити до складу то одного, то іншого методу навчання [1, 2, 5].

Отже, наявність методів викладання, учіння і великої кількості прийомів забезпечує реалізацію освітніх, розвиваючих і виховних функцій навчання студентів. Однак для ефективного їх використання велике значення має знання номенклатури методів та їх класифікацій, адже саме останні є практичним дороговказом викладачам, які для реалізації завдань навчального процесу.

Підкреслимо, що у теорії методів навчання якраз найскладнішою проблемою є їхня класифікація і складання відповідної номенклатури. У дидактичній літературі відомі різні підходи до класифікації методів:

- а) за джерелами знань (словесні, наочні і практичні);
- б) за етапами навчання (методи підготовки, методи вивчення, методи закріплення, методи перевірки);
- в) за дидактичними цілями і задачами (методи придбання нових знань, методи закріплення і методи контролю);
- г) за логічним шляхом (індуктивний, дедуктивний і змішаний методи);
- д) за характером пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний методи, метод проблемного викладу, евристичний і дослідницький методи) та інші. Одним із варіантів класифікації, побудованої за етапами навчання представлений на табл. 1.

Таблиця 1

Класифікація методів навчання

Основні групи методів навчання	Основні підгрупи методів навчання	Методи навчання
1. Методи стимулювання і мотивації навчання	1.1. Методи формування інтересу до навчання, почуття обов'язку і відповідальності	Пізнавальна гра, навчальні дискусії, методи емоційного стимулювання та ін. Методи навчального заохочення, осуду, пред'явлення навчальних вимог та інші
2. Методи організації і здійснення навчальних дій і операцій	2.1. Перцептивні методи (передача і сприйняття навчальної інформації за допомогою чуттів): словесні методи наочні методи аудіовізуальні методи практичні методи	Лекція, розповідь, бесіда та ін. Методи ілюстрацій, демонстрацій, кінопоказу та ін. Поєднання словесних і наочних методів. Методи вправ, проведення дослідів, виконання трудових завдань та ін.
	2.2. Логічні методи (організація і здійснення логічних операцій)	Індуктивні, дедуктивні, метод аналогій та ін.
	2.3. Гностичні методи (організація і здійснення мисленнєвих операцій)	Проблемо-пошукові (проблемний виклад, евристичний метод та ін.), репродуктивні (інструктаж, ілюстрування, пояснення, практичне тренування та ін.).
	2.4. Методи самоврядування	Самостійна робота з книгою, з приладами, об'єктами праці та ін.
3. Методи контролю і самоконтролю	3.1. Методи контролю	Методи усного, письмового, лабораторного, машинного, комп'ютерного контролю.
	3.2. Методи самоконтролю	Методи самоконтролю.

Класифікацію, побудовану за видами навчання запропонував В.Козаков, який виділяє такі методи:

1. Методи дослідження інформаційних джерел:

- 1.1. Перцептивні методи навчання (слухання, читання);
- 1.2. Мнемонічні методи навчання (за підручниками);
- 1.3. Ментальні методи навчання (планування, робота з книгою).

2. Практичні операційні методи навчання:

- 2.1. Методи виконання вправ;
- 2.2. Методи виконання практичних робіт;
- 2.3. Методи виконання лабораторних робіт.

3. Методи навчання творчості:

- 3.1. Методи пізнання і оцінки творчої діяльності;
- 3.2. Методи організації процесу творчості [8].

Методи навчання, що застосовуються для забезпечення процесу засвоєння гуманітарних дисциплін вчені класифікують за такою схемою:

1. Інформаційні методи навчання (бесіда, бригадне навчання, демонстрація), консультування, лекція, розповідь, іспит, експертиза.

2. Методи самостійного навчання (слухання, читання, вивчення за текстом).

Кожна з цих класифікацій вже одержала оцінку з боку вчених і педагогів-практиків. Однак можна зазначити, що всі класифікації, по-перше, виникли, як правило, на основі дидактики середньої школи, і по-друге, вони носять узагальнений характер і не торкаються проблеми конкретних способів діяльності педагога і студентів для досягнення своїх цілей у навчальному процесі. Характер пізнавальної діяльності і методи навчання обумовлені тим, як застосовується той чи інший метод для організації якогось виду пізнавальної діяльності. Один і той самий метод може як розвивати студентів, якщо його застосовують доречно і вірно, так і бути пасивним або ж гальмувати цей розвиток.

На нашу думку найбільш доцільним для розробки класифікації методів у вищій школі є бінарний підхід. Тоді методи навчання як способи діяльності розглядаються як методи викладання (розповідь, пояснення, лекція, показ, демонстрація, бесіда та інші) і як методи учіння (слухання-осмислення, спостереження, робота з книгою, вправа, експериментування, дослідництво, моделювання, конструювання тощо). Зазначимо, що найбільший внесок в розробку бінарних методів навчання вніс відомий вчений А. М. Алексюк [1].

В будь-якому випадку науково обгрунтована і логічно побудована класифікація не повинна бути лише теоретичною моделлю, а має стати практичним дорожчовказом кожному викладачеві вищої школи для досягнення оптимальних результатів своєї діяльності.

Переходимо до розгляду психолого-дидактичних вимог, до запропонованих класифікацій методів навчання. По-перше, система методів повинна реалізувати освітню функцію, тобто методи повинні бути найкращими способами досягнення широкого кола дидактичних цілей і задач, щоб кожний з них міг би бути використаний для різних цілей, для всіх ланок і етапів навчання, для будь-яких його рівнів і ступенів; щоб у дану систему методів цілком уписувалися всі наявні і застосовувані в навчальному процесі прийоми та їхні варіанти. Якщо яка-небудь мета навчального процесу цією сукупністю методів не досягається, то система методів не може вважатися досить повною, ефективною, раціональною. По-друге, система методів повинна мати виховну і розвиваючу функції. Це значить, що методи повинні навчити студентів учитися, самостійно здобувати знання, вести творчі пошуки, допомогти в розумовому розвитку, виховувати вміння колективної і групової праці, почуття відповідальності перед колективом, перед суспільством, почуття свідомості і дисципліни в навчальній діяльності; виробляти акуратність, точність; розвивати увагу, волю, емоції, пам'ять, мислення і мову, активність, природну потребу в оволодінні знаннями, уміннями і навичками.

Від чого залежить вибір методів навчання для кожного заняття? На перший погляд здається, що це цілком залежить тільки від знань, ерудиції та бажання педагога. Однак на практиці буває інакше. Вибір методів має й об'єктивні залежності.

Перш ніж почати аналіз цих залежностей, необхідно внести ясність з деякі питання. У літературі і педагогічній практиці часто зустрічається розподіл методів на "активні" і традиційні "пасивні". Наприклад, лекційний виклад іноді називають пасивним, а вправу – активним методом. Таке ділення ми вважаємо педагогічно невірним, тому що той же "активний" метод вправи відразу ж перетворюється в "пасивний", якщо, наприклад, студент займається механічним переписуванням і т.п. Це говорить про те, що "пасивність" чи "активність" методу залежать від того, як він застосовується, для досягнення тієї чи іншої дидактичної мети і у якій дидактичній ситуації.

На кожному навчальному занятті повинне бути різноманіття методів, але таке, що допомагає підключити до засвоєння знань усі види чуттєвого сприйняття: і зорове, і слухове, і тактильне. У підсумку таке сприйняття завжди виходить повнішим, ефективнішим. Це необхідно й для підтримки уваги та інтересу протягом усього навчального заняття, формування різних типів пам'яті і видів розумової діяльності. Тобто, при проведенні будь-якого заняття виникає проблема оптимального вибору методів. Щоб його вирішити у першу чергу необхідно знати всі методи навчання, відомі в дидактиці (їхню сутність, особливості, функції при досягненні дидактичних цілей, шляхи реалізації). А для тих, хто не знає чи забув в нагоді стане класифікація.

Отже, вибір методів навчання залежить:

➤ від дидактичних цілей і завдань навчального заняття. Наприклад, мета закріплення отриманих знань, умінь і навичок найкраще досягається методом бесіди, дискусії чи за допомогою вправи.

➤ від характеру тієї чи іншої частини змісту навчального заняття. Наприклад, така дидактична ситуація: матеріал складний, включає найважливіші наукові положення, вимагає аналізу теоретичних фактів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, аргументації висунутих положень. Який метод необхідний? Теорія і практика підказують – лекційний виклад. Найбільш складні теореми, правила, закони часто викладаються методом пояснення. Якщо матеріал якимсь чином вже знайомий студентам його вивчення доцільно організувати за допомогою методу бесіди.

➤ від рівня інтелектуального розвитку і наявності знань студентів. Наприклад, певний, рівень знань необхідний для проведення бесіди, інший для читання наукової лекції чи пояснення складних об'єктів під час екскурсії.

➤ від методів тієї науки, основи якої вивчаються на даному етапі навчального процесу. Наприклад, для природничих наук необхідними методами дослідження є спостереження й експеримент, тому у навчанні біології, хімії, фізиці при відповідній дидактичній обробці часто застосовуються ці методи.

➤ від тих умов, у яких перебувають вуз чи кафедра. Наприклад, наявність краєзнавчого музею при вивченні історії, передової базової школи при навчанні педагогіці і т.п.

➤ від матеріально-технічного устаткування навчального процесу. Наприклад, вибір методу демонстрації іноді автоматично відпадає, якщо немає епіскопа чи кінопроектора або він несправний.

➤ від педагогічної майстерності і підготовленості викладача, від його творчих можливостей [1, 2, 6, 9].

Розгляд залежностей вибору методів можна продовжити, але й перераховані вище дають підставу для висновку про те, що методи для заняття потрібно обирати дидактично обгрунтовано і професійно відповідально.

Для прикладу зупинимося на характеристиці окремих методів навчання.

Одним з традиційних методів викладу нової інформації є пояснення. Для нього характерне тлумачення, доказ досліджуваних понять, законів, правил, явищ. Тому пояснення як спосіб діяльності педагога вибирається тоді, коли матеріал складний, важкий, тобто де недостатньо простого повідомлення, розповіді, а де необхідно саме довести, пояснити, розтлумачити складне. Успіх цього методу залежить від деяких факторів, зокрема від того в якій логічній послідовності йде пояснення, як застосовуються в ході пояснення життєво-практичні приклади, як пояснений матеріал усвідомлюється студентами тощо.

На успіх пояснення впливають і такі фактори, як впевненість викладача у своїх знаннях, оптимальний

для даної аудиторії темп, стислість викладу матеріалу (якщо під час пояснення педагог багатослівний, то студентам важко виокремити головні думки).

Бесіда як метод займає особливе місце в навчальному процесі, тому що в бесіді беруть участь і студенти. Обов'язковою умовою вибору і застосування даного методу є наявність у студентів певних знань або життєво-практичного досвіду з досліджуваної теми. Якщо ця умова відсутня – бесіди немає. Бесіду називають школою мислення, вправою в розумовому процесі. В практиці використовують різні види бесід.

Бесіда-повідомлення, як правило, складається із двох етапів. Перший етап – повідомлення навчальної інформації в готовому вигляді. Ця інформація може бути занадто складною, чи зовсім незнайомою, невідомою студентам. Тому викладач як би розмовляє із самим собою, тобто, перед собою ставить питання і, не чекаючи відповідей, тому що знає, що студенти не зможуть відповісти, сам же відповідає на них.

Другий етап – бесіда зі студентами. Поєднання цих етапів складає основу бесіди-повідомлення.

Заключна бесіда проводиться для повторення, закріплення і контролю отриманих студентами знань. Для її проведення необхідно заздалегідь підготувати питання, що, згідно з поставленою дидактичної мети, повинні охопити весь вивчений матеріал. Такий вид бесіди часто застосовується на колоквіумах, консультаціях, додаткових заняттях, семінарах.

Евристична бесіда. Застосовується при викладі і вивченні нової навчальної інформації. При постановці питань і одержанні відповідей студенти можуть засвоїти різні дані часткового і поглибленого характеру, що дозволяють їм прийти до певних висновків-відкриттів. В цій бесіді широко використовуються життєвий досвід, спостереження, колишні знання студентів. Евристична бесіда спонукає студентів сформулювати і відтворити необхідні знання. Евристична бесіда лежить в основі проблемного навчання, викликає самостійну розумову активність.

Одним з варіантів евристичної бесіди, що отримала широке поширення в практиці викладачів стала "бесіда за Сократом". При достатній підготовці студентів можливими стали бесіди, в ході яких вони під керівництвом викладача самі відшуковують варіанти відповідей на проблемні питання. Такі бесіди носять евристичний характер. Викладач користується прийомом "питання Сократа", тобто пред'являє студентам таку послідовність цілеспрямованих питань, що допомагає їм, не помічаючи допомоги зовні, знайти правильну відповідь, розв'язати існуючу проблему. Досвід переконує: метод "бесіди за Сократом" відкривав і відкриває унікальні можливості для залучення багатьох студентів до формування умінь робити висновки і розвивати логіку мислення. Застосування бесіди за Сократом є доцільним у групах до 12–15 чоловік, якщо проблемність матеріалу, що вивчається, домінує над кількістю інформації, яка надається [1, 9].

Вправа. Під вправою як методом навчання розуміється виконання студентами навчальних завдань визначеного типу, що мають метою вивчення, засвоєння нових знань, закріплення отриманих знань, формування необхідних умінь і навичок, організацію самостійної роботи і контроль знань, умінь і навичок.

Вправа часто пов'язана з кількаразовим повторенням. При цьому повторні дії потрібно супроводжувати послідовним і наполегливим коректуванням. Перш ніж приступити до вправи, студент повинен зрозуміти, яке теоретичне положення потрібно шукати в ньому, що лежить в основі вправи. Якщо вправа дана для закріплення вже засвоєного, то необхідно організувати не просте повторення теоретичних і практичних дій, уже

відомих, а поглиблювати, уточнювати матеріал. Матеріал для вправи спеціально відбирають і дидактично обробляють для кожної конкретної ситуації.

У вузі застосовуються різні види вправ. Це можуть бути придумування прикладів по ходу слухання, осмислення лекції викладача чи розповіді, пояснення, різноманітні диктанти, рішення задач, проведення вимірів, робота з картою, доповіді, реферати та інші.

Вправа як метод навчання застосовується особливо на практичних заняттях, при виконанні позааудиторних

навчальних завдань, при проходженні навчально-виробничих практик тощо.

Наведені вище методи мають велику історію їх застосування у вищій школі. Звичайно й вони можуть ефективно вирішувати навчально-пізнавальні завдання. Однак багато сучасних дидактів вважають, що настала епоха активних та інтерактивних методів навчання, оскільки, останні підвищують рівень мотивації, як пізнавальної, так і професійної [3, 5, 9].

Сьогодні система активних методів навчання включає в себе такі групи:

Імітаційні	Неімітаційні
1. Ігрові: <ul style="list-style-type: none"> ➢ розігрування ролей; ➢ ігрове проектування; ➢ стажування з виконанням посадової ролі. 2. Неігрові: <ul style="list-style-type: none"> ➢ аналіз конкретної ситуації; ➢ розбір документації; ➢ дія за інструкцією 	1. Стажування без виконання посадової ролі; 2. Випускна робота; 3. Програмне навчання; 4. Виїзні заняття з тематичною дискусією; 5. Дискусія з і без "мозкової атаки"; 6. Проблемна лекція

Одним з інтегрованих, професійно орієнтованих і навчально ефективних є метод ділової гри.

Ділова гра. Застосування цього методу дозволяє виробити у студентів вміння вирішувати, проблеми, що виникають у практичній діяльності, творче мислення, здатність оцінювати діяльність. Ділова гра (далі – ДГ) – це імітаційна гра, в якій відтворюється справжня діяльність конкретних студентів – учасників цієї гри. Як правило, ДГ розподіляється на такі етапи: підготовчий, вступну частину, ігровий, заключний.

На підготовчому етапі студенти вивчають можливості використання загальних методів вирішення ситуаційних задач у діловій гри з предмету, знайомлять з об'єктом моделювання гри, функціями учасників, правилами і методикою проведення гри, а також системою оцінювання. В кінці даного етапу їм надаються рекомендації по проведенню перевірки підготовки учасників у формі репетиції ділової гри. У наступній частині ДГ комплектуються ігрові групи, висувається лідер чи лідери, які допомагають викладачу розподіляти ролі між її учасниками.

Центральна частина ділової гри – ігровий етап, який носить здебільшого емоційний характер, але в ході якого реалізується професійна діяльність.

На заключному етапі аналізуються результати, підводяться підсумки гри. При цьому не обговорюються "акторські дані" учасників, особливо у випадках, коли імітація була невдалою. При обговоренні результатів і підведенні підсумків оголошуються переможці, з'ясовуються причини перемоги одних і поразки інших. Виявляються слабкі місця в теоретичній і практичній підготовці студентів з відповідного навчального курсу.

Існуючі ділові ігри можна класифікувати:

- за ступенем формалізації ("жорсткі" і "вільні");
- за наявністю чи відсутністю конфлікту в сценарії (кооперативні "безконфліктні", конфліктні з нежорстким суперництвом, конфліктні з жорстким суперництвом);
- за рівнем проблемності (знаходження проблеми, постановка проблеми, пошук вирішення проблеми);
- за ступенем участі в підготовці до гри (з домашньою підготовкою, бліц- ігри);
- за тривалістю (міні- ігри на кілька хвилин, повні ігри на декілька годин).

До основних видів ділових ігор відносять такі:

- гра-ілюстрація до складного матеріалу в процесі лекції чи практичного заняття;
- ігри-тренажери;
- ігри з випереджальним ефектом;
- наскрізні ігри з використанням інформації з кількох профільюючих курсів;

- ігрові комплекси як синтез різних дисциплін;
- ділові ігри з використанням методу групової динаміки навчання в умовах імітації конкретних ситуацій (наскрізна гра на практичних заняттях);
- конспектування з подальшою дискусією по монографії;
- ігри-прогнози(ретроспективні і перспективні);
- "круглий стіл" з певної проблеми;
- "іспит" (виконання конкретних професійних дій, операцій);
- контрольні (атестаційні) ділові ігри з перевірки знань і підготовки до професійної практичної діяльності.

Використання методу ділової гри у процесі впровадження нової технології в модульно-семінарському навчанні активізує педагогічний процес, стимулює зацікавленість студентів у кращій підготовці до чергових ігор. Досвід показав, що студентам дуже подобається цей метод навчання.

В модульно-тьюторській технології можуть застосовуватися й інші методи [14].

Діловий кошик – орієнтувати студентів на самостійне розв'язання різних проблем діяльності, що моделюється.

У "діловому кошику", яким може виступати невелика шухляда, вміщуються завдання, написані на аркушах паперу. Частіше за все вони адресуються одній дійовій особі, наприклад, новопризначеному "викладачу" – студенту, що проводив тьюторське заняття з курсу, наприклад, філософії і якого вибирали заздалегіть (частіше обирають кращих студентів). Студенти по черзі виймають з кошика завдання і виконують їх самостійно. За їх діями стежить викладач і група, коли окремі студенти відмовляються від такої ролі, тоді їм на допомогу приходять інші, або й сам викладач. Студенти проводять велику підготовчу роботу до цього заняття, попередньо консультуються з викладачем. А далі колективно виконують всі завдання, що кожного разу призводить до глибокого аналізу змісту модулю.

Дискусія – це обговорення суперечливого питання, обмін думками, ідеями між двома або більше особами. Завдання дискусії- виявити відмінності в розумінні питання і в товариській суперечці встановити істину, прийти до єдиної точки зору.

Перший крок в кожній дискусії – визначити бажаний результат. Наступний – зрозуміти точку зору іншої сторони. Для того, щоб керувана дискусія пройшла успішно, до неї треба ретельно готуватися, враховуючи при цьому особливості та інтереси її учасників. Технологія дискусії передбачає чітке визначення мети, прогнозування позицій і реакцій опонентів, планування кожним її учасником

своєї поведінки, вибір питань, слухання і розуміння інших позицій, узагальнення, позитивний висновок.

Основне завдання ведучого дискусії створити атмосферу, в якій може розвиватися вільна думка; забезпечити розуміння і підтримку групою цілей дискусії; стимулювати висловлювання ідей, думок; пересвідчитись, що всі мають можливість висловитись; підтримувати дискусію в потрібному напрямі; роз'яснювати заплутані питання; забезпечити учасників дискусії потрібною інформацією; зробити висновок. Потрібно також створити атмосферу взаємоповаги до протилежних думок, розвивати вміння, контролювати дискусію, вчитись якісно, чітко і стисло формулювати запитання і відповіді на них, вести розмову по суті справи логічно й послідовно.

"Ведучий" повинен заохочувати учасників дискусії до обміну думками, а не дискутувати за схемою "ведучий – учасник". Його завданням є позиція проблемної ідеї, а потім стежити за ходом її розвитку.

Під час дискусії корисно час від часу резюмувати її проміжні результати, що дозволяє акцентувати увагу на основних положеннях, пересвідчитись в прогресі, досягнутому при обговоренні проблеми, утримувати дискусію в правильному напрямку, надати учасникам можливості зробити ті зауваження, які вони не встигли зробити раніше, мотивувати прагнення студентів до подальшого прогресу. Особливо важливо звернути увагу на ті моменти, коли висловлюються суперечливі або помилкові думки.

Дуже важливо в кінці дискусії зробити ґрунтовне узагальнення, відзначити всі продуктивні ідеї. Помічено, що дискусії ефективніше протікають в малих групах, наприклад, в підгрупах академічної групи. З часом ведучими дискусії стають студенти.

Обговорення в півголоса. Такий метод є свого роду мікродискусією. Для її проведення група студентів, присутніх на колоквіумі, розбивається на невеликі підгрупи. Кожна підгрупа, отримує від викладача завдання, виконання якого повинно дати якийсь матеріальний (конкретний) вихід. У залежності від трудомісткості роботи кількість членів підгруп може зменшитися до 4-х чоловік, але не менше, оскільки подальше її зниження виявляється не-ефективним. Час має бути суворо лімітованим.

Практики пропонують два варіанти тем для обговорення – так звані "відкритий" і "закритий" варіанти. "Закрите" завдання може бути, наприклад, таким: довести, що дана проблема існує в конкретному середовищі, приклад "відкритого" завдання – скласти список задач, які повинні бути розв'язані з метою усунення проблеми загроз екологічних катастроф тощо.

Мозкова атака. Суть методу полягає в тому, що для обговорення конкретної проблеми збирається група студентів, яка ділиться на дві підгрупи: генератори ідей і критики. Генератори ідей висловлюють всі свої варіанти розв'язання даної проблеми. Критики аналізують обґрунтованість ідей.

Основні принципи мозкової атаки: 1) можна висловити будь-яку думку без побоювання, що вона буде визнана невдалою; 2) стимулювати будь-яку ініціативу, при чому чим незвичайнішою видається певна думка, тим краще; 3) прагнути до найбільшої кількості ідей; 4) дозволяється змінювати, комбінувати, поліпшувати, пропонувати ідеї (свої і чужі).

Після завершення роботи підгрупи "генераторів ідей" розпочинають роботу "критики". Вони аналізують, оцінюють, синтезують запропоновані ідеї, вибирають ті, які забезпечують розв'язання проблеми.

Досвід переконує: реалізувати метод мозкової атаки слід за такою схемою:

1 етап – підготовка до розв'язання проблеми. Завдання організатора (педагога): інформувати членів групи про тему дослідження, підготовка допоміжних

засобів, необхідних для реєстрації ідей та їх візуального зображення.

2 етап – вільне висловлювання ідей. Завдання організатора: ознайомлення з правилами, що діють; усне повідомлення і візуальний показ означеної проблеми; пошук такого вирішення проблеми, яке визнається всіма членами групи; активізація роботи групи в тому випадку, якщо творча напруженість знижується (шляхом постановки питань, пропозиції власних ідей, нових підходів та ін.). Правила участі: заборонені суперечки; кількість ідей важливіша за їх якість; можуть бути представлені і чужі ідеї; не треба цуратися незвичного, утопічного. Ідеї мають бути представлені у стислому вигляді.

3 етап – розвиток ідей. Завдання організатора: наведення прикладів, пошук комбінацій; представлення певного списку ідей, народжених на етапі їх висловлювання. В ньому ведеться пошук взаємозв'язку між ними. Правила участі такі, як і на другому етапі.

4 етап – критика ідей. Завдання організатора: визначити зміст списку ідей, що отриманий після колективної роботи; класифікація ідей; забезпечення обговорення, критики і якісної оцінки кожної ідеї; інформування про проблеми, що залишилися відкритими. Завдання учасників: обговорення, критика і якісна оцінка кожної ідеї за такими критеріями: відповідність передумовам і задоволення вимог; можливість реалізації або її відсутність; реалізація відразу або після закінчення конкретного періоду часу; реалізація ідей, що не відповідають поставленій меті в інших галузях; можливість реалізації без подальших досліджень.

В останні роки все частіше можна почути про використання в практиці ВШ інтерактивних методів [6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 17]. В чому ж відмінність їх від традиційних і активних? Термін "інтерактивні методи" пов'язують з методами одного з напрямів соціальної психології – "Інтераціоналізмом".

"Інтерація" як психологічний термін означає взаємодію. Отже інтерактивний процес – це цілеспрямована взаємодія і взаємовплив учасників педагогічного процесу. В основі цієї взаємодії закладений досвід кожного її учасника. Цей процес характеризується високою інтенсивністю комунікації, спілкуванням, обміном діяльностями, зміною і різноманіттям видів діяльності, цілеспрямованою рефлексією учасниками своєї діяльності, взаємодією.

В контексті сказаного інтерактивні методи можна розглядати як способи цілеспрямованої діяльності педагога та тих, кого навчають з організації взаємодії між собою міжсуб'єктної взаємодії всіх учасників педагогічного процесу для створення оптимальних умов розвитку.

До головних ознак та інструментів, які одночасно можна вважати і принципами інтерактивної взаємодії відносять:

➤ *полілог* – "багатоголосся" – право кожного учасника педагогічного процесу на свою точку зору і можливість її висловити;

➤ *діалог* – сприйняття один одного як партнерів, вміння слухати один одного визнання чужого "Я", співробітництво педагога і тих, хто вчиться;

➤ *розмовна діяльність* – організація розумової діяльності через самостійне вирішення проблем, поєднання різних форм (індивідуальних, парних, групових, командних) роботи, проблемне навчання;

➤ *змістова творчість* – процес створення суб'єктами взаємодії нового змісту, значень предметів і явищ оточеної дійсності рефлексія з позиції своєї індивідуальності.

➤ *міжсуб'єктні стосунки* – учасники взаємодії є повноправними партнерами, самостійними, творчими, активними відповідальними;

➤ свобода вибору – свідоме регулювання і активізація учасниками педагогічного процесу своєї поведінки, взаємодії;

➤ *ситуація успіху* – створення умов за рахунок попередніх принципів, що сприяють позитивному оптимістичному радісному настрою, успішному виконанню навчального завдання;

➤ *позитивність, оптимістичність оцінювання* – відсутність негативних і протилежних оцінок, відзначення цінності, оригінальності неповторності, значущості, опора на позитивне, право на самооцінку і оцінку педагога;

➤ *рефлексія* – самоаналіз, самооцінка своєї діяльності, взаємодії, фіксація і корекція свого розвитку і саморозвитку.

Відповідно до структури інтерактивної взаємодії запропонована і класифікація інтерактивних методів :

➤ методи створення сприятливого середовища організації комунікації ("Подари квітку", "Змія та жест", "Закінчи фразу", "Хто звідки");

➤ методи обміну діяльностями ("Майстерня майбутнього", "Акваріум", "Інтерв'ю", "Круглий стіл", "Мозковий штурм" та інші);

➤ методи розумової діяльності ("Чотири кути", "Вибери з п'яти", "Вибір", "Логічний ланцюжок", "Зміна співрозмовника", "Самооцінка" та інші);

➤ методи змістової творчості ("Алфавіт", "Асоціації", "Хвилина говоріння", "Інтелектуальні гойдалки");

➤ методи рефлексивної діяльності ("Рефлексивне коло", "Рефлексивний ринг", "Ключове слово", "Острова" та інші);

➤ комплексні інтерактивні методи (ігри – "Готель", "Школа", "Взаємодія", "Соціальна роль" та інші).

Аналіз їх змісту показує, що значна їх частина більш адаптована до свого соціально-психологічного, соціономічного середовища, де вони використовуються в різноманітних тренінгах, а також до шкільного, де вони знайшли своє місце в кооперативній особистісно-зорієнтованій, імітаційній (ігровій) технології. Що стосується вищої школи, то педагогічна взаємодія стала основою всіх активних методів навчання власне тому вони й стали активними. Але це не означає, що окремі вищезазначені інтерактивні методи не знаходять свого впровадження на семінарських практичних, особливо на тьюторських заняттях.

Висновки. Методи навчання є багатоаспектним і багатоякісним педагогічним явищем, і як категорія дидактики потребує подальшого вивчення внутрішніх механізмів взаємодії викладача і студента, на засадах нейролінгвістики, соціально-комунікативної педагогіки та психології. Розвиток кожного з цих напрямів забез-

печить нові можливості для підвищення ефективності словесних, наочних, практичних методів навчання, а використання комп'ютерів забезпечить інтегрований характер оптимальної взаємодії всіх методів навчання. В свою чергу творчий педагог навіть в сучасному методичному різноманітті завжди може знайти для вирішення дидактичних завдань оптимальний варіант вибору і використання методів навчання.

Список використаних джерел

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання. Навч. посіб. / А.М. Алексюк. -К.: ІСДО. 1993. - С. 156 – 165.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання / Г.Ващенко.- К.: Українська Видавнича Спілка, 1997.- 415с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: методическое пособие / А.А.Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.- 207с.
4. Гушин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе.// Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека "Дубна" – 2012. -№2. – С. 1-18
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. / І.М.Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Интерактивні методи навчання: Навч. посібник / За ред. П. Шевчука, П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAW, 2005. – 170 с.
7. Кошлев С.С. Интерактивные методы обучения педагогике : Учеб.пособие / С.С.Кошлев. – М.: Тетра Система, 2013, – 224 с.
8. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов / В.А.Козаков. – К.: УМК ВО Украины, 1989. – 251 с.
9. Модернізація форм і методів навчання студентів у контексті кредитно-модульної системи [Текст] / О. Скарн // Вища школа : Науково-практичне видання. – 2006. – N3. – С. 33-45. – ISSN 1682-2366
10. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-метод. Пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Издательский центр "Наука", 2009. – 52 с.

References

1. Alekseyuk A.M. Pedagogika vyshchoyi shkoly. Kurs lektsiy: module navchannya. Navch. posib. / A.M. Alekseyuk. -K.: ISDO. 1993.- S. 156 – 165.
2. Vashchenko H. Zahalni metody navchannya / H.Vashchenko.- K.: Ukrayinska Vydavnycha Spilka, 1997.- 415 s.
3. Verbytskyy A.A. Aktyvnoe obuchene v vysshey shkole: kontekstnyy podkhod: metodicheskoe posobyie / A.A.Verbytskyy. – M.: Vysshaya shkola, 1991.- 207 s.
4. Hushchyn YU. V. Ynteraktyvnye metody obuchenya v vysshey shkole.// Psykholohycheskyy zhurnal Mezhdunarodnoho unyversyteta pryrody, obshchestva y cheloveka "Dubna" – 2012. -№2. – S. 1-18.
5. Dychkivska I.M. Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi: Navch. posib. / I.M.Dychkivska. – K.: Akademydav, 2004. – 352 s
5. Interaktyvni metody navchannya: Navch. posibnyk / Za red. P. Shevchuka, P. Fenrykha. – Shchetsin: Vyd-vo WSAW, 2005. – 170 s.
7. Koshlev S.S. Ynteraktyvnye metody obuchenya pedahohyke : Ucheb.posobyie / S.S.Koshlev. – M.: Tetra Sistema, 2013, – 224 s.
8. Kozakov V. A. Samostoyatel'naya rabota studentov / V.A.Kozakov. – K.: UMK VO Ukrainy, 1989. – 251 s.
9. Modernizatsiya form i metodiv navchannya studentiv u konteksti kredytno-modulnoyi systemy [Tekst] / O. Sknar // Vyscha shkola : Naukovo-praktychne vydannya. – 2006. – N3. – S. 33-45. – ISSN 1682-2366
10. Stupyna S.B. Tekhnolohyy ynteraktyvnoho obuchenya v vysshey shkole: uchebno-metod. posobyie / S.B. Stupyna. – Saratov: Yzdatelsky tsentr "Nauka", 2009. – 52 s.

Надійшла до редколегії 06.04.15

P. Avtomonov, Ph. D., Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

THE LOGIC OF DEVELOPMENT THE TEACHING METHODS AS A CATEGORY OF HIGHER LEARNING SCHOOL DIDACTICS

The theoretical aspects of development the category of higher learning school didactics – "teaching methods" are being observed. Its analysis, starting with determination the nature, classifications, choice to the characteristic of "active" and "interactive" methods in the process of studying has been done.

Scientific interest in the teaching methods among scientists is one of the largest categories of pedagogy. This is because the method, as a way, has a direct contact with the student in the process of knowledge transfer, formation skills. As to the knowledge of the essence of method, the ability to use it, to find new or more efficient approaches depends on the quality of teaching and learning of future specialists with higher education. It is to this sequence of set problems corresponds to the logic of scientific research by scientists.

If you ask a question, does the quality of students' knowledge increase as to the teachers' knowledge of the essence of the concept "teaching method"? The answer is – no. If you use definitions that characterize the outside of the techniques (such as the vast majority). However, when we consider the internal features of methods then the answer is – yes. When the teacher does not know the classification of teaching methods – their use is often empirical, accidental. On the contrary, the knowledge of classifications gives an opportunity reasonably choose the one that is most effective for solving of specific learning tasks.

In its turn the knowledge of the essence of "active" and "interactive" methods will help to use them effectively to achieve specific educational tasks for the formation of a high level of intellectual and abstract, practical, creative potential of future specialists in higher education. The logic of development the theory of teaching methods affirms the focusing attention of modern specialists in didactics on the outside shows of efficiency the teaching methods. But at the same time, it convinces us that the future is in increasing the teaching methods of effectiveness using internal mechanisms – meuro-linguistic, communicative, eidetic and others.

Key words: higher education, development, teaching methods, classification, interactive methods.

П. Автомонов, канд. пед. наук, доц.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

ЛОГИКА РАЗВИТИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК КАТЕГОРИЯ ДИДАКТИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются теоретические аспекты развития категории дидактики высшей школы – методов обучения. Осуществлен ее анализ, начиная с определения сущности, классификаций, выбора к характеристике "активных" и "интерактивных" методов в учебном процессе.

Логика развития теории методов обучения свидетельствует об акцентировании внимания современных дидактов на внешнюю сторону проявлений эффективности методов обучения. Но в то же время она убеждает нас в том, что будущее за использованием внутренних механизмов – нейролингвистических, коммуникативных, эйдетических и других в повышении эффективности методов обучения.

Ключевые слова: высшее образование, развитие, методы обучения, классификация, интерактивные методы.

Відомості про автора

Автомонов Петро Павлович: Україна, м.Київ; кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: email: pavlovich47@mail.ua

Автомонов Пётр Павлович: Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики факультета психологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Контактная информация: email: pavlovich47@mail.ua

Automonov Petro Pavlovych: Ukraine, Kyiv, Ph. D., Associate Professor, Associate Professor of Pedagogics Chair of Psychology Department of Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: email: pavlovich47@mail.ua

UDC 378

S. Balashova, Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

THEORETICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL CREATIVITY OF A FUTURE LECTURER

This article is dedicated to the problems of pedagogical creativity of a lecturer as a part of his professional activity. We examined the concept of pedagogical creativity, analyzed levels of pedagogical creativity and circumstances of professional development of a lecturer.

Keywords: creativity, pedagogical creativity, levels of pedagogical creativity.

Modern Ukrainian society needs professionals, creative people, bright individuals able to set up goals and tasks, propose non-typical innovative solutions. That's why a conceptual reorientation takes place at the present stage of higher education reformation. In other words, at the foreground there comes task to form and develop the individuality of a lecturer who has creative personality, deep scientific and theoretical knowledge and research experience since the development of creative personality of a student as a future professional depends on the lecturer and lecturer's professionalism.

There are different opinions on training lecturers for pedagogical creativity in psychological and pedagogical literature and practice at the Institutions of Higher Learning. Preparation to such activity is seen as a development of pedagogical thinking and social activity of future lecturers (V. Sagarda) pedagogical creativity (V. Lisovska), professional orientation of mentality, thinking, diagnostic culture, capability of forecasting, improvisation, innovation (E. Levchuk), formation of a future lecturer's creative potential (N. Kychuk).

The object of the article: analysis of scientific literature on pedagogical creativity of a future lecturer and scientific approaches to classification of pedagogical creativity levels.

The research element is and will always remain an important element of a lecturer pedagogical activity, because research activity is a type of creativity.

In the recent years the concept of "creativity" has been the subject of analysis of many sciences. A. Spirkin studies creativity as a mental and practical activity that results in creation of original, unique values; revelation of new facts, characteristics, patterns, and methods of research and transformation of the material world or spiritual culture [1]. L. Vygotsky defines creativity as the activity that creates

something new, no matter whether it is the creation of real objects or mental construction that lives and reveals only in human subconsciousness [2].

V. Zahvyazynskyy believes that creativity is always a creation of something new based on knowledge transformation: new results or original ways and methods to obtain them. S. Rubinstein defines creativity as an activity of creating something new, original that is not only a part of the creator development history, but also a part of arts and science history, etc [3].

Based on different definitions of creative activity including the ones mentioned above, we can argue that "creativity" is considered as an activity that generates something qualitatively new and has characteristics of novelty, progressiveness, solution of contradictions and problems.

Creativity is a type of human activity directed on solving conflicts (solving of creative problem), and this activity requires objective conditions (knowledge, skills, creativity), and its result has novelty and originality, personal and social significance as well as progressiveness. There are some characteristics of creativity that reveal not as isolated but integrated, in their integral unity:

- a) the presence of contradictions in a problematic situation or in a creative task;
- b) social and personal significance and progressiveness that contributes into the development of society as well as individual;
- c) the presence of objective (social, material) prerequisites and conditions for creativity;
- d) the presence of subjective (personal qualities – knowledge, skills, especially positive motivation, creative abilities of an individual) prerequisites for creativity;
- e) novelty and originality of the process or result.

The decisive role in understanding of creativity plays creative thinking and creative activity of a future lecturer.