

4. Vaganova Zh.V. (1998) Artictizm pedagoga kak komponent ego tvorcheckoy individualnosti [The teacher's artism as a component of his creative individuality]: avtoref. dic. ... kand. ped. Nauk: 13.00.08. Tyumen. [in Russian].
5. Colovyanova O.Yu. (2018) Credctva teatralnoy pedagogiki v razvitii kachectv buduschih vokalistov [The means of theatrical pedagogy in the development of the qualifications of future vocalists]: avtoref. dic. na ctick. uchenoy stepeni kand. ped. nauk: 13.00.08. Mockva. [in Russian].
6. Chuzha N. P. (2018) Formuvannia ectetychnoho docvidu molodshykh shkoliariv zacobamy ukrainykykh narodnykh premi [Formation of aesthetic experience of junior schoolchildren by means of the Ukrainian national awards]. Dyc. kand. ped. nauk.13.00.07. Kyiv. [in Ukrainian].

***Gerasymchuk V. V., Zhorniak B. Ye. Pedagogical conditions of formation of artistic abilities of future music teachers by theatrical pedagogy methods***

*The article is dedicated to the problem of formation of artistic abilities of students at piano classes of pedagogical college, particularly at classes of discipline "Methodics of musical education".*

*The article explains and theoretically substantiates one of the most important questions of pedagogical science and practice – preparation of qualified worker for modern market of educational services. The main task in this context is the development of effective methods and ways of professional musical training for students of a teacher training college.*

*Authors of the article consider the artistic abilities of future teachers of musical art as their individual psychological feature, the manifestation of the wealth of the inner world of the individual, the manifestation of creative thinking, activity, pedagogical creativity, etc.*

*The article reveals features of formation of artistic abilities of future musical teachers, offers a complex of pedagogical conditions, effective methods and techniques of theoretical teaching, pedagogical artistic qualities – artistic thinking, attention, creative imagination, creative activity, verbal and non-verbal ways of communication, the ability to manage one's own creative sense, express emotions vividly at the piano classes and during public performances, as well as while passing pedagogical practice.*

*The article presents a methodological model of the pedagogical process of the formation of the artistic abilities of the future musical teacher, which includes: the goal, objectives, principles, methods, pedagogical conditions, criterias and levels of the formation of artistic qualities, indicators of the formation of artistic abilities among pianist students of the pedagogical college.*

**Key words:** *artistic abilities, future teachers of musical art, methods, musical and didactic principles and techniques, pedagogical conditions, professional skills.*

УДК 930.378.014

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.10>

Голубнича Л. О.

**ІСТОРИОГРАФІЯ ПОГЛЯДІВ ДИДАКТІВ КІНЦЯ ХХ СТОЛІТТЯ  
НА ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

У статті досліджуються погляди вітчизняних дидактів кінця ХХ століття на форми організації навчання у вищій школі. Джерельною базою стали підручники й навчальні посібники з педагогіки й дидактики вищої школи. Актуальність наукової розвідки визначається тим, що проблеми цінності дидактичних категорій, а також їхньої сутності й розробленості є важливими для теоретичної генези дидактичної науки. Окрім того, на думку науковців, форми організації навчання у вищій школі є найменш термінологічно вивченою дидактичною категорією. Мета дослідження – узагальнення поглядів вітчизняних дидактів кінця ХХ століття на форми організації навчання у вищій школі на основі історіографічного аналізу навчально-методичної літератури з окресленої проблеми. Методами дослідження стали загальнонаукові методи, а саме: історіографічний аналіз і синтез підручників і навчальних посібників щодо теми дослідження, які стали підґрунтям для дослідження змістових складових частин зазначеної дидактичної категорії; термінологічний аналіз вказаних історіографічних джерел. Результати наукової розвідки:

1) дидакти кінця ХХ століття виділяли такі форми організації навчання у вищій школі: лекції, семінари, практикуми, лабораторні заняття, навчально-виробничу практику, науково-дослідну роботу;

2) найбільшій увазі науковців зазнала лекція, якій було дано дефініцію, схарактеризовано її особливості, встановлено її складові частини й дидактичне призначення, сформульовано її функції, вказано на необхідність відповідного підходу до її організації, який визначається її міслом у системі навчального процесу;

3) щодо практичних занять, науковці запропонували їх визначення, властивості й дидактичні вимоги до їхнього проведення;

4) зазначено специфічність і складність узагальнення інших організаційних форм навчання студентів, що стало причиною децю меншої уваги з боку дидактів окресленого періоду до їхньої організації.

**Ключові слова:** дидактика, вища школа, дидактична категорія, форми організації навчання у вищій школі, історіографія, кінець ХХ століття.

Хоча дидактика вищої школи бере свій початок ще в середньовіччі, сформувалася вона як наука в другій половині ХХ століття, отже, не випадково її дослідники саме в цей період активно розробляли її основні поняття – дидактичні категорії, однією з яких є форми організації навчання у вищій школі. Оскільки така категорія, з одного боку, є найменш опрацьованою в термінологічному плані [9], а з іншого, – будучи

операційно-діяльнісною складовою частиною навчального процесу, є вкрай важливою для розуміння, адже освітній процес завжди організований у певній формі, актуальність досліджуваного питання не викликає сумнівів. Підсилює значення такої наукової розвідки й той факт, що проблеми цінності дидактичних категорій, а також їхньої сутності й розробленості є важливими для теоретичної генези самої дидактичної науки, на чому неодноразово наголошували провідні вчені [13, с. 95; 14, с. 81].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що осмислення питань дидактики вищої школи відбувається в різних напрямках, зокрема сучасні стандарти навчання привернули увагу В. Андрущенко [1], С. Кременя [8], С. Ніколаєнко [10] та інших; А. Алексюк [2], С. Бондар [3], Л. Голубнича [18], Б. Коротяєв [7] та інші досліджували методи навчання; форми організації навчання у вищій школі розглядали І. Рейнгард [15], О. Чередник [17] та інші.

Однак форми організації навчання у вищій школі в розумінні дидактів кінця ХХ століття не були предметом дослідження з боку педагогічної історіографії.

**Мета статті.** На основі історіографічного аналізу навчально-методичної літератури з окресленої проблеми узагальнити погляди вітчизняних дидактів кінця ХХ століття на форми організації навчання у вищій школі.

Для розв'язання поставленої мети було використано загальнонаукові методи: історіографічний аналіз і синтез підручників і навчальних посібників щодо теми дослідження, що стали підґрунтям для дослідження змістових складових частин зазначеної дидактичної категорії; термінологічний аналіз вказаних історіографічних джерел забезпечив визначення поняттєвого обсягу термінів відповідно до предмета наукової розвідки.

Вища школа – це школа професійної підготовки, тому організація навчального процесу в ній спрямована на здобуття студентами наукових знань, оптимальне опанування практичними вміннями й на творчий характер їхньої діяльності. Такими формами роботи зі студентами вважаються лекції (зазначимо, що дидактика вищої школи, на відміну від середньої, зазвичай розглядає організаційні форми навчання та його методи разом), семінари, практикуми, лабораторні заняття, навчально-виробнича практика тощо.

Так, незважаючи на довготривалі суперечки про місце лекції в системі форм і методів навчальної роботи у вищій школі, вона була й залишається найбільш поширеною та провідною формою навчання та одним із головних методів дидактики вищої школи (на який відводиться, згідно з даними одних джерел, від 40 до 60 % [16, с. 108], інших – до 80 % [12, с. 128] часу), на чому наголошують усі без винятку дослідники дидактики вищої школи. В. Лозова в навчальному посібнику “Основні питання дидактики” [9] визначає лекцію як послідовне викладення проблеми або важливого питання програми. У підручнику “Педагогіка” за редакцією М. Ярмаченка [14] уточнюються *особливості* лекції, яка становить собою скорочений і досить великий за обсягом фрагмент наукового знання, значно більший, ніж фрагмент, що відповідає шкільному уроку. У підручнику “Педагогіка” за редакцією А. Кондратюка [11] підкреслюються такі специфічні риси лекції: об'єктивно вона не сприяє засвоєнню почутого, адже в більшості випадків вона монологічна, має досить слабкі можливості оперативного контролю з боку викладача за засвоєнням навчального матеріалу, обмежені можливості реалізації індивідуального підходу тощо, але саме вона “повинна надати студентів шляховказну нитку, щоб не потонути в потоці інформації, допомогти йому отримати орієнтири, відокремити найкорисніше й найнеобхідніше” [11, с. 59]. Досвід роботи вищої школи свідчить, що усунення лекцій з її практики спричинює різке зниження наукового рівня підготовки студентів.

Отже, узагальнення думок А. Кондратюка, В. Лозової та М. Ярмаченка, висловлених у названих вище роботах, дозволило зробити висновок, що лекція – це введення слухачів у процес наукової роботи, прилучення їх до наукової творчості, форма живого, безпосереднього контакту свідомості, почуттів, інтуїції, упевненості викладача з внутрішнім світом студентів, яка покликана пробуджувати в них смак до знань, ініціювати питання та бажання знайти відповіді в книгах, у бесідах із компетентними людьми, учити знаходити необхідну інформацію та оперувати нею.

Міркування, які висловлюють зазначені науковці стосовно місця лекції в навчальному процесі вищих навчальних закладів, суголосні тим, які стосуються підходів до організації лекцій. Майже всі вчені, чий напрацювання було досліджено, наголошують на необхідності правильних *підходів* до цієї форми й методу навчання, бо саме лекція сприяє самовираженню педагога, надає йому можливість стати “володарем душ” молодого покоління та слугує оптимізації навчальної діяльності студентів [4].

Отже, науковці одноставні в тому, що лекція у вищому навчальному закладі має *складатися з трьох частин*:

1) вступу, де називається тема, формулюються завдання, стисло характеризується проблема, зазначається література, устанавлюються зв'язки з попередніми знаннями. Вступ має бути яскравим і сприяти створенню позитивного емоційного настрою, викликати пізнавальний інтерес і бажання поглибити свої знання;

2) викладення лекції передбачає виклад суті проблеми, яка запропонована до вивчення, та містить докази, факти, аналіз понять, викладення подій, представлення доказів, характеристику різних поглядів, зв'язок із практикою;

3) закінчення, тобто формулювання висновків, які мають бути ємними й водночас максимально короткими, й надання завдань і методичних рекомендацій для самостійної та пошукової роботи.

В. Загвязинський і Л. Гриценко в навчальному посібнику “Основи дидактики вищої школи” [6] поглиблюють розуміння лекції у вищій школі пропозицією розрізняти цей феномен за *дидактичним призначенням*. Так, вони виділяють:

1) вступні лекції (формують пізнавальний інтерес, допомагають орієнтуватися в літературі, сприяють самостійній роботі студентів);

2) тематичні лекції (містять факти, їх аналіз, висновки, докази конкретних наукових положень);

3) заключні лекції (наприклад, з теми, розділу, курсу, які спрямовані на новий рівень систематизації, узагальнення, поглиблення матеріалу);

4) оглядові лекції (з проблеми, подібно до заключних лекцій сприяють узагальненню та систематизації матеріалу);

5) лекції-консультації (дають відповіді на запитання студентів із важливих проблем курсу).

На основі цього В. Загвязинський і Л. Гриценко в зазначеному навчальному посібнику [6] й А. Алексюк у підручнику “Педагогіка вищої школи: курс лекцій” [2] визначають і характеризують основні *функції*, які виконує лекція у вищому навчальному закладі:

1) інформативна, яка полягає у високій інформативній насиченості лекції, адже в ній зазвичай скорочено викладаються головні наукові факти, положення, висновки;

2) орієнтуюча, що реалізується шляхом представлення студентам огляду джерел, порівняння та аналізу наукових напрямів, теорій, концепцій, поглядів, виділення основних моментів, спрямування уваги студентів на визначні положення, пробудження інтересу студентів до експериментування, пізнання;

3) методологічна функція здійснюється завдяки аналізу наукових теорій, розгляду сучасних наукових проблем, демонстрації методів дослідження, їх порівняння, з’ясування наукових принципів, підходів тощо;

4) розвивальна, яка витікає з усього змісту методики роботи над ним: це й постановка пізнавальних завдань та їх розв’язання за участі всієї аудиторії, й усвідомлення значення та смислу фактів і положень, що вивчаються, і збудження певного емоційно-оцінного ставлення до предмета вивчення, формування логічного мислення, пізнавального інтересу – усе це розвиває особистість студента.

У зазначених вище навчальних посібниках В. Загвязинського, Л. Гриценка [6] й В. Лозової [9] розрізняються лекції за *містом у системі навчального процесу* на такі, що попереджують самостійну роботу студентів, та ті, які читають по закінченню певного етапу самостійної роботи студентів. Названі науковці підкреслюють необхідність ретельного відбору лекційного матеріалу. Викладач повинен залишити “місце” для самостійної роботи студента, не викладати весь курс навчання, а надати студентові лише найважливіший у структурному й смислово-аспектах навчальний матеріал, який допоможе йому зрозуміти, якими конкретно особливостями, додатками тощо необхідно опанувати в процесі самостійної роботи на практичних, лабораторних, семінарських заняттях, під час роботи з літературою.

Інші організаційні форми навчання студентів (практичні заняття, семінари, лабораторні заняття, навчально-виробнича практика, самостійна робота тощо) є дуже специфічними, що вказується в більшості з досліджуваних джерел. Особливості застосування цих форм сильно різняться у вищих навчальних закладах різного профілю, тому узагальнювати їх досить складно, однак у підручнику “Педагогіка вищої школи” [7] за редакцією Б. Коротяєва все ж зауважується, що в дидактиці вищої школи практичні заняття найчастіше *визначають* як форму організації навчальної діяльності студентів, яка призначена для поглиблення одержаних на лекції теоретичних знань, формування навичок їхнього практичного застосування та умінь професійної діяльності, закріплення та поточної перевірки навчальних досягнень студентів [7, с. 133].

Автори наведеного підручника визначають такі *властивості* практичних занять:

1) конструктивна взаємодія та спілкування, доброзичливість і повага в стосунках викладача й студентів, об’єктивність і вимогливість викладача щодо оцінки навчальних досягнень студентів;

2) високий рівень самостійності й активності студентів; уміння викладача контактувати з аудиторією, запобігати виникненню конфліктних ситуацій, а в разі виникнення останніх уміти їх усунути;

3) підтримувати працездатність студентів.

У навчальному посібнику В. Бондар “Дидактика: ефективні технології навчання студентів” [3] представлено *дидактичні вимоги* до проведення практичних занять, серед яких визначено такі:

1) за своєю тематикою практичні заняття повинні мати раціонально вибудовану структуру;

2) відповідати змісту лекційного матеріалу;

3) передбачати відпрацювання та розвиток професійних умінь;

4) розвивати інтелектуальні вміння студентів;

5) відзначатися високим науково-технічним рівнем;

6) бути належним чином забезпеченими дидактичними матеріалами й засобами навчання [3, с. 34].

Відомо, що практичні заняття поділяють на семінари, які проводяться з академічною групою та характерні для гуманітарних навчальних дисциплін, і лабораторні роботи, що є практичними заняттями, специфіка підготовки й проведення яких потребує наявності лабораторій – спеціально обладнаних приміщень, – і використання експерименту як головного методу навчання.

Усі форми організації навчання студентів, притаманні вищій школі, пов’язані між собою, а також із цілями, методами, засобами навчання. Ефективність застосування тієї чи іншої форми навчання визначається потребою оптимізації навчального процесу, творчим потенціалом викладача, посиленням цілеспрямованості діяльності як викладача, так і студентів, інтенсифікацією навчального процесу, підвищенням мотивації навчання, розвитком активності й самостійності студентів тощо.

У підручнику “Педагогіка” [5] О. Дзверін описав специфічну форму організації навчальної діяльності студентів – науково-дослідну роботу, що виконується під час написання рефератів, курсових, дипломних проєктів, випускних кваліфікаційних робіт. Вона спрямовує на професійно-орієнтовану наукову творчість, із неї починається професійне становлення студентів як майбутніх фахівців. Нині вищий навчальний заклад поступово перетворюється на центр наукової думки. З цього приводу В. Кремень у статті “До інноваційної освіти: контекст модернізації НАПН України” [8] наголошує на переорієнтації місії сучасних університетів із ретрансляції та поширення знань на їх продукування [8, с. 4].

**Висновки.** Проведене історіографічне дослідження підручників і навчальних посібників із педагогіки й дидактики вищої школи, а також тих, що пов’язані з темою наукової розвідки, дозволило зробити висновки про те, що:

1) розглядаючи форми організації навчання у вищій школі, дидакти кінця ХХ століття виділяли такі форми: лекції, семінари, практикуми, лабораторні заняття, навчально-виробничу практику, науково-дослідну роботу;

2) найбільшу увагу науковці приділили лекції, якій було дано дефініцію, схарактеризовано її особливості, встановлено її складові частини й дидактичне призначення, сформульовано її функції, вказано на необхідність відповідного підходу до її організації, який визначається її місцем у системі навчального процесу;

3) щодо практичних занять, науковці запропонували їх визначення, властивості й дидактичні вимоги до їхнього проведення;

4) зазначено специфічність і складність узагальнення інших організаційних форм навчання студентів, що стало причиною дещо меншої уваги з боку дидактів окресленого періоду до їхньої організації.

Подальших наукових розвідок потребує історіографія поглядів дидактів на зазначену дидактичну категорію, що викладені на сторінках педагогічної преси.

#### Використана література:

1. Андрущенко В. П. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 5–13.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій : модульне навчання. Київ : ІСДО, 1993. 220 с.
3. Бондар В. І. Дидактика : ефективні технології навчання студентів. Київ : Вересень, 1996. 129 с.
4. Голубнича Л. О. Висвітлення досвіду організації лекції у ВНЗ Східноукраїнського регіону в педагогічній історіографії (50–60-ті рр. ХХ ст.). *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 103–111.
5. Дзверін О. Г. Педагогіка. Київ : Вища шк., 1986. 543 с.
6. Загвязинский В. И., Гриценко Л. И. Основы дидактики высшей школы : учебное пособие. Тюмень : Тюмен. правда, 1978. 91 с.
7. Коротяев В. І. Педагогіка вищої школи. Київ : НМК ВО, 1990. 176 с.
8. Кремень В. Г. До інноваційної освіти : контекст модернізації НАПН України. *Рідна школа*. 2014. № 4–5. С. 3–6.
9. Лозовая В. И., Евдокимов В. И., Троцко А. В. Основные вопросы дидактики : учебное пособие. Харьков, 1992. 102 с.
10. Ніколаєнко С. М. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку : доповідь на засіданні підсумкової колегії МОНУ, 24 березня 2005 р. *Вища школа*. 2005. № 1. С. 13–30.
11. Педагогіка / под общ. ред. проф. А. П. Кондратюка. Киев : Вища школа, 1982. 384 с.
12. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / З. Н. Курлянд та ін. Київ : Знання, 2007. 495 с.
13. Педагогіка : навчальний посібник / за ред. А. М. Алексюка. Київ, 1985. 296 с.
14. Педагогіка : підручник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ, 1986. 544 с.
15. Рейнгард И. А. Формы и методы преподавания в высшей школе. Днепропетровск : Днепр, 1973. 76 с.
16. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
17. Чередник О. В. Основні підходи до контролю знань студентів в організації навчально-пізнавальної діяльності вищих педагогічних закладів України ХХ ст. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2011. Ч. II. С. 192–196.
18. Holubnycha L. O. Case Studies as One of the Communication Methods of Foreign Language Teaching Law Students. *Проблеми законності*. 2016. № 135. С. 245–253.

#### References:

1. Andrushchenko V. P. (2001). Teoretyko-metodolohichni zasady modernizatsii vyshchoi osvity v Ukraini na rubezhi stolit [Theoretical and methodological principles of higher education modernization in Ukraine at the turn of the century]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine]*, 2, S. 5–13 [in Ukrainian].
2. Aleksyuk A. M. (1993). Pedagogika vyshchoi shkoly : kurs leksii : modulne navchannia [Pedagogy of higher school: a course of lectures: modular training]. Kyiv : ISDO. 220 s. [in Ukrainian].
3. Bondar V. I. (1996). Dydaktyka : efektyvni tekhnolohii navchannia studentiv [Didactics: effective technologies for teaching students]. Kyiv : Veresen. 129 s. [in Ukrainian].
4. Holubnycha L. O. (2015). Vysvitlennia dosvidu orhanizatsii leksii u VNZ Skhidnoukrayinskoho rehionu v pedagogichnii istoriografii (50 – 60-ti rr. XX st.) [Coverage of the experience of organizing lectures in universities of the East Ukrainian region in pedagogical historiography (50 – 60’s of the twentieth century)]. *Pedahohichni nauky : teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohii*. 2 (46). S. 103–111. [in Ukrainian].
5. Dzeverin O. H. (1986). Pedagogika [Pedagogy]. Kyiv : Vyscha shk., 543 s. [in Ukrainian].
6. Zagvyazynskiy V. I., Gritsenko L. I. (1978). Osnovy didaktiki vysshey shkoly : ucheb. Posobiye [Fundamentals of higher school didactics: textbook]. Tyumen’ : Tyumen. pravda. 91 s. [in Russian].
7. Korotiaiev V. I. (1990). Pedagogika vyshchoi shkoly [Pedagogy of higher school]. Kyiv : NMK VO. 176 s. [in Ukrainian].
8. Kremen V. H. (2014). Do innovatsiinoi osvity : kontekst modernizatsii NAPN Ukrainy [To innovative education: the context of modernization of the NAPS of Ukraine]. *Ridna shkola*. 4-5. S. 3–6. [in Ukrainian].

9. Lozovaya V. I., Yevdokimov V. I., Trotsko A. V. (1992). Osnovnyye voprosy didaktiki : ucheb. posobiye dlya stud. zaoch. f-tov ped. in-tov [Basic questions of didactics: textbook. manual for stud. correspondence course faculties of pedagogical institutes]. Kharkov. 102 s. [in Russian].
10. Nikolaienko S. M. (2005). Vyshcha osvita i nauka – naivazhlyvishi sfery vidpovidalnosti hromadianskoho suspilstva ta osnova innovatsiinoho rozvytku : dopovid na zasidanni pidsumkovoї kolehii MONU, 24 bereznia 2005 r. [Higher Education and Science are the Most Important Areas of Civil Society Responsibility and the Basis for Innovative Development: Report at the Meeting of the the Ministry of Education and Science of Ukraine Final Collegium, March 24, 2005]. *Vyshcha shkola*. 1. S. 13–30. [in Ukrainian].
11. Kondratyuk A. P. (1982). Pedagogika [Pedagogy]. Kiyev : Vishcha shk. 384 s. [in Russian].
12. Kurliand Z. N. et al. (2007). Pedahohika vyshchoi shkoly : navchalnyi posibnyk [Higher school pedagogy: textbook]. Kyiv : Znannia. 495 s. [in Ukrainian].
13. Aleksyuk A. M. (1985). Pedahohika : navchalnyi posibnyk [Pedagogy: textbook]. Kyiv. 296 s. [in Ukrainian].
14. Yarmachenko M. D. (1986). Pedahohika : pidruchnyk [Pedagogy: textbook]. Kyiv. 544 s. [in Ukrainian].
15. Reyngard I. A. (1973). Formy i metody prepodavaniya v vysshey shkole [Forms and methods of teaching in higher education]. Dnepropetrovsk : Dnepr. 76 s. [in Russian].
16. Khutorskoy A. V. (2001). Sovremennaya didaktika : ucheb. dlya vuzov [Modern didactics: textbook for universities]. Sankt Peterburg : Piter. 544 s. [in Russian].
17. Cherednyk O. V. (2011). Osnovni pidkhody do kontrolyu znan studentiv v orhanizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti vyshchykh pedahohichnykh zakladiv Ukrainy XX st. [Basic approaches to the control of students' knowledge in the organization of educational and cognitive activities of higher pedagogical institutions of Ukraine of the XX century]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka*. II. S. 192–196. [in Ukrainian].
18. Holubnycha L. O. (2016). Case Studies as One of the Communication Methods of Foreign Language Teaching Law Students. *Problemy zakonnosti*. 135. S. 245–253. [in English].

### **Holubnycha L. O. Historiography of the views of didactics of the end of the XX century on the forms of organization of education in higher school**

*The article examines the views of domestic didactics of the late twentieth century on the forms of organization of education in higher school. The source base was textbooks and manuals on pedagogy and didactics of higher school. The topicality of the scientific intelligence is determined by the fact that the problems of the value of didactic categories, as well as their essence and development are important for the theoretical genesis of didactic science. In addition, according to scientists, the forms of organization of education in higher school are the least terminologically studied didactic category. The purpose of the study is to generalize the views of domestic didactics of the late twentieth century on the forms of organization of education in higher school on the basis of historiographical analysis of educational and methodological literature on the outlined problem. The research methods were general scientific methods, namely: historiographical analysis and synthesis of textbooks and manuals on the research topic, which became the basis for the study of the content components of this didactic category; terminological analysis of these historiographical sources. The results of research:*

1) didactics of the late twentieth century identified the following forms of organization of education in higher school: lectures, seminars, workshops, laboratory classes, training and production practice, research work;

2) the greatest attention of scientists was paid to the lecture, which was given a definition, characterized its features, established its components and didactic purposes, formulated its functions, pointed out the need for an appropriate approach to its organization, which is determined by its place in the educational process;

3) for practical classes, scientists have proposed their definitions, specifics and didactic requirements for their implementation;

4) the specificity and complexity of generalization of other organizational forms of students' education are indicated, which became the reason for somewhat less attention from the didactics of the specified period to their organization.

**Key words:** didactics, higher school, didactic category, forms of organization of higher education, historiography, end of the XX century.

УДК 378.011.3:62-051-047.22:377-047.82

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.11>

Горохівська Т. М.

## **КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*У статті здійснено теоретичний аналіз запропонованої концепції розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти. Окреслено особливості розв'язання вітчизняними й зарубіжними авторами низки питань побудови концепцій формування професійних компетентностей спеціалістів (С. Артюх, Л. Банашко, Ю. Вінтюк, М. Лязова, Б. Кришук, О. Севастьянова, В. Стрельников, С. Філатов та інші). Наведено відповідні приклади. Проаналізовано наукову літературу, присвячену проблемі дослідження понять “концепція”, “педагогічна концепція”, окреслено основні ознаки, які характеризують сутність цього поняття. Зазначено варіанти педагогічних концепцій відповідно до ступеня та рівня концептуальності (науково обґрунтована, науково-теоретична, прикладна, декларована, концепція-суперечність, емпірична). Підкреслено, що в контексті нашого дослідження запро-*