

МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ АГРАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ  
КАФЕДРА ЕКОНОМІКИ ПІДПРИЄМСТВ

**Мельник І.О.**

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ  
з дисципліни „Методика викладання економічних дисциплін”  
для студентів спеціальності 8.03050901 „Облік і аудит”

Миколаїв  
2014

Розробник к.е.н. доцент кафедри економіки підприємств Мельник І.О.

## ЗМІСТ

Тема 1. Формування спеціаліста з економіки.....	3
Тема 2. Проблемний метод навчання.....	9
Тема 3. Методика проведення лекційних занять.....	13
Тема 4. Методика проведення практичних занять.....	17
Тема 5. Мотивація та її роль у навчанні .....	25
Тема 6. Дискусія як вид практичного заняття.....	35

## **Тема 1. Формування спеціаліста з економіки.**

### **Зміст**

1. Вимоги до формування спеціаліста.
2. Принципи навчання у вищій школі.
3. Особливості навчання дорослих.

### **1. Вимоги до формування спеціаліста.**

В ринковій економіці однією з суттєвих є спеціальність економіста. Змінилися господарські механізми – змінилися і вимоги до спеціалістів. Відбулася трансформація від звичайного виконавства до самостійності в мисленні та діях, від роботи за наданим регламентом – до економічного обґрунтування управлінських рішень, від адміністративного керування до пошуку комерційних рішень, від стабільних ринкових умов – до умов невизначеності та ризику.

Світовий розвиток визначається трьома факторами – високими технологіями, інформатизацією та інтернаціоналізацією. Кількість інформації стрімко зростає, її зміст ускладнюється, це диктує потребу у спеціалістах, які здатні приймати рішення, адекватні швидкоплинній ситуації, що неможливо без високо розвинутого логічного мислення. Такі спеціалісти потрібні у виробничих структурах (державних та приватних підприємствах), у сфері інфраструктури ринку (інноваційних та інвестиційних фондах, банках, біржах, страхових фірмах), у сфері освіти та науки (вищих навчальних закладах, науково-дослідних установах, консалтингових та венчурних фірмах).

Успіх в бізнесі визначається особистою довірою до партнера, яке формується в процесі ділового спілкування. Для успіху в бізнесі ще в стінах університету необхідно розвивати здатність керувати собою, здатність сприймати інформацію та застосовувати її в житті, навички спілкування та вирішення проблем. Найбільш складним є робота з людьми, з їх емоціями та

переживаннями, необхідно, щоб поставлена задача співпадала з переконаннями тих, хто буде її виконувати. Тому успішній людині необхідно володіти мистецтвом управління, психологією спілкування, постійною самоосвітою та бажанням нового.

Спеціаліст економічного спрямування повинен мати високий рівень загальнолюдської та професійної культури, володіти теоретичними та практичними знаннями макро- та мікроекономіки, ринкових відносин, інформацією щодо вітчизняних та світових тенденцій розвитку, володіти методами аналізу та прогнозування, вміти створювати умови для реалізації підприємництва в економічній діяльності. Володіння знаннями в області управління та навичок їх ефективного застосування на практиці – одне з найбільш важливих вимог до керівників всіх ланок. Найкращі організатори повинні вміти виявляти та розвивати потенційні можливості та підвищувати якість роботи підлеглих. Найважливіші здатності – самостійність в організації своїх здібностей, потреб та їх вирішення. Вона складається з кількох аспектів:

1. Самозобов'язання – вміння самостійно ставити цілі, розуміти їх важливість та прикладати зусилля для їх досягнення.
2. Самопланування – вміння розподіляти шлях до цілі на певні проміжні результати та шляхи їх досягнення.
3. Само мотивація – власна зацікавленість у досягненні певних показників.
4. Самоконтроль – самостійність у спрямування зусиль.
5. Самодисципліна – розуміння власної вигоди від досягнення певних результатів та прикладання максимуму власних зусиль.
6. Самокерівництво – розпорядження власними здібностями та ресурсами на свій розсуд.
7. Само винагорода – задоволення від досягнення самостійно обраних цілей, а не нав'язаних кимось.

## 2. Принципи навчання у вищій школі.

1. Виховання в процесі навчання (перш за все – культури творчої праці).
2. Науковість (студентові пропонуються наукові знання та підходи).
3. Зв'язок з практикою (студенти повинні вміти та мати можливість застосувати отримані знання на практиці).
4. Систематичність та послідовність (зв'язок між дисциплінами).
5. Поєднання наглядного навчання з розвитком абстрактного мислення (володіння предметом на основі образного мислення).
6. Сумлінність та активність у навчання (бажання до нових знань).
7. Доступність навчання (відповідність змісту методів навчання і особливостей студентів).
8. Надійність засвоєння знань та навичок.
9. Індивідуальний підхід в умовах колективної праці (створювати умови для роботи всіх студентів, але підходити до цього індивідуально).

Викладач в своїй діяльності повинен притримуватися наступних правил:

- на наповнювати „ємкість” знаннями, а вказати шлях до них;
- не заважати студенту в його розвитку як неповторної особистості;
- не боротися зі студентами, а співпрацювати з ними;
- не втрачати інтерес до особистості студента (розділяти їх переживання);
- бути вимогливим, але не переходити певні межі;
- мінімізувати власні функції, розвиваючи самостійність та інтерес.

Головна задача викладача – сформувати спеціаліста-професіонала, такого який раніше, повніше, глибше інших бачить, що саме необхідно зробити, як саме це здійснити та швидше за інших береться до справи.

Основний спосіб особистої передачі інформації – це спілкування. Успішне навчання значно залежить від успішного спілкування. Мета спілкування викладача – набуття студентом нових якостей та знань, тому спілкування повинно бути орієнтованим на результат. Найбільш важливим

моментом у спілкування викладача та студента є двосторонність. Інформацію та нові навички неможливо подарувати іншій людині, тому процес навчання – це взаємодія, коли обидві сторони готові до серйозної співпраці, не зупиняються на досягнутому рівні та вміють вчасно скоригувати власну поведінку. Суттєві зусилля викладача повинні бути спрямовані на забезпечення та безперервне підтримання зворотнього зв'язку зі студентами. Для вдалого зворотнього зв'язку викладач повинен вміти говорити, слухати та відповідати на питання. Основні правила зворотнього зв'язку (комунікативні правила):

- відчувати ситуацію;
- розуміти всі аспекти питання, яке викладається чи обговорюється;
- висловлюватися логічно та розумно, пояснювати свої думки найбільш зрозумілим чином;
- говорити чітко, пропагувати певну ідею, показувати переваги отриманої інформації;
- уважно слухати;
- ставити питання, закликати аудиторію до дискусії.

### **3. Особливості навчання дорослих.**

#### *1. Дорослі люди (студенти) – повинні захотіти навчатися.*

Дорослі люди будуть завзято противитися вивченню будь-чого лише тому, що хтось говорить їм, що вони повинні це вивчити. Їх навчання буде ефективним лише тоді, коли з'явиться внутрішня мотивація для оволодіння новими навичками або придбання певних знань. Нав'язати бажання вчитися – неможливо, його можна розбудити або стимулювати якимось зовнішнім впливом.

#### *2. Студенти будуть вивчати лише те, що, за їх думкою, їм вивчити необхідно.*

Дорослі відносяться до навчання набагато практичніше, ніж діти. Якщо ви бажаєте, щоб доросла людина почала вчитися, ви повинні запропонувати їй, не ускладнюючи даремно, те, що вона бажає знати: ”Ось **це** ви будете робити, ось **так** ви будите робити, ось таким буде **результат**”.

*3. Дорослі люди навчаються в процесі роботи.*

Через рік студент забуде 50% того, що він вивчав пасивно, читаючи книгу чи слухаючи лекції. Через два роки він забуде 80%. Але, якщо в нього буде можливість одразу після навчання закріпити отримані знання на практиці, а потім періодично повторювати ці практичні вправи, нові знання утримаються набагато довше.

*4. Навчання дорослих сконцентровано на проблемах, а проблеми повинні бути реалістичними.*

Необхідно починати з конкретної проблеми, наведеної з досвіду, пояснити практичне вирішення цієї проблеми, завдяки якій можна узагальнити принципи навчання.

*5. Дорослі люди мають певний досвід, який впливає на навчання.*

Головна відмінність учнів-дітей та учнів-дорослих – це наявність життєвого досвіду. Тому сприйняття нових знань у студентів „пов’язане”. Тобто знання повинні бути пов’язані з життєвим досвідом, оскільки при відсутності узгодження між ним та новими знаннями студент підсвідомо відкидає такі знання. При встановленні контакту зі студентами необхідно надати їм можливість в будь-який момент перервати ваше викладення інформації, задати питання або заперечити. Вільний обмін думками допоможе зрозуміти попередній досвід слухачів, що дасть можливість викласти нові знання таким чином, щоб вони підкріплювали попередній досвід та знання студентів.

*6. Навчання дорослих краще проходить у неформальній обстановці.*

Про шкільні роки у багатьох залишаються неприємні спогади. Тому неформальну обстановку можна створити, дозволивши вільне переміщення по аудиторії та за її межі, обговорення та вільний обмін думками і т.д.

*7. Необхідно використовувати різні методи навчання.*

У студентів, як і у школярів, процес навчання відбувається набагато швидше, коли вони сприймають інформацію одразу кількома органами відчуттів. Різні наглядні посібники посилюють враження від наданої інформації, дають можливість активно сприймати навчальний процес.

*8. Дорослих людей не потрібно „оцінювати”, їх необхідно направляти.*

Більшість студентів критично сприймають свої здатності чомусь навчитися, тому необхідно підтримувати їх прагнення оцінити власні успіхи самостійно. Тому необхідно пропонувати модельовані рішення, групові доклади, практичні засоби та ін.

„Внимания трудно добиться. Трудно понять, добился ли ты его.

Внимание трудно поддерживать”☺



## **ТЕМА 2: Технологія проблемного методу навчання**

1. *Поняття, цілі та умови успішності проблемного навчання.*
2. *Форми та принципи проблемного навчання.*
3. *Етапи рішення проблеми.*
4. *Етапи процесу проблемного навчання.*

1. *Поняття, цілі та умови успішності проблемного навчання.*

Технологія проблемного навчання найбільш популярна у всіх сферах освіти. Отримала своє поширення в 20-30-х роках в радянській і зарубіжній школі. Заснована була на теоретичних положеннях американського філософа, психолога і педагога Дж. Дьюї. Систематизатором цього навчання в Росії стали І. Л. Лернер, М. М. Скаткін.

**Проблемне навчання** отримало свою назву в зв'язку з тим, що його моделювання спрямоване на створення інноваційної пізнавальної середовища.

Постійне оновлення навчальної середовища, інформаційного та процесуального складу дій тягне за собою підвищення рівня домагання учнів в досягненні цілей і, отже, виховання суб'єктивної позиції людини, розвиток її прагнення зрозуміти, пояснити, інтерпретувати явища чи події, надані їй для аналізу, вирішити завдання-проблему, зняти наявну в задачі невизначеність, усунути перешкоду, що створює психологічний бар'єр для здійснення пізнавального процесу.

**Головні психолого-педагогічна цілі проблемного навчання:**

- розвиток мислення і здібностей учнів, розвиток творчих умінь,
- засвоєння учнями знань, умінь, здобутих в ході активного пошуку й самостійного рішення проблем, в результаті ці знання, вміння міцніші, ніж при традиційному навчанні,
- виховання активної творчої особистості учня, що вміє бачити, ставити і вирішувати нестандартні проблеми,
- розвиток професійного проблемного мислення - у кожній конкретній діяльності має свою специфіку.

**Виділено чотири головні умови успішності проблемного навчання:**

- забезпечення достатньої мотивації, здатної викликати інтерес до змісту проблеми;
- забезпечення посильності роботи з виникаючими на кожному етапі проблемами (раціональне співвідношення відомого і невідомого);
- значущість інформації, одержуваної при вирішенні проблеми, для учня;
- необхідність діалогічного доброзичливого спілкування педагога з учнями, коли з увагою і заохоченням відносяться до всіх думок, гіпотез, висловлених учнями.

## 2. *Форми та принципи проблемного навчання.*

### **Основні форми проблемного навчання**

У вітчизняній педагогіці розрізняють три основні форми проблемного навчання:

- проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції, або діалогічному режимі семінару;
- проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли викладач ставить проблемні питання, вибудовує проблемні задачі і сам їх вирішує;
- учні лише подумки включаються у процес пошуку рішення.

Наприклад, на початку лекції «Про життя рослин» ставиться проблема «Чому корінь і стебло ростуть в протилежні сторони», але лектор не дає готової відповіді, а розповідає, як наука йшла до цієї істини, повідомляє про гіпотези і досліджах, які робилися для перевірки гіпотез про причини цього явища; - частково-пошукова діяльність при виконанні експерименту, на лабораторних роботах, у ході проблемних семінарів, евристичних бесід.

Викладач продумує систему проблемних питань, відповіді на які спираються на наявну базу знань, але при цьому не містяться в колишніх знаннях, тобто питання повинні викликати інтелектуальні труднощі учнів і цілеспрямований розумовий пошук. Викладач повинен придумати можливі «непрямі підказки» і навідні запитання, він сам підсумовує головне, спираючись на відповіді учнів.

Частково-пошуковий метод забезпечує продуктивну діяльність 3-го і 4-го рівня (застосування, творчість) і 3-й, 4-й рівень знань (знання-вміння, знання-трансформації) на відміну від традиційного пояснювального і репродуктивного навчання, коли формуються лише знання-знайомства і знання-копії;

- самостійна дослідницька діяльність, коли учні самостійно формулюють проблему і вирішують її (в курсової чи дипломної роботи, НДРС) з подальшим контролем викладача, що забезпечує продуктивну діяльність 4-го рівня - творчість і 4-й рівень найбільш ефективних і міцних «знань-трансформацій».

Центральною ланкою, визначальною проблемне навчання, є проблемна ситуація як спосіб взаємодії між учителем і учнями, яка характеризується високою активністю учнів і спрямованістю на подолання пізнавальних труднощів, викликаних поставленими вчителем завданням-проблемою.

### **Принципи проблемного навчання:**

- самостійність у роботі учнів;
- розвивальний характер навчання;
- інтеграція і варіативність у застосуванні різних областей знань;
- використання алгоритмізованих дидактичних завдань.

## 3. *Етапи рішення проблеми.*

Етапи рішення	Сутність проблеми
1. Виявлення та	Чітко сформулювати, що потребує створена ситуація. Що

формулювання проблемної ситуації	відомо для рішення проблеми? Що необхідно знайти? Чи достатньо даних для рішення даної проблеми? Чи є можливість сформулювати проблеми простіше? Чи вирішувались раніше подібні проблемні ситуації?
2. Складання гіпотез та вибір оптимальної	Які шляхи вирішення проблеми можна запропонувати? Які труднощі можуть виникнути при вирішенні проблеми за даною гіпотезою? Які переваги гіпотези? Які з гіпотез мають більші переваги та менші недоліки?
3. Рішення проблемної ситуації	Оцінювати кожний крок при дії до відповідної гіпотези. Перевірити, чи не залишились якісь проблеми невирішеними. Чи всі питання проблеми отримали відповіді.
4. Аналіз рішення проблемної ситуації	Чи всі показники проблемної ситуації використані для рішення? Якщо ні, то чому вони не знадобилися? Чи можна прийняту гіпотезу модернізувати чи спростити? Чи правдивий результат? Чи можна отримане рішення реалізувати технічно? Які додаткові результати можна отримати після вирішення даної проблеми?

#### 4. Етапи процесу проблемного навчання.

Процес проблемного навчання включає ряд етапів:

1. Виявлення проблеми (Навіщо?). основним недоліком планування учбового процесу є орієнтація лише на програми. Проблемне навчання потребує орієнтації на проблеми, їх певне коло. Система знань є засобом рішення проблеми, допомагає визначитися з тим, на що саме необхідно орієнтуватися при вирішенні тої чи іншої проблеми.

2. Формулювання цілей (Що робити?). Ціль – це придбання певних знань та навичок, включаючи вміння застосовувати системний підхід до рішення проблеми. Цей підхід реалізується через побудову дерева цілей перед початком здійснення тих чи інших планів.

3. Визначення структури елементів в системі (Чим?). Система, яка направлена на рішення проблеми, складається з ряду елементів, визначення яких допомагає деталізації засобів аналізу та опрацювання інформації.

4. Обмеження кола умов реалізації цілей. Головною умовою успішного рішення проблеми є розвиток та використання творчого потенціалу студентів.

Творчість є вирішальним моментом в рішення протиріч між потребами та способами пізнання методів задоволення потреб. В даному випадку творчість передбачає психологічний настрій з метою за діяння людського фактору. Важливим є також те, що формування економічного типу мислення передбачає прискорення ефективності мислення та дій. Рівень засвоєння при проблемному навчанні можна записати таким чином:

ЗНАТИ  $\rightleftarrows$  ВМІТИ  $\rightleftarrows$  ХОТІТИ  $\rightleftarrows$  ВСТИГАТИ

**Типи проблемних ситуацій, що найчастіше виникають у навчальному процесі:**

1. Проблемна ситуація створюється тоді, коли виявляється невідповідність між наявними вже системами знань в учнів і новими вимогами (між старими знаннями і новими фактами, між знаннями більш низького і більш високого рівня, між життєвими та [науковими знаннями](#)).
2. Проблемні ситуації виникають при необхідності різноманітного вибору з систем наявних знань єдиної необхідної системи, використання якої тільки й може забезпечити правильне рішення запропонованої проблемної задачі.
3. Проблемні ситуації виникають перед учнями тоді, коли вони стикаються з новими практичними умовами використання вже наявних знань, коли має місце пошук шляхів застосування знань на практиці.
4. Проблемна ситуація виникає в тому випадку, якщо є протиріччя між теоретично можливим шляхом розв'язання завдання і практичною нездійсненним або недоцільністю обраного способу, а також між практично досягнутим результатом виконання завдання і відсутністю теоретичного обґрунтування.
5. Проблемні ситуації при вирішенні технічних завдань виникають тоді, коли між схематичним зображенням і конструктивним оформленням технічного пристрою відсутнє пряме відповідність.
6. Проблемні ситуації створюються і тим, що існує об'єктивно закладене в принципових схемах протиріччя між статичним характером самих зображень і необхідністю прочитати в них динамічні процеси.

### **Правила створення проблемних ситуацій.**

Для створення проблемної ситуації необхідно наступне:

1. Перед учням повинно бути поставлено таке практичне або теоретичне завдання, при виконанні якої він повинен відкрити підлягають засвоєнню нові знання чи дії. При цьому слід дотримуватися такі умови: завдання ґрунтується на тих знаннях та вміннях, якими володіє учень; невідоме, яке потрібно відкрити, складає підлягає засвоєнню загальну закономірність, загальний спосіб дії або деякі загальні умови виконання дії; виконання проблемного завдання повинно викликати в учня потребу в усвайваному знанні.
2. Пропоноване учневі проблемне завдання повинне відповідати його інтелектуальним можливостям.
3. Проблемне завдання повинне передувати поясненню підлягає засвоєнню [навчального матеріалу](#).
4. В якості проблемних завдань можуть служити: навчальні завдання, питання, практичні завдання тощо. Однак не можна змішувати проблемне завдання і проблемну ситуацію. Проблемне завдання саме по собі не є проблемною ситуацією, воно може викликати проблемну ситуацію лише за певних умов.
5. Одна і та ж проблемна ситуація може бути викликана різними типами завдань.
6. Виниклу проблемну ситуацію повинен формулювати вчитель шляхом

вказівки учневі на причини невиконання ним поставленого практичного навчального завдання або неможливості пояснити їм ті чи інші продемонстровані факти.

### ТЕМА 3: МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ УРОКІВ І ЛЕКЦІЙ З ЕКОНОМІКИ

#### 1. УРОК І ЛЕКЦІЯ ЯК ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ

За традиційною педагогікою урок — це така організаційна форма навчальної роботи в школі, за якою вчитель у рамках точно встановленого часу з постійним складом учнів однакового віку за твердим розкладом вирішує певні навчально-виховні завдання. За дидактичною метою і використанням тих чи інших педагогічних засобів визначають такі типи уроків:

- урок засвоєння наукових знань і знань про способи діяльності;
- урок засвоєння інтелектуальних і практичних засобів діяльності;
- урок контролю та оцінювання рівня засвоєння змісту освіти;
- комбінований урок.

Кожний урок є водночас і організаційною формою, й одиницею навчального процесу.

Урок дозволяє реалізувати всі ланцюги процесу навчання:

- \* **засвоєння** нових знань і умінь;
- \* **удосконалення** знань і умінь;
- \* **використання** знань і умінь;
- \* **перевірка** знань і умінь.

Лекція (від лат. *lectio*) означає читання. Коли книга була дуже рідкісною і коштовною (щоправда, зараз вона коштовна теж), читання з коментарями (як і диспути) були важливим джерелом здобування знань (особливо релігійних). Відомі педагоги наголошують на таких позитивних якостях лекцій:

1. Лекція (порівняно з підручниками) має значно більші можливості врахування специфіки аудиторії, новітніх наукових досягнень.

2. Живе слово, інтонації, міміка та жести викладача створюють неповторне емоційне забарвлення, справляють емоційний вплив на слухача.

3. Прямий контакт з аудиторією посилює увагу слухачів.

4. Під час лекції можлива критична оцінка матеріалу.

5. Лекція дає можливість економити час: за дві академічні години студент отримує інформацію, на самі тільки пошуки якої довелося б витратити набагато більше часу. Хочу додати з власного досвіду, що лекція активізує і викладача. Живий контакт з аудиторією є неодмінною умовою продуктивного викладання.

6. Лекція має особливе професійно-педагогічне значення для тих студентів, які готуються до професійної діяльності викладача.

**Що спільне і що відмінне між уроком і лекцією?** Спільним є те, що і урок, і лекція — це форми організації навчання і форми передачі навчальної інформації.

За структурою уроки і лекції поділяються на вступні, тематичні, заключні, оглядові, установчі..

Лекція (урок) дає початок процесу навчання, визначає шляхи здійснення всіх видів і форм навчання і встановлює їхній взаємозв'язок.

Критерієм професійної підготовки викладача є вміння:

- чітко визначити мету викладання курсу;
- розробити взаємозв'язок тем та розділів (модулів) курсу;
- визначити обсяг основних знань та навичок з кожної теми;
  - допомогти учням засвоїти навчальний матеріал.

Для створення лекції **проблемного** типу викладачу необхідно:

- вказати на наявні в матеріалі проблемні питання;
- створити умови, за яких студент (учень) може побачити, сформулювати й вирішити проблему;
- розробити дійові форми контролю за результатами самостійного вирішення проблеми.

У сучасних умовах роль лекції-уроку як основної форми передачі навчального матеріалу суттєво змінюється. Вона все більше виконує проблемно-установчу функцію, що забезпечує керування пізнавальною діяльністю учнів у процесі самопідготовки. «Знати, щоб навчитись робити» — таким має бути «епіграф» до багатьох уроків (лекцій) з економіки.

## *2. ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ УРОКІВ ТА ЛЕКЦІЙ*

Методика проведення уроків та лекцій складається з **підготовки уроку** як складової навчального курсу, розробки **системи контролю** за якістю навчального матеріалу, а також **самоконтролю** і **контролю за якістю** викладання з боку навчальної частини закладу освіти.

Готуючись до уроку вчитель економіки аналізує зміст матеріалу, виділяє головне та другорядне, формулює головну тезу. Теза має бути чітко, однозначно сформульована, не містити в собі двозначностей та залишатись незмінною весь час її доказу. Для доказу обираються аргументи, правдивість яких не викликає в учнів сумнівів.

Важливо виокремити головну проблему не тільки одного уроку, а й цілої теми або розділу, а потім її послідовно доводити на кожному уроці, підводячи слухачів поступово до головного висновку.

Переконливість засобів, що використовує вчитель, підвищується у таких випадках:

1. Конкретність виражальних засобів (слово, жест, приклад).
2. Особливості теми — чим вище ступінь абстракції при описуванні образу, тим менша сила впливу.
3. Мовна динаміка (м'якість та сила голосу).

Оцінюючи методику викладання, необхідно звернути увагу на структуру уроку, вміння викладача глибоко і зрозуміло викласти матеріал, використати наочні посібники і технічні засоби навчання, пробудити інтерес та активізувати пізнавальну діяльність учнів, увійти в контакт з аудиторією, сподобатись учням манерою поведінки та ін.

При підготовці навчального матеріалу дуже важливо визначити його обсяг, розподілити на основний і другорядний, знайти засоби розвиваючої навчальної діяльності.

Розробка структури уроку — це форма творчої методичної майстерності. Справжній викладач завжди готується до лекції, розробляє конспект, виділяє опорний матеріал, враховує міжпредметні зв'язки, можливі запитання учнів, тренує своє ораторське мистецтво.

Викладачу потрібно знати, як готуватись до уроку чи лекції. Наведемо загальну схему постійної діяльності викладача при підготовці лекції-уроку, в якій розкриті особливості кожного етапу (табл. 1).

Таблиця 2

Назва етапу	Аналітичний	Стратегічний	Тактичний	Редакційний	Робочий (аудиторний)	Контрольно-підружковий
Зміст етапу	Проблемний аналіз теми Формування основних понять Пошук відповідей на питання Формування відповідей	Визначення "обтиння" аудиторії Формування цільової установи Завдання та надання Формування тезисів і цитат (рекламного заголовка)	Підбір фактів, аргументів, ілюстрацій Вибір прийомів та засобів актизації Композиція матеріалу	Заміна незрозумілих слів Роз'яснення важких термінів Зменшення повторів, штамлів Строшення мови	Орієнтація на аудиторію Тактика лекції Числення лекції Зворотний зв'язок з аудиторією	Самоналіз повливі якості й вад
Результат етапу	Теоретична концепція лекції-уроку	Робочі тези та рекламна назва	Загальний план та композиція лекції	Числення вголос відредованого тексту	Лекція (урок)	Вивчений текст

### 3. ДЕЯКІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ПРОВЕДЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Вважається, що мінімально необхідними дидактичними матеріалами для викладання теми є такі, що забезпечують:

1. Ефективне використання часу
2. Ефективне засвоєння матеріалу
3. Ефективний зворотний зв'язок

Будь-яке заняття з учнями, на думку педагогів, передбачає наявність таких елементів: організація, визначення мети заняття, мотивація, актуалізація



опорних знань, подача матеріалу теми, закріплення засвоєного, завдання для самостійної роботи, контроль засвоєного. Найбільшу увагу викладач має приділити визначенню мети конкретного уроку в контексті навчальних цілей усього курсу.

Педагогічна технологія полягає в тому, що цілі навчання формулюються через його результати, які виявляються у вчинках та діяльності учнів, причому таких вчинках, які вчитель або інший експерт можуть точно кваліфікувати. Відтак виникає дуже складна методична проблема, як перекласти результати економічного навчання мовою економічної поведінки і вчинків учнів.

Це можна зробити різними способами: або створенням чіткої системи цілей, де були б виділені їхні категорії та ієрархія (педагогічні таксономії), або створенням максимально конкретних описових стандартів як цілей навчання, так і його результатів. На відміну від точних наук в економіці це надзвичайно складна справа.

Для закріплення знань в кінці кожної теми можна дати комплекс основних питань з даної теми, навчальні завдання і тести. Крім того, викладач в кінці теми формулює основні положення і висновки, наводить приклади з повсякденного життя, різні розрахунки і вправи. Можна дати типові зразки розв'язування задач тощо.

Взагалі, коли йдеться про економічні і соціальні проблеми, особливо потрібні обґрунтовані пояснення їхньої суті та змісту. Як відомо, стислість — сестра таланту. Тому, викладаючи економіку, треба постійно вирішувати дилему: бути лаконічним і водночас змістовним.

Краще писати тези уроку короткими фразами і давати якнайбільше цікавих життєвих прикладів. Кращий урок або лекція — це такі, коли вже в процесі лекції слухач розуміє основне.

У порядку самоаналізу або аналізу уроку іншого вчителя спробуйте відповісти на три таких найважливіших запитання:

- \* чи не забагато я даю матеріалу?
- \* чи розкриваю я зміст матеріалу?
- \* чи має ця інформація зв'язок з життям, з економічною реальністю ринкових відносин?

Частіше згадуйте девіз фірми ІВМ — «Думай!»

Тема 4. Методика проведення практичних занять.

### Зміст

1. Види та особливості практичних занять.
2. Лабораторне заняття як специфічний вид практичних.
3. Семінарське заняття у вищій школі.

*1. Види та особливості практичних занять.*

Значне місце в системі підготовки фахівців посідають практичні заняття. Головне їх завдання — закріплення, переведення у довготривалу пам'ять теоретичних знань, формування навичок і вмінь з тієї чи тієї навчальної дисципліни, оволодіння апаратом наукових досліджень.

**Практичне заняття** (лат. *praktikos* — діяльний) — форма навчального заняття, під час якої науково-педагогічний працівник організовує для студентів аналіз окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує навички і вміння їх практичного застосування, через індивідуальне виконання відповідно сформульованих завдань.

Цю форму занять проводять у лабораторіях або аудиторіях, обладнаних необхідними технічними засобами навчання, обчислювальною технікою.

Науково-педагогічний працівник, якому доручено практичні заняття, за погодженням із лектором навчальної дисципліни завчасно готує необхідний методичний матеріал — тести для виявлення рівня оволодіння відповідними теоретичними положеннями, набір завдань різного ступеня складності.

Основні завдання практичних занять:

- поглиблення та уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи;
- формування інтелектуальних навичок і вмінь планування, аналізу й узагальнень, опанування навичок організації професійної діяльності;
- накопичення первинного досвіду організації виробництва та технікою управління ним;
- оволодіння початковими навичками керівництва, менеджменту та самоменеджменту.

Структура практичного заняття: попередній контроль знань, навичок і вмінь студентів; формулювання загальної проблеми та її обговорення за участю студентів; розв'язування завдань та їх обговорення; розв'язування контрольних завдань, їх перевірка й оцінювання. Оцінки за окремі практичні

заняття враховують, виставляючи підсумкову оцінку з відповідної навчальної дисципліни.

Кількість годин на практичні заняття з окремої дисципліни визначено навчальним планом. Перелік тем практичних занять міститься в робочій навчальній програмі дисципліни. Кількість студентів на практичному занятті не повинна перевищувати половини академічної групи.

У процесі проведення практичних занять використовують різні методи навчання. Оскільки головне завдання цього виду навчальної роботи - формування навичок і вмінь, то основними мають бути різноманітні вправи (підготовчі, пробні, за зразком, тренувальні, творчі, практичні, графічні, усні, письмові, професійні, технічні та ін.).

Практичні заняття мають відповідати таким вимогам:

- розуміння з боку студентів необхідності володіти базовими теоретичними знаннями;
- усвідомлення необхідності вироблення навичок і вмінь, що мають професійну спрямованість;
- забезпечення оптимальних умов для формування навичок і умінь (санітарно-гігієнічних, дидактичних, виховних);
- навчання студентів раціональних методів оволодіння навичками і вміннями;
- забезпечення самостійної діяльності кожного студента;
- дотримання систематичності й логічної послідовності у формуванні навичок і вмінь студентів;
- розроблення завдань для практичних занять з чіткою професійною спрямованістю;
- широке включення в систему практичних занять творчих завдань;
- систематичний контроль за виконанням практичних завдань;
- постійне заохочення практичної навчальної діяльності студентів.

Іноді доцільно відмовитися від практики, коли практичні заняття мають колективний характер: один студент виконує завдання на дошці, а інші

працюють на своїх робочих місцях. Необхідно йти більш доцільним і ефективним шляхом: науково-педагогічний працівник має чітко визначити завдання, ознайомити студентів з методами самостійної діяльності, допомогти їм усвідомити алгоритм дій. І далі необхідно організувати самостійну роботу кожного студента.

## *2. Лабораторні заняття*

**Лабораторне заняття** (лат. labor — праця) — форма навчального заняття, на якому студенти під керівництвом науково-педагогічного працівника особисто проводять натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичної перевірки й підтвердження окремих теоретичних положень навчальної дисципліни, набувають практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, устаткуванням, вимірною апаратурою, обчислювальною технікою, оволодівають методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Проведення лабораторних занять потребує добре підготовлених, спеціально обладнаних навчальних лабораторій із використанням устаткування, пристосованого до умов навчального процесу (лабораторні установки, макети тощо). Інколи лабораторні заняття доцільно проводити безпосередню на виробництві, в умовах реального професійного середовища (на заводі, у полі, в науково-дослідному інституті, у школі).

Структура лабораторного заняття: проведення поточного контролю підготовленості студентів до виконання конкретної лабораторної роботи, виконання її завдань, підготовка індивідуального звіту про виконану роботу і захист його перед науково-педагогічним працівником.

Замінювати лабораторні заняття іншими видами навчальних занять не можна. Кількість студентів на лабораторному занятті не повинна перевищувати половини академічної групи. Кожен студент має самостійно виконати всі лабораторні роботи й оформити їх результати.

У процесі організації та проведення лабораторних робіт науково-педагогічному працівнику необхідно акцентувати увагу на таких аспектах: змістовність лабораторних занять; забезпечення лабораторій, кабінетів новітнім обладнанням, яке відповідає технологіям сучасного виробництва; матеріалами, реактивами, приладами, апаратами; забезпечення самостійності студентів під час виконання лабораторних робіт; дотримання правил техніки безпеки; навчання студентів методів виконання цього виду робіт.

### *3. Семінарське заняття у вищій школі.*

**Семінар** (лат. — розсадник) — вид навчальних занять практичного характеру, спрямованих на поглиблення, розширення, деталізацію і закріплення теоретичного матеріалу. Семінарські заняття сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, формуванню самостійності суджень, умінню обстоювати власні думки, аргументувати їх на основі наукових фактів. Вони сприяють оволодінню фундаментальними знаннями, допомагають розвивати логічне мислення, формувати переконання, оволодівати культурою толерантності, активно впливати на соціальне становлення особистості.

Історичні корені семінарських занять досить глибокі. Ще у давньогрецьких школах вдавалися до **диспутів**, заслуховування й обговорення наукових повідомлень, коментування їх учителями. У добу Середньовіччя в доповнення до диспутів, дискусій з'явилися семінари.

Головне завдання цього виду навчальної роботи — навчити студентів умінню критично висловлювати свої міркування щодо певних питань, сприяти оволодінню методами і прийомами риторики.

У XVIII—XIX ст. семінари широко входять до структури навчальної роботи вищих шкіл. Якщо раніше їх використовували у вивченні літератури, теологічних дисциплін, юриспруденції, то вже у XX ст. вони набули поширення у вивченні багатьох дисциплін гуманітарного та соціального циклу.

У сучасній вищій школі семінарським заняттям належить значна частина навчального часу, особливо з дисциплін соціально-економічного й гуманітарного циклів.

Технологія організації та проведення семінарських занять передбачає попереднє визначення науково-педагогічним працівником теми, основних питань, які винесено на обговорення, ознайомлення зі списком літератури для опрацювання та методичними рекомендаціями щодо систематизації результатів цієї роботи.

Безпосередньо на заняттях обговорюють основні проблеми теми, провадять дискусію, заохочують активність студентів, підбивають підсумки, оцінюють діяльність студентів. Загалом семінари мають бути "розсадником знань", забезпечувати інтелектуальний розвиток студентів, формувати у них пізнавальну активність.

У процесі організації та перебігу семінарських занять важливо забезпечити оптимальні умови для спілкування на рівні "науково-педагогічний працівник — студенти", "студенти — науково-педагогічний працівник" на засадах демократизму й толерантності. Лише за умов вільного висловлювання власних думок, їх наукового обґрунтування активізується процес пізнання, формуються пізнавальні й соціальні мотиви учіння.

У процесі проведення семінарських занять науково-педагогічний працівник має цілеспрямовано виховувати в студентів таку етичну рису, як **толерантність** (від лат. шіегат — терплячий) — терпимість до чужих думок і міркувань.

Після завершення навчання фахівці долучаються до активної виробничої й соціальної діяльності, яка відбуватиметься в багатовимірному й багатовекторному соціальному середовищі (різноманітність виробничих, психологічних, моральних чинників, різні напрями в політиці, мистецтві, релігії та ін.). Це вимагає від особистості толерантності й уміння обстоювати власні позиції, погляди на ту чи ту проблему з позицій наукових законів і здорового глузду. Ці уміння саме й виробляють на семінарах.

Треба враховувати, що змістовий бік семінарського заняття не залишається надовго в пам'яті студентів. Головне, щоб вони вчилися мислити, висловлювати свої судження, аналізувати думки інших, щоб відбувався рух в інтелектуальному розвитку, формуванні наукового світогляду та системи методів і прийомів пошуку істини, культури спілкування.

У системі семінарських занять треба уникати одноманітності їх проведення, вносячи елементи дискусії, гри, змагальності тощо. Професор А А Алексюк подає такі різновиди семінарських занять:

- семінар запитань і відповідей;
- семінар — розгорнута бесіда: передбачає попередню підготовку студентів з визначених завдань; ■
- семінар — колективне читання: студенти зачитують тексти, коментуючи їх зміст з позицій розвитку сучасної науки;
- семінар, що передбачає усні відповіді студентів з подальшим їх обговоренням;
  - семінар-дискусія: студенти, маючи програму, завчасно готуються до дискусії та розгортають її безпосередньо на занятті;
  - семінар, що передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів студентів;
- семінар-конференція: студенти завчасно готують доповіді, виступають з ними, відповідають на запитання колег;
- семінар — теоретична конференція: проводять зі студентами кількох груп курсу на основі вивчення об'ємного розділу чи цілої дисципліни;
- семінар — розв'язання проблемних завдань: проводять на основі створення проблемних ситуацій, виокремлення проблемних завдань і праці над їх розв'язанням;
- семінар — прес-конференція: кілька студентів готують повідомлення з вузлових питань, а всі учасники долучаються до їх обговорення;

■ семінар — "мозковий штурм": студенти завчасно ознайомлюються з важливими проблемними завданнями, які потребують розв'язання; під час семінару вносять конкретні пропозиції щодо розв'язання проблеми. Усі пропозиції записують, систематизують і визначають найдоцільніші.

Проблемні завдання повинні мати конкретну наукову, виробничу, соціальну спрямованість. Таку роботу проводять, як правило, на старших курсах за умови достатньої теоретичної підготовки студентів. Цей вид семінару особливо ефективно впливає на інтелектуальний розвиток студентів, сприяє їх соціальному становленню як учасників професійної діяльності в різних сферах народного господарства.

Ідею "мозкового штурму", яку запропонував 1953 р. американський психолог А Осборн, широко використовували у 2-й половині ХХ ст. відомі вчені, конструктори складних технічних систем. Ефективним є застосування "мозкового штурму" в процесі проведення медичних і педагогічних консиліумів. Такий підхід до пошуків істини особливо важливий в умовах розв'язання завдань ринкової економіки на засадах демократизму. Отже, в системі професійної підготовки студентів потрібно закласти основи таких умінь.

У процесі підготовки та проведення семінарських занять варто рішуче відмовитися від шкідливої практики, коли студенти, отримавши перелік питань з теми семінарського заняття, розподіляють між собою ролі, якими передбачено, хто конкретно висвітлюватиме те чи те питання. Це призводить до формалізму, пасивності основної частини академічної групи. Лише активна участь усіх студентів у розв'язанні окреслених завдань активізує їх, викликає задоволення в учасників семінару.

Важливу роль у формуванні професійної зрілості студентів відіграють дослідницькі семінари, що є вищою сходинкою навчальної діяльності. Вони спрямовані на формування у студентів навичок та вмінь проведення наукових досліджень.



Спецсемінари зазвичай проводять на старших курсах. Кафедри затверджують і розробляють їх тематику, укладають відповідні програми з чітким визначенням вузлових тем, основної літератури.

Обсяг занять залежить від обсягу й важливості загальної теми, кількості студентів у групі. На вступному занятті науково-педагогічний працівник акцентує увагу студентів на значущості теми, ознайомлює з організацією роботи над нею, дає методичні рекомендації щодо підготовки наукових повідомлень, розробки технологічних карт і т. ін. За студентами закріплюють конкретні теми (можна одну тему доручати 2 — 3 студентам) і складають календарний план підготовки матеріалів.

Безпосередньо на заняттях визначені студенти організують і проводять навчальну роботу в групі: виступають з науковими повідомленнями, ознайомлюють з технологічними картами, обговорюють окремі аспекти проблеми. Усі студенти конспектують необхідні матеріали, рекомендовану літературу.

Таким чином, студенти займаються не лише трансляцією знань, а й набувають досвіду організації пізнавальної діяльності своїх товаришів.

### ***1. Мотивація та її роль у навчанні***

Термін «**мотивація**» використовується в сучасній науці у двох значеннях:

- 1) як *мотиваційна сфера особистості* — система внутрішніх факторів, що обумовлюють поведінку й діяльність людини та підтримують її активність на необхідному рівні (те, що потенційно може впливати на активність людини);
- 2) як *процес мотивації* — збудження і регулювання активності індивіда внутрішніми факторами (те, що реально впливає в певний момент на активність людини).

Мотивація є основою успішної навчальної діяльності. Особливе значення мотивація має в тренінговій роботі, оскільки тренінг — це така форма

організації навчання, що вимагає від того, хто навчається, значної активності, обумовленої більше внутрішніми, аніж зовнішніми факторами.

До **мотиваційної сфери особистості** належать такі внутрішні фактори активності людини, як потреби, інтереси, мотиви, цілі, наміри, бажання, настанови тощо. Розглянемо деякі компоненти мотиваційної сфери, важливі для ефективної реалізації тренінгового навчання.

• **Потреба** — це стан живої істоти, коли вона відчуває незадоволеність у чомусь, брак якихось умов, необхідних для її нормального функціонування та розвитку.

Потреба активізує організм (органи чуття, моторику, психічні процеси, емоційне реагування) до діяльності щодо її задоволення. Кожна діяльність людини зумовлена рядом потреб. Деякі потреби є відповідними до цієї діяльності, безпосередньо спричиняють активність людини з цього напрямку (назвемо їх основними), інші — прямо не зумовлюють саме таку активність і стимулюють діяльність людини опосередковано (назвемо їх другорядними). На-

приклад, потреба студентів в отриманні певної інформації на лекції має бути основною, а в одержанні сприятливої оцінки викладача й однокласників, самоствердження — додатковими. Діяльність людини, зумовлена основними для цієї діяльності потребами, зазвичай є ефективнішою в часі. Актуалізація додаткових потреб здатна надати короткочасно більший ефект, але тривало не здатна забезпечувати таку активність, оскільки додаткові потреби можуть бути більшою мірою задоволені іншими видами активності.

Потреби можна класифікувати по-різному. Найвідомішою є класифікація потреб за А. Маслоу: *фізичні*: сексуальні, потреби в їжі; *потреби в безпеці* — підтримка, безпечне оточення; *емоційні* (індивідуальні) — контроль, незалежність, досягнення, упевненість у собі, автономія, схвалення; *соціальні* — прийняття, визнання, повага, статус, належність до групи; *інтелектуальні* — допитливість, різноманітність, стимуляція; *потреби в самоактуалізації* — саморозвиток, осмисленість, цілеспрямованість<sup>1</sup>.

Як правило, тренінг дає змогу задовольнити різноманітні потреби людини в певних актуальних знаннях і вміннях, досвіді, інформації, соціальному визнанні, повазі, спілкуванні, оцінці тощо. Усі ми маємо аналогічні потреби у різній мірі їх актуальності. Для забезпечення актуалізації й задоволення різноманітних потреб особистості того, хто навчається, тренер має створити відповідні умови: запропонувати навчальні завдання різних видів, підібрати різноманітний навчальний матеріал, задіяти кілька каналів сприйняття навчальної інформації (слуховий, зоровий), надати можливість кожному учаснику тренінгу виявити свої кращі здібності і т. ін.

• **Мотивом** називають внутрішній потяг людини діяти для задоволення певної потреби, власне прагнення людини до активності, реалізації певних дій.

<sup>1</sup> Маслоу А. Мотивация и личность / Г. Гутман (пер. с англ.), Н. Мухина (пер. с англ.). — 3 изд. — СПб.: Питер, 2003. — 351 с.

Сама по собі потреба тільки активізує організм, готує людину до активної діяльності. Потребу людина може не усвідомлювати, відчуваючи тільки стан свого збудження, тривожності. Людина починає діяти, коли натрапляє на предмет задоволення своєї потреби, бачить спосіб, у який цю потребу можна задовольнити. Саме тоді в неї виникає мотив.

Мотив (за визначенням О. М. Леонтьєва) — це той предмет, що, відповідаючи актуальній потребі, тобто будучи засобом її задоволення, організує й певним чином спрямовує поведінку людини<sup>2</sup>. Мотив забезпечує цілеспрямованість, організованість і розумність поведінки людини. Мотиви частіше усвідомлюються людиною, аніж потреби. Усвідомлення мотиву позначає відповідь людини на такі запитання: «чому?», «навіщо?», «заради чого?», «який смисл?». Це внутрішня причина поведінки людини. Потреби людей більш схожі, мотиви — різноманітніші, адже та сама потреба може бути задоволена різними способами.

Та сама потреба може зумовлювати виникнення кількох мотивів, а оскільки, виконуючи певну діяльність, людина може відчувати кілька різних потреб, її діяльність завжди спонукається комплексом мотивів, є полімотивованою. Проте кожна конкретна дія людини завжди спонукається лише кількома найважливішими мотивами, тому під час планування кожної дальшої дії у свідомості людини завжди відбувається боротьба мотивів, встановлюються пріоритетні мотиви, які й визначають поведінку людини.

Кожна діяльність обумовлює свої мотиви, які можуть називатись і класифікуватись по-різному. Наприклад, С. Занюк виокремлює такі *види мотивів*:

1) *мотив самоствердження* (потяг затвердити себе в соціумі) — пов'язаний із почуттям власної гідності, честолюбством, самолюбством, коли людина прагне довести іншим, що вона на щось здатна, намагається отримати або підтримати високий соціальний статус, позитивну оцінку, бажає, щоб її поважали й цінували. З'являється, коли людину недооцінюють тривалий час (або вона не отримує достатньої інформації про її визнання). Може виражатись у надзвичайній працездатності людини, ризикованих учинках;

2) *мотив ідентифікації з іншою людиною* — прагнення бути схожим на героя, кумира, авторитетну особу (наприклад, батька, викладача), що приводить до підвищення енергетичного потенціалу індивіда завдяки символічному «позичанню» енергії в кумира. Проявляється в інтересі до будь-яких відомостей щодо цієї людини, повазі до неї, її наслідуванні;

3) *мотив влади* — прагнення суб'єкта до впливу на людей, керування людьми, визначати й регламентувати їхню діяльність. Виражається в бажанні розпоряджатися, приймати рішення самостійно, у позбавленні інших людей права голосу тощо. Актуальність цього мотиву не повинна бути самодостатньою, бо в цьому разі людина боротиметься за владу всіма способами заради однієї влади;

<sup>2</sup> Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции: Конспект лекций. — М.: Изд-во ун-та, 1971. — 40 с.

4) *процесуально-змістовні мотиви* — збудження до активності самим процесом і змістом діяльності, які індивіду до вподоби. Проявляються в захопленості людиною процесом діяльності, її інтелектуальній та емоційній активності у процесі її виконання (наприклад, гри);

5) *мотив саморозвитку, самовдосконалення* — потяг до повної реалізації своїх здібностей і бажання відчувати свою компетентність (А. Маслоу). Проявляється у прагненні до всього нового (інформації, нових форм діяльності і завдань), інтереси до будь-якої інформації про себе, навчання тощо;

6) *мотив досягнення* — бажання досягти високих результатів і майстерності в діяльності, що проявляється у виборі складних завдань і прагненні їх виконати;

7) *просоціальні (суспільно значущі) мотиви* — мотиви, пов'язані з усвідомленням суспільної значущості діяльності, з почуттям боргу, відповідальності перед групою та суспільством, проявляються в нормативності, лояльності до групових стандартів, визнанні та захисті групових цінностей, прагненні реалізувати групові цілі;

8) *мотив аффіліації* (від англ. *affiliation* — приєднання) — потяг до встановлення або підтримки стосунків з іншими людьми, контактів і товариськості, спілкування як самоцінності. Проявляється в балакучості людини, активності у встановленні контактів з різними людьми;

9) *негативна мотивація* — збудження, спричинені усвідомленням можливих неприємностей, незручностей, покарань, які може зумовити невиконання (або неякісне виконання) діяльності. Виражається у тривожності, боязкості, пасивності, відмові від дій тощо<sup>3</sup>.

Мотиви учасників тренінгу можуть бути різними. Людина часто приходить на тренінг скоріше в результаті зовнішніх, аніж внутрішніх причин (наказ керівництва, данина моди, прагнення отримати свідоцтво і т. ін.). Її власні мотиви також можуть бути безпосередньо не пов'язані з метою тренінгових занять. Наприклад, допитливість, прагнення до чогось нового, бажання знову відчути себе молодою, повчитися чогось, самоствердитися. І знову ж таки — від тренера значною мірою залежить, які саме мотиви обумовлюватимуть роботу тренінгової групи. Домінантними для тренінгового навчання мають бути мотиви саморозвитку, професійного самовдосконалення. Оскільки тренінгова робота найчастіше здійснюється в групових формах, необхідним є підкріплення прояву такої мотивації, що забезпечує активну співучасть у виконанні тренінгових завдань: просоціальних мотивів, мотивів аффіліації, ідентифікації та мотивів досягнення. Значний ефект дає також актуалізація процесуально-змістовних мотивів. Разом з тим прагнення учасників тренінгу до влади, самоствердження, якщо вони йдуть на шкоду спільній діяльності, потрібно стримувати.

І, нарешті, зовсім небажаною є наявність негативної мотивації.

<sup>3</sup> *Занок С. Психологія мотивації та емоцій.* — Луцьк: Волин. держ. ун-т, 2001. — 178 с.

Підкріплення позитивних і стримування негативних мотивів дає змогу забезпечити встановлення принципів і правил тренінгової роботи, з'ясувати й обговорити початкову мотивацію учасників тренінгу.

- Актуальні потреби і специфічні мотиви визначають і різні *інтереси* учасників процесу навчання — те, що приваблює їх у цій роботі.

Хтось отримує задоволення від міжособистісної взаємодії та цікавиться процесом спілкування, бере участь у спільному обговоренні; хтось прагне самоствердитись і виявляє свій інтерес тільки тоді, коли може продемонструвати іншим свої організаторські, інтелектуальні і творчі можливості, розповісти про свій досвід; дехто прагне краще розібратись у теоретичних підгрунтях завдань і просить у викладача додаткових інформаційних джерел і т. д. Коли людина не знаходить можливостей реалізації в навчальній роботі своїх особистих потреб, бажань і внутрішніх прагнень, її активність поступово згасає, вона може почати відмовлятися від навчання й навіть перестати відвідувати заняття.

- Вагомим фактором ефективності навчального процесу є також *настанови* учасників — попередні орієнтири, думки, позиції й очікування, що визначають ставлення до навчання, психологічну налаштованість на роботу.

Настанови значно залежать від попередньої поінформованості людини, а також її попереднього досвіду такої діяльності. Найоптимальнішою є ситуація, коли людина попередньо усвідомлює значущість процесу навчання, розуміє його специфіку і психологічно налаштована на його реалізацію.

*Позитивними настановами є:*

- розуміння нестачі наявних знань і вмінь для реалізації діяльності, відчуття особистої потреби в навчальних заняттях;
- усвідомлення переваг і специфіки навчання;
- готовність зіткнутися з певними труднощами, відмовитися від деяких стереотипів;
- визнання авторитету викладача та інших осіб групи;
- готовність до партнерських стосунків;
- бажання змінитись і активна позиція, розуміння переваги своєї власної ролі в здійсненні позитивних змін;
- налаштованість на поступовий, а не на одномоментний ефект навчальних занять;
- помірний скептицизм і стриманість.

*Негативні настанови до тренінгу:*

- завищені очікування від тренінгу;
- прагнення до швидкого ефекту;
- перекладання відповідальності за ефективність навчання на його організаторів;
- сприймальна позиція;
- підвищена критичність, недовіра.

З'ясування настанов учасників тренінгу можливе на основі вивчення їхніх очікувань і побоювань за допомогою методів анкетування, бесіди, дискусії

тощо. Надання можливості учасників тренінгу висловитися, обговорити між особою й викладачем свої побоювання та очікування від тренінгу може значно допомогти у формуванні позитивних настанов.

• **Мета** — це ідеалізоване уявлення людини про майбутній результат діяльності (зазвичай найближчий і очікуваний).

Вона виникає під впливом наявних у людини потреб, бажань, мотивів. Наприклад, маючи потребу в зміцненні своїх фізичних і духовних сил, людина прагне здобути їжу (мотив) і йде до магазину, щоб купити собі певний продукт (мету); маючи потребу в збільшенні свого статусу, людина бажає отримати вищу освіту (мотив) і здає документи до конкретного вищого навчального закладу (мета).

На відміну від названих компонентів діяльності мета більш усвідомлюється. Уявляючи бажані результати своїх дій, людина обирає певний спосіб діяльності, її засоби, утворює необхідні умови. Що чіткіше усвідомлюється й розуміється мета, то ймовірніше те, що її буде досягнуто. Брак чітко визначених і зрозумілих цілей може призвести до вибору неправильних або навіть безглузвих рішень і дій. Особливо необхідним є чітке усвідомлення мети в управлінській діяльності, оскільки керівник висуває цілі не тільки своєї роботи, а й діяльності своїх підлеглих. Викладач, який також певною мірою є керівником навчальної групи, має сформулювати певні орієнтири навчальної роботи, спрямувати тих, хто навчається, на отримання необхідного результату. Для цього необхідно: по-перше, самому з'ясувати для себе навчальні цілі певного тренінгу; а по-друге, здійснити презентацію тематики тренінгу та його цілей так, щоб зацікавити в них учасників.

Досвідченому викладачу має бути відомим зв'язок між усіма компонентами потребнісно-мотиваційної сфери. Справді, скептицизм і недовіру скоріше виявлятиме та людина, яка потрапила на тренінг випадково. І, навпаки, особиста потреба в удосконаленні прямо визначає настанову на активну роботу, стримування своїх амбіцій і партнерські стосунки.

### ***2.2.2. Особливості мотиваційної сфери студентів за сучасних умов***

Проведення навчального процесу у вищому навчальному закладі потребує врахування мотиваційних особливостей студентського віку. Відомо, що 18—20 років — це юнацький вік. «Перетворення мотивації, усієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією — з іншого, вирізняють цей вік як центральний період становлення характеру та інтелекту»<sup>4</sup>.

Серед основних ознак юнацького віку виокремлюють такі: формування самосвідомості; появу можливості самовиховання; зростання вольової регуляції; сформованість абстрактно-логічного мислення; розвиток самостійності; формування власного світогляду; максималізм суджень; прагнення до самоствердження, оригінальності; зневагу до порад старших;

<sup>4</sup> Педагогика и психология высшей школы. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — С. 277.

критицизм; раціоналізм, практицизм; прагнення до самоуправління; життєве визначення; набуття певної психологічної зрілості; прагнення опанувати професію — основний мотив пізнавальної діяльності<sup>5</sup>.

Структура навчальної мотивації студентів багатозначна за змістом і різними формами. Прагнення студентів до навчання в різних його формах може визначатися мотивами отримання професії (*професійні мотиви*), набуття нових знань і одержання задоволення від самого процесу пізнання (*пізнавальні мотиви*), вдалого працевлаштування й отримання вищої заробітної платні в майбутньому (*прагматичні мотиви*), принесення користі суспільству (*широкі соціальні мотиви*), самоствердження в найближчому соціальному оточенні (*мотиви соціального й особистого престижу*) тощо. Однак у цілому, як свідчать численні дослідження, у сучасного студентства найчастіше переважають мотиви професійного вдосконалення, самоствердження.

Нині також накреслилася ще одна тенденція в особистісному розвитку молоді. Сучасні суспільні процеси в Україні, надмірне декларування західних зразків поведінки призводять до різкого зростання індивідуалістичних цінностей. Про це свідчить практика викладацької роботи, спілкування зі студентами, проведення спеціальних досліджень. Однак у сучасних європейських соціологічних дослідженнях особливо наголошується на потребі підтримки паралельних суспільних процесів: з одного боку, це підкреслення індивідуальності, прийняття відмінностей і визнання права людини на вибір, а з іншого — визнання цінності спільності, загострення корпоративних інтересів на всіх рівнях, у тому числі національному. «Поєднання двох орієнтацій — прийняття відмінностей і прагнення до спільності — становить одну з найхарактерніших особливостей європейського суспільного розвитку і прогресу на порозі нового тисячоліття». Отже, актуальним завданням викладачів нині є посилення мотивації студентської молоді до спілкування, взаємодії та спільної діяльності. У процесі навчання це має бути забезпечено завдяки різноманітним формам спільної діяльності.

Коротке висвітлення основних особливостей мотиваційної сфери студентства в сучасних умовах вказало на пріоритетні напрями мотивації студентів у процесі реалізації тренінгового навчання. У цілому, бачимо, що саме тренінгова форма навчання найбільше відповідає всім психологічним особливостям студентського віку й дає можливість забезпечити ефективне професійне становлення.

### **2.2.3.                      Визначення                      мотивації                      учасників тренінгу (мотиваційний моніторинг)**

Незважаючи на те, що мотиваційній сфері студентів притаманні певні спільні властивості, у реальній мотивації учасників навчального процесу можуть спостерігатися деякі відмінності.

<sup>5</sup> Там само. — С. 289.

Як уже йшлося вище, викладач має забезпечити актуалізацію бажаних потреб і мотивів, задоволення різних інтересів і створення сприятливих настанов учасників процесу навчання. Для цього слід насамперед здійснити **мотиваційний моніторинг** — дослідити наявний рівень мотиваційної готовності студентів шляхом спостереження, виконання психодіагностичних методик, опитування.

Такі заходи цілком доречні на першому тренінговому занятті, дають змогу відразу ж виявити всі можливі перешкоди, обговорити суперечливі настанови, щоб зняти зайве напруження учасників тренінгу, а надалі приділяти більше уваги самому змісту тренінгової роботи.

## ТЕХНІКИ МОНІТОРИНГУ НА ТРЕНІНГУ

## МОТИВАЦІЙНОГО

### **Виявлення формули мотивації групи**

Для виявлення співвідношення різних мотивів у збудженні складних видів діяльності може бути корисною схема, запропонована **Б. Додоновим**. Він виокремив такі *групи мотивів*:

- 1) задоволення від самого процесу діяльності — П;
- 2) прагнення до отримання результату діяльності (наприклад, продукту, знань) — Р;
- 3) прагнення до винагороди за діяльність (позитивності оцінки, плати, підвищення в посаді, отримання диплома) — В;
- 4) запобігання санкціям (покаранню), які б загрожували в разі ухилення від діяльності або її неякісного виконання, — Д.

Кожен із цих мотивів робить різний внесок у загальну мотивацію діяльності — як позитивний, так і негативний. Позначивши кількісну міру такого внеску за допомогою умовних індексів, можна отримати формулу мотивації конкретної діяльності, де вплив кожного фактора може варіюватися від  $-3$  до  $+3$  ( $-3$  — фактор, що не тільки не мотивує, а й спричиняє помітне незадоволення;  $0$  — фактор, до якого людина байдужа;  $+3$  — фактор, котрий значно мотивує). Наприклад, формула  $П_2Р_0В_3Д_1$  означає, що процес праці викликає в людини помітне незадоволення ( $П_2$ ), до результатів праці вона байдужа ( $Р_0$ ), але її мотивує винагорода за працю ( $В_3$ ) і дещо менше — неприємні наслідки її невиконання ( $Д_1$ ).

Кожному учаснику тренінгової групи пропонується написати свою формулу мотивації за схемою Б. Додонова. Далі підраховують загальну формулу мотивації групи, підбивають підсумки.

### Оцінний лист ОК «Особиста формула мотивації»

НЕГАТИВНА МОТИВАЦІЯ: відштовхує від	БАЙДУЖІСТ Б: не впливає на	ПОЗИТИВН А МОТИВАЦІ
---	----------------------------------	---------------------------



роботи, гальмує, дратує	якість роботи	Я: сприяє роботі, приваблює, активізує, підштовхує
----------------------------	------------------	---

**1. Задоволення від самого процесу діяльності**  
(участі в тренінгу, спілкування з одногрупниками,  
отримання нової інформації, виконання завдань, активної взаємодії)

П	-	-	-	0	+	+	+	
	3	2	1		1	2	3	

**2. Прагнення до отримання прямого результату діяльності**  
(знань і вмінь із тематики тренінгу)

Р	-	-	-	0	+	+	+	
	3	2	1		1	2	3	

**3. Прагнення до винагороди за діяльність**  
(отримання позитивної оцінки, диплома, поваги й визнання  
одногрупників, подяки викладача тощо)

В	-	-	-	0	+	+	+	
	3	2	1		1	2	3	

**4. Запобігання санкціям, покаранням за ухилення від діяльності або її неякісне виконання**  
(отримання негативної оцінки, позбавлення диплома,  
догана від викладача, осуд одногрупників і т. ін.)

Д	-	-	-	0	+	+	+	
	3	2	1		1	2	3	

### **З'ясування очікувань учасників тренінгу (Таблиця-Т)<sup>6</sup>**

Учасникам тренінгу пропонується заповнити аркуш із зображенням, схожим на велику літеру Т. Ліва частина має назву Т «Надії», а права — «Сумніви».

НАДІЇ	СУМНІВИ
-------	---------

<sup>6</sup> Упражнения: схемы и стратегии. Л. Рай. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2003. — С. 117.

Учнів просять подумати про те, що вони відчувають на ранній стадії навчального процесу, в якому збираються брати участь. У частині плану під заголовком «Надії» їх просять описати свої надії, пов'язані з навчальним процесом: що б вони хотіли робити, як би вони хотіли, щоб це розвивалося, чого б вони хотіли навчитися, як, на їхню думку, розвиватимуться події тощо. У правій частині — «Сумніви» — їх просять відобразити сумніви з приводу процесу, що відбувається, тобто що, на їхню думку, може відбутися в дійсності, — крім того, на що вони сподіваються.

Аркуш фліп-чарту, з резюме думок учнів складає тренер на основі того, що вони пишуть кожен у своєму власному плані. Крім цього, кожен може підійти до спільного аркуша і зробити свій запис, запобігши в такий спосіб повторам. Зроблені записи, природно, стосуються навчального процесу, а тому, коли таблицю заповнено, учням у разі потреби дають пояснення, а далі цей аркуш можна виставити в головній аудиторії для загального ознайомлення. Наприкінці процесу або заходу цей аркуш знову піддається вивченню й обговоренню — що ж відбулося під час навчального процесу?

**Групове ранжування проблем (ділова гра «Мотивація» за Г. Х. Бакіровою)<sup>7</sup>**

Завдання доцільно виконувати у формі дидактичної гри. Автор цієї ідеї — Г. Х. Бакірова — пропонує застосовувати цю гру на початку тренінгу як перше групове завдання. Сутність гри полягає в тому, що учасникам тренінгової групи пропонується спочатку індивідуально, а потім у командах оцінити значущість певних проблем, питань, які припускається розглянути на тренінгу. У результаті з'ясується інформація стосовно актуальних потреб тренінгової групи. І хоч дана гра в розробці автора використовується на початку тренінгу управлінської діяльності, вважаємо, що можливо застосовувати її й для інших бізнес-тренінгів.

Усім учасникам тренінгу роздають аркуші паперу й зачитують список проблем або ситуацій в управлінській діяльності. До цього надається інструкція: «Ми вам зачитаємо перелік найтипівіших ситуацій, які можуть спричинити труднощі у вашій управлінській діяльності. Ваше завдання — ранжувати їх так: під номером 1 буде найскладніша для вас особисто ситуація, і ви хотіли б насамперед навчитися справлятися з подібними ситуаціями. Під номером 16 помістіть ситуацію або проблему, яка для вас не є складною і ви легко з нею справляєтеся. Кожен працює індивідуально без обговорення з іншими слухачами. На виконання завдання дається 10—15 хв.

Другому етапу гри передуює інструкція: «Ви ранжували запропоновані теми, проблеми для подальшої нашої роботи на підставі особистого досвіду кожного. Зараз вам усім разом слід скласти єдиний узгоджений список тем

<sup>7</sup> Бакірова Г. Х. Тренінг управління персоналом. — СПб.: Речь, 2004. — С. 343—345.

або проблем для подальшої роботи». На другому етапі доцільно використати відеозапис.

Третій етап гри — це обговорення результатів і процесу прийняття групового рішення, обговорення переліку.

Отже, гра дає змогу вирішити кілька завдань: по-перше, з'ясувати актуальні проблеми кожного учасника тренінгу; по-друге, окреслити «проблемний портрет» групи; по-третє, може бути використана як процедура для спостереження за процесом групової дискусії для подальшого навчання ведення групових дискусій, аналізу процесів формування групи, виділення лідера тощо.

Також гру можна провести і у формі бліцгри. Усім учасникам тренінгу роздають чисті аркуші з номерами від 1 до 16, справа залишається місце. Потім зачитують перелік можливих тем, які можуть бути включені в програму тренінгу. Кожен слухач ставить хрестики біля кожного пункту за такою шкалою:

— 3 хрестики — проблема хвилює, бажав би отримати додаткові знання, уміння;

— 2 хрестики — проблема спричиняє незначні труднощі, можна було б обговорити її та отримати нові вміння, знання;

— 1 хрестик — цікаво було б дізнатися про щось нове стосовно цієї проблеми;

— прочерк — зовсім не цікавить, не хвилює.

*Перелік проблем, управлінських ситуацій:*

1. Установлення контактів із підлеглими, діловими партнерами та іншими людьми.

2. Уміння слухати (активне слухання).

3. Мотивування (уміння вмовляти, упевнювати щось зробити).

4. Критика. Уміння критикувати, давати негативний зворотний зв'язок підлеглим та іншим людям.

5. Схвалення. Уміння хвалити, давати позитивний зворотний зв'язок підлеглим та іншим людям.

6. Групове обговорення. Уміння вести дискусії.

7. Форми групового рішення (наприклад, «мозковий штурм»).

8. Аргументування (уміння обстоювати свою думку, спираючись на докази, аргументи).

9. Зняття емоційного напруження у співрозмовника в конфліктній ситуації.

10. Зняття емоційного напруження в себе самого.

11. Уміння розв'язувати конфліктні ситуації.

12. Публічний виступ. Самопрезентація.

13. Вирішення проблеми (з'ясування прихованого мотиву).

14. Розвиток сенситивності (уміння відчувати стан іншої людини).

15. Розвиток невербального спілкування («мова» жестів, міміки, поз тощо).

16. Розвиток когнітивних психічних процесів (пам'яті, уваги, уяви, мислення).

***Анкетування***

На першому занятті учасникам тренінгу пропонується письмово або усно відповісти на запитання щодо їхньої участі в тренінгу, у тому числі й мотивації. Можливі запитання, що дають змогу з'ясувати мотиваційну готовність учасників тренінгу, наведено в табл. 2.2.1.

**Таблиця 2.2.1**

**Готовність учасника до участі в тренінгу**

Запитання	Можливі відповіді			
	Ні	Скоріше ні, ніж так	Скоріше так, ніж ні	Так
1. Чи є участь у тренінгу вашою власною ініціативою?				
2. Чи відомі вам очікувані результати тренінгу?				
3. Чи достатньо наявного у вас досвіду для участі в даному тренінгу?				
4. Чи зможете ви відвідувати всі заняття тренінгу?				
5. Чи підтримують колеги, керівництво вашу участь у тренінгу?				
6. Чи збираєтеся ви в майбутньому використовувати набуті на тренінгу вміння в практичній діяльності?				

**Спостереження**

Протягом тренінгової роботи викладач спостерігає за реакціями учасників тренінгу на завдання, їхньою жестикуляцією, позами, поведінкою та робить висновок про зміни в мотивації (табл. 1).

**Таблиця 1**

**Візуальна діагностика мотивації**

Зовнішні ознаки	Позитивна мотивація, заінтересованість	Негативна мотивація, байдужість чи опір
<i>Поза, жести</i>	Розкутість, легкий нахил голови вбік, відсутність схрещених рук і ніг, відкриті долоні, розслаблена, вільна поза, активна жестикуляція, брак	Скутість у позах і рухах, прагнення обпертися чи притулитися до чого-небудь, розташування напівоберту до викладача, виставлене підборіддя, високо піднята чи трохи відхилена назад голова,

	зайвих рухів	закидання ноги на ногу зі схрещуванням рук на грудях, зчіплювання пальців рук, схрещені щиколотки того, хто сидить, часта зміна поз, хитання на стільці, метушливість, вставання, підтримування голови долонею, надмірна жестикуляція
<i>Міміка</i>	Посмішка, прямий, відкритий погляд, блискучі очі, погляд на викладача	Несконцентрований, непрямий погляд, приховування очей або навпаки — надто наполегливий, пильний погляд в очі, стиснуті губи
<i>Мовлення</i>	Нормальний тембр і висота голосу, витримана інтонація, природний темп мовлення, лаконічність і рішучість мови, швидкий підбір потрібних слів	Надмірно високий, пронизливий голос або, навпаки, надто тихий, м'який, надмірно гучний сміх, постійне покахикування, швидка, переривчаста мова, багатослівність, паузи, заповнювані словами-паразитами («ну», «так би мовити», «е-е-е...» тощо)
<i>Поведінка</i>	Сміливе висловлювання своїх думок і почуттів, вияв готовності до роботи, підтримка, самоконтроль, згода, взаємодопомога, конструктивна критика	Стримування емоцій і почуттів, надмірне висловлювання критичних зауважень, переоцінювання свого власного досвіду, часті відходи від теми, відмова від роботи, нав'язування своїх умов і правил, переривання інших
<i>Розташування в аудиторії</i>	Близьке розміщення до викладача та інших одногрупників	Розташування на останніх місцях, остеронь від викладача й одногрупників

## **ДИСКУСІЯ ЯК ВИД ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ**

### **Загальна характеристика**

### **суті дискусії, її цілей та видів**

**Дискусія** — слово латинського походження, що в перекладі означає розгляд, дослідження.

**Диспут** — обговорення з метою вибору одного рішення.

**Полеміка** — в перекладі з французької означає «войовничий, ворожий»; гостра, непримиренна суперечка, за умов якої учасники часто залишаються на своїх позиціях, хоча й прагнуть залучити супротивника на свій бік.

**Дискусія** — термін, що є синонімом поняттю логіки як мистецтва усвідомлювати, обмірковувати, викладати свої думки за законами розуму:

- практика організації творчої наукової праці;
- форма наукового спілкування й набуття нових знань;
- форма і спосіб організації навчання;
- інструментарій формування комунікативної культури й стимулювання ініціативності та мислення;
- вільне публічне обговорення певного питання з метою взаємозбагачення інформацією про предмет обговорення та досягнення мети (істини).

***Дискусія як спосіб навчання передбачає:***

- визначення часу і місця проведення;
- взаємодію всіх членів дискусії вербальними і невербальними засобами;
- розподіл (можливий) ролей на ведучих і учасників;
- спрямованість на досягнення саме навчальної мети.

***Цієї мети можна досягти за умов:***

- діалогічної позиції педагога та його виважених дій, спрямованих на сприяння виникненню альтернативи й уникнення байдужої одностайності (як казав декабрист М. Муравйов: «Лихо країні, де всі згодні»);
- утримання критики на конструктивному рівні й у межах коректності;
- дотримання регламенту і правил дискусії всіма її учасниками;
- спрямованість дискусії на конструктивний результат.

Рекомендуємо таку послідовність стосовно використання дискусії у навчанні:

- дискусія з викладачем у ролі ведучого;

- дискусія з учнем у ролі ведучого;
- дискусія без ведучого або самоорганізаційна.

***Орієнтири для викладача при обранні теми дискусії:***

- відповідність теми дидактичним завданням;
- сучасність і значущість для всіх членів суспільства;
- підготовленість самого викладача;
- достатня зрілість слухачів для вивчення теми.

***Коли доречна дискусія:***

У разі, коли є можливість досягти основної дидактичної мети під час проведення дискусії: розвинути мислення й комунікативні вміння; сформувати дискусійну культуру, критичне мислення, толерантність та сприйняття відмінної точки зору.

Розв'язання суперечливого питання з «єдино правильної» точки зору не є дидактичною метою дискусії.

***Види дискусій:***

- «круглий стіл»;
- «форум»;
- «судове засідання»;
- «техніка акваріуму»;
- «міжгрупове обговорення».

**Характеристика «техніки акваріуму»**

1. Постановка проблеми, ознайомлення з нею аудиторії (здійснює викладач).
2. Викладач об'єднує учасників у підгрупи. Як правило, вони розташовуються за колом.
3. У кожній групі обирають представника, який презентуватиме позицію групи.
4. Групам дають час для обговорення проблем і вироблення загальної точки зору.

5. Викладач пропонує презентувальникам зібратися в центрі аудиторії, щоб висловити й відстояти позицію групи. Решта, не має права висловлюватись, однак дозволяється передавати записки представникам груп.

6. Презентувальники для консультацій можуть брати тайм-аут.

7. «Акваріумне» обговорення завершується або в разі досягнення рішення, або вичерпання часу.

*Переваги методу:*

- 1) зроблено акцент на процес подання точки зору та її аргументацію;
- 2) залучено всіх слухачі на рівні проміжного обговорення;
- 3) увага концентрується лише на основних версіях, озвучуваних презентувальниками;
- 4) розвиваються комунікативні здібності;
- 5) впроваджується індивідуальний підхід під час навчання.

***Загальна характеристика організації,  
проведення й аналізу дискусії***

Під час проведення дискусії розв'язують **дидактичні завдання:**

**I. Завдання, пов'язані зі змістом дискусії:**

- усвідомлення учасниками дискусії суперечностей розглядуваної проблеми;
- актуалізація набутих раніше знань;
- творчий підхід щодо з'ясування можливостей застосування набутих знань.

**II. Завдання, пов'язані з організацією та проведенням дискусії:**

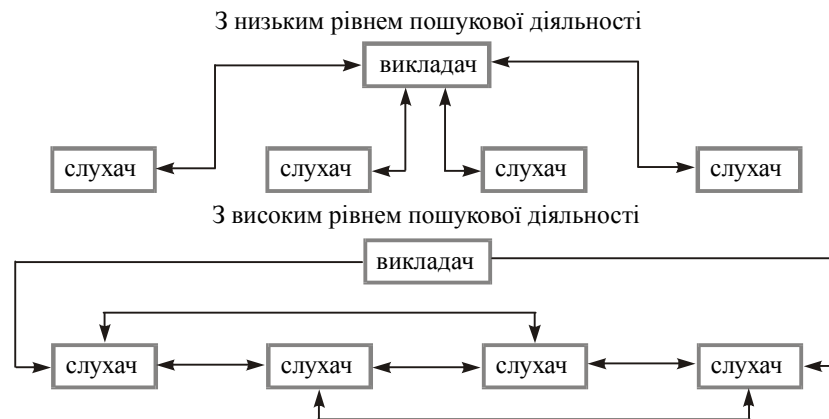
- визначення оптимальної кількості учасників обговорення;
- дотримання загальних правил поведінки (за відсутності цього можуть виникати крайнощі, зокрема хаотичний перебіг дискусії та надміру організоване обговорення);



— ускладнення в плані **управління дискусією** — завдяки усвідомленню можливості за дотримання певних умов привести аудиторію до об'єктивно правильного висновку з максимальною мірою переконливості.

Одне з найскладніших завдань доводиться розв'язувати, якщо зменшується **рівень ступеню самоорганізації слухачів**, а викладач вдається до **прямого управління дискусією**, виступаючи в ролі арбітра.

### Взаємодія під час дискусії



### *Поради щодо проведення дискусії*

#### I. Початок дискусії

а) створення сприятливого емоційного й інтелектуального настрою (для уникнення «бар'єру мовчання»);

б) для введення в дискусію використовують:

— заздалегідь підготовлені проблемні повідомлення слухачів (один або кілька учасників);

— обговорення в малих групах;

— коротке попереднє опитування.

Не слід затримуватися на ввідному моменті, інакше дискусію буде дуже складно «завести».

#### II. Управління дискусією

а) Основний інструмент — «відкриті запитання», що не передбачають однозначних відповідей («як?», «чому?», «за яких умов?»...)

*Продуктивність генерації ідей підвищується, коли викладач:*

— дає час на обмірковування відповідей;

- уникає двозначних запитань;
- не ігнорує жодної відповіді;
- розширює відповідь запитанням «Які ще факти, явища, відомості...?»;
- застерігає від надмірних узагальнень («Коли, за яких умов це правильно...?»).

б) Використання пауз в очікуванні відповіді слухача; зміна тривалості пауз від одної до п'яти секунд зумовлює:

- збільшення тривалості відповідей;
- збільшення кількості висловлювань;
- підвищення впевненості слухачів;
- пропозицію більшої кількості ідей;
- залучення слухачів із низьким темпом навчання;
- підсилення взаємодії між слухачами та з викладачем.

в) Реакція на помилки учасників:

— безумовним правилом ведення дискусії є утримання від будь-якого — прихованого й тим паче відкритого — висловлювання схвалення або несхвалення;

— разом із тим, викладач не має залишати поза увагою нелогічні міркування, явні суперечності, необґрунтовані висловлювання;

— використовувати тактовні репліки з метою роз'яснення тверджень, фактичних даних, утримання обговорення в межах теми дискусії.

### **Поради щодо організації проміжних (малих) груп**

1) Надати можливість слухачам самостійно утворити «малі групи» як «групи психологічного комфорту» (не більше 6 осіб).

2) Чітко зорієнтувати на результат, якого треба досягти.

3) Не визначати презентувальника на початку обговорення (або дотримуватися черговості всіх учасників).

4) Оцінювання результатів обговорення в малій групі здійснюють для всіх її учасників на основі виступу презентувальника, завдяки чому стимулюється

активність усіх членів групи під час відпрацювання найякіснішого варіанта його виступу.

5) Стимулювати унаочнення пропозицій малих груп.

6) Часові межі проміжного обговорення краще обрати стислі, адже за потреби його можна подовжити.

7) Розподіл ролей-функцій у малій групі:

— «ведучий» — залучає до обговорення всіх членів групи;

— «аналітик» — піддає сумнівам висловлені ідеї;

— «протоколіст» — фіксує все, що стосується розв'язання проблем (як правило, презентує рішення);

— «спостерігач» — оцінює участь кожного члена групи на підставі наданих викладачем критеріїв.

### *Поради загального характеру*

Як говорити, щоб Вас чули «або якомога менше, або якомога приємніше».

*Плутарх*

Як говорити, щоб Вас **почули**:

1) обміркувати:

про що говорити } визначте задум

навіщо говорити } промови

скільки говорити } визначте тактику

кому говорити

де говорити }  
як говорити } визначте аргументацію

що говорити

2) — говоріть чітко;

— персоніфікуйте слова: поглянемо, подумаємо тощо;

- насичуйте мову прикладами;
- віддавайте перевагу діалогу іншим стилям мови;
- розмірковуюйте в розмовному стилі.

Пам'ятайте: як курці не люблять сірників, що не запалюються з першого разу, так і слухачам не подобається промова, що не розпалює зацікавленість з першої фрази.

3) Прагніть спілкування з розумними людьми й уникайте полеміки із самозакоханими.

### ***Як реагувати на зауваження?***

Можна порадити точку зору Леонардо да Вінчі: «Супротивник, який викриває ваші помилки, набагато корисніший за друга, який їх приховує».

### ***На які зауваження можна наразитися?***

**Іронічні** — «Навчаючись ходити, людина навчається й падати, і лише падаючи, вона вчиться ходити».

*К. Маркс*

**Скептичні** — «Я знаю лише одне — що я нічого не знаю. Інші не знають навіть цього».

*Сократ*

**Злобливі** — Відомий історичний анекдот.

У британському парламенті точилися дебати. Промову виголошував Черчель, лідер консерваторів. Він, як завжди, в'їдливо «розпікав» своїх одвічних опонентів — лейбористів. Зрештою, не витримавши цього, з місця підвелася літня й до того ж невродлива лейбористка і вигукнула на всю залу: «Містере Черчель, ви нестерпні! Якби я була вашою дружиною, то підмішала б до вашої кави отруту!» Почувся сміх. Одначе незворушний нащадок герцогів Мальборо, витримавши паузу й окинувши співчутливим оком розгнівану леді, вимовив: «Якби ви були моєю дружиною, то я б цю отруту із насолодженням випив».

**Обструкціоністські** (голосний вигук, істеричний вигук, вперте повторювання) — «Солов'ї замовкають, коли починають волати віслюки»

### ***Правила проведення дискусії:***

- виступи мають проходити організовано, тільки з дозволу ведучого;
- кожне висловлювання підкріплюється фактами;
- кожен учасник повинен мати можливість висловитися;
- кожна позиція має бути уважно розглянута;
- під час обговорення неприпустимі «перехід на особистості», «навішування ярликів», образливі висловлювання.

### ***Аналіз та оцінка дискусії:***

- чи досягла дискусія запланованої мети?
- в яких напрямках ми не досягли успіху?
- чи відхилилися ми від теми?
- чи кожен брав участь в обговоренні?
- чи траплялися випадки монополізації обговорення?

Питання слухачам можна запропонувати письмово чи усно.

### ***Самооцінка ведучого***

- I. — Чи була поставлена обґрунтована мета?
  - Чи вдалося досягти активної участі слухачів?
  - Чи вдалося запобігти монополізації обговорення?
  - Чи заохочувалися нерішучі, сором'язливі слухачі?
  - Чи підбивалися проміжні підсумки, що підсилюють внутрішній зв'язок дискусії?
- II. — Назвати прийоми, які робили дискусію ефективнішою.  
Визначити прийоми, які зменшували результативність дискусії.