

Луговий В. І. *Управління якістю викладання у вищій школі: теоретико-методологічний і практичний аспекти // Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : монографія / [авт. кол.: В. Луговий, М. Левшин, О. Бондаренко та ін. ; за заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового]. – К., 2011. – Розд. 1, [підрозд. 1.1]. – С. 5–34. – Бібліогр.: 31 назва.*

Стаття викладена в авторській редакції (на момент подання до друку)

УДК 378 (1-87)

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ І ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТИ

У підрозділі здійснено теоретико-методологічне дослідження властивостей викладання, проведено класифікацію методів викладання, охарактеризовано основні з них, обґрунтовано тенденції розвитку викладання та засади управління його якістю.

Ключові слова: викладання, методи викладання, класифікація методів викладання, інформаційна залежність методів викладання, управління якістю викладання.

В подразделе осуществлено теоретико-методологическое исследование свойств преподавания, проведено классификацию методов преподавания, охарактеризовано основные из них, обосновано тенденции развития преподавания и основы управления его качеством.

Ключевые слова: преподавание, методы преподавания, классификация методов преподавания, информационная зависимость методов преподавания, управление качеством преподавания.

The theoretically methodological study of teaching peculiarities is carried out in the subsection, classification of teaching methods is held, main of them are characterized, teaching development tendencies and its quality management principles are grounded.

Key words: teaching, teaching methods, teaching methods classification, information dependence of teaching methods, teaching quality management.

Викладанню, його якості та управлінню цією якістю в системі стандартів (як умови ефективного управління) вищої освіти незаслужено не приділяється належної уваги. Справді, вітчизняні стандарти вищої освіти визначають її структурну рівневу та галузеву організацію (переліки освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів, напрямів і спеціальностей підготовки), зміст (освітньо-кваліфікаційні характеристики та освітньо-професійні програми) і засоби діагности засвоєння змісту [2]. Уважається, що добір адекватних способів, форм, видів, методів (далі – методи) викладання є справою вищого навчального закладу, кафедри, викладача і для їх стандартизації немає підстав, мовляв, неважливо як навчали, важливо чому навчили. Проте плідність цієї позиції слід піддати сумніву, якщо розглядати викладання як засіб реалізації освітніх цілей, адже, як відомо, цілі часто детермінують засоби їх досягнення. Це особливо актуально, коли йдеться про ефективність (якщо взагалі не про спроможність) тих чи інших викладацьких методів. Інакше, стандартизації повинні підлягати не лише зміст освіти, а й умови (ресурси) забезпечення його стандартної якості.

Методи викладання, що використовуються у вітчизняній і зарубіжній вищій школі, склалися емпіричним шляхом, пройшли практичну апробацію та відбір, їх традиційний перелік безвідносно до освітнього змісту частково унормовано законодавством про вищу освіту [2; 31]. Національний законодавчий перелік щодо викладацьких методів не має імперативного характеру і за великим рахунком є предметом вибору суб'єкта викладання. Зокрема статтею 43 Закону України «Про вищу освіту» визначено основні види навчальних занять (на підставі, зрозуміло, певних методів викладання), а саме: лекцію; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультацію. Унормовано також, що вищим навчальним закладом може бути встановлено інші види навчальних занять [2]. Викладацькі методи лише останнім часом стали предметом поглибленого теоретичного осмислення та емпіричного дослідження, експериментальної перевірки у зв'язку з

необхідністю якісної реалізації освітніх стандартів, ефективного досягнення навчальних результатів.

Цьому сприяє культурно-інформаційна теорія освіти, що розвинута останніми 15 роками, якою теоретично обґрунтовано тісний і безпосередній зв'язок освітніх (педагогічних) технологій, а відтак і викладання, із змістом освіти [5]. Це зобов'язує розглянути питання про класифікацію методів викладання, їх ідентифікацію відповідно до змістової специфіки освіти, навчання. З розвитком, починаючи з 2000 р., за проектом Європейської Комісії «Настроювання освітніх структур в Європі» (далі – проект Тьонінг) так званого компетентнісного (результатного) підходу також актуалізувалося питання про адекватність викладацьких методів навчальним результатам, що визначають зміст освіти, підготовки [31]. Усебічно розглядаючи методи викладання, проект Тьонінг разом з тим у підсумку не відносить методи викладання до ключових складових розроблення навчальних програм – профіль програми, навчальні результати, компетентності, рівень, кредити та навчальне навантаження, ресурси, моніторинг, модернізація, стійкість і відповідальність, організація та інформування [31, с. 135–139]. Проект Тьонінг переважно спирається на емпіричний підхід і може забезпечити таксоманію методів викладання таким самим шляхом. Однак і теоретичні, і емпіричні здобутки, і практичний досвід як критерій істини, є рівноважливими та взаємодоповняльними в успішному комплексному (не аспектному) розв'язанні проблеми.

I. Теоретико-методологічні засади викладання

Феномен викладання потребує з-поміж іншого теоретико-методологічного обґрунтування. Адже, як кажуть, немає нічого більш практичного, ніж хороша теорія. Це дає змогу краще зрозуміти викладання як освітню (педагогічну) категорію та технологію, з'ясувати критерії його якості та способи ефективного управління ним. Тут у нагоді якраз може стати згадана культурно-інформаційна теорія освіти [5].

Ключовим поняттям-категорією цієї теорії є інформація, яка визначає навчальний зміст освіти і передається, формується, опановується в освіті та виступає організаційним чинником соціально-культурного становлення, розвитку кожної людини і людської спільноти в цілому. Оскільки первинна дослідницька гіпотеза полягає в існуванні залежності викладацьких методів від навчального змісту, тобто від інформації, що його визначає, остільки важливим є з'ясування сутності інформації взагалі, освітньої (педагогічної) інформації зокрема.

Теоретична, емпірична і практична увага до інформації та її зв'язку з освітою нині надзвичайно велика. Символічно, що Указом Глави держави в Україні 2011 р. оголошено Роком освіти та інформаційного суспільства [20]. Разом з тим існують вагомі причини вважати, що за широкого і частого вжитку поняття інформації, зокрема в освіті, його фундаментальне значення все ж таки як слід не усвідомлюється та недооцінюється [1; 7–10; 12–14; 25]. Натомість увага переважно зосереджена на кількісних і техніко-технологічних аспектах, практичному застосуванні інформаційних засобів тощо, а визначення інформації як відомостей, даних, яке не прояснює ситуацію, а лише породжує нові запитання, вважається цілком достатнім [10; 20; 27]. Тому доцільно поглибити розуміння інформації та її впливу на людину, аби довести, що інформація справді є незамінним чинником організації, розвитку людини, відтак якісне «викладання» інформації для її ефективного «засвоєння» є дуже важливим.

Як емпірична Міжнародна стандартна класифікація освіти чинної версії (далі – МСКО) [28], так і культурно-інформаційна теорія освіти, що запропоновані в середині останнього десятиріччя минулого століття [5; 7–9; 12–14], дають підстави розглядати освіту як цілеспрямоване життєве інформування людини – тобто як специфічний інформаційний вплив. Швидке поширення інформаційно-комунікаційних технологій [27], у свою чергу, багатократно підсилює зазначену інформаційну дію.

Адже розвиток інформаційно-комунікаційних технологій кардинально змінює умови такого інформування (інформаційного впливу), оскільки:

по-перше, відбувається інтенсифікація і концентрація потоків інформації, посилення її генерації, віртуального множення;

по-друге, забезпечується доставка інформації до споживача і доступність споживача до інформації в усіх фрагментах просторово-часового континууму.

Крім цього і як наслідок цього, різко порушується інформаційний монополізм формальної освіти [15], яка відрізняється явно вираженою часово-просторовою локалізацією та інформаційно-ресурсною обмеженістю. Натомість в освіті конкуренцію складає неформальна та інформальна освіта [15; 26; 28]. Зрештою інформаційно-комунікаційні технології спричиняють зміну освітньої (педагогічної) парадигми загалом. Відтепер формальна освіта не забезпечує достатню завершену навченість на все життя [26; 28–30].

Як наслідок, на порядку денному – формування в освіті здатності:

- безперервно, зокрема самостійно, навчатися в спосіб формальної, неформальної та інформальної освіти;

- вільно й ефективно орієнтуватися в різноманітних потоках інформації, доцільно її опановувати згідно з потребами.

Зокрема, актуалізується проблема добору та дозування в освіті колективізованої (глобалізованої) інформації, яка швидко накопичується і міститься, наприклад, у мережі Інтернет, Вікіпедії тощо, та має відкритий доступ.

До речі, «ІКТ-вибух» значною мірою відволік увагу від змісту інформації, тобто її якості, натомість сконцентрував інтерес на кількісному аспекті, обсягах і швидкості опрацювання інформаційних потоків. Тому революційний розвиток цих технологій зобов'язує на новій емпіричній основі повернутися до осмислення: сутності інформації; місця і ролі інформації у світобудові; кількості та якості інформації.

Сучасне міждисциплінарне тлумачення інформації таке [5; 7–10; 12–14; 16–19; 22–24]: інформація – міра упорядкованості та визначеності у світі. Для порівняння: енергія – міра руху та взаємодії [1; 9; 22]. Таким чином, інформація (поряд з енергією і матерією) входить до переліку фундаментальних світових характеристик та специфічно пов'язана з порядком і визначеністю. Надзвичайну силу порядку (та відображуючої і відтворюючої його інформації) ілюструє ось який факт. Упорядкованими послідовностями лише двох знаків (певних неоднорідностей) „0” (немає чогось) і „1” (наявне щось) можна описати (відобразити, „оцифрувати”) усе розмаїття світу з усіма його нюансами і подробицями (так зване цифрове відображення фотоапаратами, відеокамерами, мозком тощо, тобто «матерії високоорганізованою матерією») [10].

Для розуміння інформації важливою є фіксація актів її народження та впливу. У зв'язку з цим принципове те, що інформація утворюється в кожний момент упорядкування у світі на засадах як самоорганізації, так і організації. Водночас інформація – не тільки дериват (наслідок, продукт) упорядкування, але й детермінанта (причина, чинник) упорядкування її споживача. Разом з тим ефективність сприймання (засвоєння) інформації залежить від рівня попередньої інформованості (тобто організованості) реципієнта. Ілюстрацією утворення та функціонування інформації в природі може слугувати генетичний код (єдиний для всього живого на Землі [10; 22]). Це – переконливий приклад упорядкування (і породження відповідної інформації) на основі природної самоорганізації та подальшої інформаційної детермінації становлення живого організму.

Організуюча (упорядковуюча) дія інформації в освіті полягає в тому, що освітня (педагогічна) інформація, яка цілеспрямовано споживається, підвищує організованість людини, а відтак людську життєву функціональність, успішність [13]. Таку людину, яка опанувала життєво важливу інформацію (досвід), називають навченою (неважливо, у який спосіб – формальної,

неформальної чи інформальної освіти). Організуючий вплив інформації залежить від її кількості та якості.

Щодо кількісного параметру інформації, то він характеризує ступінь упорядкованості та визначеності інформаційного джерела (споживача), тобто відповідної структури, яка породжує інформацію або породжується останньою. Кількість (обсяг) інформації вимірюється кількістю знаків (наприклад, символів „0” і „1” у двійковій системі), необхідних для її опису. Якість інформації відображує (визначає) характер упорядкованості, відтак, значення інформації для її споживача, специфіку дії на його стан [10; 13].

Інформаційна здатність первісної природи і вторинної культури (штучної природи) надзвичайно велика, невичерпна. Природа на засадах самоорганізації (самоупорядкування) здатна утворювати різноманітні інформаційно насичені структури, які, у свою чергу, формують структурно подібні до себе утворення (наприклад, згаданий генетичний код). Культура як штучна, друга природа, яка створена людиною, також є потужним акумулятором і джерелом соціально-культурної інформації, що за впливом на людину порівняна з генетичною інформацією [10; 13].

Соціально-культурна інформація, що надзвичайно критична для життєвого розвитку особи, створюється соціально-культурною діяльністю людини [3] та, зворотно, призводить до соціально-культурного формування людини. Властивості цієї інформації як похідної від соціально-культурної структуризації людської діяльності можна з'ясувати з огляду на наступне.

Склад і структура людської діяльності системно досліджені М.С. Каганом при розгляді суб'єкт-об'єктних(суб'єктних) відносин, головним результатом чого є поділ людської діяльності на п'ять видів: *пізнавальну, ціннісно-орієнтаційну, перетворювальну, спілкування, художню* [7; 8; 10]. Далі ним обґрунтована формула життєвого розвитку і людини, і культури у взаємній детермінації за посередництва людської діяльності: ... людина – діяльність (*опредметнення*) – культура – діяльність (*розпредметнення*) – людина (*на*

більш високому рівні досконалості) ... [3]. У своїх роботах дослідник упритул підійшов до з'ясування ролі інформації в цих процесах, розглядаючи духовні продукти діяльності та психічні механізми їх опрацювання й управління людською діяльністю, а також доводячи перенесення структури діяльності на структуру культури і людської психіки [3]. У термінах інформації, яка супроводжує всі стадії людського становлення, функціонування, розвитку, саме вона, як зазначалося вище, є водночас і дериватом, і детермінантою структури і діяльності, і психіки людини, і культури (усередині та зовні людини). Отже, інформацію тут можна назвати певною валютою, що, зберігаючи вартісний зміст, існує в різних конвертованих формах.

Такий підхід до життєвого людського розвитку дає змогу вибудувати струнку культурно-інформаційну теорію освіти, у якій базовим поняттям виступає інформація, що продукується людиною й акумулюється культурою й найбільш результативно й ефективно передається освітою [5]. При цьому в освіті споживач освітньої послуги не просто засвоює накопичену в культурний спосіб інформацію, а має справу з попередньо перетвореною в більш придатну і доступну для реципієнта (на певній стадії розвитку споживача згідно із залежністю ефективності опанування інформації від рівня інформованості реципієнта) форму – так звану освітню (педагогічну) інформацію, яка, проте, адекватно (ізоморфно чи гомоморфно) відображує первісну культурно-інформаційну спадщину.

У загальній системі суб'єктів (С) і об'єктів (О) вичерпний перелік можливих діяльнісних ситуацій (що продукують інформацію і продукуються нею) становлять відносини п'яти видів: О – О, О – С, С – О*, С – С, С – С*, де * означає уявний. Відтак, на даному рівні розгляду виявляються п'ять (і тільки п'ять) видів соціально-культурної інформації, які породжені п'ятьма суб'єкт-об'єктними діяльнісними структурами і детермінують ці структури [3–5; 10; 13; 14].

Ці п'ять видів соціально-культурної інформації такі:

- знання (*об'єкт-об'єктні*);
- цінності (*об'єкт-суб'єктні*);
- проекти (*суб'єкт-квазіоб'єктні*);
- консенсуси (*суб'єкт-суб'єктні*);
- художні образи (*суб'єкт-квазісуб'єктні*).

Зазначені види соціально-культурної інформації відрізняються між собою мірою співвідношення в них об'єктивного і суб'єктивного та складають дискретний п'ятичастинний інформаційний спектр: від суто об'єктивних знань до виключно суб'єктивних консенсусів і художніх образів.

Відповідної видової структуризації (на засадах спеціалізації і кооперації) набуває людська психіка як інформаційний механізм:

- мислення (абстрактне), що опрацьовує *знання*;
- переживання (емоційно-почуттєве), яке формує *цінності*;
- уява (творча) – *проекти*;
- товариськість (діалогічна) – *консенсуси*;
- художня уява (ідеально-ілюзорна) – *художні образи*.

Аналогічно здійснюється диференціація високих (тобто високоефективних) освітніх (педагогічних) технологій опанування інформації в освіті за п'ятьма видами навчання (при цьому за кожним з них на двох рівнях) [4; 7; 10; 13; 14], а саме:

- пізнавально-наукове (емпіричне і теоретичне) навчання – *засвоєння знань*;
- ціннісно-виховне (колективне й індивідуальне) навчання – *цінностей*;
- проектно-практичне (репродуктивне і продуктивне) навчання – *проектів*;
- навчальне (практичне і духовне) спілкування – *консенсусів*;
- художнє (виконавче і творче) навчання – *художніх образів*.

Зокрема, інформаційно-комунікаційні технології значно розширюють можливості для кожного виду навчання. Наприклад, такі технології створюють

віртуальне середовище для безмежного спілкування суб'єктів, досягнення ними консенсусів тощо.

Видової спеціалізації набуває і кожна з оцінок опанування окремих видів інформації в освіті [4; 7; 10; 13; 14]. Кількісна, кількісно-рейтингова (яка необхідна і достатня для об'єктивних знань) та суто якісна, характеристично-рейтингова (для суб'єктивних консенсусів і художніх образів) оцінки розташовуються на крайніх полюсах спектру таких оцінок:

- знання – *кількісна, кількісно-рейтингова*;
- цінності – *напівкількісна-напівякісна*;
- проекти – *напівякісна-напівкількісна*;
- консенсуси – *якісна, характеристично-рейтингова*;
- художні образи – *якісна, характеристично-рейтингова*.

Так само відмінні тести з оцінювання засвоєння інформації в освіті. Тест для знань – суть тест на єдино правильну відповідь; для цінностей – тест на систему особистих пріоритетів; проектів – на оригінальність відповіді, рішення; консенсусів – рівень злагоди, координації дій; художніх образів – художню унікальність твору [4; 7; 10; 13; 14].

Отже, справді високі (високоєфективні) освітні (педагогічні) технології – це технології, які виявляють чутливість до специфіки різних (не взаємозамінних) видів соціально-культурної інформації в освіті [4; 7; 10; 13; 14]. Ці технології детерміновані п'ятьма видами інформації, що сукупно становлять зміст освіти. Аналогічним чином можна охарактеризувати структуру і склад викладання, розглядаючи його як специфічну освітню (педагогічну) технологію.

Підсумовуючи зазначене, можна зробити наступні висновки.

По-перше, розуміння сутності інформації взагалі, особливостей соціально-культурної інформації зокрема, урахування впливу інформаційно-комунікаційних технологій на інформаційний контекст, насамперед в освіті, дає

змогу більш ефективно проектувати освітні (педагогічні) технології, зокрема викладання, на основі нової навчальної парадигми.

По-друге, нова парадигма навчання враховує суспільну інформатизацію трояко:

- інформатизацію як сутнісне ускладнення, упорядкування суспільства (тобто інформаційне суспільство – організоване суспільство, а інформована людина – організована людина);

- інформатизацію як удосконалення технологічного опрацювання (накопичення, зберігання, доставки, доступу, використання) інформації, що взаємопов'язано та взаємозумовлене;

- видову диференціацію соціально-культурної інформації, ефективне споживання якої забезпечує відповідну всебічну організацію людини, тобто різноаспектний людський розвиток.

По-третє, продукування та опанування соціально-культурної інформації здійснюється в діяльнісний спосіб, і навпаки, діяльність реалізується в інформаційний спосіб [10].

Для уточнення специфіки викладання важливо з'ясувати його співвідношення з іншими ключовими освітніми поняттями: освіта, навчання/навченість, освітня (педагогічна) технологія, навчальний результат (результат освіти), компетентність, кваліфікація тощо. Адже, аби на системних засадах з'ясувати властивості частини цілого, якою в даному випадку є викладання відносно освіти, необхідно виявити місце і роль цієї частини в межах цілого (чим є освіта), у якому певна частина утворилася як невід'ємна складова, функціонує, розвивається заради сприяння реалізації його родового призначення.

З огляду на згадану культурно-інформаційну теорію освіти, низку міжнародних документів щодо освіти емпіричного характеру (МСКО версії 1997 р. ЮНЕСКО; Міжнародну стандартну класифікацію професій, МСКП; глосарій Організації економічного співробітництва і розвитку, ОЕСР;

Національний освітній глосарій: вища освіти та інші [6; 11; 13; 15; 26; 28; 31]) основні освітні (педагогічні) поняття можна узгоджено й системно визначити (аргументовано вивести й оптимізувати, а не бездоказово, часто суперечливо ввести) із зазначенням їхніх англійських термінологічних еквівалентів наступним чином. Адже лише в гармонізованій, несуперечливій системі понять можна домогтися точних термінів та їх визначень, взаємну відповідність кожного терміну-знаку і позначуваного.

Освіта (Education): Будь-яка цілеспрямована й організована діяльність для задоволення навчальних потреб (потреб у навченості), яку інколи називають окультуренням або підготовкою. Інакше, освіта – організована й послідовна комунікація, тобто взаємодія між певною кількістю осіб, що пов'язана з передаванням-опануванням інформації заради навченості.

Навчання/навченість (Learning): Навчання (процес) / навченість (результат) – будь-яке поліпшення в особистій поведінці, інформованості, освоєнні знань, цінностей, проектів, консенсусів, художніх образів (за МСКО – знань, розуміння, поглядів, цінностей, умінь). Тобто навчання/навченість стосуються зажиттєвого вдосконалення особи.

Отже, навчання/навченість ширші за освіту, зокрема тим, що можуть відбуватися в спонтанний, випадковий спосіб, тоді як освіта завжди спеціально організована або самоорганізована (задля навченості).

Формальна освіта (Formal education): Освіта, що призводить до присудження кваліфікації (кваліфікацій) у межах певного освітнього рівня (етапу, циклу) і здійснюється в закладах освіти. За даними ОЕСР формальна освіта зазвичай актуальна для осіб віком до 40 років, для старшого віку її роль у навчанні впродовж життя значно знижується.

Неформальна освіта (Non-formal education): Додаткова освіта, що доцільно організована, проте не завершується наданням кваліфікації певного рівня (етапу, циклу) формальної освіти.

Неформальне навчання (Non-formal learning): Додаткове навчання, що не завершується наданням кваліфікації певного рівня (етапу, циклу) формальної освіти.

Інформальна освіта (Informal education): Освіта, що зовні не організована, тобто неофіційна, самоорганізована освіта (самоосвіта), самостійне освоєння тієї чи іншої інформації. Близьким до інформальної освіти, проте дещо ширшим за значенням, є інформальне навчання.

Інформальне навчання (Informal learning): Неофіційне цілеспрямоване (самоорганізоване) або нецілеспрямоване (спонтанне, що відбувається під час позаосвітньої діяльності) навчання.

Кваліфікація (Qualification): Офіційний результат процесу оцінювання й визнання, який отримано, коли компетентний орган встановив, що особа досягла навчальних результатів (компетентностей) за заданими стандартами. За концепцією МСКП кваліфікація – здатність особи виконувати завдання і обов'язки певного виду діяльності, визначається рівнем і спеціалізацією освіти (формальної, неформальної, інформальної). Сучасне розуміння кваліфікації як «втілення певної якості» (*лат.*) виходить за межі придатності для професійної діяльності та не обмежується професійними ознаками. Кваліфікації описуються в термінах компетентностей (реалізаційних здатностей особи) і охоплюють широке різноманіття результатів формального, неформального, інформального навчання як в освітній системі, так і поза нею. З огляду на провайдера кваліфікацій вони поділяються на академічні / освітні (надаються освітньою системою на основі освітніх стандартів) та професійні (надаються переважно роботодавцями або спільно з ними на основі професійних стандартів, вироблених у сфері праці).

Компетентність/компетентності (Competence, competency / competences, competencies): Сукупність опанованих основних видів інформації (знань, цінностей, проектів, консенсусів, художніх образів) та набутих на їх основі відповідних психофізичних новоутворень (особистих якостей) (за

проектом Тюнінг – знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей), що є навчальними результатами, зокрема результатами освіти. Компетентності лежать в основі кваліфікацій. Компетентність (компетентості) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями щодо виконання певної діяльності.

Навчальні результати (Learning outcomes) / результати освіти: Сукупність компетентностей, що виражають знання, цінності, проекти, консенсуси, художні образи та відповідні психофізичні новоутворення (особисті якості) (за проектом Тюнінг – знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набула особа після завершення навчання/освіти. Реальні навчальні результати / результати освіти відрізняються від навчальних цілей / цілей освіти (очікуваних результатів) тим, що стосуються фактичних навчальних/освітніх досягнень студента, тоді як цілі є намірами викладача (запланованими результатами). Терміни „навчальні результати” і „результати освіти” є одними з основних у Болонському процесі та важливі для розуміння і порівняння розмаїття академічних ступенів (кваліфікацій) в Європі, зміни навчальної/освітньої парадигми з процесної на результатну. Останнє означає перехід від підходу в побудові навчальних/освітніх програм та викладанні, орієнтованого на викладача, до студентоцентрованого підходу.

Освітня (педагогічна) технологія: Спосіб опанування запланованої освітньої (педагогічної) інформації, досягнення освітніх цілей щодо навченості.

Освітня (педагогічна) інформація: Спеціально створена (відібрана, спрощена, унаочнена, систематизована тощо) інформація, яка ізоморфно або гомоморфно відображує наявну соціально-культурну інформацію та придатна, доступна для ефективного опанування споживачем на певному етапі його розвитку (навченості).

Навчальне заняття: Елементарний освітній захід (елемент навчальної діяльності) із здійснення освітньої комунікації з метою постачання-споживання

освітньої (педагогічної) інформації для забезпечення навченості. Можуть бути аудиторними і позааудиторними, з безпосереднім і опосередкованим контактами студента і викладача.

Викладання (Teaching): Спеціально організована цілеспрямована діяльність викладача з підготовки та постачання під час навчального заняття освітньої (педагогічної) інформації, якою він володіє актуально чи потенційно, з метою забезпечення навченості споживачів цієї інформації.

Викладач – особа, що за посадовими обов'язками, здійснює проведення навчальних занять, викладання інформації.

З цього короткого глосарію, зокрема впливає, що прикметники «освітній», «навчальний» і «педагогічний» як такі, що стосуються навчання і навченості, можуть, крім окремих специфічних випадків, використовуватися синонімічно. Особливо це стосується перших двох термінів, що й спостерігається на практиці.

Таким чином, згідно з культурно-інформаційною теорією освіти, що узгоджується з концепцією МСКО, під час освітньої комунікації циркулює і засвоюється так звана соціально-культурна інформація. При цьому, як зауважувалося, ситуація ускладнюється через видову диференціацію інформації, що продукована людиною та, у свою чергу, упорядковує людину і зафіксована в культурних надбаннях людства. Принципово те, що ця теорія освіти дає змогу теоретичним шляхом виявити склад і структуру соціально-культурної інформації на найвищому рівні загальності в системі суб'єкт-об'єктних(суб'єктних) відносин. Водночас цілісна теорія дає можливість науково обґрунтувати та відповідно спрямувати практику, однак повинна перевірятися практикою та узгоджуватися з останньою. Отже, представляє науковий і практичний інтерес співставлення теоретичних висновків і практичних здобутків.

II. Класифікація методів викладання (видів навчальної діяльності)

З огляду на вищезазначене дуже важливо, що з 2000 р. в Європі активно розробляється (переважно емпіричним шляхом) компетентнісний підхід до визначення цілей, результатів освіти (навчальних результатів) за проектом Тюнінг. Інакше, зазначені цілі і результати формулюються в термінах компетентностей, а самі компетентності з'ясовуються, зокрема у вищій школі, шляхом опитування й анкетування студентів, випускників, роботодавців, викладачів [31]. У дослідженнях О.М. Слюсаренко [21] запропоновано інший плідний підхід до з'ясування компетентностей (на прикладі державних службовців) на підставі систематизації й узагальнення компетентностей (щодо персоналу державної служби), виявлених у великій добірці публікацій. Уточнення компетентностей (і загальних, і специфічних) триває. Але, як би там не було, освіта набуває цільової орієнтації та системної організації заради забезпечення конкретних навчальних результатів (результатів освіти), що виражені в термінах компетентностей.

До речі, триває і процес уточнення й узгодження поняттєво-термінологічного апарату освіти з метою подолання його неприпустимо широкої невизначеності, усунення надмірної полісемії та синонімії. Наприклад, у проекті Тюнінг [31] використовують без особливих пояснень велику кількість близьких за значенням термінів: «види викладацької діяльності», «види викладацької, навчальної діяльності», «види діяльності, спрямованої на досягнення визначених результатів», «види навчальної діяльності», «види освітньої діяльності», «засоби розвитку», «категорії викладацької діяльності», «методи викладання», «методи викладання і навчання», «методи навчання», «методи, прийоми, формати навчання», «методи розвитку», «методології і традиції викладання/навчання», «методології і формати навчання/викладання», «навчальні форми освіти», «організація викладання», «підходи до викладання та навчання (типи методів, методик та форматів)», «підходи до навчання і викладання», «прийоми викладання», «прийоми і види навчання», «спосіб

викладання», «способи розвитку», «стратегії викладання і навчання», «стратегії навчання», «стратегія викладання», «тип курсів», «типи викладання», «типи викладання і навчання», «типи навчальної діяльності», «типи освітньої діяльності», «форми викладання», «форми викладання і навчання», «форми навчання» – усього 33 терміни і термінологічних словосполучень. Навіть у підсумковому глосарії за проектом Тюнінг у визначенні термінологічного словосполучення «методи навчання та викладання» використовуються інші терміни – «прийоми викладання», «навчальні форми освіти» [31, с. 157]. При цьому те, що в глосарії (визначеннях) називається «прийомами викладання» у тексті підрозділу «Студентське навантаження, викладацькі методи і навчальні результати: підхід Тюнінг» відповідної брошури – «формами навчання» [31, с. 85, 157]. Вільності російського та українського перекладів ще більше заплутують ситуацію [31]. Ця поняттєво-термінологічна аморфність і суперечливість властива емпіричному підходу до розв'язання проблем і якраз характерна для проекту Тюнінг, у рамках якого «не ставилася задача знайти теоретичне рішення» [31, с. 71], однак, очевидно, є незрозумілою, неприйнятною.

Експерти за проектом Тюнінг усвідомлюють поняттєво-термінологічну трудність [31, с. 93–94], що склалася в освітній теорії і практиці, проте не розв'язують проблему. Тому важливо накреслити можливі критерії розмежування близьких термінів та їх визначень.

Так, із різноманітних позначень навчально-викладацької діяльності можна зробити деякі узагальнюючі висновки, наприклад, щодо відмінних змістових акцентів у термінах «навчання» і «викладання» з огляду на діяльність суб'єкта освіти. У першому випадку (навчання) акцентується на студентській, у другому (викладання) – викладацькій освітній активності. Проте існує тісний і нерозривний взаємозв'язок навчання (студента) і викладання (викладача). Навіть у крайньому випадку самостійного навчання студента воно передбачає неявну, опосередковану, «тіньову» («приховану») участь (керівництво, нагляд)

викладача та його викладацьку діяльність (наприклад, шляхом консультаційного спрямування або програмно-методичного забезпечення цієї студентської навчальної діяльності), принаймні у формальній і неформальній освіті. І навпаки, у протилежному екстремальному випадку (наприклад, монологічного та монотонного читання лекції) викладання супроводжується, хай часто мінімальною, але реальною вмотивованою навчальною активністю студентів. Тому й у вітчизняних (зокрема, законодавчо встановлених) термінів існує щільна кореляція між «формами навчання», «видами навчальних занять» і методами навчання та викладання. До того ж, і види навчальних занять, і методи навчання, і методи викладання для досягнення запланованих навчальних результатів (компетентностей) в основному визначаються викладачами. Відтак, категорія викладання є важливою в результатному (компетентнісному) підході до навчання.

Крім того, змістове і формальне розрізнення викладання дає підстави говорити про його методи та технології. Між двома характеристиками (методи і технології) викладання знову таки є акцентовані відмінності. Методи більше (скоріше) характеризують напрями, шляхи, стратегії викладання, технології – способи найкращого (ефективного) досягнення визначених навчальних результатів (компетентностей) через викладання. Тобто методи сутнісно більш процесні, технології – результатні. Якраз останнім часом у ході утвердження результатного освітнього підходу дедалі більше говорять не про методи, а про технології навчання.

З метою мінімізації полісемії та синонімії в освітній теорії і практиці слід також розвести поняття «види навчальних занять» і «методи/технології викладання». Перше визначає специфіку організації освітньої діяльності, друге – шляхи і способи опрацювання освітньої (педагогічної) інформації з метою навчання. За «видами навчальної діяльності» доцільно закріпити різновиди навчальних завдань, що формулюють викладачі та виконують студенти.

Аналізуючи розробки проекту Тюнінг, можна дійти і такого висновку. У проекті методами (прийомами, способами) викладання називають, зокрема, те, що у вітчизняній освітній практиці – аудиторними «видами навчальних занять», проте не тільки останні. Адже за вітчизняним законодавством «самостійна робота», «практична підготовка» не інтерпретуються як навчальні заняття (і тим більше, як методи викладання), що з позицій проекту невірно. Другим важливим поняттям, яким оперує проект як методами (прийомами, способами) навчання, є «види навчальної діяльності» – суть навчальні завдання, складені викладачем і виконувані студентом. Термін «технологія» проект не вживає. Таким чином, для подальшого системного аналізу доцільно насамперед використати дві категорії освітньої діяльності: 1) *методи (прийоми, способи) викладання*, що у вітчизняній термінології визначаються переважно як види навчальних занять і частково (самостійна робота, практична підготовка) як форми організації навчального процесу, та 2) *види навчальної діяльності*, що у вітчизняному вимірі не дістали законодавчого унормування, як навчальні завдання, розроблені викладачем для виконання студентом.

З огляду на це та з метою подальшої систематизації методів викладання і видів навчальної діяльності, що реалізуються під час викладання, важливо розглянути конкретний досвід добору та використання одних і других для забезпечення опанування окремих ключових компетентностей в освіті. Необхідні матеріали, що засвідчують сильний зв'язок методів викладання і видів навчальної діяльності, з одного боку, та очікуваних навчальних результатів (компетентностей), з іншого боку, містяться в брошурі проекту Тюнінг [31]. Вони стосуються таких восьми (із 30-ти) загальних компетентностей:

а) з 10-ти інструментальних

- здатність до аналізу і синтезу;
- базові загальні знання в навчальній галузі;
- базові комп'ютерні уміння;

- уміння управляти інформацією;
- б) з 8-ми міжособових*
- міжособистісні уміння;
- в) з 12-ти системних*
- здатність до застосування знань на практиці;
- дослідницькі уміння;
- здатність працювати самостійно.

1. Здатність до аналізу і синтезу.

Для розвитку цієї компетентності зазначається важливість проведення досліджень, збору, інтерпретації та ідентифікації основного смислу інформації, читання, дискусій, дебатів, «мозкових штурмів», письмових робіт, звітів, есе, проектів, дипломних, дисертаційних робіт.

2. Базові загальні знання в навчальній галузі.

Уважається, що базові загальні знання в більшості предметних галузей засвоюються через лекції, читання, дискусії, використання бібліотечних та інтернетних ресурсів, у межах усних і письмових екзаменів, обговорення письмових робіт, а також під час лабораторних робіт, аналізу документів, усних презентацій, підготовки звітів та наочних посібників.

3. Базові комп'ютерні уміння.

Формування цієї здатності досягається шляхом створення текстів і презентацій в електронних форматах, ознайомлення з Інтернет, підготовки письмових звітів, виконання лабораторних, дипломних та дисертаційних робіт з відповідним оформленням, прослуховування лекцій, проведення практичних занять, самостійної індивідуальної роботи на комп'ютерах, аналізу та обговорення змісту веб-сайтів, пошуку інформації в різних бібліотеках, здійснення електронної комунікації.

4. Уміння управляти інформацією (здатність знаходити та аналізувати інформацію різних джерел).

Розвиток цієї компетентності пов'язується з множиною видів навчальної діяльності, лекціями, семінарами, візитами до організацій, індивідуальною та груповою роботою, включаючи підготовку дослідницької дисертації, відвідуванням бібліотек, бібліотечних семінарів, пошуком інформації в Інтернеті, самостійною роботою, зокрема проведенням досліджень, експериментів, лабораторних робіт, читанням, аналізом та інтерпретацією документів, усними та письмовими презентаціями.

5. Міжособистісні уміння.

Для розвитку цієї компетентності використовують роботу в групах, презентації, спеціалізовані лекції, курси з підготовки наставників, рольові ігри, спостереження, підготовку письмових матеріалів (щодо міжособового спілкування), групові обговорення, співбесіди, читання та проведення досліджень, викладацьку практику, співпрацю з колегами.

6. Здатність до застосування знань на практиці.

Указується на наявність множини відповідних методів викладання, що відображує різноманіття практичних видів навчальної діяльності, а саме: вправи різних типів, практичні заняття, лекційні сесії, семінари, польові заняття (на місцях), лабораторні роботи, виробничі проекти, стажування на виробництві, навчальні поїздки, тематичні екскурсії, викладацьку практику, виконання проекту, написання дипломної/дисертаційної роботи, усні презентації, регулярні співбесіди з викладачем.

7. Дослідницькі уміння.

Для їх розвитку використовують лекції, семінари, практичні заняття, консультування й обговорення, збирання й аналіз інформації, індивідуальну та групову дослідницьку роботу, керівництво курсовими, дипломними, дисертаційними роботами, відвідування бібліотек і архівів, підготовку усних і письмових відзвітів, презентацій.

8. Здатність працювати самостійно.

До основних методів розвитку зазначеної компетентності відносять самостійні заняття, бібліотечну, польову, письмову, дипломну або дисертаційну роботи, читання та вивчення матеріалів.

Неважко бачити, що чіткої змістової межі між методами викладання і видами навчальної діяльності щодо 8-ми згаданих компетентностей експерти проекту Тьюнінг не проводять.

У табл. 1 узагальнено методи викладання (види навчальної діяльності), які визначені для 8-ми вибраних (із 30-ти) загальних компетентностей за проектом Тьюнінг.

Таблиця 1.

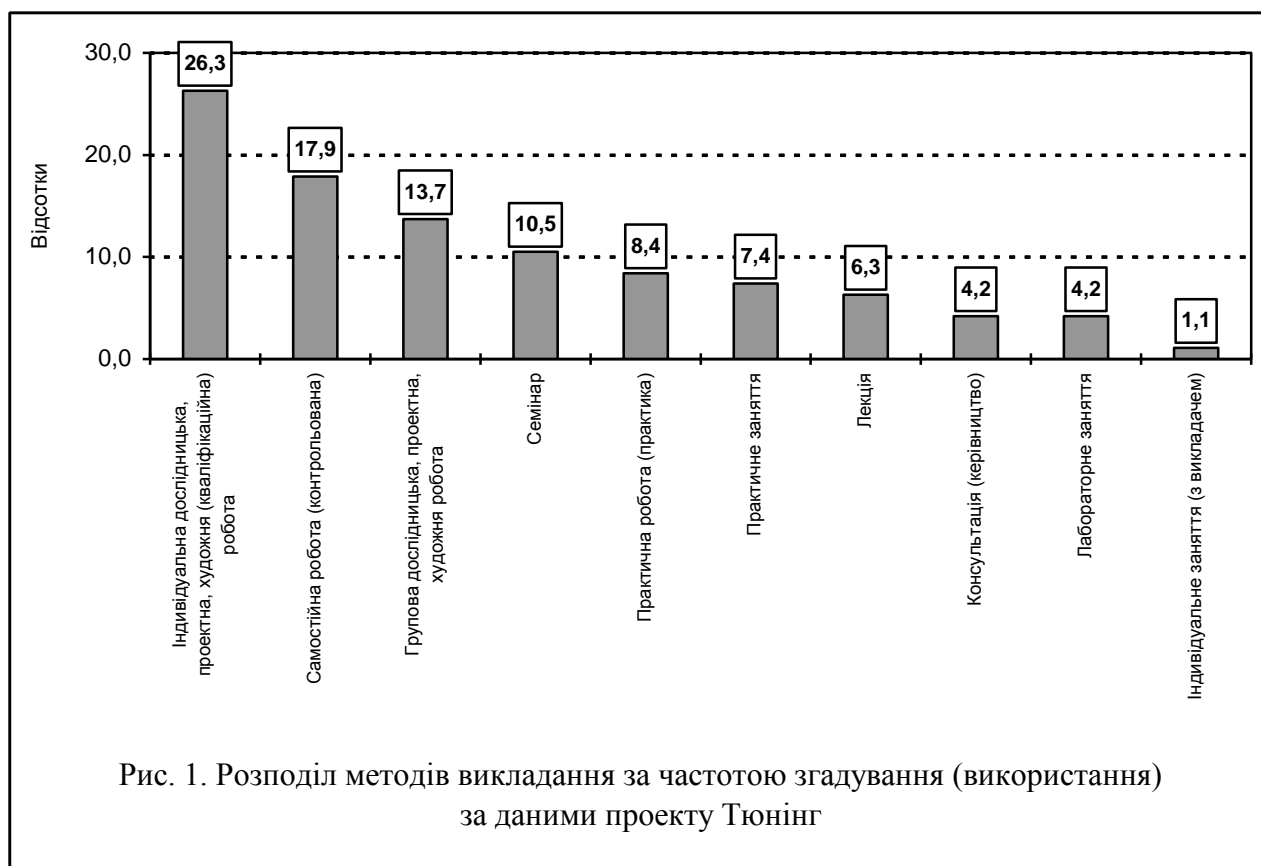
Систематизація методів викладання (видів навчальної діяльності), що визначені для 8-ми обраних загальних компетентностей за проектом Тьюнінг

№	Узагальнена назва та частота згадування (використання) методу викладання	Конкретна назва та частота згадування зазначеного за проектом Тьюнінг методу викладання (виду навчальної діяльності)	Вага (%) та рангове місце за частотою використання методу викладання
1	2	3	4
1.	Лекція (6)	Лекції (4), лекційна сесія (1), спеціалізовані лекції (1)	6,3 %, 7-ме місце
2.	Семінар (10)	Презентації (3), семінари (3), усні презентації (2), бібліотечні семінари (1), усні та письмові презентації (1)	10,5 %, 4-те місце
3.	Практичне заняття (7)	Практичні заняття (3), вправи різних типів (1), курси з підготовки наставників (1), ознайомлення з Інтернет (1), рольові ігри (1)	7,4 %, 6-те місце
4.	Лабораторне заняття (4)	Лабораторні роботи (4)	4,2 %, 8–9-ті місця
5.	Індивідуальне заняття (з викладачем) (1)	У межах усних і письмових екзаменів (1)	1,1 %, 10-те місце
6.	Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота (25)	Дипломна або дисертаційна робота (2), дослідження (2), звіти (2), письмова робота (2), проекти (2), аналіз документів (1), аналіз та інтерпретація документів (1), виробничі проекти (1), дипломна та дисертаційна роботи з відповідним оформленням (1), дипломні, дисертаційні роботи (1), дослідження, експерименти (1), дослідницька дисертація (1), есе (1), індивідуальна дослідницька робота (1), індивідуальна робота (1), письмові звіти (1), письмові матеріали (щодо міжособового спілкування) (1), підготовка наочних посібників (1), спостереження (1), усні та письмові відзиви (1)	26,3 %, 1-ше місце
7.	Групово дослідницька, проектна, художня робота (13)	Групово робота (2), дискусії (2), аналіз та обговорення змісту веб-сайтів (1), групово дослідницька робота (1), групові обговорення (1), дебати (1), здійснення електронної комунікації (1), «мозкові штурми» (1), обговорення (1), обговорення письмових робіт (1), співпраця з колегами (1)	13,7 %, 3-те місце

Закінчення табл. 1.

1	2	3	4
8.	Консультація (керівництво) (4)	Керівництво курсовими, дипломними, дисертаційними роботами (1), консультування (1), регулярні співбесіди з викладачем (1), співбесіди (1)	4,2 %, 8–9-ті місця
9.	Самостійна робота (контрольована) (17)	Читання (4), бібліотечна робота (1), використання бібліотечних та інтернетних ресурсів (1), відвідування бібліотек (1), відвідування бібліотек і архівів (1), збирання й аналіз інформації (1), збирання, інтерпретація та ідентифікація основного смислу інформації (1), пошук інформації в Інтернеті (1), пошук інформації в різних бібліотеках (1), самостійна робота (1), самостійна індивідуальна робота на комп'ютерах (1), самостійні заняття (1), створення текстів в електронних форматах (1), читання та вивчення матеріалів (1)	17,9 %, 2-ге місце
10.	Практична робота (практика) (8)	Викладацька практика (2), візити до організацій (1), навчальні поїздки (1), польова робота (1), польові заняття (на місцях) (1), стажування на виробництві (1), тематичні екскурсії (1)	8,4 %, 5-те місце

На *рис. 1* графічно представлено співвідношення за важливістю (частотою згадування, застосування) різних узагальнених методів викладання для формування вищезазначених восьми загальних компетентностей.



Легко бачити, що найчастіше звертаються до „індивідуальної дослідницької, проектної, художньої (кваліфікаційної) роботи”, яка, отже, за

Закінчення табл. 2.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
6.	Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота (25)	+++ +++	+++	++	+++ +	+++	+++	++	++	8 (100 %)
7.	Групово дослідницька, проектна, художня робота (13)	+++	++	++	+	+++		++		6 (75 %)
8.	Консультація (керівництво) (4)					+	+	++		3 (37,5 %)
9.	Самостійна робота (контрольована) (17)	++	++	+++	+++ +	+		++	+++	7 (87,5 %)
10.	Практична робота (практика) (8)				+	+	+++ ++		+	4 (50 %)
Кількість і частка (%) зазначених методів викладання (видів навчальної діяльності) з формування даної компетентності		11, 11,6%	11, 11,6%	12, 12,6%	15, 15,8%	13, 13,7%	15, 15,8%	12, 12,6%	6, 6,3 %	
Кількість і частка (%) узагальнених методів викладання з формування даної компетентності		3, 30 %	7, 70 %	7, 70 %	7, 70 %	8, 80 %	7, 70 %	7, 70 %	3, 30 %	

З табл. 2 видно, що для формування різних компетентностей використовують відмінні набори методів викладання, або, як правило, певний метод викладання застосовується для формування не всіх компетентностей. У розглядуваному випадку 8-ми вибраних загальних компетентностей лише «індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота» актуальна для всіх них. На другій позиції за важливістю (для 7-ми компетентностей) виявляється «самостійна робота (контрольована)», третє–п'яте місця (для 6-ти компетентностей) поділяють «групово дослідницька, проектна, художня робота», «семінар», «лекція», шосте–восьме (для 4-х компетентностей) – «практична робота (практика)», «практичне заняття», «лабораторне заняття», дев'яте (для 3-х компетентностей) – «консультація (керівництво)», десяте (для однієї компетентності) – «індивідуальна робота (з викладачем)». Найбільше (8 з 10-ти) різноманітних методів викладання заявлено для розвитку «міжособистісних умінь», найменше (по 3 з 10-ти) – для

«здатності до аналізу і синтезу» та «здатності працювати самостійно», для інших п'яти компетентностей – по 7 з 10-ти.

Така взаємна вибірковість компетентностей і методів викладання зрозуміла. Адже для формування, наприклад, «здатності працювати самостійно» лекція, семінар, групова робота, очевидно, мало придатні і, навпаки, самостійна, індивідуальна, практична роботи є ефективними. Для розвитку «здатності до аналізу і синтезу» продуктивні індивідуальна, групова та самостійна роботи. Загалом малопоширеною слід визнати індивідуальну роботу (з викладачем), можливо, через її надмірну витратність. Якщо виключити із розгляду цей метод, то виявляється закономірність колективної та розподіленої дії методів викладання. Це означає, що кожна окрема компетентність формується не одним, а певною сукупністю методів (від 3-х до 8-ми в даному випадку), і навпаки, кожний конкретний метод формує не одну, а декілька компетентностей (також від 3-х до 8-ми). Проте це зовсім не означає, що ефективність кожного методу однакова для всіх компетентностей.

Отже, оскільки освіта має бути і організаційно, і процесуально побудована так, аби найкращим чином, найбільш ефективно досягати запланованих навчальних результатів / результатів освіти, остільки актуальною проблемою є ідентифікація та оптимізація переліку продуктивних методів викладання. У зв'язку з цим переважно емпіричним шляхом на підставі даних практики європейської вищої школи за проектом Тюнінг складено перелік методів викладання, найважливіших для досягнення цілей освіти (навчальних цілей), із зауваженням, що цей перелік не є вичерпним, закритим [31, с. 94, 157–158].

За глосарієм джерела [31, с. 157–158] палітра основних методів викладання така (подана в порядку наведення в джерелі): лекції; семінар (викладання в малій групі); консультації (наставництво); дослідницький семінар; практичні заняття (практичні курси); практикоорієнтовані семінари (майстер-класи); проблемні (з пошуку рішення) заняття; лабораторні роботи;

демонстраційні заняття; стажування (інтернатура); виробнича практика; польова робота; дистанційне навчання (шляхом листування або з використанням інформаційно-комунікаційних технологій); е-навчання (в електронному або змішаному з використанням інших методів вкладання та навчальних середовищ форматах). Останній викладацький метод водночас називається «навчальною формою освіти». Цей перелік може доповнюватися, а його компоненти видозмінюватися залежно від фокусу викладання та очікуваних навчальних результатів.

При цьому види навчальної діяльності, які щонайперше визначаються цими методами викладання і зазвичай реалізуються, підсумково (але, як підкреслено, неповно) зазначені в глосарії проекту Тьюнінг ось якими: відвідування лекцій, семінарів і консультацій, лабораторних занять; участь у заняттях з пошуку рішень проблем; конспектування; пошук доречних матеріалів у бібліотеках або в Інтернеті; огляд літератури; читання і вивчення текстів або інших матеріалів; резюмування, підготовка висновків; проведення досліджень із підвищенням складності / індивідуальних (самостійних) або групових проектів; тренування технічних, математичних чи лабораторних умінь; тренування професійних умінь (приміром, у медсестринській справі, медицині, викладанні); проведення досліджень та написання статей, звітів, доповідей, дисертацій з підвищенням трудності (за обсягом і складністю матеріалу); співпраця з іншими студентами над підготовкою звіту, проектуванням, розв'язанням проблеми; підготовка і проведення усної презентації як у групі, так й індивідуально; конструктивний критичний розгляд праці та інших осіб, а також продуктивне використання критики інших; головування або плідна участь у зібраннях (наприклад, у семінарських групах); керуюча чи інтегрована командна участь.

Окремі наведені в глосарії методи викладання по суті мало чим відрізняються між собою, хоча мають відмінні назви, відтак їх доцільно

узагальнити, як показано в *табл. 3*, із зазначенням відповідних їм видів навчальної діяльності.

Таблиця 3.

Класифікація методів викладання та відповідних видів навчальної діяльності

№	Узагальнена назва методу викладання	Специфічна назва методу викладання	Відповідний вид навчальної діяльності
1	2	3	4
1.	Лекція	Лекція	Відвідування лекцій
2.	Семінар	Дослідницький семінар; практикоорієнтований семінар (майстер-клас); проблемні (з пошуку рішення) заняття; семінар (викладання в малій групі)	Відвідування семінарів; участь у заняттях з пошуку рішень проблем
3.	Практичне заняття	Практичне заняття (практичний курс)	Тренування технічних, математичних чи лабораторних умінь
4.	Лабораторне заняття	Демонстраційні заняття; лабораторна робота	Відвідування лабораторних занять
5.	Індивідуальне заняття (з викладачем)		
6.	Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота	Дистанційне навчання (шляхом листування або з використанням інформаційно-комунікаційних технологій)	Підготовка і проведення усної презентації індивідуально; проведення досліджень і написання статей, звітів, доповідей, дисертацій з підвищенням складності (за обсягом і складністю матеріалу); проведення досліджень із підвищенням складності / індивідуальних (самостійних) проектів; резюмування, підготовка висновків
7.	Групова дослідницька, проектна, художня робота	Е-навчання (в електронному або змішаному з використанням інших методів викладання та навчальних середовищ форматах)	Головування або плідна участь у зібраннях (наприклад, у семінарських групах); керуюча чи інтегрована командна участь; конструктивний критичний розгляд праці та інших осіб, а також продуктивне використання критики інших; підготовка і проведення усної презентації в групі; проведення досліджень із підвищенням складності / групових проектів; співпраця з іншими студентами над підготовкою звіту, проектуванням, розв'язанням проблеми
8.	Консультація (керівництво)	Консультація (наставництво)	Відвідування консультацій
9.	Самостійна робота (контрольована)		Конспектування; огляд літератури; пошук доречних матеріалів у бібліотеках або в Інтернеті; читання і вивчення текстів або інших матеріалів
10.	Практична робота (практика)	Стажування (інтернатура); виробнича практика; польова робота	Тренування професійних умінь (приміром, у медсестринській справі, медицині, викладанні)

Узагальнені методи викладання в *табл. 1* і *3* співпадають. Також дані *табл. 3* (як і *табл. 1* і *2* та *рис. 1*) свідчать, що в міжнародній практиці не схильні виділяти окремо індивідуальне заняття (з викладачем), яке є основним

видом навчальних занять згідно з вітчизняним законодавством. На це є деякі підстави: за видами навчальної діяльності, що реалізуються під час індивідуального заняття, воно наближене до консультації (керівництва, наставництва), хоча не зводиться до останніх.

Якщо при цьому згадати, що будь-які результати освіти (навчальні результати) забезпечуються суто інформаційним шляхом, емпіричні та практичні знахідки можуть бути суттєво доповнені теоретичним висновками, у даному випадку стосовно валідності методів викладання, які використовуються, та відповідних видів навчальної діяльності, що реалізуються. Як наголошувалося, критерієм видової характеристики інформації слугує міра її об'єктивності-суб'єктивності. За цими ознаками можуть бути прокласифіковані і види компетентностей [21], набутих у результаті споживання різних видів інформації. Таким чином, з використанням цього критерію можна дати не лише теоретичну класифікацію можливих освітніх (педагогічних) технологій та методів викладання, а й співвіднести теоретично виявлені їх види з емпірично ідентифікованими. З метою всебічного уявлення про існуючі методи викладання і види навчальної діяльності, їхню придатність для досягнення певних навчальних результатів ці методи і види можна піддати й іншому аналізу за різноманітними ознаками за принципом домінування тієї чи іншої властивості.

Отже, специфіка методів викладання може визначатися, наприклад, за таким переліком критеріїв: 1) об'єктивні – об'єктивно-суб'єктивні, суб'єктивно-квазісуб'єктивні – суб'єктивні (щодо міри об'єктивності-суб'єктивності інформації, що опановується); 2) низьконасичені – середньонасичені – високонасичені (щодо концентрації доцільної інформації); 3) монологічні – комбіновані – діа(полі)логічні (щодо взаємодії учасників); 4) очні – очно-заочні – заочні (щодо контакту з викладачем); 5) масові – групові – індивідуальні (щодо кількості учасників); 6) пасивні – нейтральні – активні (щодо міри участі студентів); 7) низькоефективні – середньооефективні –

високоєфективні (щодо засвоєння певної інформації); 8) вузькі – середні – широкі (щодо видового інформаційного діапазону ефективності); 9) базові – середні – підвищені (щодо складності інформації). У *табл. 4* узагальнені методи викладання систематизовано в першому наближенні за згаданими критеріями. При цьому кожен метод викладання віднесено повністю або його відповідну частину (а, б, в) лише до одного (найбільш підходящого) параметру певного критерію.

Таблиця 4.

Таксоманія узагальнених методів викладання за різними критеріями

Критерії (№ 1–8), їх параметри (два крайніх і серединний), відповідні методи викладання (або їх частини – а, б, в)		
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1. Міра об'єктивності-суб'єктивності (вид) інформації		
<i>Об'єктивна (знання)</i>	<i>Об'єктивно-суб'єктивна (цінності), суб'єктивно- квазіоб'єктивна (проекти)</i>	<i>Суб'єктивна (консенсуси, художні образи)</i>
- Лекція - Лабораторне заняття - Індивідуальна дослідницька (кваліфікаційна) робота (а) - Групова дослідницька робота (а) - Самостійна робота (контрольована)	- Семінар - Практичне заняття - Індивідуальна проектна (кваліфікаційна) робота (б) - Групова проектна робота (б) - Практична робота (практика)	- Індивідуальне заняття (з викладачем) - Індивідуальна художня (кваліфікаційна) робота (в) - Групова художня робота (в) - Консультація (керівництво)
2. Інформаційна насиченість		
<i>Низьконасичені</i>	<i>Середньонасичені</i>	<i>Високонасичені</i>
- Практичне заняття - Лабораторне заняття - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота - Консультація (керівництво) - Самостійна робота (контрольована) - Практична робота (практика)	- Семінар - Групова дослідницька, проектна, художня робота	- Лекція - Індивідуальне заняття (з викладачем)
3. Тип взаємодії викладача і студента		
<i>Монологічні</i>	<i>Комбіновані</i>	<i>Діа(полі)логічні</i>
- Лекція - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота - Самостійна робота (контрольована)	- Семінар	- Практичне заняття - Лабораторне заняття - Індивідуальне заняття (з викладачем) - Групова дослідницька, проектна, художня робота - Консультація (керівництво) - Практична робота (практика)

Закінчення табл. 4.

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
4. Контактність викладача і студента		
<i>Очні</i>	<i>Очно-заочні</i>	<i>Заочні</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Лекція - Семінар - Практичне заняття - Лабораторне заняття - Індивідуальне заняття (з викладачем) - Групова дослідницька, проектна, художня робота - Консультація (керівництво) - Практична робота (практика) 	<ul style="list-style-type: none"> - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота 	<ul style="list-style-type: none"> - Самостійна робота (контрольована)
5. Охоплення студентів		
<i>Масові</i>	<i>Групові</i>	<i>Індивідуальні</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Лекція 	<ul style="list-style-type: none"> - Семінар - Практичне заняття - Лабораторне заняття - Групова дослідницька, проектна, художня робота 	<ul style="list-style-type: none"> - Індивідуальне заняття (з викладачем) - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота - Консультація (керівництво) - Самостійна робота (контрольована) - Практична робота (практика)
6. Міра пасивності-активності студента		
<i>Пасивні</i>	<i>Нейтральні</i>	<i>Активні</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Лекція 	<ul style="list-style-type: none"> - Семінар 	<ul style="list-style-type: none"> - Практичне заняття - Лабораторне заняття - Індивідуальне заняття (з викладачем) - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота - Групова дослідницька, проектна, художня робота - Консультація (керівництво) - Самостійна робота (контрольована) - Практична робота (практика)
7. Ефективність засвоєння інформації		
<i>Низькоефективні</i>	<i>Середньоефективні</i>	<i>Високоефективні</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Лекція 	<ul style="list-style-type: none"> - Семінар - Практичне заняття - Лабораторне заняття - Консультація (керівництво) - Самостійна робота (контрольована) - Практична робота (практика) 	<ul style="list-style-type: none"> - Індивідуальне заняття (з викладачем) - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота - Групова дослідницька, проектна, художня робота
8. Інформаційний діапазон ефективності		
<i>Вузький</i>	<i>Середній</i>	<i>Широкий</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Лекція - Лабораторне заняття 	<ul style="list-style-type: none"> - Семінар - Практичне заняття - Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота - Практична робота (практика) 	<ul style="list-style-type: none"> - Індивідуальне заняття (з викладачем) - Групова дослідницька, проектна, художня робота - Консультація (керівництво) - Самостійна робота (контрольована)

- Примітка:* 1. У разі, якщо метод викладання одночасно задовольняє кільком класифікаційним критеріальним ознакам, його прокласифіковано за тією ознакою, за якою метод є незамінним.
2. Критерію складності інформації (базова, середня, підвищена) можуть задовольняти будь-які методи викладання.

Отже, узагальнені методи викладання, що виявлені європейськими дослідженнями, використовуються в міжнародній і національній практиці, визначені національним законодавством, за домінантою, основною ознакою характеризуються наступним чином.

Для найбільш популярного (фактично законодавством оголошеного першим) у вітчизняній вищій школі методу викладання – *лекції* домінуючими характеристиками виявляються ось які: розрахована на об'єктивну інформацію, інформаційно насичена, монологічна, очна, аудиторія масова і пасивна, низькоефективна з огляду на частку засвоєної інформації. Лекція найбільше придатна для передавання об'єктивних, тобто однакових для всіх суб'єктів, знань. Частково може застосовуватися (як проповідь) для опанування об'єктивно-суб'єктивної інформації (цінностей). Тобто лекція, з огляду на результативне опрацювання різних видів інформації, має вузький діапазон інформаційної ефективності. В умовах прискореної інформатизації суспільства і освіти провідна (за умови дефіциту навчально-інформаційних джерел) роль лекції має бути переглянута на користь інших методів викладання, про що зокрема переконливо свідчить *табл. 2*. Першу позицію лекції в списку методів викладання можна хіба що пояснити її, як правило, вступною роллю, введенням у предмет, дисципліну тощо.

Семінар – придатний для опанування об'єктивно-суб'єктивної та суб'єктивно-квазіоб'єктивної інформації (цінностей і проектів), інформаційно середньонасичений, комбінований (монологічно-діа(полі)логічний), очний, груповий, нейтральний з близькістю до активного, середньоефективний. Може використовуватися для передавання знань, формування консенсусів. Діапазон інформаційної ефективності – середній, наближений до широкого.

Практичне заняття – придатне для опанування об'єктивно-суб'єктивної та суб'єктивно-квазіоб'єктивної інформації (цінностей і проектів), інформаційно низьконасичене, діа(полі)логічне, очне, групове, активне, середньоєфективне. Може використовуватися для опанування консенсусів і художніх образів. Також характеризується середнім діапазоном інформаційної ефективності, близьким до широкого.

Лабораторне заняття – придатне для опанування об'єктивної інформації (знань), інформаційно низьконасичене, діа(полі)логічне, очне, групове, активне, середньоєфективне. Може використовуватися для опанування суб'єктивно-квазіоб'єктивної інформації (проектів). Діапазон ефективності вузький, наближений до середнього.

Індивідуальне заняття (з викладачем) – незамінне для опанування суб'єктивної інформації (консенсусів, художніх образів), інформаційно високонасичене, діалогічне, очне, індивідуальне, активне, високоефективне. Може використовуватися для опанування будь-яких інших видів інформації (знань, цінностей і проектів), відтак інформаційно широкосмугове.

Консультація (керівництво) – придатні для опанування суб'єктивної інформації (консенсусів, художніх образів), інформаційно низьконасичені, діалогічні, очні, індивідуальні, активні, середньоєфективні. Можуть використовуватися для опанування цінностей, проектів, знань, отже, інформаційно широкосмугові.

Також у законодавстві зазначаються самостійна робота та практична підготовка, які, однак, до методів викладання (і навчальних занять) не віднесені, хоча і за цільовим призначенням, і за змістом, і за формою такими є.

Самостійна робота (контрольована) – актуальна для освоєння об'єктивної інформації (знань), інформаційно низьконасичена, монологічна, заочна, індивідуальна, активна, середньоєфективна. Може використовуватися також для опанування цінностей, проектів, консенсусів, художніх образів, отже, інформаційно широкосмугова.

Практична робота (практика) – важлива для опанування об’єктивно-суб’єктивної та суб’єктивно-квазіоб’єктивної інформації (цінностей і проектів), інформаційно низьконасичена, діа(полі)логічна, очна, індивідуальна, активна, середньоєфективна. Може використовуватися для опанування консенсусів і художніх образів. Характеризується середнім діапазоном інформаційної ефективності, близьким до широкого.

Національне законодавство спеціально не виокремлює з-поміж методів викладання (навчальних занять) індивідуальну і групову дослідницьку, проектну, художню (кваліфікаційну) роботи, які натомість в європейській практиці є найважливішими. Їх можна охарактеризувати в такий спосіб.

Індивідуальна дослідницька, проектна, художня (кваліфікаційна) робота – незамінна для засвоєння відповідно об’єктивної (знань), суб’єктивно-квазіоб’єктивної (проектів) та суб’єктивної (художніх образів) інформації, інформаційно низьконасичена, монологічна, очно-заочна, індивідуальна, активна, високоефективна, характеризується середнім діапазоном інформаційної ефективності.

Групова дослідницька, проектна, художня робота – важлива для засвоєння відповідно об’єктивної (знань), суб’єктивно-квазіоб’єктивної (проектів) та суб’єктивної (художніх образів) інформації, інформаційно середньонасичена, діа(полі)логічна, очна, групова, активна, високоефективна. Може застосовуватися для формування цінностей (з модифікацією «виховна») і консенсусів (з модифікацією «спілкувальна»). Характеризується з урахуванням двох зазначених модифікацій широким діапазоном інформаційної ефективності.

Аналогічним чином можуть бути прокласифіковані види навчальних завдань, що забезпечуються відповідними методами викладання.

III. Забезпечення якості викладання

Для ефективного управління якістю викладання необхідно систематично здійснювати моніторинг відповідності викладання, збирати всебічну інформацію про фактичну викладацьку реалізацію. Постачальниками такої інформації можуть бути самі викладачі (колеги), адміністрація, студенти. Для цього необхідно проводити періодичні опитування (анкетування), а також піддавати викладацьку діяльність експертним висновкам у ході перевірок, проведення відкритих навчальних занять тощо.

В умовах прискореної інформатизації суспільства викладацькі методи мають зазнавати загальних тенденційних зміщень у бік таких їх домінуючих характеристик:

- від пасивних до активних;
- від масових до індивідуальних;
- від аудиторних до самостійних;
- від монологічних до діа(полі)логічних;
- від ексклюзивних до інклюзивних;
- від очних і заочних до очно-заочних;
- від низькоефективних до високоефективних;
- від низької інформаційної насиченості до високої;
- від незбалансованості різних методів до їх системної оптимізації.

Оскільки найбільшими виразниками цих та інших тенденцій об'єктивно виступатимуть різні методи викладання, остільки в доборі комплексу методів викладання необхідною буде доцільна оптимізація їх складу з огляду на максимальний сукупний (синергійний) ефект.

Необхідно враховувати, що метод викладання залежить від виду інформації, яка опановується, навчального результату, який очікується, та визначає вид навчальної активності, що реалізується, застосовується. Відтак, для досягнення якісного викладання має бути забезпечена адекватність викладацьких методів властивостям навчальної інформації та освітнім цілям.

Крім того, слід зважувати на інші різноманітні характеристики кожного з методів викладання, знати і визнавати сильні та слабкі сторони, переваги та недоліки викладацьких методів у конкретному випадку навчальної діяльності.

Ефективне управління якістю викладання має враховувати сутність освіти, навчання, освітньої інформації, взаємозв'язок методів викладання з видами інформації, навчальними результатами, видами навчальної активності.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., доповн. та CD) [Текст] / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2009. – 1736 с.
2. Закон України „Про вищу освіту”. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
3. Каган М. С. Философия культуры [Текст] / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: ТОО ТК „Петрополис”, 1996. – 416 с.
4. Луговий В. І. Високі педагогічні технології та їх детермінація змістом освіти [Текст] // Міжнародний науковий вісник: зб. наук. доп. за матер. XXI Міжн. наук.-практ. конф. „Перспективні шляхи й напрями вдосконалення освітньої системи у світлі Болонського процесу”, 16–19 листопада 2010 р. / Редкол.: Ф.Г. Вашук (голова), Х.М.Олексик, І.В. Артёмов та ін.; упоряд. К.М. Мовчан. – Ужгород: ЗақДУ, 2011. – Вип. 2 (21). – Ч.1. – 336 с. – С. 19–23.
5. Луговий В. І. Від науки через практику до науки (передмова автора) [Текст] / В. І. Луговий // Володимир Іларіонович Луговий – віце-президент НАПН України, директор Інституту вищої освіти НАПН України: матеріали до біобібліографії / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; упоряд.: Пєєва С. П., Айвазова Л. М.; наук. ред. Рогова П. І.; бібліогр. ред. Пономаренко Л. О. – К.: Товариство „Знання” України, 2010. – 63 с. – (Сер. „Академіки НАПН України”; вип. 17). – С. 8–19.
6. Луговий В. І. Застосування системного підходу до визначення компетентностей як основи кваліфікацій [Текст] / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко // Вища освіта України: теоретичний та науково-практичний часопис / [за ред. В. І. Лугового, М. Ф. Степка]. – К.; Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2010. – № 1. – додаток 1. – Тематичний випуск: „Наука і вища освіта: технології взаємодії”. – 284 с. – С. 151–159.
7. Луговий В. І. Інформаційна залежність особистісної орієнтації педагогічних технологій [Текст] / В.І.Луговий // Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у

вищих навчальних закладах: колективна монографія / автори: В. Андрущенко, Н. Дівінська, Б. Корольов та ін.; за заг ред. В. Андрущенко, В. Лугового. – К.: Пед. думка, 2008. – 256 с. – С. 70–91.

8. *Луговий В. І.* Інформаційно-компетентнісний підхід до розвитку особистості в освіті (теоретико-методологічний аспект) [Текст] / В. І. Луговий // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі. Матеріали методологічного семінару АПН України 19 березня 2008 р. – К., 2008. – 728 с. – С. 64–72.
9. *Луговий В. І.* Інформація, інформаційне суспільство та інформаційна роль освіти (теоретико-методологічний погляд) [Текст] / В. І. Луговий // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: Зб. наук. праць. – Випуск 11 (24). – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 310 с. – С. 55–60.
10. *Луговий В. І.* Інформація як чинник організації людини: теоретико-методологічний аспект [Текст] / В. І. Луговий // Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України. – № 2 (71), 2011. – С. 14–21.
11. *Луговий В. І.* Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс [Текст] / В. І. Луговий // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. № 3. (Дод.1) / Ін-т вищої освіти АПН України ; [голов. ред. Віктор Андрущенко ; редкол.: Віль Бакіров, Іван Вакарчук ... Володимир Луговий та ін.]. – [К.], 2009. – [Тем. вип.] : Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – С. 8–14.
12. *Луговий В. І.* Культурно-інформаційна теорія освіти і педагогічний понятійно-категоріальний апарат [Текст] / В. І. Луговий // Новий колегіум: науковий інформаційний журнал. – № 5 (42), 2007. – С. 10–17.
13. *Луговий В. І.* Освіта, навчання, інформація, компетентність: канонізація понять (теоретико-методологічний дискурс) [Текст] / В. І. Луговий // Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку: колект. моногр.: десятій річниці Ін-ту вищої освіти АПН України присвячується / за заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового, М. Ф. Степка. – Х., 2009. – С. 178–210.
14. *Луговий В. І.* Проблема високих педагогічних технологій та особистісної орієнтації їх в освіті (теоретико-методологічний аспект) [Текст] / В. І. Луговий // Вища освіта України. – № 2 (додаток 1). Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. – Т. 1. – Рівне: РДГУ, 2007. – 197 с. – С. 6–10.

15. Національний освітній глосарій: вища освіта [Текст] / авт.-уклад.: І.І. Бабин, Я.Я. Болубаш, А.А. Гармаш й ін.; за ред. Д.В. Табачника і В.Г. Кременя. – К.: ТОВ „Видавничий дім „Плеяди”, 2011. – 100 с.
16. *Николис Г., Пригожин И.* Познание сложного. Введение / Пер. с англ. В. Ф. Пастушенко [Текст] / Г. Николис, И. Пригожин. – М.: Мир, 1990. – 344 с.
17. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. [Текст]. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с. – С. 431–434.
18. *Оноприенко В. И.* Науковедение: поиск системных идей [Текст] / В. И. Оноприенко. – Киев.: ГП „Информационно-аналитическое агентство”, 2008. – 288 с.
19. *Оноприенко Ю. И.* Системно-информационная методология в современной науке [Текст] / В. И. Оноприенко // Наука та наукознавство: Міжнародний науковий журнал. – 2008. – № 1. – С. 23–40.
20. Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні: Указ През. України № 926 від 30 верес. 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.zakon.rada.gov.ua.
21. *Слюсаренко О.* Структура та компонентний склад, показники і критерії оцінювання професійної компетентності державного службовця як основи його кар’єрного розвитку [Текст] / О. Слюсаренко // Вісн. НАДУ. – 2006. – № 2. – С. 123–132.
22. *Фогс Р.* Энергия и эволюция жизни на земле / Пер. с англ. [Текст] / Р. Фогс. – М.: Мир, 1992.
23. *Хакен Г.* Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам / Пер. с англ. [Текст] / Г. Хакен – М.: Мир, 1991. – 240 с.
24. *Чернавский Д. С.* Синергетика и информация: Динамическая теория информации / Предисл. и послесл. Г. Г. Малинецкого. Изд. 3-е, доп. [Текст] / Д. С. Чернавский. – М.: Книжный дом „ЛИБРОКОН”, 2009. – 304 с.
25. *Чурсин Н. Н.* Понятие тезауруса в информационной картине мира: монография [Текст] / Н. Н. Чурсин. – Луганск: Изд-во „Ноулидж”, 2010. – 305 с.
26. Education at a Glance 2011: OECD Indicators. Glossary. – Paris: OECD Publications, 2011 [Electronic resource]. – URL: <http://www.oecd.org/document>.
27. Human Development Report, 2010. – New York, USA, 2010 [Electronic resource]. – URL: <http://hdr.undp.org>.
28. International Standard Classification of Education. ISCED 1997 / UNESCO [Electronic resource]. – URL: www.uis.unesco.org/en/pub/pub.

29. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (Text with EEA relevance) [Text] // Official Journal of the European Union, 6.5.2008. – С 111/1–7.
30. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009 [Electronic resource]. – URL: <http://www.bologna2009benelux.org>.
31. Turning Education Structures in Europe [Electronic resource]. – URL: <http://tuning.unideusto.org>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Луговий Володимир Іларіонович (V.I. Lugovyuy) – доктор педагогічних наук, професор, віце-президент Національної академії педагогічних наук України, директор Інституту вищої освіти НАПН України.

TEACHING QUALITY MANAGEMENT IN HIGHER EDUCATION: THEORETICALLY METHODOLOGICAL AND APPLIED ASPECTS

V.I. Lugovyuy

The theoretically methodological study of teaching peculiarities is carried out in the subsection, classification of teaching methods is held, main of them are characterized, teaching development tendencies and its quality management principles are grounded.

Key words: teaching, teaching methods, teaching methods classification, information dependence of teaching methods, teaching quality management.