

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА КЛІНІЧНОЇ ФАРМАЦІЇ, ФАРМАКОТЕРАПІЇ І
УПРАВЛІННЯ І ЕКОНОМІКИ ФАРМАЦІЇ
ФАКУЛЬТЕТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК
ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ МАГІСТРАНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 8.12020101 «ФАРМАЦІЯ»

УДК: 378.01(076)

ББК: 74.58я7

З-34

Автори:

Зарічна Т.П., Райкова Т.С.

За редакцією д.мед.н., професора Білая І.М.

Рецензенти:

д. фарм. н., професор Доля В.С.,

д. фарм. н., професор Гладишев В.В.

Зарічна Т.П.

Педагогіка вищої школи: навч.-метод. посіб. для практ. роботи магістрантів спеціальності 8.12020101 «Фармація»/ Т. П. Зарічна, Т. С. Райкова. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2016. – 122 с.

Посібник містить комплекс учбово-методичного забезпечення з педагогіки вищої школи для практичної роботи магістрантів спеціальності 8.12020101 «Фармація» (методичні вказівки для вивчення тем дисципліни, питання до самопідготовки, інформаційні матеріали, завдання для практичної роботи, перелік рекомендованої літератури).

Для магістрантів зі спеціальності 8.12020101 «Фармація»

Навчальний посібник розглянуто і затверджено:

на методичному засіданні кафедри клінічної фармації, фармакотерапії та управління і економіки фармації ФПО ЗДМУ

(протокол № 14 від «25» лютого 2016 р.),

на цикловій методичній комісії з фармацевтичних дисциплін

ЗДМУ (протокол № 8 від «15» квітня 2016 р.).

на Центральній методичній Раді ЗДМУ (протокол № 5 від «2» червня 2016 р.)

УДК: 378.01(076)

ББК: 74.58я7

© Зарічна Т.П., Райкова Т.С. 2016

© Запорізький державний медичний університет, 2016

ЗМІСТ

1. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу	4
2. Культура педагогічного спілкування викладача ВНЗ. Технологія взаємодії	17
3. Мовленнєва культура викладача вищого навчального закладу	26
4. Студентство як соціальна група	37
5. Методи і методика педагогічних досліджень	56
6. Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі	64
7. Сучасні технології в освіті	72
8. Організація навчального процесу у ВНЗ	81
9. Організація самостійної роботи студентів	86
10. Контроль та оцінка успішності студентів	91
11. Організація науково-дослідницької роботи студентів магістратури	99
12. Соціально-історичні характеристики розвитку системи вищої, у тому числі, педагогічної освіти в Україні	104
13. Система вищої освіти за кордоном (США, Франція, Англія, Німеччина, Японія, Південна Корея, Китай)	115

ЗАНЯТТЯ 1

ТЕМА: ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мета: сформувати системні знання щодо педагогічної культури викладача вищого навчального закладу, проаналізувати основні компоненти педагогічної культури.

Ключові слова: культура, педагогічна культура, духовна культура, професійна культура, педагогічна майстерність, культура спілкування, мовленнєва культура, педагогічна техніка.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Роль і значення культури освітян у становленні демократичної держави.
2. Сутність поняття “культура” у філософському і педагогічному аспектах.
3. Основні компоненти педагогічної культури.
4. Шляхи формування загальної і педагогічної культури викладача вищого навчального закладу.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

У формуванні особистості педагога є два головних аспекти – професійний і культурний. Отже, вищий навчальний заклад покликаний давати не тільки знання, а й формувати особистість, індивідуальність, виховувати такого педагога, який за словами Т.Г. Шевченка був би апостолом правди і науки та уособленням совісті нації, яка потребує культурного вчителя. Культурний педагог – це не взірць формально-етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприймання. Саме культура є підґрунтям формування особистості вчителя. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбонні з метою їх об’єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза «Від людини освіченої – до людини культури», що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно і широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа зокрема.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен «культура» багатозначний, відрізняється складністю та

варіативністю. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття “культура”, можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Отже, людина культури – це гуманна особистість. Гуманність – цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист. Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури – творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутим прагненням до творіння. Людина культури – це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. Самостійність суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей в оточуючому середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір змісту своєї життєдіяльності, стилю поведінки, способів розвитку. Духовна культура є епіцентром особистості. Духовність і духовна культура є підґрунтям професійної культури спеціаліста, яке знаходить своє відображення у професійній діяльності. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на основі сформованості духовної культури особистості. Отже, можна простежити такий ланцюжок: духовна → професійна → педагогічна культура. Виділення педагогічної культури, однієї з найважливіших складових суспільства, зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, вчителя, спрямованої на формування особистості, здатної у майбутньому відтворювати й збагачувати культуру суспільства. Культура педагога пройшла певні етапи свого розвитку разом з розвитком культури суспільства. Вона, як феномен педагогічної практики, існувала завжди, але мала різне соціальне й професійне «забарвлення» залежно від впливу різних чинників: політики в сфері освіти; моральних відносин, що склалися в суспільстві; пануючої релігії; певного типу виховання, котрий був необхідний державі.

Проблема культури вічна і завжди актуальна. На неї звертають увагу філософи, політологи, соціологи, культурологи, психологи та педагоги. Демократизація суспільства можлива й обов'язково передбачає високий рівень культури всього населення, що, у свою чергу, потребує зростання ролі педагога в суспільстві.

Основні вимоги до педагогічних кадрів та рівня їх підготовки відображені в законах України "Про освіту", "Про професійну освіту", "Про вищу освіту", Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, цільовій комплексній програмі "Вчитель".

Разом з потребою впровадження в життя цих ідеалів постає проблема підготовки нового гуманістично спрямованого покоління педагогічних працівників. Це активізує розробку наукової теорії формування особистості викладача, важливе місце у структурі якої посідає педагогічна культура.

Зокрема, в цільовій комплексній програмі "Вчитель" зазначається, що "завдяки діяльності педагога має реалізуватися державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього". Це завдання може бути виконане тільки завдяки щоденній, сумлінній, чесній праці багатьох педагогів, які підтвердять слова Я.А. Коменського, що справа викладача, скромна ззовні, є однією з величезних справ історії.

Нині потрібен викладач, який би виконував свою роботу професійно, був упевнений у собі, оптимістично сприймав світ. За аналогією до економічного чуття, такому викладачу притаманне чуття сучасності в педагогічній реальності. Він поєднує вузьку спеціалізацію з широким світобаченням та завжди готовий опановувати нові форми, методи, технології навчання і виховання, що дає йому впевненість у завтрашньому дні. Для нього характерна висока загальна і професійна культура.

Термін "культура" латинського походження і означає "обробка", "опрацювання" людиною чогось природного. Спочатку він використовувався у значенні "обробка землі", але й у давні часи він мав ще друге значення - культивування духу. Оратор, філософ, політичний діяч Риму Цицерон використовував цей термін для характеристики внутрішнього світу людини, кажучи про культуру душі. У Середньовіччі існувало поняття розумової, духовної культури. В епоху Відродження до системи цінностей духовної культури долучаються ідеї гуманізму. Гуманісти привносять у духовну культуру свободу суджень, сміливий критичний дух. Якщо античні філософи дотримувалися заповіді "Пізнай самого себе", то філософи Ренесансу обрали іншу - "Твори самого себе", вважаючи, що людина сама творить свою долю,

живе за власним розумом, тобто духовна культура є процесом удосконалення самої людини. Розвиток античної культури, періоду Середньовіччя, а потім Ренесансу спричинили виникнення нової тріади - єдності духовних цінностей - Істини, Добра, Краси, котрі об'єднались у єдине ціле - гуманізм, де людина визнається критерієм розвитку суспільства, найвищою метою. Видатні діячі епохи Відродження поклали початок новій світській культурі, яка не лише звернена до людини, але й похідна від неї. Культура Відродження була орієнтована на індивідуальний тип духовної діяльності, який і сьогодні є своєрідним еталоном творчої особистості. Починаючи з XVII ст., термін "культура" використовується вже ширше: не лише для визначення окремих напрямів, способів, результатів діяльності людини, а й для того, що нею створене та існує поряд з природою. Вперше в такому значенні його використав С. Пуфендорф, саме це твердження стало основою концепції І.Т. Гердера, який вважав, що культура є продуктом діяльності людей та одночасно стимулом їхнього подальшого розвитку. В його концепції розвитку людства культура постає зразком "другого народження людини". Він стверджує: яка традиція виховання, такою стає людина, її образ.

Досягнення філософів і педагогів узагальнив Я.А. Коменський, який створив учення, що стало підґрунтям усіх сучасних педагогічних систем. На його думку, викладачем може бути тільки людина високої культури, освіченості, моральності. Я.А. Коменський зазначав, що неосвічений, бездуховний викладач - "джерело без води, лампочка без світла". Видатний педагог ставить серйозні вимоги до викладача в аспекті сформованості його педагогічної культури: предметний професіоналізм, активна педагогічна форма, розмаїття прогресивних моральних якостей, саморегуляція, уміння передавати інформацію, ставити цілі, планувати навчально-виховну діяльність, організувати її та аналізувати результати'.

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури, в якій найбільш повно відображені духовні й матеріальні цінності освіти та виховання, а також способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості та здійснення освітньо-виховного процесу. Іншими словами, педагогічна культура інтегрує історико-культурний педагогічний досвід і регулює сферу педагогічної взаємодії. Нині під впливом реальних потреб оновлення закладів освіти спостерігається підвищений інтерес учених до дослідження педагогічної культури.

У культурно-історичному аспекті її розглядають як таку, що за змістом є світовим педагогічним досвідом, як зміну культурних епох і відповідних їм педагогічних цивілізацій, як історію педагогічної науки та освіти.

У соціально-педагогічному аспекті педагогічна культура постає як явище соціальне, як характеристика особливостей педагогічної взаємодії поколінь, як засіб педагогізації навколишньої дійсності. Її носіями і творцями є педагоги, батьки, громадські вихователі, педагогічні товариства.

В аспекті діяльності педагогічних установ педагогічна культура досліджується як сутнісна характеристика середовища, способу життя, особливостей педагогічної системи, як процес руху цієї системи до нового якісного стану.

В індивідуально-особистісному аспекті її розглядають як прояв сутнісних властивостей особистості, професійної діяльності та спілкування педагога з учнями.

Думка вчених розгортається у площині філософського осмислення поняття педагогічної культури як частини загальної культури суспільства, в рамках якої педагогічну культуру розуміють:

- як систему цінностей-регуляторів педагогічної діяльності (аксіологічний підхід);
- як передумову, мету, засіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній, її результат і критерій оцінки (діяльнісний підхід);
- як концентроване вираження особистості педагога (особистісний підхід).

Типи педагогічної культури, що історично склалися, відповідають типам розвитку людської цивілізації і характеру взаємодії між освітою та культурою в ту чи іншу епоху. Сутність педагогічної культури полягає в особливо ціннісному ставленні до дитинства як до унікального, неповторного періоду людського життя і кожної дитячої особистості як самоцінності.

Гуманістична педагогічна культура - основоположна характеристика особистості, діяльності і культури спілкування педагога. У зв'язку з цим атестація передбачає виявлення у педагога відповідного рівня педагогічної культури, суттєвими показниками якої слід вважати: гуманістичну педагогічну позицію у ставленні до дітей та його здатність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення; освіченість у сфері предмета викладання та володіння педагогічними технологіями; досвід творчої педагогічної діяльності; вміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну); здатність розробити авторський освітній проект; культуру професійної поведінки, способи саморозвитку, вміння саморегуляції власної діяльності, культуру спілкування.

Гуманістична педагогічна позиція оцінюється за такими показниками: любов до дітей, захист їхніх прав та інтересів, турбота про їхнє здоров'я та

самопочуття, емпатичне ставлення до кожного; діалогічне спілкування, підтримка кожної індивідуальності; повага до батьків та сімейних традицій.

Під час оцінювання психолого-педагогічної компетентності враховуються знання і розуміння педагогом психології учнів, уміння аналізувати й змінювати освітньо-виховну ситуацію в аудиторії, аналізувати мотивацію навчання і поведінки, створювати умови для розвитку кожного, організовувати творчі колективні справи.

Культура професійно-педагогічної поведінки передбачає, що за будь-яких умов педагогічної взаємодії (з учнями, батьками, колегами, адміністрацією тощо) педагог має дотримуватися норм моралі і педагогічної етики, виявляти гідність, доброзичливість, витримку, культуру спілкування, такт, володіти своїм голосом, мімікою, жестами; має бути привітним, чуйним, уважним до людей, морально самовдосконалюватися.

Реалізації викладача як гуманної, духовної і творчої особистості, що вільно вибирає способи педагогічної діяльності, багато в чому сприяють заклади освіти, їх моральний клімат та інноваційні процеси, які забезпечує і до яких заохочує керівництво навчального закладу власним прикладом.

Встановлено, що педагогічна культура діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та іншими, оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складником і водночас включає їх у себе. Професійна культура розглядається як певний ступінь оволодіння професією, тобто способами і прийомами вирішення професійних завдань на підставі сформованості духовної культури особистості. Отже, можна простежити такий ланцюжок: духовна -" професійна -" педагогічна культура. Виокремлення педагогічної культури, однієї з найважливіших складових суспільства, зумовлене специфікою педагогічної діяльності викладача, спрямованою на формування особистості, здатної в майбутньому відтворювати і збагачувати культуру суспільства.

Розвиток професійної культури викладача пов'язаний з кількома факторами. По-перше, з постійною творчою працею. В.О. Сухомлинський зазначав, що якою б талановитою не була людина, яку б базову підготовку вона не мала, якщо не вчитиметься на досвіді (власному та інших педагогів), то ніколи не стане кваліфікованим викладачем-професіоналом. По-друге, високий рівень професійної культури формується у викладача протягом кількох років кропіткої праці над самовдосконаленням. Розпочавшись у стінах педагогічного навчального закладу, вона триває все життя. По-третє, професія викладача поєднує дві спеціальності, адже він має бути не лише фахівцем зі свого предмета, а й вихователем, прищеплюючи учням ідеали,

традиції, цінності культури. По-четверте, ефективний виховний вплив можливий лише в умовах спрямованої діяльності всього викладацького колективу закладу освіти, батьків, громадськості, соціального середовища (за В.О. Сухомлинським).

Враховуючи сучасні дослідження в галузі культурології (зокрема, праці А.І. Арнольдова, Б.С. Єрасова, Є.С. Маркаряна, Ю.М. Резника) і професійної освіти та узагальнюючи ідеї В.О. Сухомлинського про розвиток особистості викладача, можемо виокремити такі структурні складники його професійної культури: духовна (світоглядна, чуттєво-емоційна, моральна) культура викладача; система професійних знань; система професійних умінь та навичок; здатність до творчої праці; професійно значущі види особистісної культури (комунікативна, мовна, розумова, дослідницька, екологічна, фізична); активна життєва позиція, потреба в самовдосконаленні.

Педагогічна культура - це важлива і складна освіта, широка й специфічна у своєму змісті категорія. На базі педагогічної культури шляхом пізнання, традицій, досвіду і новаторства формується педагогічний професіоналізм, вищий рівень розвитку якого трансформується в педагогічну майстерність.

Педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну. Статична форма відображає її як наявний рівень, який забезпечує подальший розвиток. Динамічна форма педагогічної культури виявляється в розвитку вміння реагувати на зміни, що відбуваються в навколишній дійсності, удосконалювати себе відповідно до умов довкілля, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає більш високим (конструктивному, евристичному, творчому) рівням культури. Завдяки динамічній формі у процесі педагогічної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури.

Розглядаючи педагогічну культуру як системне утворення, ознайомимося із сукупністю її основних компонентів: аксіологічним, технологічним, евристичним і особистісним.

Аксіологічний компонент педагогічної культури включає засвоєння і прийняття викладачем цінностей педагогічної праці: а) професійно-педагогічні знання (психологічні; історико-педагогічні, закономірності цілісного педагогічного процесу, особливості дитячого віку, правові та ін.) і світогляд; б) педагогічне мислення і рефлексію; в) педагогічний такт і етику.

Світоглядний компонент є процесом і результатом формування педагогічних переконань, процесом визначення викладачем своїх інтересів, переваг, ціннісних орієнтацій у педагогічній сфері.

До культури педагогічного мислення належать: розвиток здібностей до педагогічного аналізу і синтезу, розвиток таких якостей мислення, як

критичність, самостійність, широта, гнучкість, активність, швидкість, спостережливість, педагогічна пам'ять, творча уява. Культура педагогічного мислення має на увазі розвиненість мислення викладача на трьох рівнях:

1) на рівні методологічного мислення, орієнтованого педагогічними переконаннями викладача. Методологічне мислення дає змогу викладачеві дотримуватися правильних орієнтирів у своїй професійній діяльності, розробляти гуманістичну стратегію;

2) тактичного мислення, що дає можливість викладачу матеріалізувати педагогічні ідеї в технології педагогічного процесу;

3) самостійного творчого застосування загальних педагогічних закономірностей до часткових унікальних явищ реальної педагогічної дійсності.

Моральна культура викладача, будучи предметом професійно-педагогічної етики, містить моральну свідомість, сформовану на рівні теоретичних етичних знань, а також рівень розвитку моральних почуттів.

Одним із провідних показників моральної культури є педагогічний такт, що розуміється як поведінка викладача, організована як морально доцільна міра взаємодії викладача з дітьми і впливу на них. Педагогічний такт базується на розвинених психолого-педагогічних вміннях і моральних якостях особистості: педагогічній спостережливості, інтуїції, педагогічній техніці, педагогічній уяві, етичних знаннях. Основними елементами педагогічного такту як форми моральних відносин викладача з тими, хто навчається, є вимогливість і повага до них; вміння бачити й чути їх, співчувати їм; самовладання, діловий тон у спілкуванні, уважність і чуйність без підкреслення цього, простота і дружелюбність без панібратства, гумор без злого глузування. Зміст і форма тактової поведінки визначаються рівнем моральної культури викладача і припускають вміння вихователя передбачати об'єктивні та суб'єктивні наслідки вчинку. Головною ознакою педагогічного такту є належність викладача до моральної культури особистості. Вона належить до моральних регуляторів педагогічного процесу і ґрунтується на морально-психологічних якостях викладача. Знання викладачем найкращих для студентів/учнів якостей дорослого є необхідним вихідним рівнем розвитку його моральної свідомості (рівня етичних знань) і формування моральних відносин взаємодії з тими, хто навчається.

Діяльнісний (технологічний) компонент педагогічної культури викладача розкриває її технологічний аспект, способи й прийоми взаємодії учасників освітнього процесу в культурі спілкування, у тому числі і мовного, активне використання педагогічної техніки, інформаційних та освітніх технологій тощо. Цей компонент культури викладача характеризується ступенем

усвідомлення ним потреби у розвитку всього спектра власних педагогічних здібностей як застави успішності його професійної діяльності, попередження ймовірних педагогічних помилок, а також свідомістю найбільш раціональних способів розвитку педагогічних здібностей. Культура педагогічної діяльності формується у процесі практичної роботи шляхом детальнішого опанування і творчого застосування досягнень спеціальних, психолого-педагогічних, соціально-гуманітарних наук і передового досвіду.

Евристичний компонент педагогічної культури викладача підкреслює творчу природу педагогічної діяльності, можливості цілісного педагогічного процесу в індивідуально-творчому розвитку викладача і дітей, сполученні прийомів алгоритмізації та творчої побудови навчальної діяльності; здатність викладача до педагогічної імпровізації, засвоєння передового педагогічного досвіду.

Особистісний компонент педагогічної культури викладача виявляється в самореалізації його сутнісних сил, потреб, здібностей, інтересів, обдарованості в педагогічній діяльності. Процес самореалізації складається з декількох взаємозалежних етапів, таких як самопізнання, самооцінка, саморегуляція, самоствердження, що розкривають інтелектуальний, професійно-моральний потенціал особистості викладача¹.

Важливе місце в культурологічній підготовці викладача посідає залучення до сучасної побутової культури, основних правил загальнолюдського та службового етикету і найважливіших моральних категорій, до сучасних правил поведінки, наприклад дотримання культури зовнішнього вигляду.

Вивчення різнопланових поглядів і думок дало змогу виокремити у структурі педагогічної культури чотири основних блоки:

1. Спеціальні здібності і властивості педагогічної особистості: ділові якості (сумлінність, відповідальність, працьовитість, дисциплінованість, енергійність, точність); рефлексивні якості (акуратність, підтягнутість, самокритичність, широкий кругозір, ерудиція); комунікативні якості (уважність, чесність, надійність, справедливість, стриманість, вимогливість, обов'язковість); емпатійні якості (гуманність, взаєморозуміння, доброта, тактовність, обов'язковість, здатність до співпереживання й атракції).

2. Ідейно моральні якості педагога: переконаність, принциповість, патріотизм, колективізм, порядність, інтелігентність.

3. Професійно-етична поведінка педагога: особливий спосіб життя особистості, її спрямованість та прагнення до постійного вдосконалювання системи специфічних відносин, поглядів і переконань у сфері навчання та виховання людей.

4. Педагогічна майстерність: знання предмета (професійна компетентність, спеціальна тактична підготовленість, досвід у навчанні й вихованні, наукова кваліфікація); педагогічна технологія (техніка й експресія мовлення, ясність і логічність думок, переконливість висловлювань, виразність міміки, жестів, зразковий показ, уміння обирати необхідні засоби, форми і методи); педагогічна творчість (творча уява, нестандартне мислення, потреба в пошуку нової інформації, прагнення до експерименту); педагогічний стиль (педагогічна переконаність, уміння адекватно сприймати й оцінювати свою і чужу діяльність, педагогічно спрямоване спілкування і поведінка, педагогічний такт та етика, уміння слухати і чути, інтерес до Пізнання внутрішнього світу людей).

Вищим ступенем педагогічної культури, її виявом у реальному житті є педагогічна майстерність, що становить синтез розвиненого психолого-педагогічного мислення, професійно-педагогічних знань, навичок, умінь і емоційно-вольових засобів виразності, які у взаємозв'язку з якостями особистості педагога дозволяють йому успішно вирішувати різноманітні навчально-виховні завдання. Специфіка педагогічного процесу, його структура та зміст стають спонукальними причинами появи майстра, який реалізує на практиці функції розвитку, навчання і виховання людей. Педагогічна майстерність, будучи складником педагогічної культури, у свою чергу, є складною структурою, що має, як мінімум, чотири підсистеми:

- 1) знання предмета;
- 2) педагогічна творчість;
- 3) педагогічний стиль;
- 4) педагогічна технологія (за А.А. Сидоровим).

Н.П. Волкова пропонує дещо іншу структуру педагогічної майстерності. Розглянемо її докладніше.

Гуманістична спрямованість діяльності полягає у спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження на словах і справою найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення викладача до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.

Аналіз наукових праць різних дослідників (А.В. Барабанщиков, О.В. Бондаревська, М.М. Букач, О.Б. Гармаш, В.М. Гриньова, Т.В. Іванова, Н.О. Комар, С.С.Муцинов, О.П.Рудницька та інші автори) дав підставу констатувати, що "педагогічна культура" як спеціальне наукове поняття не є усталеним і потребує всебічного розгляду, оскільки являє собою педагогічну систему і водночас елемент її, особистісне утворення, діалектичну інтегровану єдність педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки

і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Ця система є відкритою. Ідеал її — учитель-інтелігент з досконалим рівнем сформованості педагогічної культури - є постійним наближенням до ідеального «Я», нескінченним процесом самовдосконалення неповторної творчої індивідуальності.

Встановлено, що педагогічна культура діалектичне пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складовою і в той же час включає їх у себе.

У ході дослідження Гриньової В.М. виявлено, що педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну. Статична форма відбиває її як наявний рівень, який забезпечує її подальший розвиток. Динамічна форма педагогічної культури виявляється у розвитку вміння реагувати на зміни, що відбуваються в навколишній дійсності й оточенні, удосконалювати себе відповідно до умов навколишнього середовища, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає більш високим (конструктивному, евристичному, творчому) рівням культури. Завдяки динамічній формі у процесі педагогічної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури. У цьому процесі розвитку віддзеркалюється сутність і діалектику педагогічної культури: статична форма переходить у динамічну, яка потім, заперечуючи саму себе, переходить у статичну, але на більш високому рівні розвитку культури вчителя. Прояв як статичної, так і динамічної форм, їх діалектична взаємодія відбувається лише у процесі професійно-педагогічної діяльності й спілкування, відбиваючись у кожному з компонентів педагогічної культури.

У дисертаційному дослідженні В.М.Гриньової педагогічна культура майбутнього учителя розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень. Вони є свого роду осями координат, на основі яких і викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність учителя. Указані цінності є структурними (відносно-статичними) компонентами, які гармонійно пов'язані з функціональними (процесуальними) компонентами. У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури і

суб'єкта міжособистісних стосунків з унікальною особистістю студента, яка постійно змінюється і збагачується. Оскільки об'єктом педагогічної діяльності є особистість, то вона будується за законами спілкування. Антуан де Сент Екзюпері називав спілкування найбільшою розкішшю на світі, але для педагога спілкування – це професійний обов'язок. М.С. Каган стверджує, що, з одного боку, культура неможлива без спілкування, з іншого ж – гуманістичний зміст спілкування, олюдненість стосунків є найбільш повним вираженням культури. Через педагогічну культуру викладача віддзеркалюються його професійні цілі, мотиви, знання, уміння, якості, здібності, ставлення, тобто педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного “Я” у професійно-педагогічній діяльності. О.С. Газман вказує, що культура є гармонією культури творчих знань, культури творчої дії, культури почуттів і спілкування.

Отже, складові педагогічної культури - науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт), прагнення до самовдосконалення. Зрозуміло, що цією педагогічною культурою має володіти і викладач вищого навчального закладу, бо, як писав Адольф Дістервег, «як ніхто не може дати іншому того, що немає сам, так не може розвивати, виховувати й навчати той, хто сам не розвинений, не вихований, не освічений».

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати порівняльну характеристику структурним та функціональним компонентам педагогічної культури.

Завдання 2. Скласти схему результатів реалізації засобів і умов формування педагогічної культури.

Завдання 3.

<i>Найдіть відповідності:</i>	
<p>а) У формуванні особистості вчителя є два головні аспекти -</p> <p>б) Вища школа є-</p> <p>в) Педагогічна культура має дві форми:</p> <p>г) Педагогічна техніка -</p> <p>д) Професійно-педагогічне спілкування.</p> <p>є) Рівні спілкування.</p>	<p>а) Статичну і динамічну.</p> <p>б) Культура зовнішнього вигляду, культура мовного спілкування.</p> <p>в) Примітивний, діловий, особистісний.</p> <p>г) Система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагогів і вихованців.</p> <p>д) Інститутом відтворення і передачі культури.</p> <p>є) Професійний і культурний.</p>

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. -М., 2002. -264 с.
2. Гриньова В.П. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (Теоретичний і методичний аспекти). – Автореф. ... дис. док. пед. наук. – К., 2001. – 45с.
3. Попков, В. А. Теория и практика высшего образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. - М.: МГУ, 2005. - 475 с.
4. Сорокопуд, Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. — Ростов н/Д: Феникс, 2011.-541 с.

ЗАНЯТТЯ 2

ТЕМА: КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ВНЗ. ТЕХНОЛОГІЯ ВЗАЄМОДІЇ

Мета: сформувати системні знання щодо етапів, принципів, культури педагогічного спілкування, класифікації стилів і моделей спілкування, педагогічного такту викладача.

Ключові слова: культура, педагогічна культура, культура педагогічного спілкування, технологія взаємодії.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ

1. Роль спілкування в житті людини. Сутність поняття "педагогічне спілкування".
2. Функції педагогічного спілкування.
3. Структура педагогічного спілкування.
4. Педагогічне спілкування викладача ВНЗ.
5. Класифікація стилів і моделей спілкування.
6. Педагогічний такт викладача.
7. Розвиток комунікативних здібностей педагога.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

У епоху сучасної глобальної інформаційної революції, гуманізації усіх сфер громадського життя знаменитий вираз Р.Декарта "Cognitoergosum" слід, вірогідно, перефразувати як "Communicatioergosum" (Спілкуюсь, отже, існую). У повній відповідності зі змістом латинського "Communicatio" (роблю спільно, спілкуюсь, зв'язуюся) комунікація (в багатьох джерелах інформації використовується термін "спілкування") виступає необхідним засобом і метою процесів соціальної взаємодії. Освіта ж у найбільш широкому розумінні цього поняття належить до соціально-конструктивних комунікативних процесів. У центрі цих процесів завжди знаходиться педагог (вихователь, шкільний учитель, викладач ВНЗ). Так, у Новому Завіті християнська доктрина викладена в основному у вигляді спілкування Христа з учнями, а дзен-буддизм, релігійна філософія, яка майже не знає трактатів, як мозаїка, складається з історій про монахів - учителів та їх учнів. І хоч людське спілкування завжди складало основу суспільного буття, його значення і відповідно особливості культури спілкування по різному сприймалась на різних етапах еволюції людського суспільства.

У зв'язку з цим слід звернутися до історико-педагогічного аналізу комунікативного досвіду попередніх поколінь, що дозволить зрозуміти сутність феномену "комунікативна культура" і визначити його теоретичні

основи, наповнити сучасним науковим змістом і використати у підготовці педагога до професійного спілкування у нових соціально-культурних і педагогічних умовах.

У першу чергу зазначимо, що в межах традиційного світогляду, превалюючого на дофілософському етапі розвитку людства, проблема людського спілкування не виокремлювалася як самостійна. Звернення до проблеми людини, яке було характерним для софістів і Сократа (469-399 до н.е.), висунуло на перший план питання міжособистісних відносин, які окреслили предмет риторики і етики. Згадаємо, що софістами називали себе грецькі вчителі, які першими заговорили про комунікативну культуру як мистецтво переконання, вміння правильно викладати свої думки, аргументовано спростовувати судження опонентів. Завдяки діяльності софістів виникла класична риторика, яка розробляла проблеми культури усного мовлення в ситуації публічної комунікації. Її далека послідовниця - сучасна риторика висуває свої вимоги до особистості, компетентної на рівні культури мислення, культури мови, культури поведінки, культури спілкування. Необхідно підкреслити, що саме Сократу належить ідея "Пізнання самого себе", стимулювання своїх учнів шляхом запитань і відповідей до самостійного пошуку "істини" без надання їм готових відповідей. Тобто у Сократа, а пізніше у його учня Платона рефлексія виступала в формі діалогу ("dialogos") -інтелектуального спілкування людей, самостійно, по-різному мислячих.

Арістотель, як і його учитель Платон, вивчав засоби і методи ефективного спілкування. У цьому контексті важливою вбачається думка Арістотеля про основні елементи комунікації. Так, в "Риториці" вчений пише: "Мова складається з трьох елементів : з самого оратора, з предмету про який він говорить, з особи, до якої він звертається; вона ж бо і є кінцевою метою всього". Тобто, за Арістотелем акт комунікації - це взаємозв'язана і взаємообумовлена тріада елементів: ОРАТОР+ МОВА+СЛУХАЧ. Великий мислитель вважав, що кожний елемент дуже важливий і вимагає обережного і тактовного до себе відношення. Оскільки учитель у певній мірі оратор, то володіння умінням донести знання до учнів у поєднанні зі здібністю знаходити найбільш оптимальні засоби впливу, згідно думки Арістотеля, і є найважливіші риси педагогічної культури.

Демокріт мав свою точку зору на проблему спілкування. Він вважав, що спілкування перебудовує людину за допомогою переконання словом, але не примусом і насильством. У спілкуванні з дітьми він радить спиратись на їх допитливість.

У витоків римської риторичної культури знаходилися Катон Старший, Марк Антоній, Марк Туллій Ціцерон, Марк Фабій Квінтіліан.

Як відомо Ціцерону (106-43рр. до н. е.) належить крилата фраза, яка орієнтувала багато поколінь на самоосвіту в галузі ораторського мистецтва: "Поетами народжуються, ораторами стають". У своїх знаменитих трактатах "Про оратора" і "Оратор" Ціцерон висуває перед людиною, яка бажає щоб її слухали, три завдання:

- продемонструвати істинність доказів, які використовуються;
- приносити естетичне задоволення;
- впливати на волю і поведінку людей та спонукати їх до активної діяльності.

Ціцерон, продовжуючи традиції платонівської академії і Арістотеля, в трактаті "Про оратора" висловив думку про те, що ораторське мистецтво важливе не лише в політиці, але і в інших галузях професійної діяльності.

Думки Ціцерона послідовно розвиває Марк Фабій Квінтіліан - мислитель, який завершує античну риторичку, і якого вважають одним із засновників педагогіки. У своєму головному творі "Про виховання оратора" Квінтіліан фактично вибудовує цілісну систему виховання оратора, формулює низку психологічних вимог до особистості педагога, його мови, культури. Він стверджує: "Не може проникнути в душу те, що ображає розум".

Відродження і Новий час привносять своє, оригінальне розуміння людського спілкування, яке ґрунтується на гуманістичному світогляді. На відміну від Середньовіччя в центрі уваги культури Нового часу знаходиться особистість. Цей перехід позначається бурхливим розвитком педагогіки, етики, естетики, інших наук, що вивчають взаємовідносини між людьми. Гуманістичні соціально-культурні течії того часу були настільки могутніми, що здійснили суттєвий вплив і на формування педагогічних парадигм нашої сучасності.

Педагоги-гуманісти Вітторінода-Фельтре, Ф. Рабле, Т. Мор піддали гострій критиці антигуманні стосунки вихователя з вихованцями, насильство над особистістю, які мали місце в схоластичній школі Середньовіччя. І хоч ними спеціально проблема спілкування не досліджувалась, їх педагогічні погляди характеризувались повагою до особистості дитини, бажанням розвивати її свідомість у навчанні. Гуманісти виступали за встановлення між учнем і вчителем доброзичливих відносин, рекомендували відмовитись від примусу в навчанні, надавали особливого значення переконуючому слову вчителя.

Більш глибоко проблему особливостей спілкування педагога і вихователя розглянув Я.А. Коменський, якого Лейбніц вважав "Коперніком в педагогіці". Він підкреслює, що успіх в роботі школи залежить саме від учителя, його вміння викладати матеріал так, щоб "напій науки поглинався без побоїв, без насильства, без відрази..."

У педагогічній системі Дж. Локка значне місце посідає питання гідготовки вчителя до комунікативної взаємодії і її культура. Локк підкреслював : "Вихователь повинен знати правила поведження і форми ввічливості".

Дотримуючись теорії вільного виховання, Ж.-Ж.Руссо вважав важливим для педагога, взаємодіючи з вихованцем, впливати на нього непомітно, без тиску і пригнічення його особистості.

Учитель німецьких учителів А Дістервег, звертаючись до проблеми педагогічного спілкування, висловлює низку конкретних рекомендацій: "Гарний вчитель скупий на слова", "Велика різниця - говорити самому чи викликати на розмову інших. Останнє - мистецтво справжнього вчителя". Оволодіння цим мистецтвом, на думку Дістервега, найважливіше завдання педагога.

Значний внесок у розвиток теорії і практики педагогічного спілкування зробив Петро Могила, засновник Києво-Могилянської академії, яка була відомою своїми талановитими випускниками у всьому цивілізованому світі. Послідовник Петра Могили, ректор Києво-Могилянської академії Феофан Прокопович, вважав необхідною риторичну підготовку педагогів. Сучасні дослідники (В.П. Маслюк, З.І. Хижняк та інші) описали систему навчання студентів цієї славнозвісної академії, відзначивши високий рівень сформованості комунікативної культури. Це забезпечувалося викладанням риторики, з якої у той час налічувалося близько двохсот авторських підручників, поміж них і знаменита праця Феофана Прокоповича "Про ораторське мистецтво". Випускників Києво-Могилянської академії відзначали висока освіченість, ерудиція, численні таланти, зокрема професійна ораторська підготовка. І не дарма російський цар Петро І зазначив: "Священники у нас грамоты мало имеют ... Ежели б ихъ в обучениепослать в Киев в школы..."

На початку ХХ століття проблема культури спілкування почала досліджуватись більш глибоко і різнобічно. Так, в доробках А.С. Макаренка з'являються вимоги до "педагогічної техніки" і невербального спілкування: "Не може бути гарним вихователь, який не володіє мімікою, який не може надати своєму обличчю необхідного виразу або стримати свій настрій. Вихователь повинен вміти організовувати, ходити, жартувати, бути веселим і

сердитим. Вихователь повинен поводити себе так, щоб кожен його рух виховував, завжди повинен знати чого він хоче в даний момент і чого не хоче. Якщо вихователь не знає цього, як він може виховувати?" А.С.Макаренко вважав, що багато помилок виховання виникає від невміння вихователя сказати дітям переконливі слова, від незнання педагогічної культури: "Можливо у нас ще так багато помилок в організаційних формах тому, що ми ще і розмовляти з дітьми по-справжньому не вміємо. А треба уміти сказати так, щоб вони у вашому слові відчули вашу волю, вашу культуру, вашу особистість" .

Багато мудрих порад відносно формування культури педагогічного спілкування запропонував видатний український педагог В.О. Сухомлинський. Стверджуючи, що слово вчителя як інструмент впливу на душу вихованця нічим замінити не можна, вчений підкреслював необхідність встановлення педагогічно доцільних взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу. Підтримуючи основні положення гуманістичної психології, Сухомлинський теоретично обґрунтував вимоги до формування гуманістичної спрямованості особистості вчителя, виклав ідеї "педагогічного співробітництва", фундаментом якої вважав принципи поваги до особистості вихованця, стимулювання його бажання спілкуватися з учителем як з мудрим другом і наставником. За Сухомлинським педагогічне спілкування характеризується такими функціями як пізнання особистості самого себе та вихователя), обмін інформацією(бесіди, діалоги), організація діяльності, обмін ролями, самоствердження. Усі варіанти стилів спілкування вчений поділяв на дві групи: монолог і діалог. Саме у діалогічному спілкуванні великий педагог вбачав перспективи педагогіки співробітництва, бо повноцінний діалог не може відбуватися без рівності позицій вихователя і вихованця, без розвиненої комунікативної культури педагога.

Професіоналізм спілкування – це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам'ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента в будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А "зрозуміти внутрішній світ іншої людини, – як справедливо зауважує Кулюткін Ю.М., – це значить зуміти поставити себе на місце іншої людини і бачити оточення немовби очима іншого.

Проте взаєморозуміння – це не просто моє розуміння іншого, але й знання того, що інший розуміє мене. І ось що важливо: коли ми говоримо про взаєморозуміння, то передбачаємо, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору¹.

Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності.

Професійно-педагогічне спілкування – це система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація діяльності і стимулювання діяльності вихованців, організація і корекція взаємин у колективі вихованців, обмін ролями, співпереживання і створення умов для самоствердження особистості вихованця. Педагогічне спілкування – особливий вид творчості.

У професійному спілкуванні викладача можна виділити два взаємопов'язаних компоненти:

1. По-перше, це загальні принципи (основа) спілкування, що закладаються самим характером суспільного ладу, наслідуванням цінностей минулого, в яких реалізується педагогічна діяльність педагога, єдина мета і задачі навчання і виховання.

2. По-друге, його індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування – сукупність конкретних прийомів і засобів, які викладач доцільно, залежно від конкретних умов і можливостей навчання і виховання реалізує у своїй діяльності на основі власних знань, професійного досвіду, здібностей і умінь.

Педагогічно грамотне спілкування знімає у вихованців негативну емоційну напругу (страх, невпевненість); воно має викликати радість, бажання спільної діяльності. Оптимальне педагогічне спілкування – це спілкування, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації студента, творчого характеру діяльності, для формування його особистості, забезпечує сприятливий психологічний клімат, попереджує створення психологічних бар'єрів, дозволяє максимально використовувати у навчальному процесі особистісні та професійні якості викладача.

Серед викладачів можна виділити притаманні їм рівні спілкування:

Примітивний – в основу ставлення до студента покладено примітивні правила і реакції поведінки – амбіції, самовдоволення, зловтіха. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для викладача виступає засобом досягнення мети.

Маніпулятивний – взаємини зі студентом будуються на грі, суть якої полягає у бажанні будь-що виграти, використовуючи різні прийоми, лестоці. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції. Він заляканий, інфантильний.

Стандартизований – домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не зачіпаючи особистісного рівня, реалізується на рівні масок. Студент, самотійний

об'єкт, відчуває байдужість викладача поза "маскою", і фактично залишається об'єктом маніпуляцій.

Діловий – орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Викладач дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самостійність. Студент для викладача є значущим залежно від внеску у спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самостійним.

Особистісний – спілкування базується на глибокій зацікавленості до студента, визнанні самостійності його особистості. Викладач поважає студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності, особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями про навколишній світ, людей, себе. Набуття викладачем особистісного рівня спілкування є необхідною умовою високої культури взаємодії педагога і студента. Такий рівень потребує від викладача великої самовіддачі і притаманне лише тим педагогам, для яких їх професія є покликанням.

Обов'язковою нормою професійної поведінки викладача є дотримання педагогічної етики, прагнення формувати людські стосунки зі студентами і між ними. В основі моральної норми професійної поведінки викладача має бути повага до особистості студента і, водночас, максимальна вимогливість до нього. Професіоналізм спілкування передбачає його позитивну позицію стосовно студента. Відомо, що підвищення ефективності якості праці у всіх сферах виробництва залежить від мікроклімату в колективах, від настрою кожної людини. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або педагогічний оптимізм. Мажор викладача залежить від індивідуальних особливостей особистості, отже, набуває у кожному випадку своїх особистісних форм вираження. Ідея, однак, залишається незмінною: постійна бадьорість, готовність до дії, веселий добрий настрій.

Безумовно, нормою професійної поведінки викладача є педагогічний такт. Це форма реалізації педагогічної моралі в діяльності педагога, в якій співпадають думка і дія. Такт – завжди творчість, завжди пошук і в чомусь неповторний вчинок; такт – це вміння орієнтуватися у будь-яких непередбачених ситуаціях. Педагогічний такт – це педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, вміння знайти педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу; почуття міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення; вміння керувати своїми почуттями, не втрачати самовладання, емоційна

урівноваженість, у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, з чуйним людським ставленням до студента; критичності і самокритичності в оцінці своєї праці та своїх вихованців, у нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, до бюрократизму і пихи; повазі в студентах особистості, розвитку їх людської гідності.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати характеристику етапам педагогічного спілкування.

Завдання 2. Сформулювати принципи педагогічного спілкування.

Завдання 3. Описати складові культури педагогічного спілкування

Завдання 4. Дати характеристику причинам низької культури спілкування викладача.

Завдання 5. Педагогічна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну адаптацію діяльності і стосунків – це ...

Завдання 6. Етапи комунікації (В.А.Кан-Калік):

-
-
-
-

Завдання 7. Визначити стиль спілкування, який характеризується браком стійкої педагогічної позиції проявляється у неутручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем.

Завдання 8. Позиція викладача у спілкуванні, яка на сучасному розвитку вищої освіти в Україні вважається найоптимальнішою (правильну відповідь підкреслити):

- позиція батька у спілкуванні;
- позиція дорослого у спілкуванні;
- позиція дитини у спілкуванні.

Завдання 9. Охарактеризувати психологічний портрет особистісно орієнтованого вчителя.

Завдання 10. Мимовільне пристосування людиною свого тіла для впливу на зовнішній об'єкт, щоб підпорядкувати його своїм потребам – це ...

Завдання 11. Основні вимоги до діалогу:

-
-
-

•

Завдання 12. Визначити стиль спілкування, при якому співрозмовник розглядається як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу.

Завдання 13. Прибудова властива людям зі слабким характером, соціальною незахищеністю, що просить(правильну відповідь підкреслити):

- прибудова знизу;
- прибудова зверху;
- прибудова поряд.

Завдання 14. Сформувати основні правила оптимізації взаємодії викладача з вихованцями.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. -М., 2002. -264 с.
2. Галузяк В.М. Класифікація стилів педагогічного спілкування // Проблеми освіти. – 2001.-Вип.26.- С.23-33.
3. Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти. - 2001. -№1-С. 31-34.
4. Попков В. А. Теория и практика высшего образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. - М.: МГУ, 2005. - 475 с.
5. Радевич-Вінницький Я. Етикет і культура спілкування – Львів: Вид-во: Спалах, 2001.-78с.
6. Сорокопуд, Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. — Ростов н/Д: Феникс, 2011.-541 с.

ЗАНЯТТЯ 3

ТЕМА: МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Мета: сформувати системні знання щодо мовленнєвої культури викладача, правильності, точності, логічності, виразності його мови.

Ключові слова: мова, ділова мова, культура мовлення, лексична культура, орфоепічна культура, техніка мовлення, дикція, точність і логічність мови.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ

1. В.О.Сухомлинський про роль слова педагога.
2. Сутність поняття «мовленнєва культура».
3. Правильність, точність і логічність мови викладача.
4. Виразність мови.
5. Мовна культура у науковому і навчальному спілкуванні викладача.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Мова і культура перебувають в одній поняттєвій площині і як духовні вартості органічно пов'язані між собою. Слово культура (від лат. cultura - догляд, освіта, розвиток) означає сукупність матеріальних і духовних цінностей, які створило людство протягом своєї історії. Мова - це прояв культури. "Мова утримує в одному духовному полі національної культури усіх представників певного народу і на його території, і за її межами. Вона цементує всі явища культури, є їх концентрованим виявом". Плекаючи мову, дбаючи про її розвиток, оберігаючи її самобутність, ми зберігаємо національну культуру.

Культура мови - галузь мовознавства, що займається утвердженням (кодифікацією) норм на всіх мовних рівнях. Використовуючи відомості історії української літературної мови, граматики, лексикології, словотвору, стилістики, культура мови виробляє наукові критерії в оцінюванні мовних явищ, виявляє тенденції розвитку мовної системи, проводить цілеспрямовану мовну політику, сприяє втіленню норм у мовну практику. Культура мови має регульовальну функцію, адже пропагує нормативність, забезпечує стабільність, рівновагу мови, хоча водночас живить її, оновлює. Вона діє між літературною мовою і діалектами, народнорозмовною, між усною і писемною формами.

Культура мови невіддільна від практичної стилістики, яка досліджує і визначає оптимальність вибору тих чи інших мовних одиниць залежно від мети і ситуації мовлення.

Культура мовлення - передбачає дотримання мовних норм вимови, наголосу, слововживання і побудови висловів, точність, ясність, чистоту, логічну стрункість, багатство і доречність мовлення, а також дотримання правил мовленнєвого етикету.

Виділяють такі основні аспекти вияву культури мовлення:

- нормативність (дотримання усіх правил усного і писемного мовлення);
- адекватність (точність висловлювань, ясність і зрозумілість мовлення);
- естетичність (використання експресивно-стилістичних засобів мови, які роблять мовлення багатим і виразним);
- поліфункціональність (забезпечення застосування мови у різних сферах життєдіяльності).

Висока культура мовлення означає досконале володіння літературною мовою у процесі спілкування та мовленнєву майстерність. Основними якісними комунікативними ознаками, їх ще називають критеріями, культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота.

Правильність - одна з визначальних ознак культури мовлення. Мова має свої закони розвитку, які відображаються у мовних нормах. Вільно володіти мовою означає засвоїти літературні норми, які діють у мовній системі. До них належать правильна вимова звуків і звукових комплексів, правила наголошування слів, лексико-фразеологічна, граматична, стилістична нормативність, написання відповідно до правописних і пунктуаційних норм.

Про деяких людей кажуть, що вони мають *чуття мови*. "Чуття мови" означає наявність природних, вроджених здібностей до мови, вміння відчувати правильність чи неправильність слова, вислову, граматичної форми. Це чуття можна виховати в собі тільки одним шляхом - вдосконалюючи власне мовлення.

Точність пов'язується з ясністю мислення, а також зі знанням предмета мовлення і значення слова. Уміння оформляти і виражати думки адекватно предметові або явищу дійсності зумовлюється знанням об'єктивної дійсності, постійним прагненням пізнавати реальний світ, а також знанням мови. Мовлення буде точним, якщо вжиті слова повністю відповідатимуть усталеним у цей період розвитку мови їхнім лексичним значенням. Розуміння предметно-понятійної віднесеності слова, його емоційно-експресивного забарвлення, місця в стилістичній палітрі, сполучуваності з іншими словами - усе це в комплексі дає нам знання слова, вміння

виокремити його з мовної системи. Точність досягається не лише на лексико-семантичному рівні, вона тісно пов'язана з граматичним (особливо синтаксичним) рівнем. Правильний словолад-це "душа ясности мови" (І. Огієнко). Треба так побудувати речення, щоб воно було зрозумілим без напруження думки. Отже, точність - це уважне ставлення до мови, правильний вибір слова, добре знання відтінків значень слів-синонімів, правильне вживання фразеологізмів, крилатих висловів, чіткість синтаксично-сміслових зв'язків між членами речення.

Точність мовлення залежить від інтелектуального рівня мовця, багатства його активного словникового запасу, ерудиції, володіння логікою думки, законами її мовного вираження. Точність визначається і етикою мовця. Саме повага до співрозмовника не дозволить погано знати предмет розмови.

Точність у різних стилях мови виявляється по-різному. У науковому - це одна з найперших вимог до тексту, до вживання термінів. Недаремно деякі науки називають точними. Точність у науці - пряма, емоційно-нейтральна. Точність в офіційно-діловому стилі реалізується передусім на лексичному рівні, тобто виявляється на рівні слововживання і пов'язана з урахуванням таких мовних явищ, як багатозначність, синонімія, омонімія, паронімія. Художня точність відображає хуцожньо-образне сприйняття світу, підпорядкована певній пізнавальній та естетичній меті. Неточність у розмовному мовленні компенсує ситуація спілкування, міміка, жести.

Логічність. Дотримання цієї ознаки *культури мовлення* означає логічно правильне мовлення, розумне, послідовне, у якому є внутрішня закономірність, яке відповідає законам логіки і ґрунтується на знаннях об'єктивної реальної дійсності.

Логіка (від грец. - проза, наука про умовивід) - прийоми, методи мислення, з допомогою яких формується істина. Логічність виявляється на рівні мислення, залежить від ступеня володіння прийомами розумової діяльності. Пригадаймо безліч народних прислів'їв, які підтверджують цей органічний зв'язок: Яка головонька, така й розмовонька; Який розум, така й балачка; Хто ясно думає, той ясно говорить. Логічність пов'язана з точністю мовлення на всіх мовних рівнях, тобто знанням мови. Правильні, конструктивні думки і добре знання мови породжують логічно правильне мовлення.

Розрізняють *предметну* логічність, що *полягає* у *відповідності* сміслових зв'язків і відношень одиниць мови у мовленні зв'язкам і відношенням, що існують між предметами і явищами об'єктивної дійсності, і *понятійну* логічність, яка є відображенням структури логічної

думки і логічного її розвитку в семантичних зв'язках елементів мови у мовленні. Якщо в казкових і фантастичних текстах можна обійтися без предметної логічності, то понятійна логічність є завжди.

Логічність - поняття загальномовне. Це ознака кожного функціонального стилю. У науковому стилі суворо дотримуються логіки викладу, вона "відкрита", адже ми простежуємо хід пізнавальної діяльності мовця і процес пошуку істини. В офіційно-діловому-це несуперечливість, логічно правильна будова тексту, послідовність, смислова погодженість частин тощо. У розмовному стилі нелогічність компенсує ситуація мовлення.

Логічні помилки виявляють увесь спектр мисленнєво-смислових порушень. Так звані алогізми виникають внаслідок:

- поєднання логічно несумісних слів, напр.: *жахливо добрий, страшно гарний*;

- вживання семантично порожніх (зайвих) слів, тавтологія, напр.: місяць травень, моя особиста справа, особисто я звільнити із займаної посади, о 20 годині вечора, захисний імунітет;

- порушення порядку слів у реченні, напр.: *Успіх породжує старання*;

- зіставлення незіставних понять, напр.: *Структура фірми відрізняється від інших фірм*;

- порушення хронологічної точності, напр.: *У XVII ст. у Львівській області*;

- підміна понять, напр.: *У всіх кінотеатрах міста демонструють ту саму назву фільму; Ревматичний діагноз не дає можливості мені ходити*;

- розширення чи звуження поняття, напр.: *письменники і поети*;

- нечітке розмежування конкретного й абстрактного поняття, напр.: Нам розповіли про видатного письменника і прочитали уривки з його творчості;

- невідповідність причини і наслідку, напр.: *Збільшення кількості порушень залежить від того, наскільки активно ведуть з ними боротьбу*.

Багато логічних помилок можуть виникати внаслідок відступу від синтаксичних норм, наприклад, неправильної побудови ряду однорідних членів речення, вибору сполучних засобів у складному реченні, порушень смислового зв'язку між окремим висловлюваннями у тексті та ін.

Змістовність мовлення передбачає глибоке осмислення теми й головної думки висловлювання, докладне ознайомлення з різнобічною інформацією з цієї теми, вміння добирати потрібний матеріал та підпорядковувати його обраній темі, а також повноту розкриття теми без пустослів'я чи багатослів'я.

Доречність. Це такий добір мовних засобів, що відповідає змістові, характерові, експресії, меті повідомлення. Доречність мовлення-це врахування ситуації мовлення, комунікативних завдань, складу слухачів (читачів), їхнього стану, настрою, зацікавлень. По-іншому цю вимогу можна назвати *комунікативною доцільністю*. Передусім це використання належних мовних засобів, досягнення стильової відповідності. Наприклад, стандартні типові вислови-кліше доречні у діловому мовленні, але зовсім не доречні в розмовному. У наукових текстах недоречною буде експресивна, емоційно-образна лексика, адже там панують терміни, мова формул, графіків, схем і т. ін. Доречність - це і вміння вибрати форму спілкування (монолог, діалог, полілог), тон, інтонацію спілкування, намагання бути тактовним. Мовознавець Н. Бабич пропонує розкривати поняття *доречність* з усвідомлення значення часто вживаної сполуки "до речі": "Кожний історичний і кожний конкретний сучасний момент, кожен предмет мовлення і кожен співрозмовник вимагають нетотожних мовних засобів для свого вираження. Тому мовлення має бути гнучким, динамічним, функціонально мобільним"⁸. Стильова, контекстуальна, ситуаційна доречність свідчитиме про правильну мовленнєву поведінку.

Багатство, Показник багатства мовлення - великий обсяг активного словника, різноманітність уживаних морфологічних форм, синтаксичних конструкцій. Звичайна людина використовує близько 3 тис. слів, добре освічена - 6-9 тис. слів, хоча розуміє в десять разів більше. Порівняймо: словник мови Т. Шевченка - понад 20 тис. слів. Багате мовлення

- це естетично привабливе мовлення, що відображає вміння застосувати тропи, образно-емоційну лексику, стійкі вислови, урізноманітнити мову синонімами, знання синтаксичних виражальних засобів. Мати "дар слова" означає вміти так організувати своє мовлення, щоб воно вплинуло на людину не лише змістом, а й своєю формою, чуттєвим моментом, щоб принести задоволення тим, на кого це мовлення спрямоване.

Виразність. Ця невід'ємна частина культури мовлення означає використання невичерпних ресурсів виражальних засобів української мови і лежить в основі мистецтва володіння словом. Виразність мовлення забезпечується виразністю дикції і чіткістю вимови. Великою мірою -це вміння застосовувати виражальні засоби звукового мовлення

- логічний наголос, видозміни голосу, паузи, емоційну тональність, що передає настрої, оцінку, викликає потрібне сприйняття. Технічні чинники виразності - дихання, інтонація, темп, жест, міміка. Виразність мовлення - це "душа" мовлення, засіб самовираження.

Чистота. Мова тоді буде чистою, коли буде правильно звучати, коли вживатимуться тільки літературно-нормативні слова і словосполучення, будуть правильні граматичні форми. Що "каламутить" і засмічує українську мову? Зайві слова, слова-паразити, які заповнюють паузи у мовленні, коли людині важко чітко висловити думку. Найчастотніші з них: ну, от, значить, там, як це, чуєш, знаєш, так сказати, типу, розумієш та ін. Їх можна легко позбутися, уважно стежачи за своїм мовленням.

Недоречним є вживання діалектизмів, надмірне захоплення просторічною лексикою, канцеляризмами, запозиченнями. Вживання цих слів може бути доречним у відповідному стилі чи ситуації, а вжиті без потреби, вони роблять мову незрозумілою і важкою для сприйняття.

Не варто "пускати" у свою мову вислови жаргонні, особливо лайливі, треба поставити їм стійку перепону, основу на глибокому переконанні, що вони мають руйнівний вплив на нашу мораль і духовність. І не тільки цуратися недобрих слів самому, а не дозволяти їх вживати у твоїй присутності, адже втратиш повагу до себе. Грубі слова, що звучать в мові людини, можуть засвідчити лише одне: ти повівся не з тим.

Чистота мовлення - це відсутність *суржику*

Суржик означає штучно змішану, нечисту мову, гібрид української і російської мов, що, безперечно, є загрозою для існування рідної мови, соціальним злом. Назва сучасного терміна метафорична, адже первісне значення слова *суржик* - суміш зерна різних злаків і борошно з такої суміші, яке було невисоким за якістю і вживалося у важкі голодні роки. Примітно, що аналогічне мовне явище (суміш білоруської і російської мов) є в Білорусі. Воно має назву *трасянка*, так називали неякісний корм для худоби, в який до сіна додають ("натрушують") соломку. Спільне одне - ці змішані субмови є низьковартісними.

На жаль, *суржик* - давнє явище. Ще наприкінці XIX-XX ст. звучало застереження інтелігенції щодо поширення цієї скаліченої мови Україною як "збитку і згуби слов'янського добра". Характеристики *суржику* - лише негативні: "мішана й ламана мова", "мовний покруч", "здеградована під тиском русифікації форма українського мовлення", "мовний безлад", "низька мова", "напівмовність", "кровозмісне дитя двомовності", "бур'ян". Причинами такого всеохоплюючого впливу однієї мови на іншу науковці вважають цілеспрямовану мовно-культурну політику, тобто мовний тиск однієї мови на іншу, а також велику зовнішню подібність і тісну спорідненість лексичного складу й граматичної системи української і російської мов⁹. Наприкінці XX ст. українські мовознавці, відчувши загрозу тотального розмивання норм української літературної мови, розпочали

рішучу боротьбу проти наступу суржику. Б. Антоненко-Давидович, Є. Чак, О. Сербенська, С. Караванський, О. Пономарів, М. Лесюк у своїх працях подали практичні поради щодо правильного слововживання, розподіляючи їх за мовними рівнями та сферами функціонування, створили реєстри ненормативних слів і словосполучень і їх правильних відповідників. Промовиста назва одного з посібників "Антисуржик" за загальною редакцією О. Сербенської свідчила про активне протистояння зросійщенню, занечищенню рідної мови.

Суржик охоплює всі мовні рівні. Особливо потерпає від нього усне українське мовлення, а отже, вимова слів. Мовознавець Л. Масенко зазначає, що 90 % лексики цієї змішаної мови становлять російські слова, які, однак, вимовляють по-українськи. М. Лесюк зауважує, що така цифра більше стосується мовлення східних українців, у Галичині ступінь ураження може становити лише 30-40 %⁰. На фонетичному рівні ці "непрохані гості" відрізняються від автентичних українських своїм звучанням (*ноль, регістратура, двойка, хожу, сижу* замість нуль, реєстратура, двійка, ходжу, сиджу), запозиченим наголосом (одинадцять, чотирнадцять, новий, восьмдесят замість одинадцять, чотирнадцять, новий, вісімдесят), порушують словотворчі закони (*ан-глічанка, лікарство, зварщик, осінню, весною* замість *англійка, ліки, зварювальник, восени, навесні*), мають російські граматичні форми (у продажі, два студента, по дорозі замість у продажу, два студенти, дорогою). Надзвичайно багато лексичних кальок, напр.: *не дивлячись на, фамілія, учбовий, рахую, на рахунок, любий* замість *незважаючи на, прізвище, навчальний, вважаю, щодо, будь-який*. Інколи мовець і не підозрює про своє ураження суржиком, хоч і послуговується ним тривалий час (*всьо, здача, тоже, все рівно, куда, сюда, туду* замість *все, решта, теж, все одно, куди, сюди, туди*). Але частіше - це ознака байдужості, адже той, хто промовляє слова *вроді, вообщє, тіпа*, ладно, ужас, кашмар, привітк, добре знає, що це неправильно. "То як маємо трактувати наш суржик? - наголошує О. Сербенська. - Не як нашу вину, а як нашу органічну слабкість, хворобу, яку треба лікувати. Нашою виною, моральною хибою є хіба загальне ліниство, крутіство та лизунство (І. Франко) і, як неодноразово підкреслював. Огієнко, небажання пильно й ненастанно вчитися рідної мови, невизнання того, що існує складна наука рідної мови"".

Потрібно усвідомити, що розмовляти суржиком - це ознака мовленнєво-мисленнєвого примітивізму, неосвіченості, провінційності, байдужості до своєї мовної поведінки, а отже, неповаги до української мови, свідчення неможливості професійного зростання.

До виділених комунікативних ознак можна додати й інші, що свідчать про високий рівень культури, бездоганність і зразковість мовлення, уміння використовувати дар слова з усією повнотою: *достатність, стислість, чіткість, нестандартність, емоційність, різноманітність, внутрішня істинність, вагомість, щирість* та ін.

Ставлення до мови, потреба розвивати культуру мовлення формується передусім в сім'ї. Батьки закладають найпевніші основи поваги й любові до рідного слова. Школа додає теоретичних знань і практики, а далі у рамках суспільних впливів, культурного оточення, навчання, засобів масової інформації приходять досвід користування словом, збагачується лексика, поліпшується чистота мовлення. Але за однієї умови - подолання лінощів і бажання наполегливо працювати над своєю особистістю.

Мовна характеристика - невід'ємна частина індивідуальної характеристики людини, віддзеркалення її загальної культури. Рівень мовної культури людини свідчить про її духовність чи бездуховність, інтелект чи невігластво, повно-чи меншовартість. Володіння культурою мовлення - важлива умова успіху у навчанні, праці, складова психології бізнесу. Високу культуру мовлення можна вважати найбільш надійною опорою та рекомендацією для фахового зростання.

Усі шляхи підвищення особистої культури мовлення передбачають тільки наполегливу і самовіддану працю. Їх можна визначити як тверді принципи і як звичайні практичні поради:

- свідомо і відповідально ставитися до слова;
- стежити за своїм мовленням, аналізувати його, контролювати слововживання, у разі потреби перевіряти за відповідним словником. Навчитися чути себе, таким чином виробляти чуття правильного мовлення;
- створити настанову на оволодіння нормами української літературної мови, на удосконалення знань. Для цього звертатися до правопису, посібників, довідників, учитися самостійно, стежити за змінами норм;
- читати художню літературу - джерело збагачення мовлення, записувати цікаві думки майстрів слова, вчити напам'ять афоризми, вірші.

Таким чином можна збагатити лексичний запас, пізнати красу і силу слова, його змістові тонкощі, набути досвіду образно-стилістичного слововживання. Так проникають у скарби мови, шліфують стиль, підвищують словесно-естетичний рівень;

- " оволодівати жанрами функціональних стилів. Потрібно однаково добре вміти написати вітальну листівку, заяву, доручення, лист для електронної пошти, підготувати науковий реферат чи публічний виступ та ін.;

- © активно пізнавати світ, культуру, розвивати здібності до наук - це підвищує інтелектуальний рівень особистості і віддзеркалюється у мовленні;

- удосконалювати фахове мовлення. Для цього читати фахову літературу (наукові статті, фахові газети і журнали), постійно користуватися спеціальними енциклопедичними і термінологічними словниками, набувати практики публічних виступів із фахової тематики (використовувати нагоду виступити з рефератом чи з доповіддю на студентській науковій конференції*);

- прислухатися до живого слова високих авторитетів на сцені, на трибуні, за кафедрою, у храмі та в інших сферах і наслідувати найкращі зразки;

- не піддаватися впливам "модних" тенденцій, аби прикрасити мовлення екзотичним чужомовним словом, "демократизувати" жаргонізмом; уникати мовної агресії;

- намагатися не впадати в крайнощі - не бути ні сором'язливим маломовним мовчуном, ні велемовним самовпевненим балакуном, а говорити тільки тоді, коли є що сказати.

Праця над своїм мовленням викликає повагу і, без сумніву, дає результати. Шляхів вдосконалення є безліч, а процес триває усе життя.

Педагогічна діяльність – це ланцюг ситуацій і задач, у розв'язанні яких можна простежити таку послідовність: педагогічна задача – комунікативна задача – мовна задача. Слово – це основний інструмент педагогічної діяльності.

І. П. Павлов називав слово людини “вищим регулятором людського пізнання”. На думку В.О. Сухомлинського, слово має лікувати, а не бути батоном. Демокрит підкреслював, що цьому треба вчитися: “Ні мистецтво красномовства, ні мудрість не можуть бути досягнутими, якщо їм не вчитися”. Перед викладачем вищого навчального закладу лежить нелегке завдання розвивати любов і повагу до рідної мови, формування уміння і навички правильного мовлення студентів і найкращим засобом у досягненні цього завдання є власний приклад. Викладач, незалежно від того, якого предмету він навчає студентів, має володіти усіма тонкощами мовленнєвої культури. Поняттям культури мовлення прийнято окреслювати передусім

дотримання кожним мовцем правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, усталеного в літературній мові наголошення слів. Мова є одним з елементів педагогічної техніки.

До критеріїв мовленнєвої культури можна віднести:

- правильна літературна вимова;
- правильний правопис;
- правильні лексичні та граматичні мови;
- усталене наголошення слів;

Недоліками мовлення викладача при монологічному мовленні є: недоречне використання в усній розповіді елементів писемного мовлення, запозичених з підручника та інших джерел книжних слів, виразів, синтаксичних конструкцій.

Недоліками мовлення викладача при діалогічному мовленні є: відсутність стрункості, логічної послідовності, чіткості, повноти у розкритті предмету розмови, уривчастість, зумовлена частими паузами, незакінченість фраз.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Дати характеристику функціям мови.

Завдання 2. Описати критерії мовленнєвої культури викладача.

Завдання 3. Дати характеристику недолікам мови викладача.

Завдання 4. Дати порівняльну характеристику різних стилів спілкування викладачів ВНЗ.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамович С.Д., Чикарікова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001.-220с.
2. Бабич М.Д. Основи культури мовлення – Львів: Світ,1990.-106с.
3. Головин Б.Н. Основы культуры речи – М.: Высшая школа, 1988.-83с.
4. Гоман І. Мистецтво говорити. – К.,1989.-89с.
5. Лищич П. Как проводить деловые беседы. (Пер. с сербского) – М, 1987.-110с.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю – К.: Рад.школа, 1988.-89с.
7. Сухомлинський В.О. Рідне слово. – Зібр.тв. у 5-ти томах. – Т.1.- С.201-216.-199с.
8. Фурмановська Н.І. Правила ведення мови. – К., 1989.-156с.
9. Фурмановская Н.И. Речевой этикет и культура общения.- М.,1989.- 76с.

10. Хороший тон: сборник правил и советов на все случаи жизни, общественной и семейной. – М.,1991.-144с.

ЗАНЯТТЯ 4

ТЕМА: СТУДЕНТСТВО ЯК СОЦІАЛЬНА ГРУПА

Мета: ознайомити магістрантів з особливостями студентства як специфічної соціальної і вікової групи.

Ключові слова: студентство, соціальна група, психологічні особливості старшого юнацького віку, індивідуальність, соціально-педагогічна адаптація, студентський колектив, студентське самоврядування.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ

1. Студентство як соціальна група.
2. Права і обов'язки студентів педагогічного університету.
3. Психологічні особливості старшого юнацького віку.
4. Типологія студентів.
5. Адаптація студентства у вищому навчальному закладі.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Сучасна науково-технічна революція зробила потребу в освіті дійсно масовою. Рівень освіти є не тільки наслідком, але й необхідною умовою науково-технічного прогресу. Студентство - найкультурніша частина молоді в усіх країнах, яка є важливим джерелом відтворення інтелігенції. У наш час в науковій літературі ще немає повного визначення поняття «студентство», як і немає однастайності щодо тлумачення характеру і специфіки праці студентства. Проте є великий інтерес до цієї соціальної групи, який, передусім, пояснюється необхідністю підвищення якості підготовки спеціалістів для держави, що розбудовується.

«Студент» у перекладі з латинської означає “той, що сумлінно працює”, “той, хто бажає знання”. За визначенням А.С. Власенко, «студентство – це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві, науці і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям”.

Т.В. Іщенко акцентує увагу на тому факті, що студентство є складовою частиною такої суспільної групи як молодь. Як соціальна група вона наділена всіма якостями, властивими молоді. Водночас студентство має свої особливості. Однією з таких специфічних особливостей є соціальний

престиж, оскільки більшість студентів усвідомлюють, що вищий навчальний заклад є одним із засобів соціального просування.

Студентство – це мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві. «Студентство як соціальна група, - пишуть Б.Рубін і Ю.Колесніков, – функціонує в системі вищої освіти, виступає як об'єкт виробництва, предметом якої є не річ, а сама людина, особистість. Тому головною формою виробництва є навчально-освітня діяльність».

Спільна праця сприяє виробленню у студентства згуртованості та колективізму. Сам процес навчання у вищому навчальному закладі передбачає включення студентства в систему соціальних суспільних відносин, заміщення позицій і засвоєння соціальних цінностей.

Важливою особливістю студентства є те, що активна взаємодія з різними соціальними утвореннями суспільства, а також специфіка навчання у вищому навчальному закладі створюють для студентів великі можливості для спілкування. Тому досить висока інтенсивність спілкування – це специфічна риса студентства.

Соціально значущою рисою студентства є також напружений пошук сенсу життя, прагнення до нових ідей. Проте в силу недостатності життєвого досвіду, поверховості в оцінюванні явищ життя деякі студенти від справедливої критики переходять до критицизму і навіть до нігілізму.

Психолог Самарін Ю.А. виділяє суперечності, притаманні студентському віку:

- між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента і жорстким лімітом часу та економічних можливостей для задоволення збільшених потреб (соціально – психологічна);
- між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки спеціаліста певного профілю (дидактична);
- між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання студентів, і відсутністю часу, а іноді бажання розумової переробки, що призводить до поверховості у знаннях і мисленні і вимагає спеціальної роботи викладачів щодо поглиблення знань і вмінь студентів загалом (психолого-педагогічна).

Отже, студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій.

Тобто, студентство треба розглядати як соціальну групу в системі вищого навчального закладу, яка має свою мету, свої специфічні особливості і яка готується до виконання соціальних ролей і функцій інтелігенції. Права та обов'язки студентства визначені законом України «Про освіту», Положенням про вищий навчальний заклад. Студент є об'єктом педагогічної діяльності. Продукти діяльності педагога матеріалізуються у психічному обличчі іншої людини – у її знаннях, вміннях, навичках, в рисах характеру. Своєрідність цього об'єкту полягає в тому, що він одночасно є суб'єктом діяльності, проте не педагогічної, а іншої навчальної, ігрової, дослідницької, комунікативної. Об'єктом діяльності студента є наукова, теоретична і практична інформація, якою він має оволодіти. Продуктами його діяльності є відповіді: усні, письмові, графічні. Таким чином, у студента як суб'єкта діяльності є своя мета, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості.

Одне із завдань викладача на всіх етапах становлення студента – допомогти йому знайти себе. Якщо людина отримує завдання, що не відповідає її нахилам, вона ніколи не пізнає якою цікавою може бути праця.

При організації викладачем впливу на свій об'єкт потрібно враховувати те, що студент ніколи не розвивається у прямій залежності від педагогічного впливу на нього, а за своїми законами, властивими його психіці – особливостями сприймання, розуміння, запам'ятовування, становлення волі, характеру, формування загальних і специфічних здібностей. Студент не народжується суб'єктом діяльності, а стає ним під впливом виховання. Саме викладачі мають допомогти студентові стати суб'єктом діяльності, в основі якої лежить саморух, самоутвердження, самовдосконалення.

У соціальній позиції студента останнім часом сталися суттєві зміни: він став критичним, активним, прагне раціонально використовувати навчальний час, зусилля, матеріальні ресурси. Студент припускає, що він може висловити своє незадоволення кваліфікацією викладача; при цьому втрачається та стабільність, яка ґрунтувалася на взаєминах старшого і молодшого, досвідченого і недосвідченого. Студент не довіряє красивим словам, він хоче відчувати повагу до себе, шанобливе ставлення до його особистості, визнання права бути вислуханим, права на самовираження, визнання його потреб законними. Студент вимагає від викладача самокритичності. Не можна забувати і про те, що до вищих навчальних закладів вступають діти з Чорнобильської зони. У цих дітей неврастенія зустрічається утричі частіше, ніж у дітей з інших зон. Як свідчать дослідження, спостерігаються соціальні відхилення: прояв агресії (34%) (у “не чорнобильців” 7%), часткова неадекватна поведінка.

Наші студенти відчують тягар втрати моральних орієнтирів, і тому хотіли б бачити у викладачеві взірець позитивної і життєстверджуючої стратегії особистості, що перемагає. Викладач має виступати представником позитивних соціальних цінностей, нести ідеї моральної перспективи. Звідси вимоги з боку студентів бути усміхненим, вірити в краще майбутнє, не виказувати своєї знервованості побутовими турботами під час заняття, вміти приховати втому і підбадьорити студента.

До речі, результати анкетування з метою визначення залежності оптимізму студента від оптимізму викладача підтверджують, що настрої педагога впливає на них. Коли викладач має гарний настрій, студенти почувають себе добре, нецікавий матеріал не здається нудним, час на занятті летить непомітно. На жаль, на результатах діяльності студентів відзначаються роздратування викладача, песимізм. У таких випадках, як вказують студенти, “все падає з рук”, “втрачаю віру в себе”, “боюсь відповідати, хоча і знаю матеріал”. Таким чином, поганий настрій викладача породжує у більшості студентів страх, скутість думки, прагнення триматися подалі від такого педагога.

Викладач має враховувати психологічні особливості студентства. Старший юнацький, або студентський вік (18 – 25 років) виділений як спеціальний об’єкт педагогічних досліджень порівняно недавно (у 70 – ті роки ХХ століття, коли почали планувати дослідження з педагогіки вищої школи та методики викладання.)

Студентський вік, як і будь-яка інша стадія життєвого циклу людини, має свою неповторну специфіку. Ще К.Д. Ушинський вважав період від 16 до 22-23 років “найрішучішим”, вказуючи на те, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері. На думку Б.Г. Анан’єва, який зробив великий внесок у вивчення студентства, “перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв’язку з професіоналізацією, з іншого – виділяють цей вік як центральний період формування характеру та інтелекту”.

Соціолог В. Шубкін називає вік від 17 до 25 років доленосним періодом у житті людини. Інтенсивні пошуки поклику, вибір пріоритету, перехід від книжних романтичних уявлень до зіткнення з реальними інститутами, професійне самовизначення, працевлаштування, любов, становлення сім’ї. Все це пов’язане з такою гостротою емоційних переживань, з такою кількістю рішень, які необхідно прийняти в найкоротший період і які величезною мірою визначають долю людини, тому:

- це період найбільш інтенсивного дозрівання особистості; саме на нього припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій;
- це вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки; проте спеціалісти в галузі вікової психології і фізіології відзначають, що здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів не повною мірою (невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви);
- водночас – це вік безкорисливих жертв і самовіддачі;
- це центральний період формування якостей характеру та інтелекту; саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій (пік розвитку уваги 22, 24 роки, в подальшому в 27, 29 років – спад ; пік розвитку пам'яті 23, 24, 29 років; пік розвитку мислення від 20 – 22 до 25 років).

Протягом усього цього вікового періоду найменше змінюється образна пам'ять, яка зберігає попередній рівень розвитку. Найбільших змін набуває короткотривала, вербальна пам'ять. У цьому віці посилюється роль практичного мислення.

Існує ще одна особливість психічного розвитку студентів: якщо в середній школі дуже часто навчання і виховання випереджували розвиток, то в студентському віці найчастіше розвиток випереджує навчання і виховання.

Коло інтересів студентів не обмежується тільки навчальним матеріалом, а поширюється також на мистецтво, спорт, суспільну діяльність, організацію особистого життя.

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної молодої особи оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей (спеціаліста, батька, матері, громадського діяча). Проблему соціальної зрілості особистості вивчають різні науки. До них належать педагогіка, психологія, соціологія, акмеологія. Проблема зрілості може розглядатися на рівні індивіда, особистості, суб'єкта діяльності і індивідуальності. Особистісна соціальна зрілість включає такі компоненти: відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне ставлення до світу (цей компонент присутній у всіх попередніх) .

У студентів підвищується інтерес до моральних проблем (мета, образ життя, обов'язки, любов, вірність, тощо). Посилюється цілеспрямованість, рішучість, настирливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у

процесі діяльності та спілкування, вміння володіти собою. Відомо, що в юнацькому віці бажання і прагнення розвивається раніше, ніж воля і характер. В силу недостатності життєвого досвіду студентська молодь плутає ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою. Юність – пора самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального “Я” з реальним. Проте разом з тим ідеальне ”Я” ще не вивірено і може бути випадковим, а реальне “Я” може бути ілюзорним. Це викликає невпевненість в собі, що супроводжується зовнішньою різкістю і розв’язаністю.

У першокурсників часто можна спостерігати досить різкий перехід від захоплюючого очікування при вступі до вищого навчального закладу і в перші місяці навчання в ньому до скептичного, критичного та іронічного ставлення до викладачів, вузівського режиму.

Другий період юності характеризується максималізмом і категоричністю думок, які не завжди свідчать про принциповість. Іноді категоричність переходить в негативне ставлення до думки дорослих, особливо літніх людей і неприйняття їх порад. Оскільки юність має підвищену соціальну активність, при відсутності необхідного виховання це призводить до конфліктів.

Аналіз результатів дослідження, проведеного у Житомирському педагогічному університеті, свідчить про те, що більшість студентів (72%) мають досить розвинену самосвідомість, відносно вірно оцінюють свій рівень професійної і моральної зрілості. Біля 70% студентів мотивом вибору професії є інтерес до предмету, 20% - бажання підвищити свій інтелектуальний рівень. Тому не можна говорити, що в наш час інтерес до знань відсутній у студентів. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства постають нові проблеми; невпевненість у завтрашньому дні призводить до «запрограмованого» неблагополуччя молоді; агресивність з одного боку, соціальна інфантильність з іншого частіше й частіше характеризують студентів, особливо енергійних і романтичних. Романтизм часто змінюється скептицизмом і цинізмом, прагнення до високих ідеалів - споживацькою психологією. У 2/3 студентів немає установки працювати в школі; 80% взагалі не впевнені, чи знайдуть собі роботу.

Труднощі у підтримці бажаної структури ціннісних орієнтацій у студентської молоді породжені вже тим, що навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах все ще ведеться без урахувань впливу зовнішніх чинників, які впливають на свідомість і поведінку як щодо засобів масової комунікації, так і міжособистісних стосунків. Робота викладачів провадиться

без знання специфіки групи, курсу; не враховується посилений вплив суспільної думки на мотиваційну сферу свідомості молоді.

Вирішенню вказаної проблеми може допомогти аналіз студентського соціуму (щоб впливати на нього, на процеси, що в ньому відбуваються, треба знати загальні закономірності колективного спілкування). Студентський соціум слід розглядати, з одного боку, як цілісну систему зі своєю структурою, зв'язками, а з іншого – як частину більш широкого соціального середовища, соціальної спільноти – макросередовища суспільства. Вплив на особистість студента мають сформовані контакти свого й інших соціумів. Звичайно, особистість формують не тільки прийоми і форми педагогічного впливу, але й засоби масової інформації. У кожному соціумі, як правило, існує своя система взаємин, своя морально-психологічна атмосфера, свої вимоги й еталони поведінки. Так, наприклад, ті вимоги, що існують в науковому мікросоціумі, абсолютно не обов'язкові у гуртожитку чи клубі, де цінуються комунікабельність, розкутість, кмітливість, привабливість. В одному випадку мікросоціум може ініціювати діяльність студента, в іншому – гальмувати, в третьому – вони будуть взаємно індиферентними.

Ю.А. Самарін виділив низку характерних рис, які мають місце у розвитку студентської молоді. В цей період людина визначає свій майбутній життєвий шлях, оволодіває професією і починає пробувати себе в різноманітних галузях життя; самостійно планує свою діяльність і поведінку, активно відтворює самостійність суджень і дій. У цьому віці складається світогляд, етичні і естетичні погляди на основі синтезу багатьох знань, життєвого досвіду, самостійного розуміння і практичних дій.

Факт вступу до вищого навчального закладу зміцнює віру молоді людини у власні сили і здібності, народжує надію на нове і цікаве життя. Водночас на першому та другому курсах досить часто виникає питання про правильність вибору професії, спеціальності, що супроводжується розчаруванням. До кінця третього курсу остаточно питання про пріоритетне самовизначення. У дослідженнях педагогів і психологів зафіксовано, що у студентської молоді третього курсу спостерігається поживлення і поглиблення системи міжособистісних стосунків, підвищується інтерес до інших студентських груп. У цей час виникає проблема створення сім'ї. Студенти стають більш розбірливими у виборі навантажень, доручень; бувають випадки, коли інтимне, особистісне у структурі спілкування витісняє всі інші складові.

Пошук супутника життя відіграє на 3-4 курсах велику роль, впливає на успішність і громадську активність студентів. Дані соціологів свідчать про

те, що, як правило, студентські сім'ї не залишаються поза групою, не випадають з колективу.

Якщо на першому курсі кількість “діад” і “тріад” (мікрогруп, об'єднаних дружніми стосунками) в групах нечисленна, то до третього курсу майже кожен студент є представником якоїсь з груп, які відрізняються своєю спрямованістю, спільністю світоглядних позицій, інтересів.

У психолого-педагогічній літературі є способи виділяти різні типи студентів за структурними особливостями особистості, або за іншими критеріями.

Переважає більшість авторів вважає, що в структурі особистості необхідно виділяти чотири групи властивостей, тобто стійких особливостей, що виявляються у різних видах діяльності. Отже, це такі чотири групи властивостей:

- спрямованість особистості, до якої входять її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;
- темперамент – психічна властивість особистості, яка визначає динаміку її виявів у різних видах діяльності;
- здібності, тобто психічні властивості особистості, що являють собою потенційні й реальні можливості людини у виконанні тієї чи іншої діяльності;
- характер – сукупність основних, стрижневих властивостей особистості, що визначають стиль її поведінки у суспільстві.

Спрямованість – це основа, що визначає психологічний зміст без виключення властивостей особистості, це своєрідний стрижень особистості.

Тип спрямованості особистості – це той провідний напрям, у якому людина себе стверджує, розвиває свої здібності. Якщо в основу виділення типів спрямованості особистості покласти суспільну цінність потреб, прагнень, то можна виділити три основних типи спрямованості:

- тип будівничого (сюди належать студенти, що утверджують себе справами, для інших людей, і це приносить їм задоволення);
- тип споживача (провідні мотиви їх активності пов'язані з споживанням; самоствердження у споживанні духовних і матеріальних цінностей);
- тип руйнівника; джерелом задоволення є саме по собі руйнування того, що створюється іншими.

Б.Г. Анан'єв розробив типологію сучасного студентства, в основу якого були покладені такі критерії: ставлення до навчання, наукова і громадська активність, загальна культура і почуття колективізму.

Тип 1. Студент, що відмінно навчається з профільюючих, загально-теоретичних, суспільних дисциплін. Займається науково – дослідницькою роботою. Має високу культуру. Бере активну участь в громадській роботі. З колективом пов'язаний різнобічними інтересами. Це - ідеал сучасного студента.

Тип 2. Студент добре навчається. Вважає отримання спеціальності єдиною метою навчання у вищому навчальному закладі. Суспільними дисциплінами цікавиться у межах програми. Пов'язаний з колективом навчальними і професійними інтересами. Бере участь у громадській роботі. Оцінюється викладачами та колегами як хороший студент.

Тип 3. Студент, що відмінно встигає у навчанні, розглядає науку як основну сферу інтересів і діяльності. Виявляє інтерес до суспільних наук як засобу пояснення дійсності і своєї поведінки. Має високу загальну культуру. Активний у громадській діяльності, з колективом пов'язаний широкими науковими інтересами. Студент цього типу – майбутній учений. Серед цих студентів є такі, хто займається тільки наукою, всі ж інші заняття вважає марною тратою часу. Саме про них говорять - “раціоналіст ХХІ століття”.

Тип 4. Студент, що встигає у навчанні, активно цікавиться суспільними науками понад програми, науково-дослідницькою роботою, як правило, не займається. Загальна культура обмежена професіональними інтересами. Виключно активний у громадській роботі і в житті колективу, інтереси якого розглядає як власні. Це активний громадський діяч. Його поважають за чесність, принциповість, єдність слова і справи. Він завжди в гушавині життя. Вчиться на “4” і “5”.

Тип 5. Студент, що встигає у навчанні з усіх дисциплін. Науково-дослідницькою роботою не займається. Розглядає спеціальність і культуру як основну сферу своїх інтересів і діяльності. В суспільному, громадському житті не бере активної участі. З колективом його пов'язують культурні та розважальні інтереси. В студентському колективі він - визнаний ерудит, знавець сучасного мистецтва, за його порадою інші студенти читають ті чи інші книжки. Іноді це заважає навчанню, але такий студент добре навчається і сумлінно ставиться до майбутньої професії.

Тип 6. Студент погано навчається, має низьку успішність. Науково-дослідницькою роботою не займається. Пасивний стосовно участі в громадській діяльності. Відпочинок і розваги розглядає як головну сферу своєї діяльності. З колективом пов'язаний головним чином інтересами відпочинку. Це посередній студент, який вважає себе “оригіналом”, іноді морально нестійкий. До вищого навчального закладу він вступив тому, що це “модно”, “всі йдуть”. Свою професію не любить і цінує її лише як джерело

існування. Навчається з мінімальним зусиллям; де є можливість, використовує шпаргалку.

В науково-методичній літературі можна зустріти поділ студентів за рівнем відповідального ставлення до навчальної діяльності. Критерієм відповідальності найчастіше вважають: повноту виконання завдань, термін їх здачі, зацікавленість роботою. Виходячи з цих критеріїв, студенти поділяються на дійсно відповідальних, виконавців і безвідповідальних.

Дійсно відповідальних характеризує творчий підхід до виконання роботи. Завдання вони виконують вчасно, у великих обсягах, мають бажання проводити наукову роботу. Виконавці виконують “від і до” усі вимоги, їх ставлення до роботи – формальне, немає бажання працювати, завдання дуже часто виконуються в останній момент. Безвідповідальні виконують завдання епізодично. Слід зауважити, що більшість студентів є представниками другого рівня.

Г.О. Нагорна поділяє студентів педвузів залежно від типу мислення на чотири групи: високий рівень – творчий тип мислення; достатній рівень – репродуктивно-творче мислення; середній – репродуктивне мислення; низький – інтуїтивне мислення.

Студенти з високим рівнем професійного мислення виділяють істотні ознаки педагогічних фактів, явищ, ситуацій, аргументують їх, можуть прогнозувати результат, приймати власне рішення.

Студенти з достатнім рівнем професійного мислення виділяють істотні ознаки педагогічних фактів, явищ, обставин, ситуацій, встановлюють лише ними причинно-наслідкові зв'язки і залежності, але недостатньо аргументують свої рішення, прогнозують можливі результати взаємодії з учнями, колегами.

Студенти з середнім рівнем розвитку професійного мислення виділяють суттєві, істотні ознаки педагогічних явищ, фактів, обставин, ситуацій, але не завжди можуть прогнозувати, не виходять за межі відомих правил, вважають за краще діяти за зразком.

Низький рівень професійного мислення характеризує студентів, яким важко визначити істотні ознаки педагогічних фактів, ситуацій, обставин, їх діяльність підпорядкована інтуїції.

Отже, існують різні види типізації студентів, які певною мірою можуть допомогти молодому викладачеві в організації навчально-виховної роботи, процесу адаптації молодшої особи у вищому навчальному закладі.

Найважливішою умовою для успішного всебічного розвитку кожного студента є розуміння ним своєї неповторності, індивідуальності. Відомий психолог Анан'єв Б.Г. відзначає: "Індивідуальність - це і предмет виховання і

його умова, а найбільше його продукт. Як в клінічному, так і в педагогічному досвіді одиничне в смислі індивідуальності є унікальним явищем, оскільки воно має власний внутрішній світ, самосвідомість і саморегуляцією, що є діючим організатором поведінки - "я".

Індивідуальність – це своєрідність психіки особистості індивіда, її неповторність. Вона проявляється в рисах темпераменту і характеру, в емоційній і вольовій сферах, в інтересах, потребах і здібностях людини.

Зі вступом до освітнього закладу студент проходить соціальну адаптацію до процесу в освітньому закладі. Соціально – педагогічна адаптація – це засвоєння молодого людиною норм студентського життя, включення в систему між особових стосунків групи.

Адаптацію студентів ВНЗ слід розглядати як комплексну проблему, виділяючи в ній різні окремі рівні і ланки, кожна з яких має специфічні механізми, зумовлені рівнем розвитку студента, групи і колективу. Процес адаптації студентів проходить на декількох рівнях “пристосування”: до нової системи навчання; до зміни режиму праці і відпочинку; до входження в новий колектив. Протягом перших курсів складається студентський колектив, формуються навички й уміння раціональної розумової праці, усвідомлюється покликання до обраної праці, дозвілля, побуту, встановлюється система роботи щодо самоосвіти і самовиховання професійно-значущих якостей.

Різде руйнування багатолітнього звичного робочого стереотипу, основу якого складає відкрите І.П. Павловим психофізіологічне явище – динамічний стереотип, іноді призводить до нервових зривів і стресових реакцій. З цієї причини період адаптації, пов’язаний із руйнуванням попередніх стереотипів, може на перших порах зумовлювати порівняно низьку успішність та труднощі у спілкуванні.

В одних студентів вироблення стереотипу відбувається стрибкоподібно, у інших – рівно. Безперечно, особливості перебудови пов’язані з типом нервової системи, проте соціальні чинники теж мають позитивне значення. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система його включення в нові види діяльності і нове коло спілкування, дає можливість запобігти дезадаптивному синдрому, зробити процес адаптації рівним і психологічно комфортним.

На основі досліджень процесу адаптації першокурсників можна виділити такі труднощі:

- негативні переживання, пов’язані з виходом учорашніх учнів з шкільних колективів з їх моральною допомогою і моральною підтримкою;

- невизначеність мотивації вибору професії;
- недостатня психологічна підготовка до неї;
- невміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки і діяльності;
- відсутність повсякденного контролю педагогів;
- пошук оптимального режиму праці і відпочинку в нових умовах;
- налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до умов гуртожитку;
- відсутність навичок самостійної роботи;
- невміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, каталогами, довідниками, показниками.

Всі ці труднощі - різні за своїм походженням, Одні з них - об'єктивні, інші - носять суб'єктивний характер і пов'язані з слабкою підготовкою, дефектами виховання в сім'ї та школі. На жаль, при зарахуванні абітурієнта у вищий заклад освіти в основному враховується лише його успішність – рівень знань. Відсутність іншої інформації у викладача приводить до того, що процес пристосування студентів до вузівського життя затягується. Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студентів до вищого навчального закладу, важливо знати життєві плани, інтереси першокурсника, систему домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку, здатність до свідомої регуляції поведінки і т. ін. Успішне розв'язання цієї проблеми пов'язано з розвитком психологічної служби у вищому освітньому закладу. Дані психодіагностики потрібні, насамперед, самому студентові, кураторові, викладачеві. Специфіка навчання у вищих закладах освіти така, що викладач, котрий читає лекцію, майже не має можливості враховувати індивідуальний темп засвоєння, рівень розвитку мислення кожного студента. У куратора теж мало часу на спілкування зі студентами. Тому першокурсники дуже часто відчують дискомфорт.

Нові умови діяльності у ВНЗ – це якісно нова, інша система взаємин відповідальної залежності, де на перший план виходить необхідність самостійної регуляції своєї поведінки, наявність того ступеня свободи в організації своїх занять і побуту, які нещодавно були їм недоступні.

За нашими дослідженнями, третина студентів не можуть повністю включитися у навчальний процес до кінця першого семестру. Це має свою психологічну основу. Школяру, що виробив стереотип режиму навчальної діяльності на уроках, доводиться долати його з перших днів перебування у вищому навчальному закладі. Недатня увага до формування продуктивного стиля мислення у школярів приводить до того, що навчальний процес у

вищому навчальному закладі вимушений значною мірою спиратися на репродуктивне мислення першокурсників; до того ж, такий тип мислення не дає можливості студенту приймати оптимальні рішення в нестандартних ситуаціях і легко адаптуватися у змінних умовах діяльності.

Процес адаптації кожного студента проходить по-різному. Юнаки і дівчата, що мають трудовий стаж, легше адаптуються, ніж вчорашні школярі.

Адаптації першокурсників вищого навчального закладу сприяє така система заходів: робота щодо комплектування академічних груп з урахуванням психологічних особливостей студентів і їх психологічною сумісності; ритуал “Посвята у студенти”; виступи викладачів; курс “Вступ до спеціальності”; знайомство з історією вищого навчального закладу і його випускниками; організація консультпунктів у гуртожитку; ведення щомісячної атестації, що дозволяє контролювати самостійну роботу і допомагати першокурсникам.

Особливе значення для адаптації студента має колектив. А.С. Макаренко визначає колектив як «цілеспрямований комплекс особистостей», організованих, наділених органами колективу. А там, де є організація колективу і питання ставлення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання сусідства, а питання відповідальної залежності.

Формуванню колективу сприяє створення соціально-ціннісної єдності шляхом роз’яснення значущості навчання, його мети і задач, стимулювання активу стосовно згуртування колективу; розвиток свідомості, творчості, дружби, розуміння взаємостосунків; закріплення авторитету активу; забезпечення дружньої спільної діяльності; проявлення турботи про студентів, врахування їх запитів.

Студентський колектив проходить кілька стадій у своєму розвитку за рівнем згуртованості, наявністю громадської думки, авторитетністю активу, а також рівнем вимогливості особистості до себе. За словами Л.С. Виготського, роль педагога зводиться до того, щоб бути організатором соціального виховного середовища, регулятором і контролером його взаємодії з кожним студентом. Прямий обов’язок професорсько – викладацького складу всього вищого навчального закладу полягає у тому, щоб допомогти студентові в процесі становлення його не тільки як майбутнього спеціаліста, але й як особистості, сприяти створенню атмосфери свободи, самоповаги та творчості.

У студентському житті схрещуються лінії формальних і неформальних зв’язків. Але, на жаль, групи формуються за рішенням адміністрації, не враховуючи бажання студентів, та інших факторів сумісності і рівня соціальної зрілості. Думаючи про покращення умов навчання і виховання,

потрібно цікавитись не тільки навчальними програмами і методами викладання, але й життям студента (ступенем його самостійності, способом проведення вільного часу).

Відомо, що люди відрізняються характером, інтелектом, здатністю до самооцінки, емоційністю. Ці індивідуальні здібності потрібно враховувати у процесі особистісно-середовищної взаємодії. Без цього неможливо ефективно впливати на студентство.

Безумовно, якість набутих знань залежить від самого студента. Але не можна, щоб вузівська молодь проявляла себе як соціальна група тільки через цю провідну діяльність. Дослідження доводять, що в останні роки постійні контакти в межах навчального мікросоціуму та стійкий інтерес до обміну знаннями послаблюються. Студент, який не зміг самоствердитися у межах основного соціуму, потрапляє до системи морально-психічного дискомфорту.

Важливе місце в системі особистісно-середовищних стосунків студента займають комунікативні зв'язки з професорсько-викладацьким складом. Зараз переважає суб'єктно-об'єктна парадигма, авторитарний стиль, компанійська поведінка з боку студентів, формалізм педагогічних заходів. Більш доцільною була б суб'єктно-суб'єктна взаємодія, яка має на меті:

- розвиток творчого потенціалу студентів на базі співробітництва;
- прагнення до самореалізації і самовираження обох суб'єктів у навчальному процесі;
- удосконалення техніки спілкування.

Виникає необхідність поживлення роботи органів студентського самоврядування. Студентське самоврядування у вищому закладі освіти функціонує з метою забезпечення виконання студентами своїх обов'язків та захисту їх прав і сприяє гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього навичок майбутнього організатора, керівника.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння у створенні необхідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- створення різноманітних студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва із студентами інших вищих закладів освіти і молодіжними організаціями;

- сприяння проведенню серед студентів соціологічних досліджень;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами.

Отже, студентство – це особлива соціально група, яка має свої психологічні особливості, етапи розвитку соціальної адаптації у вищому навчальному закладі.

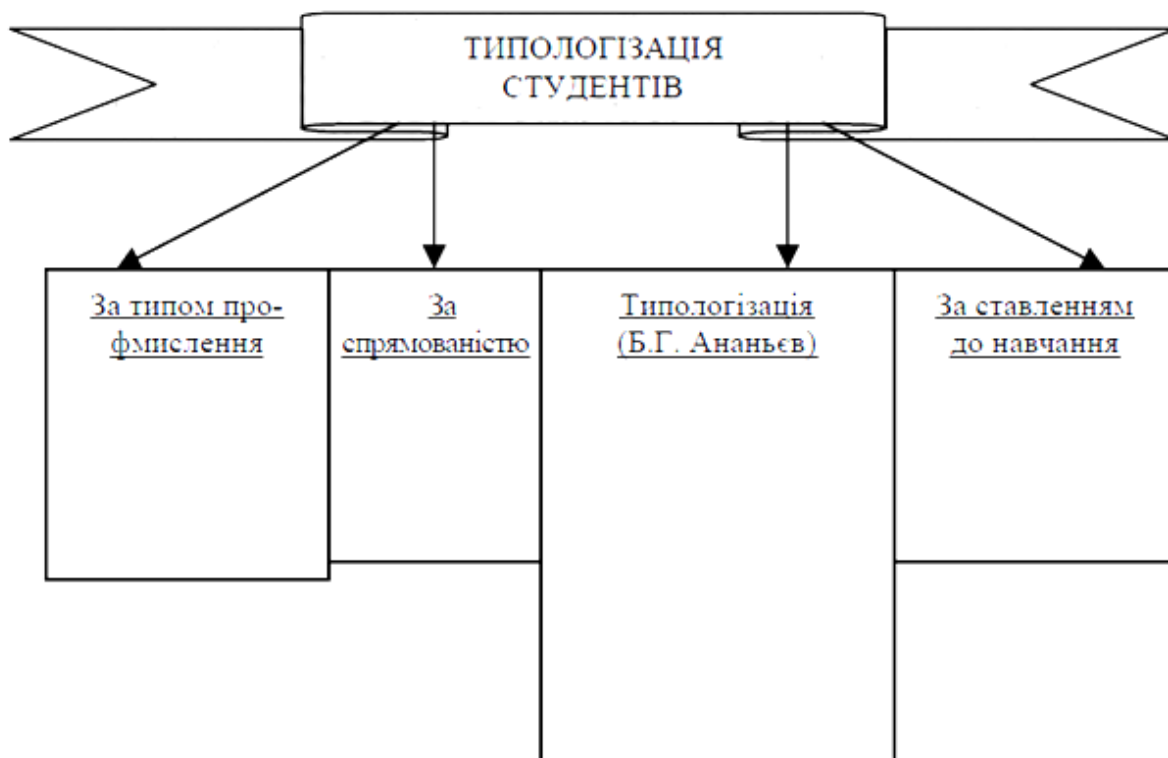
ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

Завдання 1. Сформулювати мету та завдання студентського самоврядування.

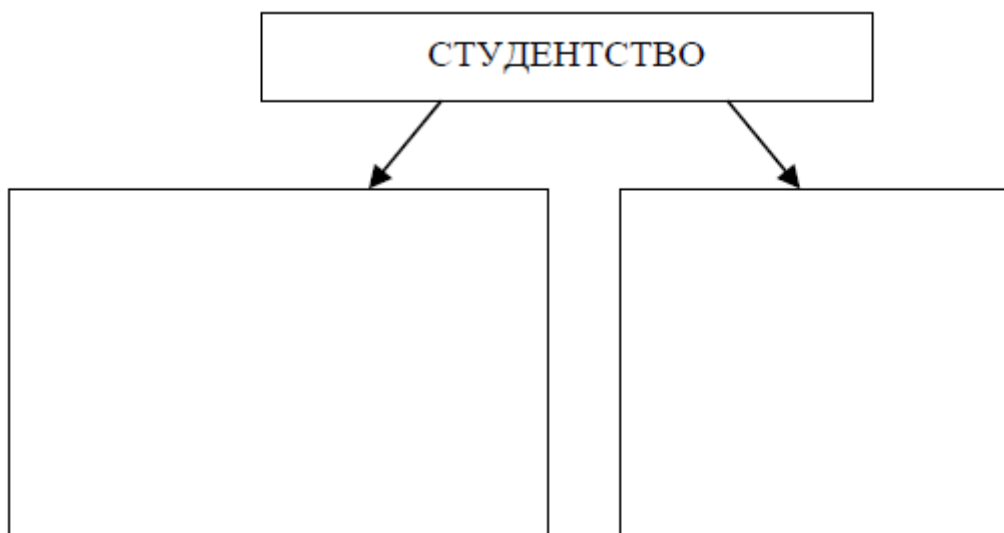
Завдання 2. Розкрити зміст самовиховання майбутнього вчителя.

Завдання 3. Виділити типи студентів за наступними критеріями:

- типом профміслення;
- спрямованістю;
- типологізація (Б.Г. Ананьєв);
- ставленням до навчання.



Завдання 4. Сформулювати специфічні особливості та суперечності студентства.



Завдання 5. З метою виявлення здатності майбутнього викладача, вчителя до саморозвитку, дати відповідь на наступні питання, оцінивши їх у таких балах:

5 – якщо це твердження повністю відповідає дійсності;

4 – швидше відповідає, ніж ні;

2 – швидше не відповідає;

1 – не відповідає.

1. Я намагаюсь вивчити себе.

2. Я залишаю час для розвитку навіть тоді, коли дуже зайнятий (а).

3. Перепони та труднощі, що виникають на моєму шляху стимулюють мою активність.

4. Я шукаю зворотній зв'язок, так як це допомагає мені пізнати і оцінити себе.

5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.

6. Я аналізую свої почуття і досвід.

7. Я багато читаю.

8. Я широко дискутую з питань, що мене цікавлять.

9. Я вірю у свої можливості.

10. Я прагну бути більш відкритим (відкритою).

11. Я усвідомлюю вплив, оточуючих мене людей.

12. Я займаюсь своїм професіональним розвитком і маю позитивні результати.

13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.

14. Зростаюча відповідальність мене не лякає.

15. Я позитивно поставився (-лася) б до підвищення на роботі.

Підрахуйте загальну суму балів:

75-55 – активний розвиток;

54-36 – відсутня система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від умов;

35-15 – розвиток зупинився, мало можливий.

Завдання 6. З метою виявлення факторів, що стимулюють або гальмують навчання, розвиток, саморозвиток майбутніх вчителів, викладачів у навчальних закладах, оцінити за п'ятибальною системою фактори, що стимулюють або гальмують ваше учіння і розвиток:

5 – так (гальмує або стимулює);

4 – швидше так, ніж ні;

3 – і так, і ні;

2 – швидше ні;

1 – ні.

Фактори, що гальмують.

1. Власна іннервація.
2. Розчарування в результаті невдач, що мали місце раніше.
3. Відсутність підтримки і допомоги у цьому питанні з боку викладача.
4. Вороже ставлення оточуючих (заздрість, ревності), які погано сприймають зміни і стремління до нового.
5. Неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу і викладачами, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе.
6. Стан здоров'я.
7. Недостатньо часу.
8. Обмеженість ресурсів, погані життєві обставини.

Стимулюючі фактори.

1. Методична робота у навчальному закладі.
2. Робота у проблемних групах.
3. Приклад і вплив друзів, одногрупників.
4. Приклад і вплив викладачів.
5. Організація навчальної праці у навчальному закладі.
6. Увага керівників закладу до цієї проблеми.
7. Довіра викладачів.
8. Новизна діяльності, умови роботи і можливості експериментування.
9. Заняття із самоосвіти.
10. Інтерес до роботи.
11. Зростаюча відповідальність.
12. Можливість отримати визнання у колективі групи, ВНЗ.

Обробка даних мікродослідження.

Здатність, здібність викладача, вчителя до самодослідження	Прізвище, ім'я, по-батькові викладачів-респондентів	Стимулюючі фактори	Гальмуючі фактори	Система засобів
1. Активний саморозвиток				
2. Саморозвиток, що не склався і залежить від умов				
3. Саморозвиток, що зупинився				

В результаті обробки анкет виявляють три категорії респондентів, прізвищі яких заносять у таблицю у відповідності з їх готовністю до саморозвитку. Гальмуючі і стимулюючі фактори ранжуються за допомогою показників середнього балу, і також заносяться у таблицю.

Завдання 7. Побудуйте рейтингову шкалу труднощів під час процесу адаптації першокурсників від найбільшої труднощі (1) до найменшої труднощі (9) згідно з вашою особистою думкою:

- негативні переживання, пов'язані з виходом вчорашніх учнів з шкільних колективів з їх моральною допомогою і моральною підтримкою;	
- невизначеність мотивації вибору професії;	
- недостатня психологічна підготовка до неї;	
- не вміння здійснювати психологічну саморегуляцію поведінки та діяльності;	
- відсутність повсякденного контролю педагогів;	
- пошук оптимального режиму праці та відпочинку в нових умовах;	
- налагодження побуту і самообслуговування, особливо при переході з домашніх умов до умов гуртожитку;	
- відсутність навичок самостійної роботи;	
- не вміння конспектувати, працювати з першоджерелами, словниками, каталогами, довідниками, показниками.	

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная идентичность: временные и средовые компоненты // Психология личности: Хрестоматия, - СПб, 2000. – С. 344-357.
2. Гаврилов Е.В., Гудзинський М.М., Горбунова А.М. Модель взаємодії компонентів системи “Викладач – студент” у замкненому стані // Проблеми вищої школи.-1994-Вип.80. – С. 16-25
3. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч. посіб. – К.: Либідь, 2002.-304с.
4. Згуровський М.З. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – К.: ІВЦ "Видавництво "Політехніка", 2004. – 76 с.
5. Изард К.Э. Психология эмоций - СПб.: Питер, 2000.-464с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.-512с.
7. Мадзігон В.М. Педагогічна наука: пошуки, здобутки, завдання // Педагогіка і психологія, 2002.- №1-2. – С.5-11.

ЗАНЯТТЯ 5

ТЕМА: МЕТОДИ І МЕТОДИКА ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мета: розкрити специфіку методів та методики педагогічних досліджень.

Ключові слова: педагогічне дослідження, мета, об'єкт, предмет, гіпотеза, задачі дослідження, методологія, методика, методи дослідження

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Сутність поняття «педагогічне дослідження». Етапи педагогічного дослідження.
2. Сутність та взаємозв'язок понять методологія, метод, методика дослідження.
3. Різні підходи до класифікації методів дослідження.
4. Характеристика емпіричних методів дослідження.
5. Характеристика теоретичних методів дослідження.
6. Методи кількісної обробки результатів дослідження.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Відповідальним етапом дослідницького процесу є визначення методологічних основ наукового пошуку та вибір методів його проведення, що потім перетворюються у конкретні методики, адекватні меті й завданням дослідження.

Поняття методології є складне і не завжди трактується однозначно. Методологія займається теоретичними проблемами шляхів і засобів наукового пізнання та закономірностей наукового дослідження як творчого процесу. Поняття методологія у більш вузькому смислі слова означає теорію наукового пізнання в конкретних наукових дисциплінах. “Методологія наука у більш вузькому смислі є частиною гносеології” (В.А. Штофф).

Особливість методологічних принципів полягає у визначенні вихідних позицій наукового пізнання, які є загальними для всіх галузей науки, а і одночасно — є теорією наукового пізнання у конкретній галузі науки. Тому методологію доцільно класифікувати на загальну та конкретну.

Загальна методологія охоплює філософські основи дослідження, його світоглядну функцію й загальнонаукові положення. Приватна методологія є результатом конкретизації загальної методології і відповідно до специфічних особливостей змісту окремої науки, її принципів положень і методів.

Поширеним є й інше тлумачення методології, що характеризується як сукупність способів дослідження, вчення про методи наукового пізнання. Адже термін "методологія" (грецького походження) перекладається як

"теорія методів". І хоч сучасна наука не зводить його лише до такого розуміння, вчення про методи є важливою складовою методології. Вона визначає їх місце та пізнавальні можливості в загальній системі наукового пошуку, основи конструювання логіки дослідження. Саме в методах методологічні положення та принципи набувають свого дієвого, інструментального вираження.

Термін "метод" походить від грецького „methodos”, що означає – шлях.

Поняття "науковий метод" можна охарактеризувати як і цілеспрямований підхід, за допомогою якого досягається певна мета, щось пізнається або вивчається. Ця категорія охоплює комплекс внутрішніх і зовнішніх дій дослідника. Тому, з одного боку, метод розглядають у процесуальному плані, як загальну модель дослідницьких процедур, а з другого, - як спосіб їх реалізації в інтелектуальних та практичних операціях дослідника. У такий спосіб під методом слід розуміти систему прийомів, що застосовуються для досягнення мети і завдань дослідження, і схему, якою керується дослідник у ході організації наукової роботи на її окремих етапах.

Методи значною мірою спрямовують осягнення педагогічної реальності, можливості розв'язання певних наукових завдань. Але їхній вибір не може бути безпідставним,; бо методи завжди є похідними від предмета і мети дослідження, детерміновані його змістом та умовами проведення, залежними від того, що вивчається. Тому недостатньо просто назвати номенклатуру методів, які використовуються у дослідженні. Необхідно обґрунтувати їх вибір, розкрити способи взаємозв'язку, і як певної системи, визначити послідовність застосування процедур, тобто методику наукового пошуку.

Термін "методика" означає сукупність засобів, умов, і пов'язаних у систему логікою процесу досягнення, потрібного і результату. Методика включає стратегію отримання нового педагогічного знання, її окремих кроків і в цілому визначає програму дослідження, його конкретні завдання.

Розробка методики орієнтована на вивчення педагогічних явищ через накопичення фактів, їх висвітлення і пояснення.

Звернемо увагу на відмінності понять "факт" і "науковий факт". Перше з них є елементом емпіричного знання, фіксацією тих явищ, котрі спостерігаються у педагогічній реальності Науковий факт — це вже теоретичне поняття, одиниця вірогідного знання про педагогічні явища, які неодноразово перевірені та доведені за допомогою засобів наукового дослідження.

Системне використання методів потребує їх певної класифікації. У науковій літературі, як правило, вирізняють загальнонаукові та

конкретнонаукові методи дослідження. До загальнонаукових відносять: загальнотеоретичні (абстракція, конкретизація, аналіз, синтез, порівняння, протиставлення, індукція, дедукція тощо); соціологічні (анкетування, інтерв'ювання, експертні опитування, рейтинг тощо); соціально-психологічні (соціометрія, тестування, тренінг тощо); математичні (ранжування, шкалування, індексування, кореляція, статистичні методи тощо). До конкретно-наукових відносяться: теоретичні (аналіз літератури, архівних джерел, документацій, продуктів діяльності учнів, аналіз поняттєво-термінологічної системи, побудова гіпотез, побудова уявного експерименту, прогнозування, моделювання тощо); емпіричні (спостереження, бесіди, педагогічний консилиум, визначення і узагальнення масового та індивідуального педагогічного досвіду педагогічний експеримент, науково-педагогічна експедиція.

На початку дослідження, незалежно від його виду (історичне, теоретико-експериментальне, методичне) необхідно окреслити загальні контури наукового пошуку, визначити його орієнтири та основні етапи, чітко сформулювати дослідницькі завдання. Ця попередня теоретична робота проводиться дослідником на ґрунті вивчення літературних джерел. Хоч ознайомлення з вихідною інформацією супроводжує весь процес дослідження, на перших етапах воно відіграє особливо важливу роль. Саме у такий спосіб отримується і накопичується певний фактичний матеріал, здійснюється аналіз, узагальнення та інтерпретація наукової інформації відповідно до теоретичної канви певного дослідження.

Існують певні правила роботи з літературою, які треба враховувати молодому науковцю: складання попереднього бібліографічного списку джерел, підбір публікацій, опрацювання публікацій.

Іншим варіантом огляду літератури є тематичний аналіз. Він передбачає систематизацію всієї інформації за різними аспектами розглядуваної теми. Накопиченню матеріалів у процесі критичного аналізу допомагають такі засоби:

- а) папки з галузевої інформації, що містять окремі аркуші з відомостями про певні публікації;
- б) цитування - дослівний запис авторського тексту;
- в) витяги - скорочений або повний виклад змісту окремих фрагментів літературного джерела;
- г) складання словника нових термінів;
- д) анотація - коротка характеристика публікації з точки зору її змісту, спрямування, форми тощо. Анотації зручно розміщати на окремих картках з різних питань досліджуваної теми;

е) конспекти - детальний виклад змісту інформації.

Головна вимога до нього полягає в тому, щоб виділити основні положення, зафіксувати ті з них, які є найсуттєвішими для цієї роботи. В усіх формах накопичення матеріалу необхідно точно вказувати вихідні дані інформаційного джерела, а саме: прізвище та ініціали автора, назву публікації, видавництво, місце та рік видання, відповідні сторінки тексту, загальний обсяг роботи.

Важливим джерелом накопичення інформації є вивчення та аналіз педагогічного досвіду. Цей метод становить складову педагогічного пошуку і застосовується з різною дослідницькою метою. Він допомагає виявити існуючий рівень функціонування навчально-виховного процесу, властиві йому протиріччя, розкрити елементи нового і раціонального у практиці кращих педагогів.

Цілеспрямоване вивчення педагогічного досвіду вимагає чіткої "адресної спрямованості" дослідника, тобто усвідомлення ним того, що саме треба вивчати.

Основними критеріями, що характеризують сутність і зміст передового педагогічного досвіду, є новизна, результативність, актуальність, перспективність та стабільність.

До теоретичних методів дослідження відносяться індукція та дедукція.

Індукція є формою наукового пізнання, що спрямоване на з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між педагогічними явищами, узагальнення емпіричних даних на основі логічних висувань від конкретного до загального, від відомого до невідомого.

Індуктивні знання мають імовірний характер, бо вони завжди виражають припущення про існування певної закономірності. Вірогідність такого припущення перевіряється експериментальним дослідженням. Тому індукція є обов'язковою складовою педагогічного експерименту, що допомагає визначити причинність досліджуваних явищ, з'ясувати, чому одні з них спричинюють зміни інших.

Отже, індукція відкриває шлях розвитку знання від емпіричного до теоретичного рівня, виступає способом створення педагогічних концепцій, які є результатом узагальнення одиничних спостережень.

Дедукція виводиться шляхом висувань від загального до конкретного і тому дає вірогідні знання, а не імовірні (як індукція). Основою дедуктивного методу виступають наукові положення і постулати, що не вимагають дослідно-експериментального підтвердження, а сприймаються як аксіоми.

У педагогічних дослідженнях, крім аксіоматичного дедуктивного методу використовується гіпотетичне-дедуктивний, специфіка якого полягає у зіставленні висунутих загальних положень з емпіричними фактами, які підтверджують правильність зроблених висновків. Саме так будується пояснювальна частина гіпотези, яка є дедуктивним припущенням про наслідки досліджуваних педагогічних явищ, що потім емпірично перевіряються в процесі експерименту.

У реальному педагогічному процесі індукція і дедукція завжди взаємодіють між собою як діалектична єдність пізнання загального та конкретного. Індукція виявляє окреме як загальне, а дедукція виводить окреме із загального.

Натомість цього однобічна орієнтація на дедуктивні методи дослідження без потрібного аналізу емпіричних фактів позбавляє педагогічні знання змістового наповнення і відриває від об'єктивної реальності.

Аналіз і синтез – це два методи наукового пізнання, так само, як індукція і дедукція, не існують ізольовано один від одного. Аналіз – це уявне або фактичне розкладання цілого на частини, синтез – відновлення цілості розглядуваного предмета в усьому розмаїтті його виявлень.

За допомогою аналізу виділяються і досліджуються окремі ознаки предмета чи явища. Це дає можливість вивчити його структуру, відокремити суттєві риси від несуттєвих, розкрити різнобічні зв'язки розглядуваного предмета з іншими предметами педагогічної реальності, з'ясувати властиві йому протиріччя.

Але виділені в такий спосіб ознаки є недостатніми, оскільки вони досліджуються окремо і не зіставляються між собою. Для того, щоб розглянути їх як елементи цілого, використовується синтез, що встановлює єдність складових предмета.

Методи аналізу і синтезу застосовуються в теоретичних дослідженнях під час визначення проблеми пошуку, наукової концепції, розробки гіпотези тощо. Вони відіграють суттєву роль і в процесі експерименту, висновки про результати якого формуються на основі аналізу і доводяться теоретичним шляхом за допомогою синтезу, що є не просто складанням частин предмету, а досить непросту логікоконструктивною операцією наукового пізнання. У науковому пошуці використовують також метод порівняння. Метод, за яким відбувається зіставлення досліджуваних предметів та встановлення їх подібності або відмінності, називається порівнянням. На рівні чуттєвого пізнання педагогічної реальності порівняння фіксує зовнішню подібність або відмінність, на рівні раціонального — подібність або відмінність внутрішніх зв'язків, що дозволяє виявити певні закономірності, розкрити сутність

матеріалу, що вивчається тощо. Для досягнення правильних результатів у процесі порівняння необхідно дотримуватися таких вимог: зіставляти тільки однорідні об'єкти чи поняття; порівнювати предмети за такими ознаками, які мають суттєве значення.

На початкових стадіях дослідження використовується метод класифікації, який дає можливість упорядкувати та класифікувати педагогічні явища на основі визначення їх однорідності. Тим самим класифікація відкриває шляхи подальшого наукового пізнання.

Продуктивність класифікації залежить від вибору єдиних ознак, за якими вона відбувається. Нечіткість такого вибору є типовою помилкою молодих дослідників, що заважає їм усвідомити та чітко охарактеризувати зміст явищ і процесів, що вивчаються.

Широкого застосування набули методи абстрагування та конкретизації. Під абстрагуванням розуміють процес уявного відокремлення певної властивості або ознаки предмета з метою більш глибокого його вивчення.

Існує два види абстракцій: узагальнююча та ізолююча. Один вид абстракцій здійснюється шляхом виділення у багатьох предметах загальних однакових рис. Інший вид абстракцій не потребує вивчення багатьох предметів, бо дослідник аналітично вирізняє потрібну властивість одного з предметів і фіксує на ній увагу.

Граничним випадком абстрагування є ідеалізація. Вона ґрунтується на послідовному максимальному ізолюванні досліджуваної властивості від супутніх факторів, внаслідок чого створюються уявні ідеальні об'єкти, які не існують у педагогічній реальності.

Конкретизація є процесом сходження від абстрактного до конкретного, що дає можливість більш точно охарактеризувати об'єкт, що вивчається, урахувати структурні та функціональні зв'язки його компонентів.

До цієї групи методів відноситься метод моделювання. Модель — це штучна система, яка відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується. Побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню і систематизації інформації про нього. Розглядаючи метод моделювання лише як засіб вивчення педагогічних явищ і процесів ми хочемо звернути увагу на ті завдання в галузі методології і методики педагогічних досліджень, на який спрямований даний метод, а саме: а) формування якісної моделі опису різних властивостей навчаючого, що виступає в якості об'єкту вимірювання; б) побудова для них відповідних якісних шкал вимірювання; в) побудова стандартної методики обробки результатів первинних вимірів якісних ознак, властивостей, що вивчаються, перехід до похідних вимірів; г) розробка засобів виміру якісних ознак; д)

реалізація розроблених методик з використанням ЕОМ при проведенні педагогічного експерименту і керівництві ним.

Кожна модель має фіксувати найголовніші риси об'єкта вивчення. Дрібні фактори, зайва деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель та заважають її теоретичному дослідженню. Модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою у реальному педагогічному процесі.

Ефективним методом планування та осмислення дослідної роботи, що дозволяє виявити найважливіші для наукового пізнання зв'язки об'єкта вивчення є уявний експеримент. В уявному експерименті виділяють три етапи: формулювання завдань і створення експериментальної ситуації; формування уявної моделі експерименту; прогнозування та аналіз можливих експериментальних результатів. Уявна ідеалізація долає просторові, структурні й часові межі реального експерименту, що дає можливість глибше проникнути у сутність дійсності, що вивчається, зрозуміти її внутрішні рушійні сили.

В науці широко використовуються емпіричні методи дослідження. До емпіричного рівня наукового пізнання належать методи, що безпосередньо пов'язані з вивченням педагогічної реальності і забезпечують накопичення, фіксацію та узагальнення вихідного дослідного матеріалу. Провідним серед них є аналіз змісту педагогічної документації та результатів діяльності; педагогічне спостереження; письмове й усне опитування, тестування, експертна оцінка. Отримані за допомогою цих методів кількісні і якісні результати є основою подальшого теоретичного осмислення педагогічних процесів. Тому емпіричні й теоретичні методи створюють цілісну єдність наукового пізнання, без якої неможливо здійснити педагогічний пошук.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Дати порівняльну характеристику загальнонауковим і конкретнонауковим методам дослідження.
2. Сформулювати правила роботи з літературою.
3. Дати характеристику теоретичним методам дослідження.
4. Дати характеристику емпіричним методам дослідження.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. -М., 2002. -264 с.

2. Попков В. А. Теория и практика высшего образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. - М.: МГУ, 2005. - 475 с.
3. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. — Ростов н/Д: Феникс, 2011.-541 с.
4. Новиков А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. - М.: Либроком, 2010. – 280 с.
5. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учеб. пособие для преподавателей / Г. Б. Скок; отв. ред. Ю. А. Кудрявцев. -М.: Педагогическое общество России, 2000. - 102 с.

ЗАНЯТТЯ 6

ТЕМА: ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Мета: ознайомити магістрантів з основними напрямками національного виховання у педагогічному вищому навчальному закладі.

Ключові слова: виховний ідеал, мета виховання, принципи виховання, система національного виховання, національна самосвідомість.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Мета і завдання виховання у вищому навчальному закладі.
2. Основні напрями виховання студентів у процесі навчання та позанавчальній діяльності.
3. Виховна робота в академічній групі.
4. Роль та функції куратора академічної студентської групи.
5. Форми позааудиторної роботи з студентами.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Термін “виховання” є похідним від слова “ховати”, “вирощувати”. В українській народній педагогіці воно вживалося у значенні “оберігати”, ховати від зла, шкідливого впливу. Поняття "виховувати" і "навчати" у сучасних умовах - це два самостійних поняття, хоча і взаємопов'язаних між собою. Навчання - частина виховання.

К.Д.Ушинський підкреслював : "Виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними і поодинокими особливостями, - її тіло, душу, розум". Ототожнювати ці поняття не можна. Ототожнення свого часу привело до дублювання понять "освіченість" і "вихованість".

В.М. Бехтерев писав: "Якщо освіта спрямована на примноження людських знань і, отже, на збільшення ерудиції, то виховання розвиває розум людини, привчає її до синтезу і аналізу, воно слугує облагородженню душевних почуттів і зміцненню її волі". Тому і методика виховання – це окрема галузь, яка має свою логіку.

Призначенням виховання як соціально-особистісного феномена є забезпечення взаємодії між поколіннями, сприяння становленню індивідуума суб'єктом конкретно-історичного процесу, що передбачає безболісне входження та адаптацію підростаючих поколінь до життя в певних соціально-економічних реаліях. Тому інтенсивні процеси державотворення в умовах соціальної трансформації суспільних відносин неможливі без теоретичного обґрунтування і реалізації в освітньо-виховних закладах нової та удосконалення існуючих парадигм виховання.

При всій різноманітності пошуків, що ведуться в світі, нині, на нашу думку, слід зупинитися на чотирьох напрямках у дослідженнях проблем виховання.

Перший із них визначається як раціоналістичний. Він може мати авторитарний чи ліберальний характер, але обов'язково з наданням переваги науковій раціональності. Сутність цього напрямку в абсолютизації наукових знань («знаннецентризм»). Нині він характеризується як прогресивними, так і реакційними тенденціями. Біля витоків цього напрямку стояли К.Д. Ушинський та М.І. Пирогов, які підкреслювали важливу роль виховання у формуванні людської особистості. У педагогічній творчості цих та інших педагогів подальше обґрунтування знайшов принцип єдності навчання і виховання.

Другий напрям досліджень визначається як культуроцентричний, де культура розглядається як підґрунтя виховання й освіти. Це більш сучасний погляд на виховання, який розвивається в руслі процесів демократизації. Він не обмежується школою, передбачає гуманний соціум, який здатний гармонізувати відносини людини і суспільства. Культуроцентрична парадигма забезпечує тріаду — «Істину», «Добро» і «Красу», навчає протистояти «Неправді», «Злу», «Потуранню». У наукових колах формується і третій напрям у новій парадигмі виховання, однак його сутність і зміст чітко ще не визначені. Деякі вчені, зокрема А.П. Валецька, розглядають його як «культуротворчий», висхідним принципом якого вважають «цілісність картини світу і людини в ній». На наш погляд, культуротворчий напрям є лише аспектом більш широкого культуроцентричного.

На особливу увагу, на наш погляд, у культуро-творчому напрямі заслуговує культуротрадицієзнавчий аспект. Традиції мають національно-культурний, високоморальний характер.

М.Грушевський першим обґрунтував концепцію світового значення національних традицій. За його висновком, національна творчість і надбання українського народу «не має суперників серед народів Європи». У багатотомній фундаментальній «Історії України-Руси» М.Грушевський стверджував, що український народ «у творах свого духу заложив пророчисті свідчення своїх визначних культурних прикмет, багатих здібностей і здобутків довгого історичного життя».

В.І. Вернадський найважливішим чинником формування нового біосоціального буття людства вважав наукову думку, що розглядається ним як упорядковане сприйняття дійсності. Видатний учений першим зрозумів завдання, що постало перед людством: це розумна організація суспільства, гармонія взаємовідносин як єдиного цілого природи і суспільства. В.І.

Вернадський писав: «Не можна безкарно йти проти принципу єдності всіх людей як закону природи... Людство, взяте у цілому, стає могутньою геологічною силою, і перед ним, перед його думкою і працею постає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого».

Базуючись на вченні В.І. Вернадського і сучасних світових тенденціях, вчені визначають ще одну – нову виховну парадигму як планетарно-особистісну, глобально-історичну за своїм значенням, в основі якої — освічена людина, озброєна науковими знаннями і найновішими культурними досягненнями людства.

Сучасна нетрадиційна особистісно-гуманістична парадигма виховання, розроблена Бойко А.М., має антропоцентричний характер. Вона об'єктивно прийшла на зміну знаннєцентричної і культуроцентричної парадигмам, її системоутворюючим фактором виступає не культура, не освіта, а дитина як унікальна неповторність і найвища цінність. Для практичної реалізації особистісно-гуманістичної парадигми необхідне забезпечення суб'єкт-суб'єктних, морально-естетичних взаємин дітей і дорослих на рівні співробітництва і співтворчості. Нова парадигма ґрунтується на ідеях вітчизняної філософської традиції.

Визначаючи, що виховання і навчання детермінуються сучасними соціальними процесами, в особистісно-гуманістичній парадигмі доводиться необхідність перенесення акцентів із потреб і запитів суспільства на інтереси і потреби людини, бо не людина існує для суспільства, а суспільство — для неї. Усвідомлення цього потребує піднесення культурного рівня, етикоестетичної, гуманістичної спрямованості школи, орієнтованої на можливості й потреби дитини.

Особистісно-гуманістична парадигма виховання теоретично обґрунтована в науково-методичному посібнику. Вона використовується в практиці педагогічних закладів освіти всіх рівнів акредитації і загальноосвітніх шкіл, що підтверджує її перспективний характер. Інтеграцію України у світовий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система виховання, адекватна меті держави і конкретної особистості. Тому в сфері виховання відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі. Вона повинна базуватися на кращих національних, культурних і виховних традиціях, враховувати уроки історії українського народу, власні ресурси і можливості держави, забезпечувати духовну і професійну творчість педагогічної громадськості. Якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи

виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, яка відповідає характерним рисам його народності.

Національне виховання – це виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання. Таке виховання забезпечує етнізацію дітей як необхідний і невід'ємний складник їх соціалізації. «Виховання створене самим народом і засноване на народних починаннях, має таку виховну силу, якої немає в найкращих системах, що ґрунтуються на абстрактних ідеях, чи запозичені в іншого народу».

Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічніює в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною ідеології та культури суспільства. Це категорія загальна, об'єктивна, історична і вічна. К.Д. Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером. Софія Русова писала, що національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли її творчі сили не будуть покалічені, а значить, дадуть нові оригінальні і самобутні скарби задля вселюдського поступу. Тоді виховання через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів.

Виховний процес, що організується в кожній виховній системі (великій, середній, малій) є дуже складним явищем. Кожен колектив вихователів завжди відповідальний за його організацію перед суспільством, майбутніми поколіннями.

За словами А.С.Макаренка, перед вихователями завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини. Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає у привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало суб'єктивним, тобто перетворилося на погляди і переконання, вчинки і поведінку особистості.

У формуванні людської особистості, поряд з природними особливостями, провідна роль належить виховуючим відносинам. Ідеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людиною, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Головна мета національного виховання: набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді рис громадянина української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Мета національного виховання конкретизується через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для усіх виховних закладів, а для всього суспільства загалом.

У виховній діяльності ВНЗ досить суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В. Гнатюком, через тріаду

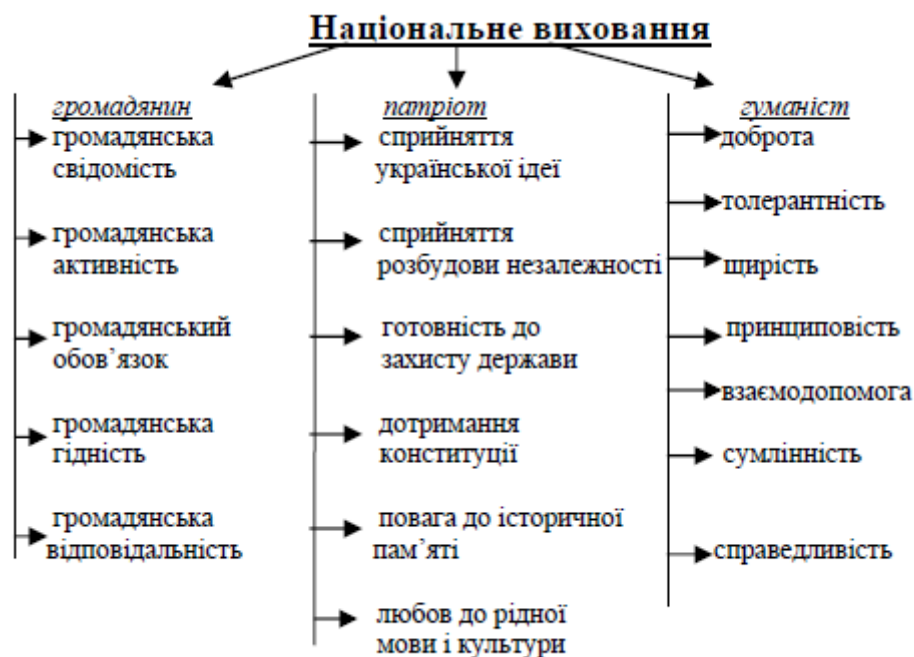


Рис 1. Особистості «громадянин – патріот – гуманіст»

Вищі навчальні заклади мають здійснювати підготовку інтелектуального генофонду нації, виховання духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. Це може бути досягнуто через:

- виховання майбутніх спеціалістів авторитетними, високоосвіченими людьми, носіями високої загальної світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, естетичної, фізичної та екологічної культури;
- створення необхідних умов для вільного розвитку особистості студента, його мислення і загальної культури, шляхом залучення до різноманітних видів творчої діяльності (науково-дослідної, технічної, культурно-просвітницької, правоохоронної та ін.);
- збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі їх у відродженні забутих та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, вищого навчального закладу;
- формування « Я » - концепції людини творця на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самозавершеності;
- пропаганду здорового способу життя, запобігання вживанню студентами алкоголю, наркотиків, викорінення шкідливих звичок.

Цілеспрямоване формування готовності до педагогічної діяльності студентів магістратури передбачає систематичне і комплексне використання принципів, засобів, форм, методів професійного виховання.

Результативність виховного процесу залежить від певних педагогічних умов, серед яких особливо значущим є співвідношення позиції особистості і системи педагогічних впливів.

Процес становлення студента як фахівця складається з декількох етапів: усвідомлення соціальної ролі праці педагога, сприйняття вимог педагогічної професії, усвідомленого пред'явлення цих вимог до себе, самовиховання необхідних якостей, моделюючих особистість викладача, вчителя, реалізації творчої діяльності. Ці етапи професійного становлення майбутнього спеціаліста складають основу професійно-педагогічного виховання у ВНЗ, процес якого включає в себе навчальну, наукову, позааудиторну та громадську роботу.

Навчальний заклад має сформувати культуру самовизначення у кожного студента. Життєве самовизначення більш широке поняття, ніж тільки професійне і навіть громадянське. Воно характеризує людину як суб'єкта власного життя і власного щастя, яка самореалізує свої сили і здібності. Необхідно у майбутніх педагогів сформувати базову культуру. Базова культура є деякою цілісністю, що містить у собі оптимальну наявність властивостей, якостей, що дозволяють людині розвиватися в гармонії з суспільною культурою. Сьогодні варто звертати увагу на формування у

майбутніх педагогів таких якостей, як-от: професійна гідність, вірність обов'язкам, діловитість, уміння вести дискусію, відповідальність.

Структурними елементами процесу виховання є: мета, зміст, форми, методи і засоби виховання, його результат. Компонентами процесу виховання є: свідомість особистості студента, її емоційно-чуттєва сфера, звички поведінки.

Основні напрями виховання реалізуються у навчальних закладах в процесі навчання та позааудиторної діяльності студента. Основними напрямками професіоналізації позааудиторної виховної роботи можна вважати:

- врахування специфіки факультету при організації і проведенні виховної роботи із студентами;
- широке використання форм, що відображають специфіку професійної діяльності майбутніх педагогів;
- моделювання і розв'язання педагогічних ситуацій;
- вдосконалення умінь і особистісних якостей майбутніх вихователів у процесі включення їх до активної позааудиторної виховної діяльності;
- психолого-педагогічне обґрунтування методів і форм позааудиторної роботи студентів.

Основними напрямками виховної роботи у вищому навчальному закладі є: формування наукового світогляду; громадянське та патріотичне виховання; правове виховання; моральне виховання; художньо-естетичне, трудове, фізичне виховання; екологічне виховання; професійно - педагогічне виховання.

Основними засобами і формами реалізації цих напрямів роботи у вищих навчальних закладах є: диспути, вечори, читацькі конференції, бесіди, свята, лекції, зустрічі та інше.

Історично склалося, що реалізація виховної роботи у студентських групах здійснюється через інститут кураторів. Це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими у системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи.

Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій і розвиток індивідуальних якостей особистості. Куратор призначається адміністрацією університету на підставі подання декана факультету, а також з урахуванням побажань студентів для роботи з академічними групами I-V курсів. На посаду куратора академічної групи

призначається провідний спеціаліст, досвідчений педагог. Враховується також профіль підготовки фахівців та специфіка діяльності факультету.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Дати характеристику видам національного виховання.
2. Дати характеристику формам і методам виховання студентів в процесі навчання.
3. Скласти план виховної роботи зі студентами у позанавчальний час.
4. Обґрунтувати виховання як соціально-особистісне явище.
5. Проаналізувати зміст виховної діяльності у ВНЗ.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. А.М.Бойко. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: Навчально-метод. посіб. – К.: ІЗМН, 1996 – 232 с.
2. Гаврилов Е.В., Гудзинський М.М., Горбунова А.М. Модель взаємодії компонентів системи "Викладач – студент" у замкненому стані // Проблеми вищої школи. – 1994. – Вип. 80. – С. 16 – 25.
3. Дмитрик І.С., Бурлака Я.І. Технологія виховного процесу.-К., 1991.
4. Дунець Л., Дунець О. Формування професійних інтересів у майбутніх фахівців // Рідна школа. – 2001. - № 1. – С. 48 – 50.
5. Кобильченко В.В. формування особистості як психологопедагогічна проблема // Нові технології навчання. – 2001. – Вип. 31. – С. 3 – 12.
6. Колошин В.Ф. Педагогіка співробітництва – основа гуманізації навчально-виховного процесу // Проблеми освіти. – 1995. – Вип. 2. – С. 98 – 104.
7. О.Л. Шевчук. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика.- К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. - 232с.

ЗАНЯТТЯ 7

ТЕМА. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Мета: сформуванати системні знання щодо сучасних технологій в освіті.

Ключові поняття: технологія, освітні технології, педагогічні технології, навчальні технології, педагогічна техніка, технологія проблемного навчання, ігрові технології, технологія модульного навчання, технологія модульно-контекстного навчання, технологія дистанційного навчання, технологія кредитно-модульного навчання.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Сутність і взаємозв'язок понять освітні технології, педагогічні технології та навчальні технології.
2. Класифікація педагогічних технологій.
3. Модульно-рейтингова технологія навчання.
4. Технологія проблемного та групового навчання.
5. Ігрові технології та їх характеристики.
6. Кредитно-модульна технологія навчання.
7. Характеристика нових інформаційних технологій (комп'ютерних) та технології дистанційного навчання.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Останнім часом у практику роботи вищої школи входять освітні інформаційні технології. Поняття "педагогічна технологія" дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти "педагогічна технологія", "технологія навчання", "освітні технології", "технології в навчанні", "технології в освіті" - широко використовуються в психолого-педагогічній палітрі і мають багато формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компонента освітнього процесу.

Етимологія слова "технологія" означає "знання обробки матеріалу" (*techne-мистецтво, ремесло, наука+logos - поняття, вчення*). Технологія включає також і мистецтво володіння процесом, завдяки чому персоналізується. Технологічний процес завжди передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментів) і умов. У процесуальному розумінні технологія відповідає на питання: "Як зробити (з чого і якими способами)?"

Освітні технології відбивають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору, їх призначення — прогнозування розвитку освіти, його конкретне проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. Прикладами

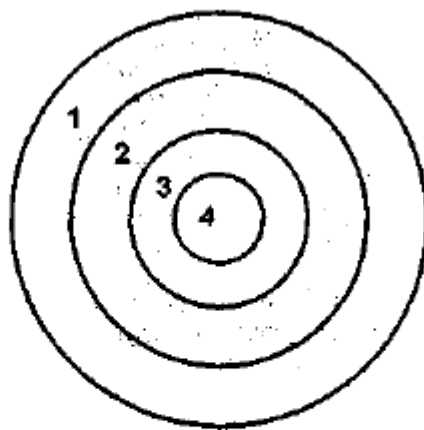
освітніх технологій можуть бути концепції освіти, освітні системи. На сучасному етапі — це гуманістична концепція освіти; система освіти в Україні та ін.

Навчальна технологія — поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. Але можливі й такі варіанти: до форм навчання добираються зміст і методи навчання або до методів — форми і структурується зміст навчання. Наприклад, це можуть бути предметне навчання, ігрова технологія, технологія проблемного навчання (на рівні методу), інформаційні технології, технологія використання опорних схем, конспектів, класичне лекційне навчання, навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів чи книжки, система «консультант», система «репетитор» (індивідуальне), дистанційне навчання, комп'ютерне навчання та ін.

Слід зазначити, що технології навчання, виховання, управління пов'язані з педагогічними технологіями, освітніми технологіями загальною ідеєю відповідної освітньої концепції, педагогічними парадигмами, змістовим наповненням функцій. Педагогічна техніка відбиває рівень майстерності педагога. Від того, як і якими прийомами навчання й виховання він володіє, залежить ступінь розвитку суб'єктів навчання (виховання).

Це означає, що поняття *педагогічна техніка*, безумовно, пов'язане з поняттями *навчальна (виховна) технологія*, *педагогічна технологія*, *освітня технологія*.

Змістовий взаємозв'язок розглянутих понять можна показати схематично:



- 1 — освітні технології
- 2 — педагогічні технології
- 3 — технології навчання (виховання, управління)
- 4 — педагогічна техніка

Рис.2 Змістовий зв'язок педагогічних понять

Педагогічна технологія – це створена адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога. (С.О. Сисоева).

На нашу думку поняття педагогічна технологія є змістовим узагальненням, що включає в себе всі ці визначення і може бути представлено трьома аспектами:

а) *науковим* (педагогічна технологія – складова педагогічної науки, що проектує педагогічні процеси у педагогічних системах);

б) *процесуально-описовим* (опис, алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту методів і засобів, для досягнення гарантованих результатів, запланованої мети);

в) *процесуально-дійовим* (здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів).

Таким чином педагогічна технологія функціонує в якості науки, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і в якості системи

принципів, прийомів і способів, що застосовуються у навчанні і в якості реального процесу навчання.

У сучасній педагогічній теорії і практиці існує багато варіантів педагогічних технологій. Найбільш глибоко і різнобічно до їх класифікації, на нашу думку, підійшов Г.К. Селевко, який дає класифікацію за суттєвими та інструментально значимими властивостями: цільовій орієнтації, організації навчання, особливостями змісту освіти, орієнтації на особистісні структури (ЗУН – оволодіння знання, уміння, навички, СРД-систему розумових дій, СЕМ – система естетично-моральна, СКМ – система самокеруючих механізмів, СДП – систему дійово-практичну). Він виділяє декілька класів педагогічних технологій. Кожна педагогічна технологія має свої процесуальні характеристики (мотиваційна, управлінська, категорія учнів), а також має програмно-методичне забезпечення (навчальні плани, програми, методичні посібники, дидактичні матеріали, наочні технічні засоби навчання, діагностичний інтерпретацій).

Нині погляди українських педагогів усе частіше спрямовуються до технології модульного навчання, яке останнім часом впроваджується в навчально-виховну практику вищої школи як передовий педагогічний досвід і як експериментальна психолого-дидактична система.

Модульно-розвивальне навчання сприяє становленню особистості не тільки завдяки змісту, методам, формам організації, а й через свою сутнісну багатовимірність, логіку буття з огляду на специфічну форму психосоціального зростання індивідуальності. Унікальність його полягає в тому, що всі сторони, аспекти, компоненти педагогічно керованого навчального процесу стимулюють, реально прискорюють численні процеси розвитку, які ієрархічно подані в загальній картині психосоціального розвитку кожного студента.

У процесі групової роботи викладач виконує різноманітні функції: контролює хід роботи у групах; консультує, відповідає на запитання, координує діяльність, при необхідності допомагає окремим студентам або групі в цілому. Семінарські заняття проходять у формі гри.

Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається формується і удосконалюється самоуправління поведінкою. Концептуальними основами ігрових технологій є психологічні механізми ігрової діяльності, що спираються на фундаментальні потреби особистості у самовираженні, самоутвердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації.

За цільовими орієнтаціями ігрові технології поділяються на: дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізуючі.

За характером педагогічного процесу: навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнюючі, пізнавальні, виховні, розвивальні, репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні.

За ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації.

Ігрові технології сприяють засвоєнню ЗУН, розвитку системи розумових дій, системи естетично-моральних якостей, системи дійово-практичної сфери і самокеруючих механізмів.

В останній час у ВНЗ застосовуються комп'ютерні (інформаційні) технології навчання, до яких відносять технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕВМ, аудіо, кіно, відео). Коли комп'ютери стали широко використовуватись в освіті, з'явився термін нові інформаційні технології навчання". Ми схильні до думки вчених, які вважають, що будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація та її рух (перетворення). Тому більш точним було б визначення для цих технологій – технічні інформаційні технології.

Технічні інформаційні технології – це процеси підготовки і передачі інформації, засобом якої є комп'ютер та інші технічні засоби. Вони розвивають ідею програмованого навчання і відкривають дійсно нові, ще не досліджені варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій.

Комп'ютерні технології спрямовані на: підготовку особистості інформаційного суспільства; формування умінь працювати з інформацією; розвиток комунікативних здібностей; формування дослідницьких умінь та умінь вибору оптимальних рішень; забезпечення великим об'ємом якісної інформації.

Комп'ютерні технології можуть здійснюватися у таких трьох варіантах:

I – технологія як “проникнення” (застосування комп'ютерного навчання з окремих тем розділах);

II – як основна (застосування при вивченні базових тем);

III – як монотехнологія (коли весь процес навчання діагностика, управління, моніторинг, провадиться за допомогою комп'ютера).

В останній час з'явилася нова технологія – технологія дистанційного навчання. Поява дистанційної освіти не випадкова – це закономірний етап розвитку та адаптації освіти до сучасних умов. Виконати соціальне замовлення суспільства шляхом збільшення асигнувань на освіту, збільшенням кількості навчальних закладів та іншими традиційними

способами не в змозі навіть заможні країни. Тому поява дистанційної освіти, питання „бути чи не бути” дистанційній освіті вже не є актуальним. В усьому світі дистанційна освіта існує і займає свою соціально-значущу нішу в освіті.

Дистанційна освіта - особлива, досконала форма, яка поєднує елементи очного, очно - заочного, заочного і вечірнього навчання на основі нових інформаційних технологій та систем мультимедіа.

Дистанційна освіта - комплекс освітніх послуг, що надаються широким колам населення в країні і за рубежем за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією на відстані (супутникове телебачення, радіо, комп'ютерний зв'язок та ін.). Дистанційне навчання є однією з форм безперервної освіти, що покликане реалізувати права людини на освіту і отримання інформації.

Нові типи суспільних відносин обумовлюють розроблення і впровадження інших підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців, інших систем навчання, що визначаються у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтації на фундаментальні цінності загальносвітової культури. Пропонується ввести у всіх національних системах освіти облік трудомісткості навчальної роботи у кредитах.

Основними напрямками підготовки студентів в умовах кредитномодульної системи організації навчання є створення стандартів за напрямками освіти, в яких домінував би діяльнісний аспект засвоєння змісту з урахуванням загальноєвропейських та регіональних стандартів; створення гнучких мовленнєвих модульних програм; використання комунікативних форм і методів навчання, характерних для європейської зони освіти; поліпшення медіа освітньої підготовки викладачів, які мають проектувати освітнє та навчальне середовище з допомогою інформаційних, комп'ютерних і педагогічних технологій.

Кредитно-модульна система підготовки фахівців передбачає оптимізацію навчального процесу, посилення самостійної роботи студентів, уможливленню встановлення чіткої індивідуальної траєкторії здобуття вищої освіти, де враховуються всі навчальні досягнення під час навчання в різних університетах, що є дієвим засобом підтримки студентської мобільності. Нагромаджені кредити дають можливість студентам робити перерви в навчанні або продовжити його в іншому навчальному закладі, за такої системи об'єктивно оцінюються досягнення студентів, що певною мірою унеможлиблює суб'єктивне ставлення до нього викладача. Запровадження ECTS, як нагромаджу вальної системи кредитів, дасть змогу кожній людині ефективно працювати в рамках концепції „навчання впродовж життя”

сприятиме її саморозвитку, самовдосконаленню і утвердженню як професіонала.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Надати класифікацію педагогічних технологій.
2. Дати характеристику модульно-рейтинговій технології навчання.
3. Дати порівняльну характеристику ігровим технологіям навчання.
4. Дати правильну відповідь:
 - 4.1. Педагогічна технологія – це ...
 - цільова, відносно завершена сукупність взаємозалежних циклів навчальної, виховної та освітньої розвивальної взаємодії викладача і студентів (учнів);
 - продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведенні навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя;
 - процес підготовки і передачі інформації, який відкриває нові варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних засобів навчання.
 - 4.2. Виберіть правильний варіант взаємозв'язку понять „освітні технології”, „педагогічні технології”, „технології навчання”, „педагогічна техніка” від загального до конкретного:
 - педагогічні технології (ПТ) → освітні технології (ОТ) → педагогічна техніка (ПТ-ка) → технології навчання (ТН);
 - технології навчання (ТН) → педагогічна техніка (ПТ-ка) → освітні технології (ОТ) → педагогічні технології (ПТ);
 - освітні технології (ОТ) → педагогічні технології (ПТ) → технології навчання (ТН) → педагогічна техніка (ПТ-ка);
 - педагогічна техніка (ПТ-ка) → технології навчання (ТН) → педагогічні технології (ПТ) → освітні технології (ОТ).
 - 4.3. Цільова, відкрита і відносно завершена сукупність взаємозалежних циклів навчання, виховання та освітньої розвивальної взаємодії викладача і студентів – це ...:
 - а) навчальний модуль;
 - б) модульний контроль;
 - в) змістовий модуль;
 - г) модульно-контекстна технологія.
 - 4.4. Ігрові технології за цільовими орієнтаціями поділяються на:
 - а) навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнюючі, пізнавальні,

репродуктивні і ін.;

б) предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації;

в) дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізуючі.

4.5. Поняття „педагогічна технологія” відома з:

а) 20-х років XIX століття;

б) 30-х років XIX століття;

в) 20-х років XX століття;

г) 30-х років XX століття.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Болюбаш Я.Я. Доповідна записка про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації // Вища школа. – 2003. - № 4-5. – С.113-115.
2. Гаврилюк О. Нові технології навчання: ефективний шлях забезпечення високої кваліфікації спеціалістів // Рідна школа. – 1998 – С.68-76.
3. Корсакова Ольга. Про технологію диференційованого навчання//Рідна школа – вересень – 2001. – с.44-46.
4. Головка М.В. Загальні тенденції та психолого-педагогічні проблеми запровадження сучасних технологій навчання // Нові технології навчання.-2001.- Вип.30.-с.89-98
5. Литвин О.Г., Мележик В.П., Іванова Т.В. Елементи нових технологій при вивченні фундаментальних дисциплін у вищих навчальних закладах // Нові технології навчання. – 2000.-Вип.25..-С.12-18.
6. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / За ред. проф.С.Сисоєвої.-К., 2001.-501с.
7. Освітні технології : навчально-методичний посібник 1 О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М Любарська за ред. О.М Пехоти.- Київ. А.С.К.,2001-256 с.

ЗАНЯТТЯ 8

ТЕМА: ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

Мета: сформувати системні знання щодо організації навчального процесу у ВНЗ.

Ключові слова: закономірності, принципи, зміст, форми та методи навчання, контекстний підхід у навчанні.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Закономірності та принципи процесу навчання у вищому навчальному закладі.
2. Зміст освіти як проблема дидактики вищої школи.
3. Методи та форми організації навчального процесу у вищій школі.
4. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя у педагогічному університеті.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Зміст освіти визначається такими державними документами: навчальними планами, навчальними програмами, підручниками.

Навчальний план - це державний нормативний документ, який визначає навчальне навантаження студентів, його розподіл за семестрами, відділеннями, спеціальностями, тобто встановлює перелік навчальних предметів, кількість годин, відведених на кожний предмет, кінець і початок навчального року.

Навчальна програма - це державний документ, в якому розкривається зміст освіти з кожного предмету і визначається система наукових знань, світоглядних і морально-етичних ідей, практичних умінь і навичок, якими необхідно володіти студентам. Існує кілька способів побудови навчальних програм: а) лінійний; б) концентричний; в) модульний (при такому способі зміст кожної навчальної теми групується такими напрямками: орієнтаційний, методологічний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольньо-перевірочний.)

Одним з головних засобів освіти є навчальний предмет. Під навчальним предметом розуміють педагогічно адаптований зміст основ будь-якої галузі діяльності. Навчальний предмет у вищій школі являє собою логічно організовану систему теорій з рекомендаціями шляхів їх застосування на практиці.

Навчальний посібник - це книга, зміст якої повністю відповідає навчальній програмі або ж розглядає окремі теми навчального предмета; або ж містить емпіричний матеріал, що слугує закріпленню основного

теоретичного матеріалу. До навчальних посібників належать: хрестоматії, словники, збірники вправ і задач тощо.

Монографія (від грецького моно - один, графо - пишу) - книга, в якій відображено одноосібну або колективну наукову працю з однієї з проблем.

Зміст освіти реалізується у різних формах навчання. Провідною формою навчання у вищому навчальному закладі є лекція. Лекція визначає шляхи здійснення усіх видів і форм навчання у вищому навчальному закладі. Вона закладає основи розуміння і ставлення до предмету. Лекція – це стрункий систематичний і системний виклад певної наукової проблеми або її частки.

Викладач вузу - це науковець. Дидактичним завданням лекції є не тільки ознайомлення студентів з основним змістом, принципами, закономірностями, головними ідеями, а й спрямування міркувань для подальшої самостійної роботи студентів.

Методично лекція повинна відповідати таким основним вимогам: бути на сучасному рівні розвитку науки, мати закінчений характер (висвітлення певної теми), бути внутрішньо переконливою (аргументація), викликати інтерес у студентів до науки, містити добре продумані ілюстративні приклади, спрямовувати студентів на самостійну роботу, бути доступною і зрозумілою.

Лектор має враховувати рівень підготовки слухачів. Від лекції до лекції треба підвищувати науковий рівень викладання і спостерігати чи посилює вона для більшості студентів. Від курсу до курсу інформативний об'єм має збільшуватися. В лекції мають бути враховані: перспективність науки; емоційне навантаження; кульмінаційні моменти; експеримент; наочність; використання дошки; кіно-, відео-, діафільми; особливості аудиторії. Виходячи з особливостей аудиторії та композиції лекції, викладач має моделювати свою поведінку.

Готуючись до лекції, лектор розробляє план, розраховує час, виділяє головні думки, приклади. Молоді викладачі повинні мати повний конспект; добре, якщо молодий викладач себе прослухає (зробить аудіозапис), виробить певний темп (60-80 слів за хвилину).

Динаміка лекції. Лекція включає чотири фази: початок сприймання - 4-5 хвилин, оптимальна активність сприйняття - 20-30 хвилин, фаза зусиль - 10-15 хвилин, фаза стомлення. Починати активізацію аудиторії треба у фазі зусиль. Водночас дуже важливо продумати початок і кінець лекції, чергувати роботу і відпочинок, моменти підвищеної уваги і послаблення; весь процес ведення лекції вимагає від викладача доброзичливого ставлення до слухачів.

Лекція - найважча форма роботи, оскільки лектор завжди виступає одночасно в кількох ролях: оратора, який переконує аудиторію, пропагує науку, захищає або відкидає твердження; вченого, який розглядає явища і факти, положення, закономірності, спонукає, дає поштовх науковому мисленню студентів, їх самостійності і творчості; педагога, який озброєний матеріалом високої виховної наукової цінності, добре знає свою аудиторію, володіє дієвою методикою викладання; психолога, який відчуває аудиторію в цілому і кожного студента зокрема і використовує знання людської психіки для реалізації головних задач навчання та виховання.

У практиці вищої школи розповсюдженими є такі види лекцій. Лекція-бесіда або діалог з аудиторією - найбільш проста форма активного залучення слухачів до навчального процесу. Бесіда як метод навчання відома з часів Сократа; вона передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Її перевага полягає у тому, що вона дозволяє прикути увагу слухачів до найбільш важливих питань з теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Участь слухачів в лекції можна забезпечити різними прийомами.

Друга форма - запрошення до колективного дослідження ("мозкова атака"). Викладач пропонує слухачам спільно вивести те чи інше правило, закономірність процесу, явища. При цьому він звертається до досвіду і знань аудиторії. Уточнюючи і доповнюючи відповіді, викладач підводить теоретичну базу під практичний колективний досвід, записує висновки на дошці (за традиційної форми лектор викладає сам). Звичайно, у такому випадку часу витрачається більше, але його можна зекономити, не зупиняючись на деталях. У процесі "мозкової атаки" відзначається велика активність студентів.

Лекція-дискусія. На відміну від попереднього прийому, у цій ситуації викладач не тільки використовує відповіді слухачів на його питання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дозволяє викладачеві керувати колективною думкою, використовуючи її з метою переконання, долаючи негативні установки і помилкові думки деяких студентів. Зрозуміло, що ефект досягається лише за умови правильного добору питань для дискусії та вдалого, цілеспрямованого керівництва нею. Питання ставляться залежно від контингенту аудиторії.

Лекція з розбором конкретних ситуацій - один із способів активізації навчально-пізнавальної діяльності слухачів. За формою така лекція є дискусією, однак для обговорення викладач ставить не питання, а наводить конкретну ситуацію. Ця ситуація представляється усно або у фрагменті

діафільму, відеозапису і містить у собі достатню інформацію для оцінки явища і його обговорення. Викладач намагається розв'язати дискусію. Іноді обговорення мікроситуації використовується як своєрідний пролог до наступної частини лекції. Це необхідно для того, щоб зосередити увагу аудиторії на окремих проблемах, підготувати до творчого сприймання матеріалу. Як правило, ситуація добирається досить гостра (конфліктна). Але потрібно пам'ятати, що на обговорення не повинно витратитися багато часу; не можна також допускати, щоб дискусія відхилялась від теми. Треба пам'ятати, що основним змістом заняття є лекційний матеріал.

Лекція із застосуванням техніки зворотного зв'язку. Прикладом такої лекції може бути програмоване навчання, де лектор має можливість отримати інформацію про реакцію аудиторії на поставлене питання за допомогою технічних засобів. Можна також рекомендувати такий прийом, як постановка питань на початку лекції чи після кожного її розділу. Якщо відповідь є правильною, викладач продовжує виклад, якщо ж ні - ставить питання і підводить підсумки.

Лекція-консультація. Така лекція проводиться з практичних тем або з тем з практичною спрямованістю. Лектор викладає основні моменти, а потім студенти задають питання. На це можна виділити 50% часу. В кінці лекції викладач підводить підсумки (наприклад, лекція про передовий досвід).

Семінарські заняття забезпечують розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації і професійного використання знань у навчальних умовах. Професійне використання знань - це вільне володіння мовою педагогічної науки, тобто точне оперування термінами, поняттями, визначеннями.

Семінари складаються з двох взаємопов'язаних ланок - самостійного вивчення студентом програмного матеріалу і обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності. Вони вчать працювати самостійно, формують навички роботи з літературою, розвивають інтерес до предмету, вчать аргументувати відповідь, сприяють зв'язку теорії і практики.

Семінарські заняття можна класифікувати:

1. Залежно від складності, об'єму і вимог: просемінари (підготовчі); власне семінари; міжпредметні семінари.
2. Залежно від мети: семінар-повторення і систематизації знань; семінари вивчення нового матеріалу; мішані (комбіновані).
3. За формою проведення: семінар-бесіда; семінар-обговорення (реферативний); коментоване читання; диспут; розв'язування задач; комбінований; міжпредметний семінар та його різновидність – семінар-конференція.

Структура семінарів може бути різною. Наприклад, семінар-бесіда має таку структуру: слово викладача, бесіда за окремими невеличкими питаннями, підсумкове слово викладача.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Дати характеристику методам та формам організації навчального процесу у вищій школі.
2. 1. Встановіть правильну послідовність підготовки до лекції:
 - а)
 - б)
 - в)
 - г)
 - д)
3. Дописати відсутні критерії. Педагогічна технологія повинна задовольняти основним критеріям технологічності:
 - концептуальність;
 - системність;
 - логічність;
 -
 -
 -
4. Вказати джерела і складові частини нових педагогічних технологій.
5. Дописати відсутні прийоми створення проблемних ситуацій на лекції:
 - пряма постановка проблеми;
 - проблемне завдання у вигляді питання;
 -
 -
 -
 -

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. А. М. Алексюк. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – С. 393 – 497.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316с.
3. Подмазін С.І. Особистісно-орієнтований освітній процес: Принципи. Технології //Педагогіка і психологія. – 1997. - №2. – С. 37-43.
4. Сидоренко Е.В. Мотивационный тренинг. – СПб.: Речь, 2000.-234с.
5. Столяренко О. Гуманізація і гуманітаризація освіти на шляху духовного розвитку особистості.// Рідна школа, 2002, №3.- С.19-22.

ЗАНЯТТЯ 9

ТЕМА. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Мета: сформуванати системні знання щодо самостійної роботи студентів.

Ключові слова: самостійна робота, види самостійної роботи студентів (репродуктивні, репродуктивно-варіантні, евристичні, дослідницькі), культура розумової праці.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Класифікація самостійної роботи студентів.
2. Організація самостійної роботи студентів:
 - а) самостійна робота в аудиторних та позааудиторних умовах;
 - б) взаємозв'язок аудиторної та самостійної роботи студентів.
3. Психологічні питання організації самостійної роботи студентів:
 - а) організація самостійної роботи студентів (психологічні передумови);
 - б) психологічні бар'єри у здійсненні самостійної роботи студентів.
4. Керівництво самостійною роботою студентів.
5. Рівні сформованості умінь самостійної роботи у студентів.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Самостійна робота студента (СРС) - це самостійна діяльність-учіння студента, яку науково-педагогічний працівник планує разом зі студентом, але виконує її студент за завданнями та під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника без його прямої участі.

Важливу роль у вивченні навчальної дисципліни відіграють раціональні засоби: методи організації самостійної роботи, умови праці, режим дня, техніка праці та ін.

Під час вивчення навчальної дисципліни виокремлюють такі види самостійного учіння студента:

- слухання лекцій, участь у семінарських заняттях, виконання практичних і лабораторних робіт;
- відпрацювання тем лекцій та семінарських занять, виконання практичних і лабораторних робіт студентами заочної форми навчання (ЗФН);
- підготовка рефератів і курсових робіт, написання дипломної роботи;
- підготовка до модульного контролю та іспитів;
- робота з літературою та ін.

Кожен із зазначених видів потребує від студентів наполегливої самостійної праці.

Насамперед потрібно, щоб кожен студент у процесі учіння дотримувався гігієни розумової праці. Тому їм треба розкрити механізми розумової праці,

причини появи втоми, шляхи підвищення працездатності, а також режиму харчування, організації відпочинку та ін. Для цього потрібно провести настановне заняття, особливо зі студентами заочної форми навчання. Довести до них, що добовий ритм організму людини визначається низкою фізіологічних функцій, які постійно змінюються в години активної діяльності та сну.

Важливу роль в оптимальній організації життя і діяльності студента денної і заочної форм навчання відіграє режим дня - його рекомендують науково-педагогічні працівники в перші дні навчальних занять.

Студентам першого курсу потрібно адаптуватися до самостійної навчальної роботи. Тому студенти-першокурсники мають пристосуватися до умов життя і діяльності у вищому навчальному закладі. Для цього тут необхідна цілеспрямована педагогічна допомога науково-педагогічних працівників. Це, насамперед, уважне ставлення до студента, який відчуває психологічний дискомфорт, незручність, ніяковість, невпевненість.

Треба пам'ятати, що на студента діють три групи труднощів: соціальні, навчальні, професійні. Соціальні труднощі зумовлені зміною місця мешкання, новими умовами життя, особливостями спілкування зі значним колом нових людей (науково-педагогічного працівниками, колегами, обслуговувальним персоналом); необхідність самостійно вести свій бюджет, влаштовувати власний побут, звикати до нового режиму і розпорядку дня та інше.

Навчальні труднощі зумовлені новими формами і методами учіння, особливостями організації самостійної роботи, контролю за нею з боку науково-педагогічних працівників. Тому науково-педагогічні працівники мають:

- ознайомити студентів із психолого-педагогічними особливостями організації навчання у вищій школі;
- допомогти в оволодінні методами і прийомами навчальної роботи;
- дотримуватися спеціальної методики читання лекцій для студентів-першокурсників у перші два-три місяці, поступово збільшуючи структуру і темп;
- навчити студентів прийомів слухати лекцію, записувати її змісту, методики підготовки до семінарських, практичних і лабораторних занять;
- чітко дозувати завдання на кожне заняття;
- толерантно здійснювати контроль й оцінювання самостійної роботи та ін.

Професійні труднощі, як правило, виявляються в розчаруванні окремих студентів у своєму професійному виборі. Тому науково-педагогічні

працівники повинні роз'яснити процес оволодіння спеціальністю, їх перспективністю і значущістю.

Перехід до модульної побудови змісту навчання передбачає інтеграцію різних видів і форм навчання, які підпорядковуються загальній темі навчального предмета. Для кожного змістового модуля формують набір довідкових та ілюстративних матеріалів, які студент одержує перед початком вивчення. Також додають список рекомендованої літератури. Кожен студент переходить від одного змістового модуля до іншого в міру засвоєння матеріалу і проходить етапи поточного контролю.

Щодо студентів заочної форми навчання (ЗФН), то вони здебільшого вивчають матеріал самостійно впродовж семестру, тобто самостійно відпрацьовують теми лекцій, а також семінарських, практичних і лабораторних занять.

Для них на початку кожного семестру проводять настановну сесію, під час якої начитують лекції та проводять деякі семінарські, практичні і лабораторні заняття.

Науково-педагогічний працівник зобов'язаний ознайомити студентів ЗФН під час настановної сесії з актуальністю, метою і завданнями вивчення навчальної дисципліни, її місцем, роллю і значенням у професійній підготовці, визначити загальний обсяг навчальної дисципліни та обсяг розділів і тем на поточний семестр; роздати програму навчальної дисципліни та робочу навчальну програму; пояснити зміст і структуру тематичного плану, послідовність вивчення розділів і тем; пояснити методiku самостійного відпрацювання семінарських, практичних і лабораторних занять; ознайомити з питаннями, які винесено на іспит чи залік; подати головну і додаткову літературу до кожної теми; уточнити форми і методи контролю знань студентів ЗФН; повідомити графік проведення консультацій під час настановної сесії та в період до заліково-екзаменаційної сесії; розкрити методiku самостійного опрацювання розділів і тем навчальної дисципліни на цей семестр та ін.

Студент має оволодіти методикою самостійної роботи під час лекційного заняття та відпрацювання лекції. Насамперед у студентів денної і заочної форм навчання необхідно сформувати вміння слухати і конспектувати лекції, оскільки робота над ними безпосередньо на занятті й у позааудиторний час потребує значних зусиль: уміти не лише слухати, а й сприймати, усвідомлювати зміст лекції; систематизувати і групувати одержані знання в конспектах; уміти творчо осмислювати матеріал лекції у процесі самостійної роботи та ін.

Під час лекційного заняття студентам необхідно ознайомитися зі змістом попередньої лекції для встановлення логічного зв'язку з наступною; намагатися осмислювати матеріал у процесі його викладення; уважно слухати науково-педагогічного працівника, виокремлювати головне, суттєве та відсіювати другорядне та ін.

Лекційний матеріал необхідно не лише слухати, а й конспектувати. Тому науково-педагогічні працівники мають формувати вміння правильно вести конспект. Для цього треба навчитися швидко писати, завдяки використанню умовних позначень і скорочень окремих слів і фраз.

Студентові важливо вміти здійснювати своєрідну "фільтрацію" навчального матеріалу, виокремлювати основне й витіснити другорядне, крім того, головне ще й узагальнювати та систематизувати. Треба знати, що головні думки, на відміну від другорядних, зазвичай викладачі підкреслюють інтонацією, сповільненим темпом мовлення. Для систематизації студент має вміти виокремлювати вузлові питання, узагальнювати й логічно осмислювати послідовність та взаємозв'язок окремих компонентів лекції.

Конспектуючи лекцію, треба повністю записувати назву теми, план, рекомендовану літературу. Особливу увагу необхідно приділяти записам правил, цитат, формул, схем тощо.

Орієнтовна методика відпрацювання теми лекційного заняття:

1) вивчити програму навчальної дисципліни та робочу навчальну програму;

2) визначити місце теми цієї лекції в структурі навчальної дисципліни за тематичним планом;

3) з'ясувати всі питання, які необхідно вивчити;

4) вивчити навчальний матеріал, який є в конспекті, уточнити обсяг відсутнього матеріалу на основі контрольних питань, завдань для контрольної роботи і питань, винесених на іспит (див. програму навчальної дисципліни та робочу навчальну програму);

5) визначити літературу, в якій є необхідний навчальний матеріал, та послідовність його засвоєння;

6) кожен навчальний матеріал опрацювати в такий спосіб:

а) прочитати його в динаміці, щоб зрозуміти загальну сутність;

б) вдруге прочитати навчальний матеріал, осмислюючи кожне слово і речення;

в) за третім разом виокремити основні поняття, сутність явищ і процесів, їх структуру і зміст, а також зв'язки між ними;

г) записати все це в конспект;

д) установити зв'язок із попереднім навчальним матеріалом;

е) самостійно відповісти на всі контрольні питання з цієї теми.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Надати класифікацію самостійної роботи студентів.
2. Дати порівняльну характеристику самостійній роботі студентів в аудиторних та позааудиторних умовах.
3. Указати види самостійної роботи за характером діяльності.
4. Дати характеристику групам труднощів, які діють на студента.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. -М., 2002. -264 с.
2. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. - Минск: РИВШ, 2009. - 363 с.
3. Дидактика высшей школы: сб. рефератов / редколл.: М. А. Русаковский (отв.ред.) [и др.]. - Минск: БГУ 2006. - 162 с.
4. Лушников И.Д. Традиционное и новотворенное в современном образовании // Педагогика. – 2000. - № 10. – С. 21 – 25.
5. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 544 с.
6. Попков В. А. Теория и практика высшего образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. - М.: МГУ, 2005. - 475 с.
7. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. — Ростов н/Д: Феникс, 2011.-541 с.

ЗАНЯТТЯ 10

ТЕМА: КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

Мета: ознайомитися з сучасними видами та методами контролю, оцінки ЗУН студентів у ВНЗ.

Ключові слова: контроль, облік, оцінка, функції контролю, принципи контролю та оцінки знань, критерії оцінювання знань, види контролю та форми перевірки знань, умінь та навичок, рейтингова система оцінки знань, умінь та навичок.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Сутність понять “контроль”, “облік” та “оцінка” ЗУН.
2. Функції контролю ЗУН студентів.
3. Основні принципи контролю та оцінки знань.
4. Види контролю та форми перевірки ЗУН студентів.
5. Методи контролю ЗУН.
6. Критерії оцінювання навчальних досягнень студентів.
7. Рейтингова система оцінювання ЗУН.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Вирішення проблеми підвищення якості підготовки спеціалістів з вищою освітою на сучасному етапі передбачає значне поліпшення контролю навчальної роботи студентів як важливого засобу управління процесом навчання.

Необхідність контролю навчальної роботи й оцінки знань студентів має об'єктивний характер. Тут діє закономірний зв'язок у ланцюгу: мета навчання - процес - результат - наступна мета. Але для того, щоб педагогічне грамотно визначити мету, необхідно точно знати, що вже досягнуто унаслідок навчання. У подальшому викладі ми будемо користуватися такими поняттями: «контроль» - родове поняття; «перевірка» - процес контролю; «оцінка» - кількісна фіксація виявленого рівня знань у балах; «облік» - документальна фіксація (екзаменаційні відомості, залікові книжки студентів, журнали та ін.).

Контроль (від фр. control) має декілька значень. У дидактиці його розуміють як нагляд, спостереження і перевірку успішності студентів.

Контроль має такі функції:

- освітня (сприяння поглибленню, розширенню, удосконаленню знань студентів, уточненню і систематизації навчального матеріалу з предмету);

- діагностично-корегуюча (виявлення знань, умінь і навичок, утруднень, недоліків, неуспішності; забезпечення зворотного зв'язку у різновидах: «студент - викладач» і «студент - студент»);
- контролююча (визначення рівня знань, умінь і навичок студентів, підготовленості до засвоєння нового матеріал, виставлення оцінок студентам);
- виховна (спрямована на покращення особистої дисципліни, розвиток волі, характеру, навичок систематичної самостійної праці та ін.);
- розвивальна (сприяння розвитку психічних процесів особистості - уваги, пам'яті, мислення, інтересів, пізнавальної активності, мовленнєвої культури студентів);
- стимулююче-мотиваційна (стимулювання студентів до покращення навчальної діяльності, розвитку особистої відповідальності, формування мотивів навчання);
- управлінська (забезпечення цілеспрямованості у навчанні);
- прогностично-методична (стосується як викладача, який отримує досить точні дані для оцінки своєї праці, результатів запровадження своєї методики викладання, шляхів подальшого вдосконалення навчання, так і студентів, оскільки допомагає їм прогнозувати свою навчальну та наукову роботу).

Принципи організації контролю й оцінки знань студентів визначаються метою навчально-виховного процесу у ВНЗ, а також об'єктивними закономірностями педагогічного процесу в них. Основні принципи перевірки навчальної роботи й оцінки знань студентів:

- індивідуального характеру перевірки й оцінки знань студентів (передбачає індивідуальну роботу викладача з кожним студентом, врахування його індивідуальних особливостей);
- систематичності і системності перевірки й оцінки знань (здійснення контролю протягом усього періоду навчання студента у ВНЗ);
- тематичності (стосується усіх ланок перевірки і передбачає оцінку навчальної діяльності студентів за семестр чи навчальний рік, і з кожної теми);
- диференційованої оцінки успішності навчання студентів (передбачає здійснення оцінки успішності на основі різнорівневого підходу); єдності вимог викладачів до студентів (передбачає урахування кафедрями і викладачами діючих загальнодержавних стандартів);
- об'єктивності (це систематичний аналіз результатів міжсесійного контролю і показників успішності за єдиними критеріями з метою

своєчасного здійснення заходів для поліпшення організації і змісту навчально-виховного процесу, підвищення ефективності і якості аудиторних і самостійних занять студентів з метою запобігання (зменшення) відсіву їх із ВНЗ); гласності (доведення результатів контролю до відома студентів).

Види перевірки навчальної роботи студентів визначаються ступенем їх адекватності сформульованим принципам контролю знань. Контроль включає в себе різні види перевірки ЗУН.

Традиційно склалися такі види та форми перевірки ЗУН студентів:

- попередня, поточна, тематична перевірка (міжсесійний контроль);
- залік, курсові роботи, колоквиум, консультація (рубіжний контроль);
- семестрові экзамени, державні экзамени, дипломні роботи (підсумковий та заключний контроль).

Попередню перевірку здійснюють з метою визначення ступеня готовності студентів до навчання залежно від етапу навчання і місця проведення контролю. Останній може здійснюватися, наприклад, на початку навчального року з метою встановлення рівня знань студентів; перед вивченням нового розділу для визначення питань, що потребують повторення, ступеня готовності студентів до сприйняття нової інформації за новою навчальною програмою, яку належить вивчити, у порядку підготовки студентів до практичних чи лабораторних робіт, до роботи над першоджерелами тощо.

Попередня перевірка може проводитись у формах письмових контрольних робіт, фронтальних опитувань перед початком практичних чи лабораторних робіт, усної перевірки окремих груп студентів, стандартизованого контролю знань.

Завданням поточної перевірки успішності студентів є збереження оперативного (безпосередньо у процесі навчання) зовнішнього («викладач - студент - викладач») і внутрішнього («викладач - студент - студент») зворотного зв'язку. На базі отриманої інформації проводиться необхідне коригування навчальної діяльності студента, що особливо важливо для стимулювання його самостійної роботи. Поточна перевірка є органічною частиною навчального процесу і проводиться у рамках чинних форм організації навчання у вузі: на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних роботах. Частіше вона здійснюється у таких формах:

- усна співбесіда за матеріалами розглянутої теми на початку наступної лекції, з оцінкою відповідей студентів (10-15 хв.);

- письмове фронтальне опитування студентів на початку чи в кінці лекції (10-15 хв.). Відповіді перевіряються і оцінюються викладачем у позалекційний час. Бажано, щоб контрольні запитання були заздалегідь підготовлені на окремих аркушах, на яких студенти пишуть відповіді;
- фронтальний безмашинний стандартизований контроль знань студентів за кількома темами лекційного курсу (5- 20 хв.). Проводиться найчастіше на початку семінарських занять, практичних чи лабораторних робіт;
- письмова перевірка у вигляді понятійних диктантів, творів із гуманітарних дисциплін і контрольних робіт із природничо-математичних дисциплін;
- експрес - контроль;
- домашні завдання;
- практична перевірка знань на лабораторних і практичних заняттях;
- тестова перевірка знань студентів.

Тематична перевірка знань студентів здійснюється на семінарських заняттях, колоквіумах, консультаціях. Основне завдання тематичної перевірки - дати можливість студентам сприйняти й осмислити тему в цілому, в усіх її взаємозв'язках. Водночас було б неправильним протиставляти тематичний контроль поточному. Вони взаємопов'язані і входять до системи міжсесійного контролю. Наприклад, оцінка знань на семінарських заняттях виступає формою поточної перевірки знань студентів, їхньої самостійної роботи.

Водночас семінарські заняття виступають зовнішньою формою організації тематичної перевірки. Цьому сприяє передусім те, що семінарські заняття присвячуються найважливішим темам дисципліни, що вивчається. Сказане стосується також лабораторних і практичних занять. Семінарські, практичні і лабораторні заняття сприяють не тільки перевірці знань і способів діяльності, а й узагальненню знань, єдності теорії і практики, формуванню світогляду студентів.

Колоквіуми (від лат. *colloquium* - розмова, бесіда) виступають важливою формою тематичної перевірки й оцінки знань студентів. Головне завдання колоквіуму - мобілізація студентів на поглиблене вивчення провідних тем чи розділів курсу. Неприпустимо, щоб колоквіуми перетворювались на іспит з усього курсу. У лекції важливо підкреслити, що найважливіше в колоквіумі - методика проведення співбесіди викладача зі студентами за найважливішими питаннями теми, розділу лекційного курсу чи питаннями, що вивчаються студентами самостійно. Мета колоквіуму -

допомогти студентам глибше розібратися в теоретичних питаннях, стимулювати їхню дослідницьку роботу.

При вивченні педагогічних дисциплін колоквіуми здебільшого проводяться перед педагогічною практикою, а також в кінці навчального року або семестру.

Консультації з контрольними функціями мають два основних різновиди: а) консультації, на яких викладач перевіряє конспекти першоджерел, самостійну роботу студентів над допоміжною літературою, допомагає студентам сформулювати необхідні узагальнення; б) консультації - відпрацювання для студентів, які пропустили лекції, семінарські заняття.

Міжсесійний контроль сприяє забезпеченню ритмічної роботи студентів, виробленню у них вміння чітко організувати свою працю, допомагає викладачеві своєчасно виявити невстигаючих і допомагати їм, організувати індивідуальні творчі заняття для найкраще підготовлених студентів. Дані міжсесійного контролю використовуються для внесення відповідних змін у матеріал, що вивчається на лекціях, у зміст консультацій, індивідуальної роботи зі студентами, контрольних робіт, колоквіумів.

Провідне місце у системі контролю навчальної роботи студентів посідає рубіжний контроль (заліки, курсові) та підсумковий і заключний контроль (семестрові та державні іспити), результати яких використовуються для визначення успішності студентів.

Заліки, екзамени, курсові та дипломні роботи, виробнича і педагогічна практика традиційно вважаються основними формами контролю навчальної роботи студентів.

Заліки - це підсумкова форма перевірки результатів виконання студентами практичних, лабораторних, курсових робіт (проектів), засвоєння студентами матеріалу семінарських занять, результатів практики.

Іспити складаються, як правило, за білетами, затвердженими кафедрою. На консультаціях перед іспитом викладач знайомить студентів з екзаменаційними білетами.

Практичний іспит найчастіше зводиться до виготовлення студентами натуральних об'єктів, їх схем, макетів тощо. У студентів педагогічних університетів іспит може проходити у вигляді підготовлених педагогічних ситуацій.

Іспит-автомат часто практикується викладачами щодо студентів-відмінників, які серйозно і систематично працюють протягом року.

Курсові роботи (проекти) студенти захищають на засіданнях кафедр або перед спеціально створеними комісіями.

Державні випускні экзамени приймає державна екзаменаційна комісія (ДЕК) у наперед визначеному і затвердженому складі. Окрім державних екзаменів студенти-випускники захищають перед ДЕК дипломні роботи (проекти).

Усі згадані види контролю знань студентів (попередній, поточний, тематичний, підсумковий) є відносно самостійними, хоча й тісно пов'язаними між собою.

Найбільш ефективними методами перевірки і контролю успішності студентів є методи: усного контролю і самоконтролю, письмового контролю і самоконтролю, лабораторно-практичного, програмованого контролю (машинного, безмашинного), тестового контролю.

Основними формами організації перевірки знань студентів у сучасних ВНЗ є, насамперед: індивідуальна, групова, фронтальна перевірка, самоконтроль, рейтингова система.

Важливим критерієм перевірки ступеня готовності студента до творчої праці є його участь у науково-дослідній роботі. Навіть дотримання вимог контролю зменшує негативні наслідки недоліків, властивих кожному виду контролю.

Основні недоліки традиційно здійснюваного контролю такі:

а) репродуктивний характер (не дає змоги перевірити здатність свідомо використовувати здобуті знання у практичній діяльності);

б) обсяг знань, умінь, навичок на даному етапі навчання, що потрапили в довготривалу пам'ять, не можна з'ясувати;

в) суб'єктивність в оцінюванні навчально-пізнавальної діяльності.

Визначити об'єктивно рівень оволодіння людиною знаннями і способами діяльності, як свідчить педагогічний досвід, дуже важко. Щоб полегшити виконання цього завдання пропонується розділити два поняття, що перебувають у нерозривному взаємозв'язку, - критерії оцінки і норми оцінки.

1) критерії оцінки - це ті положення, урахування яких є обов'язковим при виставленні тієї чи іншої оцінки;

2) норми оцінки - це опис умов, на які має спиратися педагог, виставляючи студентові оцінку.

Особливо важливо розкрити критерії оцінки, оскільки їх аналіз є аналізом об'єкта перевірки. Виставляючи студентові ту чи іншу оцінку, педагог має урахувати:

1) характер засвоєння вже відомого знання (рівень усвідомлення, міцність запам'ятовування, обсяг, повнота і точність знань);

2) якість виявленого студентом знання (логіку мислення, аргументацію, послідовність і самостійність викладу, культуру мовлення);

3) ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, уміннями і навичками застосування засвоєних знань на практиці;

4) оволодіння досвідом творчої діяльності;

5) якість виконання роботи (зовнішнє оформлення, темп виконання, ретельність та ін.).

Оцінки «відмінно» заслуговує студент, який виявив всебічні, систематичні і глибокі знання навчально-програмового матеріалу, вміння вільно виконувати завдання, передбачені програмою, ознайомлений з основною і додатковою літературою, що рекомендована програмою. Як правило, оцінка «відмінно» виставляється студентам, які засвоїли взаємозв'язок основних понять дисципліни в їхньому значенні для набутої професії, виявили творчі здібності в розумінні і використанні навчально-програмового матеріалу. Оцінки «добре» заслуговують студенти, які виявили повне знання навчально-програмового матеріалу, успішно виконують передбачені програмою завдання, засвоїли основну літературу, рекомендовану програмою. Як правило, оцінка «добре» виставляється студентам, які засвідчили систематичний характер знань із дисципліни і здатні до їх самостійного поповнення і оновлення у ході подальшої навчальної роботи і професійної діяльності. Оцінки «задовільно» заслуговує студент, що виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за професією, який справляється з виконанням завдань, передбачених програмою, ознайомлений з основною літературою, рекомендованою програмою. Як правило, оцінка «задовільно» виставляється студентам, що припустилися огріхів у відповіді на іспиті і при виконанні екзаменаційних завдань, але продемонстрували спроможність усунути ці огріхи. Оцінка «незадовільно» виставляється студентіві, який виявив прогалини у знаннях основного навчально-програмового матеріалу, припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань. Як правило, оцінка «незадовільно» ставиться студентам, які неспроможні продовжити навчання чи приступити до професійної діяльності після закінчення вузу без додаткових занять із відповідної дисципліни.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Дати характеристику формам контролю успішності студентів.
2. Дати порівняльну характеристику рубіжному і заключному контролю.

3. Сформувати принципи контролю успішності студентів.
4. Розкрити сутність взаємозмязку понять: контроль, облік, оцінка.
5. Охарактеризувати функцію контролю.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Борзих А.П. Окаєлов В.М. Виховний аспект модульно-рейтингового контролю знань Студентів//Проблеми освіти: Науково-методичний збірник – Київ, 2001 – Вип. 23 – С.62-65.
2. Драч І.І. Психолого-педагогічні втілення модульно-рейтингової системи // Проблеми освіти.-2000.-Вип.22.-С. 57-61.
3. Зварич Ірина. Засади педагогічного контролю й оцінювання знань студентів//Рідна школа. – 2002. - № 10 – С. 19-21.
4. Заводяний Віктор. Заводяний Володимир. Рейтинг – система оцінювання успішності студентів//Рідна школа. – 2001. - №1 –с.45.
5. Коваленко О.Е., Шматков Є.В., Шишечко Н.А. Тестові завдання як засіб діагностування студентів // Проблеми освіти. – 2001. – Вип. 26. – С. 33 – 40.
6. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної школи//Рідна школа – 2001. - №8 – с.7-8.
7. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської угоди» - Львів, 21-22 листопада 2003р.

ЗАНЯТТЯ 11

ТЕМА: ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ.

Мета: ознайомити магістрантів з основними вимогами та типами науково-дослідницьких магістерських робіт.

Ключові слова: дипломна магістерська робота, реферат, тези, есе, стаття, готовність до науково-дослідницької діяльності.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Значення дослідницької діяльності студентів.
2. Магістерські роботи та їх типи.
3. Загальні і специфічні вимоги до магістерської роботи.
4. Теоретичні і емпіричні дослідження.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Науково – дослідна робота студентів магістратури впливає із завдань навчального процесу і сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів. Однією з провідних вимог до студентів магістратури є всебічний розвиток їх творчих здібностей та дослідницьких умінь. Науково – дослідна робота магістрантів спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців нахилів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально–виховних завдань в освітніх закладах, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання і виховання.

У практиці вищих навчальних закладів широко використовуються завдання студентам магістратури для самостійної роботи, що передбачають складання:

- узагальнюючих таблиць;
- структурних блок-схем лекції;
- тестів з теми (одиничний, множинний, альтернативний і впорядкований вибір);
- переліку визначень ключових понять курсу з посиланням на джерела;
- анотування статей (5 – 6 з однієї теми курсу), книги або окремих розділів, що тісно пов'язані з темою;
- написання рефератів і доповідей за визначеними викладачем темами;

- різноманітні групові завдання, що передбачають розв'язання або підготовку проблемних ситуацій.

В умовах активної творчої пізнавальної діяльності студентів магістерські роботи все більше набувають характеру дослідницького пошуку. Студентам імпонують творчі завдання: підготовка доповідей, рефератів, дослідження шкільного досвіду, написання критичних статей і магістерських дипломних робіт.

Магістерська робота – це форма самописної творчої роботи за вибором магістра, залежно від рівня сформованості у студента дослідницьких умінь викладач може запропонувати написання: реферату; критичної статті; есе; рецензію; анотацію; завдання на дослідження генезису розвитку певного явища.

Найпростіша форма - реферат – це доповідь на певну тему, що включає огляд наукових та інших джерел з обраної теми або виклад змісту наукової роботи. Важливо зазначити, що у рефераті необхідно не лише висвітлити відповідну наукову інформацію, а й показати своє ставлення до неї. Реферати (від. лат. *refereo* - повідомляю) – стислий виклад у письмовому вигляді змісту наукової праці, літератури з теми. Його різновидністю є реферат наукового звіту, який відображає в дуже стислому вигляді основний зміст звіту: обсяг, кількість і характер ілюстрацій, наочності, таблиць, перелік ключових слів, сукупність виконаної роботи, методи дослідження, стислі висновки і можливості застосування результатів дослідження. Реферат демонструє ерудицію дослідника, його вміння самостійно аналізувати, систематизувати, класифікувати й узагальнювати суттєву наукову інформацію. Реферат може містити аналіз і критику відповідних наукових теорій.

Основні вимоги до реферату:

- повнота відображення змісту статті чи кількох праць за темою;
- відповідність основних тез і положень, виділених реферуємим, змістові статті;
- визначення методики, яку автор обраної для реферування статті використовує, щоб розв'язати проблему;
- відповідність висновків автора поставленим завданням (чи досягнуто мети дослідження).

Тези — це стислі, лаконічно сформульовані основні положення доповіді, повідомлення тощо. Вони включають виклад основних думок праці від початку до кінця, а не лише її дослідницької частини. У тезах однією-двома фразами обґрунтовують тему, викладають історію питання, методика дослідження та його результати. Окремі положення в тезах мають бути пов'язані між собою логічно. На відміну від конспекту в тезах відсутні деталі,

пояснення, ілюстрації, що не заважає створенню цілісного, концептуального уявлення про зміст праці. По суті тези — це її розгорнуті висновки.

Залежно від того, наскільки поширено подано тези, їх поділяють на:

- основні — принципово важливі, головні положення, що узагальнюють зміст джерела;
- прості — головні думки в змістовій частині тексту; до кожної основної тези можна добрати кілька простих, що її роз'яснюють;
- складні — запис, що включає в себе як основні, так і прості тези.

Тези можуть бути цитатними, вільними (формулювання того, хто виконує тези), комбінованими (цитати і власні формулювання).

Стаття – науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру, своєрідне дослідження важливої наукової, суспільно-політичної чи літературної теми. Ми вважаємо, що для такої статті характерне висвітлення конкретних питань з необхідним теоретичним осмисленням.

Стаття науково-критична – досить широке за обсягом матеріалів і порівняно глибоке за аналітичним проникненням у наукові праці дослідження, де висвітлюються певні проблеми, процеси, явища тощо. Вона включає в себе характеристику осмислених педагогічних чи інших явищ або процесів, оцінки, підсумки, зауваження чи побажання, що випливають із зробленого аналізу. Зміст, форма, спосіб організації і манера викладу матеріалу студентом мають відповідати жанру критичної статті. Для студентів, які мають високий рівень розвитку дослідницьких умінь, можна запропонувати більш складну творчу роботу – есе.

Есе (фр. *essai* – спроба, намір, начерк) – невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію і висвітлює індивідуальні думки та висловлення щодо конкретного питання і не претендує на вичерпне і визначальне тлумачення теми.

Результати науково-дослідницької праці з різних дисциплін магістранти можуть подавати в одній з таких форм: науковий звіт; наукова доповідь; методичні розробки з теми дослідження; наукова стаття. Проте підсумком самостійної дослідницької діяльності студента магістратури має бути магістерська робота, яку можна назвати дипломною. Визначальною рисою такої роботи є чітко виражений індивідуальний характер.

Дипломна магістерська робота виконується на завершальному етапі навчання студента за освітньо-професійною програмою підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”. Магістерська робота є кваліфікаційним науково-практичним доробком, що містить математично обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення

і свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань.

Узагальнені в магістерській роботі результати проведених її автором досліджень повинні відповідати одній з таких вимог:

- отримання науково-обґрунтованих спостережень і висновків, які мають теоретичне і практичне значення, дають можливість аргументовано вирішувати певне конкретне завдання;
- отримання нових науково обґрунтованих або експериментальних результатів, які є важливими для певної галузі науки.

Результати досліджень мають бути апробованими у вигляді публікацій в періодичних виданнях та наукових збірниках, доповідях на наукових або науково-практичних конференціях тощо.

Виконання магістерських робіт проводиться за індивідуальними планами, схваленими відповідними кафедрами і затвердженими деканом факультету.

Орієнтовна структура магістерської роботи є наступною: вступ (подається обґрунтування теми дослідження, визначається об'єкт, предмет, гіпотеза, мета, завдання, методи, етапи дослідження); розділ перший (аналізується стан проблеми у певній галузі); розділ другий (аналізуються власні спостереження, одержані дані експериментальної роботи); висновки (формулюються загальні висновки та рекомендації); список використаної літератури; додатки (анкети, схеми, таблиці).

Можна виділити два рівня досліджень: емпіричний і теоретичний. На першому рівні встановлюють нові наукові факти і на основі їх узагальнення формулюють емпіричні закономірності. На другому рівні формулюються основні, загальні закономірності, що дозволяють пояснити раніше відкриті факти, а також передбачити факти і явища, що відбудуться у майбутньому. Емпіричне дослідження націлене безпосередньо на певний педагогічний об'єкт, явище, процес або закономірність і спирається на дані спостереження та експерименти. До методів емпіричного рівня дослідження належать такі: спостереження, анкетування, бесіда, інтерв'ю, тестування, експеримент, біографічний метод, метод вивчення продуктів діяльності.

Теоретичне дослідження пов'язане з удосконаленням та розвитком понятійного апарату педагогіки і націлене на різнобічне пізнання об'єктивної дійсності разом з її суттєвими зв'язками й закономірностями. До теоретичних методів дослідження належать аналіз та синтез, індукція та дедукція, логічні методи (порівняння, аналогія, класифікація), а також методи моделювання.

Слід зауважити, що експериментально-емпіричний та теоретичний рівні взаємопов'язані між собою. Теоретичні методи дослідження передбачають глибокий аналіз фактичного матеріалу, абстрагування від усього другорядного, розкриття суттєвих закономірностей процесу, явищ, пояснення зовнішнього внутрішнім тощо. Емпіричні методи передбачають дослідження на рівні явищ, теоретичні – на рівні їх сутності.

Кожний студент – неповторна особистість і розкритися може тільки в діяльності. Якою б не була праця (нудна, одноманітна, однопланова, різнопланова) потрібно шукати в ній творче застосування наявних у студентів можливостей. Лише на базі творчості студент може відчутти емоційне піднесення і духовне зростання. На думку В.О. Сухомлинського, гармонійного, всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти – усього цього людина досягає за умов, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною культурою вона досягає високого ступеня культури праці, трудової творчості.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Охарактеризувати види науково-дослідницької роботи магістрантів.
2. Перелічити вимоги до магістерської роботи.
3. Розкрити сутність понять «проблеми», «наукова проблема», «науковий факт», «гіпотеза дослідження».
4. Обґрунтувати рівні творчої готовності до науково-дослідницької роботи.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. -М., 2002. -264 с.
2. Жук О. Л. Педагогическая подготовка студентов: компетентностный подход / О. Л. Жук. - Минск: РИВШ, 2009. - 363 с.
3. Дидактика высшей школы: сб. рефератов / редколл.: М. А. Русаковский (отв.ред.) [и др.]. - Минск: БГУ 2006. - 162 с.
4. Лушников И.Д. Традиционное и новотворенное в современном образовании // Педагогика. – 2000. - № 10. – С. 21 – 25.
5. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 544 с.
6. Попков В. А. Теория и практика высшего образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. - М.: МГУ, 2005. - 475 с.
7. Сорокопуд Ю. В. Педагогика высшей школы / Ю. В. Сорокопуд. —

Ростов н/Д: Феникс, 2011.-541 с.

8. Цокур О.Я. Педагогіка вищої школи: Навчально-метод. посібник. Випуск 1. Основи наукового педагогічного дослідження / За ред. Панькова А.І. – Одеса, 2002.-424с.

ЗАНЯТТЯ 12

ТЕМА: СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ, У ТОМУ ЧИСЛІ, ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Мета: ознайомити магістрантів з основними етапами розвитку вищої освіти і, зокрема, вищої педагогічної освіти в Україні.

Ключові слова: братська школа, колегіум, гімназія, університет, класичний університет, академія, вчительський інститут, інститут народної освіти, інститут соціального виховання, національна школа, національна система навчання і виховання, ступенева система освіти, коледж, гімназія.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Передісторія вищої школи освіти в Україні.
2. Класичні університети України періоду нової та новітньої історії.
3. Українська вища педагогічна школа до жовтневого перевороту.
4. Вища педагогічна освіта доби Центральної Ради.
5. Педагогічна освіта в Україні радянського періоду.
6. Відродження національної педагогічної освіти в незалежній Україні.
7. Вхідження України у Європейський освітній простір. Ступенева педагогічна освіта.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Історія освіти в Україні тісно пов'язана з історією українського народу. У розвитку української культури і освіти особливу роль відіграли братства, відомі як організації релігійного характеру. Історія їх давня. Початок заснування братств деякі джерела пов'язують ще із XI століттям, коли члени ремісничих гільдій та цехів почали об'єднуватися з метою взаємодопомоги та згуртування парафіян. Ґрунт для утворення двох явищ – релігійної полеміки і національної школи був створений напередодні та після унії 1596 року, коли виник конфлікт між православ'ям та католицизмом. Народна школа, що повстала й поширилась зусиллями релігійно-національних організацій – братств, привела до організації вищої освіти з релігійним забарвленням. (Д. Чижевський).

Першим вищим навчальним закладом в Україні вважають Острозьку академію. Князь Острозький одним із перших “завів у своєму місті Острозьку вищу школу”. Людина з державницькими устремліннями, князь К.К.Острозький, за словами Івана Огієнка, виробив і почав провадити в життя план поширення освіти в Україні. Він сприяв створенню церковних братств у містах України, організації при них шкіл, а то й друкарень. В

Острозі він заснував Острозьку академію. Дата заснування у різних джерелах різна (1576, 1580, 1578).

На сьогодні найбільш аргументованою є точка зору Ігоря Мацька, який встановив, що Острозька академія була заснована наприкінці 1576 року, і стала невдовзі першою у східних слов'ян школою вищого типу.

Є всі підстави вважати Острозьку академію таким навчальним закладом, де готували не тільки вчених–богословів, а й, насамперед, це була навчальна установа вищого типу. Питання про тип школи тривалий час залишалось дискусійним. Чи була Острозька академія вищим навчальним закладом? “Вища школа”, “вища освіта” – історично зумовлені поняття, їх треба розглядати з урахуванням історичного часу (йдеться про останню чверть XVI століття).

Для того, щоб встановити тип школи, треба виходити з таких позицій: мета цього закладу, його устрій чи організація, склад викладачів, коло навчальних дисциплін, рівень їх викладання, рівень освіти, причетність викладачів до науково-дослідної роботи, оцінка роботи закладу громадськістю. За цими показниками Острозька академія була вищою школою.

Перший ректор Острозької академії – Герасим Смотрицький, який разом з іншими вченими здійснив переклад Біблії, (син Герасима – Мелентій був автором знаменитої граматики старослов'янської мови(1618р.). Василь Суразький – відомий вчений, понад 10 років очолював Острозьку друкарню. Дем'ян Наливайко – рідний брат Северина Наливайка, відомого керівника повстання в Україні проти поляків - захоплений і страчений в Варшаві. Дем'ян Наливайко – високоосвічена людина, придворний священик, настоятель церкви святого Миколая, автор антиуніатських церковних творів, зокрема “Проповіді про Івана Златоуста”.

Характерною особливістю педагогічних творів (лекцій, навчальних посібників) були паралельні тексти, написані старослов'янською і близькою до розмовної тодішньої українською мовою. В Академії працював колектив перекладачів, науково-літературний гурток, були підібрані видавці, підготовлені необхідні приміщення, тобто в технічному і кадровому відношенні налагоджено видавничий процес.

Серед острозьких стародруків особливий успіх мали “Буквар”, виданий у 1578 році, на основі Львівського Букваря 1574 року, “Новий заповіт” із “Псалтирем”, “Книжка собрание вещей нужнейших” (1580), “Хронологія Андрія“, “Листівка” церковнослов'янською, старослов'янською і українською мовами у вигляді віршованого пояснення назв місяців року (1581), “Біблія” (1588). Після унії 1596р. в Острозі знову активізувалася видавнича

діяльність, опублікували “Буквар”, “Часослов”, “Псалтир”. Академія, завдяки відповідній організації, була пов’язана із культурними закладами країн Півдня Європи і Близького Сходу. Академія проіснувала 60 років. Після смерті князя К.Острозького (1608р.) розпочався занепад Академії. Під тиском польсько-католицьких сил Острозька академія в 1636р. припинила своє існування.

Другим вищим навчальним закладом була Києво-Могилянська академія (1615-1817). Київська академія як вища школа формувалася упродовж кількох десятиліть. У 1632 році київська громада домоглася об’єднання Лаврської та Братської шкіл. Новий навчальний заклад, що дістав назву Києво–Могилянської колегії, невдовзі став справжнім університетом, який виховав сотні представників української інтелігенції за зразком західної культури.

Опікуном–проректором новоствореного закладу стає Петро Могила (1596-1647) - син молдавського господаря, на якого чекав молдавський трон. Він навчався в Сорбонні, у Парижі разом з французьким філософом Рене Декартом. Петро Могила порвав зі світським життям і постригся у ченці Києво-Печерської Лаври. Всі кошти і знання він віддав на справи освіти в Україні. Під протекторатом П. Могили, незважаючи на всі перешкоди, Києво-Могилянська Академія стає відомим в Європі центром освіти, науки і культури. За обсягом і змістом навчальних предметів вона відповідала вимогам Європейської вищої школи.

На початку XVIII ст. у Київській академії навчались понад дві тисячі студентів, у тому числі із зарубіжних країн. Київська академія була справді демократичним і водночас елітним вищим навчальним закладом. Тут вчилися представники різних народів і різних станів. Серед вихованців академії були видатні вчені, письменники, композитори, державні і релігійні діячі, просто освічені люди.

Шість гетьманів України здобули освіту в Києво-Могилянській колегії–академії: Іван Виговський, Іван Мазепа, Пилип Орлик, Павло Полуботок, Іван Самойлович, Юрій Хмельницький. Петро Конашевич-Сагайдачний (1614-1622) був її засновником і водночас навчався в ній. Випускниками академії стали: Григорій Сковорода, Дмитро Туптало, Олександр Безбородько, Петро Гулак-Артемівський, Максим Березовський, Пилип Козацький, Дмитро Бортнянський, Йов Борецький – перший ректор Київської братської школи, Митрополит Київський.

З 1701р. Київська колегія отримала офіційний статус Академії. З 1710 року ректором Академії став Феофан Прокопович – випускник Київської Академії, професор риторики. Києво-Могилянська Академія проіснувала з

1632-1817р. На зорі становлення Російської Академії з двадцяти академіків – тринадцять були українцями, випускниками Києво-Могилянської академії.

У XVII-XVIII століттях розвиток вищої школи в Україні гальмувався, головним чином, двома чинниками, а саме: розвиток вищої школи в тій частині, що входила до складу Росії, відбувався в жорстких умовах абсолютної русифікації, а в регіонах, що входили до складу Польщі, Австро-Угорщини та Румунії, здійснювалися відповідно полонізація, онімечення та румунізація населення.

Харківський університет – перший на території України, що входив до складу Російської імперії – був заснований наприкінці січня 1805р. Відносно ліберальна політика, здійснювана в цей час російським урядом, сприяла відродженню української культури і освіти. Університет засновано з ініціативи відомого вченого-винахідника, освітнього і громадського діяча, українця за походженням – Василя Каразіна. Його підтримувала громадськість Харківщини і Полтавщини. В.Каразін був рішучим противником кріпацтва, людиною широких поглядів. У новоствореному навчальному закладі працювали Олександр Потебня, Дмитро Багалій, Микола Сумцов, Дмитро Яворницький. Вони своєю працею сприяли розвиткові науки і техніки, мови і літератури, піднесенню української культури. З діяльністю університету пов'язана діяльність Петра Гулака-Артемовського, Григорія Квітки-Основ'яненки, вихованцем Харківського університету був Микола Костомаров.

Київський університет був відкритий 15 липня 1834р. Була використана матеріальна база Кременецького ліцею, який був закритий в 1831р. у зв'язку з тим, що студенти польські брали участь у збройному повстанні проти царизму. Спочатку у навчальному закладі функціонував усього один факультет – філософський. Він мав два відділення – історичне і фізико-математичне. Серед викладацького складу були польські, російські та німецькі професори, зокрема, поляки – викладачі Кременецького ліцею. Ректором Київського університету було призначено Михайла Максимовича (1804-1873) - визначного вченого-природознавця, який очолював кафедру ботаніки Московського університету. Водночас він був істориком, фольклористом і письменником. Його збірки “Малоросійські пісні”(1827р.), “Українські народні пісні” (1834р.), ”Збірник українських пісень”(1849р.) – поклали початок українській фольклористиці. У 1835р. в університеті було відкрито юридичний, а в 1841р., на базі ліквідованої Віленської медичної академії - медичний факультет. У такому складі університет функціонував до 1920р. З Київським університетом нерозривно пов'язане ім'я геніального українського поета Тараса Григоровича Шевченка. Навесні 1843р

Т.Г.Шевченко – студент Петербурзької Академії мистецтва, автор “Кобзаря” (1840) – вдруге у своєму житті прибув до Києва. Уперше Тарас Шевченко відвідав Київ у 1829р., будучи ще кріпаком, “козачком пана Енгельгарда”. Це було відрядження для малювання етюдів. У травні 1845р. він знову вирушив до України, маючи намір остаточно залишитися в Києві. Поет оселився у Києві, познайомився з письменником Пантелеймоном Кулішем. У квітні 1846р. Т.Шевченко вступає до Кирило-Мефодіївського братства – таємної організації, заснованої у Києві у грудні 1845р.–січні 1846р. У лютому 1847р. Т.Шевченко був затверджений на посаді вчителя малювання у Київському університеті, а 24 березня 1847р. поета заарештували і відправили до Петербурга, де ув’язнили в казематі III відділу.

Становлення Київського університету як навчального закладу відбувалося з великими труднощами; навчальний процес у ньому неодноразово припинявся.

Вища педагогічна національна школа в своєму розвитку пройшла наступні етапи: 1804-1917рр. – становлення педагогічної освіти; 1917-1920рр. – активні пошуки змісту, форм і методів будівництва нової вищої педагогічної освіти за різних форм державної влади; 1921-1934рр. – формування та інтенсивна підготовка національних педагогічних кадрів; 1935-1985рр. – утвердження єдиної всесоюзної системи вищої педагогічної освіти. Уніфікація її змісту, форм та методів; наступний етап – розбудова нової національної вищої школи на демократичних засадах. Проблема педагогічних кадрів в Росії була вперше поставлена в 1803-1804рр. у зв’язку зі шкільною реформою. Не зважаючи на вимоги духовенства надати йому переважне право на заміщення вчительських місць священнослужителями, які не мали загальної і спеціальної підготовки, при університеті були створені закриті трирічні педагогічні інститути. За статутом вони вважались відділеннями університетів. Усі студенти університету протягом трьох років слухали певний цикл предметів, після чого переходили в “головне відділення наук відповідно до їх майбутнього стану”. Ті, хто готував себе до педагогічної діяльності вступали до педагогічного інституту. Студентів готували до викладання всіх предметів у гімназіях. Професори університету мали присвячувати одну годину на тиждень для “особливого наставлення учительських кадрів”. Ректор педагогічного інституту керував їхнім навчанням. Такі інститути були організовані у 1811р. при Харківському університеті, а в 1834р. – при Київському. В інституті було визначено, що досвідчених учителів можна підготувати лише за допомогою універсальних лекцій. Майбутній педагог мусив знати про поступальний розвиток усіх відомих систем і теорій науки, мати навички самостійної праці і наукового

дослідження, добре і дохідливо викладати учням навчальний предмет. Тому особлива увага в інститутах приділялась прищепленню студентам навичок викладання. Професори університету і викладачі розвивали у студентів красномовство, уміння правильно і чітко висловлювати свої думки; вимагали від студентів усно і письмово викладати матеріал, що мало важливе значення для майбутньої педагогічної діяльності. В кожному інституті навчалось 24 студенти, які після закінчення зобов'язані були пропрацювати в учительському званні не менше шести років. Незважаючи на те, що педагогічні інститути готували добре підготовлених учителів, які мали чітко виявлені професійні інтереси (і потреба в них невинно зростала), проіснували ці навчальні заклади лише до кінця 50-х років XIX століття. Педагогічні інститути замінили курсами. В листопаді 1858р. при всіх університетах почали працювати дворічні педагогічні курси для осіб, які мають вищу освіту і виявляють бажання присвятити себе педагогічній діяльності.

1917-1920рр. вважаються періодом створення системи вищої педагогічної освіти України 1917-1920 роках. Я.П. Ряппо, аналізуючи стан педагогічної освіти в Україні в дусі його часу, виділяв кілька періодів: першої радянської влади (січень-березень 1918р); Центральної Ради (березень-грудень 1918р); Директорії (грудень 1918-січень 1919р); Другої Радянської влади (лютий-серпень 1919р); деніківщини (вересень-грудень 1919р).

С.Сірополко цілком справедливо стверджував, що від Лютневої революції 1917р. до кінця листопада 1920р. Україна пережила кілька змін влади, з яких кожна, якщо не вносила чогось свого, нового, то бодай не руйнувала стрій в системі буржуазної освіти.

Українська Центральна Рада у Третьому універсалі оголосила національно-персональну автономію, а 9 січня 1918р. був прийнятий "Закон про національно-персональну автономію", в якому зазначалося, що освітній розвиток кожної нації – це справа цілої нації. Кожна нація в Україні мала право самостійно вирішувати й упорядкувати своє національне життя через відповідні національні органи. Управління національною школою будувалося на основі принципу національно-персональної автономії, за яким загальне керівництво справами народної освіти кожної національності в Україні передавалося відділам народної освіти при національних Генеральних секретаріатах і відповідних національних радах освіти при них.

26 червня 1917р. прийнято декларацію Генерального секретаріату на чолі з І.М. Стешенком (з 12 січня 1918р. – незмінний міністр народної освіти УНР), в якій визначалася основна програма розвитку національної школи, а

також підготовки педагогічних кадрів. Незважаючи на складні умови життя, в ці часи було проведено два Всеукраїнських вчительських з'їзди (в квітні та серпні), а також Всеукраїнський професійний з'їзд (13-15 серпня 1917р.), які виробили шлях розвитку національної освіти та організації українського вчительства. З часу проголошення в Україні незалежності було дещо зроблено, особливо в організаційному плані, для підготовки національних кадрів. Так, науковим товариством та Київським кооперативним комітетом 5 жовтня 1917р. був заснований Київський Український народний університет у складі трьох факультетів: історико-філологічного, фізико-математичного і правового, а також підготовчих курсів при загальній кількості 1400 слухачів. Очолив університет професор І.М.Ганицький. Лекції проводилися в університеті св.Володимира.

З 1919 року у зв'язку з переходом влади до Радянського уряду в Україні розпочинається перебудова педагогічної освіти і створення вищої педагогічної школи. Ставилося завдання підготовки не просто вчителів, а вчительських кадрів нового суспільства. Нарком освіти України розробив спеціальну інструкцію про реорганізацію навчального процесу в учительських семінаріях та інститутах, головними положеннями якої були: ознайомлення з історією революційного руху, історією побудови соціалізму, введення ручної праці, образотворчого мистецтва, курсу українознавства; ознайомлення з найбільш практичними методами дослідження здібностей учнів, розвитку в майбутніх учителів любові до продуктивної праці; ознайомлення їх не лише в теорії, а й на практиці з методами створення самоврядування у школі.

У 1920-1921рр. для забезпечення вчителями всіх типів шкіл, вищих жіночих курсів, вчительських інститутів і семінарій створено нову форму вищого навчального закладу – інститут народної освіти (ІНО). Цей інститут став вищою педагогічною установою, що готувала працівників освіти для всіх галузей освітньо-виховної роботи. Київський, Харківський, Одеський, Кам'янець-Подільський університети, Ніжинський історико-філологічний інститут, Катеринославський, Глухівський, Вінницький, Миколаївський, Чернігівський, Житомирський, Херсонський педагогічні інститути, вищі жіночі курси (Київ, Одеса, Харків) були реорганізовані в інститути народної освіти, а вчительські семінарії - у вищі педагогічні курси. У 1920-1922 рр. учителів готували 13 інститутів народної освіти.

Наступним етапом розвитку освіти в Україні стало впровадження нових організаційних форм і методів підготовки вчительських кадрів (1921-1928 рр.).

Для становлення і розвитку вищої педагогічної школи велике значення мала друга Всеукраїнська конференція з педагогічної освіти (22-28 липня 1923 р.), третя Всеукраїнська педагогічна конференція з педагогічної освіти (27 жовтня 1924р). На конференціях піднімалися питання про поліпшення якісного складу вчительства, перегляд у мережі педагогічних навчальних закладів.

Наприкінці 20-х років була запроваджена система всеобучу, оскільки у навчальних закладах не вистачало 24 409 вчителів. Природно, що діюча мережа педагогічних наукових закладів (12 ІНО і 60 педтехнікумів) не могла забезпечити потребу шкіл у кадрах. Настав час реформувати освіту. У зв'язку з цим був розроблений “П'ятирічний план масової комуністичної освіти на Україні”, що уточнював програму розвитку і вдосконалення педосвіти. Перед вищими навчальними закладами постало завдання підготувати 52 899 учителів, забезпечити школу педагогами з вищою освітою на 50%. Вищі навчальні заклади почали створювати підготовчі відділення, курси, робітфаки на підприємствах, які фінансувалися державними, господарськими і громадськими організаціями. Усі, хто навчався, забезпечувалися невеликими стипендіями, а також навчальними посібниками і гуртожитками. Поповнення педагогічних закладів такими абітурієнтами сприяло поступовій зміні соціального складу студентів.

До початку 1930р. в Україні діяла своя система педагогічної освіти (ІНО, Вищі трирічні курси, технікуми). А.В.Луначарський, виступаючи на Всесоюзній нараді з питань народної освіти, позитивно оцінив роботу народного комісара освіти УСРР М.А. Скрипника. Народа ухвалила, що педагогічні вищі навчальні заклади мають готувати: войовничого матеріаліста – діалектика, озброєного марксистсько-ленінською теорією; активного борця з будь-якими виявами ворожої ідеології в культурній роботі; організатора широких мас трудящих на фронті культурної революції; фахівця, який володіє політехнічними знаннями і практичними навичками в галузі промислової і сільськогосподарської праці.

1931 – 1933 роки - це час утвердження єдиної системи національної педагогічної освіти. У 1933-1934 н.р. частина інститутів соціального виховання і професійної освіти реорганізувалися у педагогічні інститути з чотирирічним строком навчання (Київ, Харків, Одеса, Ніжин). При інститутах на базі добре обладнаних педагогічних технікумів створювалися вчительські інститути, що готували кадри для V-VII класів.

Починаючи з 1935-36 н.р., у системі вищої педагогічної освіти України встановлюються два типи навчальних закладів: педагогічні та вчительські інститути.

Наступним періодом став 1941-1945рр. - підготовка вчительських кадрів у роки Великої Вітчизняної війни. Нацисти вважали українців нижчою расою, яка не мала права навіть на освіту. Слов'яни – заявив один з ідеологів фашизму Розенберг – повинні працювати на нас, оскільки ми маємо в цьому потребу. Частина педінститутів припинила своє існування в окупації, деякі евакуювалися, у тому числі три університети: Київський і Харківський – у Кизил-Оруд Казахської республіки (490 студентів, 500 викладачів); Одеський – у Байрам-Алі Туркменської республіки (400 студентів).

У період Великої Вітчизняної війни система вищої педагогічної освіти, що склала в передвоєнні роки незважаючи на недоліки і проблеми і прорахунки, повною мірою витримала іспит перед історією; через те її діяльність, досвід роботи в складний і героїчний час мають практичне значення для подальшої перебудови і вдосконалення справи підготовки вчительських кадрів в Україні. Після Великої Вітчизняної Війни почався етап відбудови і розвитку вищої педагогічної освіти України (1945-1961рр).

Світова історія не знає аналогів відновлювальних робіт такого масштабу, як у нашій державі.

В перші післявоєнні роки поновлюється мережа вищих педагогічних навчальних закладів, збільшується контингент студентів, розширюється номенклатура спеціальностей. У 1955-56 н.р. підготовку вчителів здійснювали 38 педінститутів. Однак їх психолого-педагогічна підготовка не відповідала вимогам сучасності

Протягом 1950-1960 рр. в Україні стабілізувалася система підготовки педагогічних кадрів. Учителів готували університети і педагогічні інститути за єдиними навчальним планом Міністерства вищої і середньої освіти СРСР. Було удосконалено систему вищої заочної і вечірньої педагогічної освіти, розширено мережу консультпунктів для вчителів-заочників. Складною проблемою цього періоду було комплектування педагогічних ВНЗ професорсько-викладацьким складом. Відомо, що значна частина інститутів починали працювати, не маючи викладачів того чи іншого фаху.

У 1963 році вперше в країні було створено Малу Академію школярів Криму “Шукач” з секціями фізико-математичною, природничо-хімічною і суспільних наук.

Ефективною формою підготовки вчителів і забезпечення ними віддалених сільських місцевостей була ідея позаконкурсного адресного набору. Педагогічні навчальні заклади уклали договори з обласними органами народної освіти про прийом юнаків і дівчат з сільської місцевості за спеціальностями, в яких регіон відчував потребу.

Після проголошення незалежності України розпочався пошук шляхів розбудови національної освіти, перехід до неперервної професійної освіти. Стає очевидним, що низький професійний і загальнокультурний рівень значної частини населення, особливо молоді, не тільки впливає на конкурентоспроможність країни на світовому ринку, але й на рівень соціальної стабільності.

Система вищої освіти в Україні починає формуватися як одна із найголовніших цінностей державності, суспільної свідомості та національної безпеки.

Нині, як у всьому світі, в Україні стандарти професійної освіти знаходяться на стадії оновлення, розробки, перегляду, апробації. Державна національна програма “Освіта”. Україна XXI століття” визначає такі *стратегічні завдання реформування вищої освіти*:

- перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка дасть змогу задовольняти потреби і можливості особистості у здобутті певного освітнього і кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей;

- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожного регіону і держави в цілому;

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;

- піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Початок третього тисячоліття характеризує глобалізацію освіти. Приєднання України до Болонського процесу передбачає більш глибоке знайомство із зарубіжним досвідом, зокрема США, західної країни.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Дати характеристику етапам розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.
2. Сформулювати особливості розвитку вищої педагогічної освіти у радянський період.
3. Дати характеристику вищій освіті в незалежній Україні.
4. Обґрунтувати необхідність входження України в Європейський освітній простір.
5. Розкрити сучасні тенденції реформування вищої педагогічної освіти в Україні.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.

1. Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” //Освіта. – 2001. - №75-58.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія. – Київ: Либідь, 1998. - С.8-286.
3. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – Київ, 1997. – С.5-22, 78-89.
4. Курляк І. Класична освіта на західноукраїнських землях (XIX–перша половина ХХ ст.) - Тернопіль, 2000. – С.203-231.
5. Левківський К.М. Вища школа України на порозі радикальних змін: Проблеми освіти: Науково–метод. зб. - №10. - Київ, 1997.-80с.
6. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні. – Київ, 1994.-136с.
7. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985). – К: Либідь, 1992.-157с.
8. Падун Н.О. Педагогічні погляди М.С. Грушевського //Наукові записки. - Т.16. - Вип.1. - 1996 р.-167с.
9. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки-Тернопіль,1994.-112с.
10. Любар О. Історія української педагогіки:Навч.посібник.- Київ, 1999.-201с.
11. Мацько І.З.Острозька слов'яно-греко-латинська академія (1576-1631).- Київ,1990.-143с.

ЗАНЯТТЯ 13

ТЕМА: СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ (США, ФРАНЦІЯ, АНГЛІЯ, НІМЕЧЧИНА, ЯПОНІЯ, ПІВДЕННА КОРЕЯ, КИТАЙ)

Мета: проаналізувати основні тенденції розвитку вищої освіти за кордоном.

Ключові слова: коледж, багатопрофільний університет, дослідницький університет, класичний університет, велика школа, громадянський університет, університетський центр, академія, магістр, бакалавр, доктор.

ПИТАННЯ ДО САМОПІДГОТОВКИ

1. Вища освіта в США.
2. Система ступеневої вищої освіти у західноєвропейських країнах.
3. Система вищої освіти в Японії.
4. Вища освіта в Китаї.
5. Система вищої освіти у Південній Кореї.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Вища освіта в США – це струнка система, подібна до системи середньої освіти. Вища освіта включає в себе цілу низку елементів, поєднаних досить вільним і умовним зв'язком. Ці елементи весь час міняються, змінюють мету і назву, не говорячи про кількість та географічне положення.

Керівництво вищою освітою в США є децентралізованим, оскільки, відповідно 10-й поправки до Конституції, вся система освіти підпорядкована органам управління окремих штатів. У державному масштабі керівництво здійснюється відомством освіти, що входить до складу департаменту охорони здоров'я та соціального забезпечення. Проте термін “керівництво” можна застосувати лише частково, оскільки функції відомства обмежуються швидше накопиченням і обробкою інформації (статистика), що поступає від влади штатів та навчальних закладів. Однак частка державних коштів на розвиток увесь час зростає, вона складає приблизно 10% від загальних бюджетних коштів вищої школи, остання частина складається з асигнувань штатів, різних приватних пожертв.

У США вищі навчальні заклади виконують основну науково-дослідну роботу і знаходяться під впливом федеральної влади набагато більше. Так, за останні роки майже 60% коштів, витрачених вищими навчальними закладами на науково-дослідну роботу, поступають від федерального уряду у вигляді замовлень, договорів, контрактів. Отже, загалом вплив федеральної влади на

вищу школу є визначальним, оскільки фінансовий важіль знаходиться в її руках, але цей вплив здійснюється не через відомство освіти, а через інші урядові агентства. При відсутності єдиного програмно-методичного центру з вищої освіти дуже важливою є акредитація вищих навчальних закладів. Акредитація полягає у тому, що певні урядові або громадські органи (часто ті й інші) визначають, наскільки кожний окремий навчальний заклад задовольняє чи не задовольняє певні стандарти. Безпосередньо акредитацією зайняті понад 30 регіональних і професійних агентств, затверджених відомством освіти. Акредитація можлива як щодо всього навчального закладу, так і окремих спеціальностей.

Загальне керівництво навчальним закладом здійснюється «опікунською радою», до складу якої входить губернатор даного штату, якщо це державний вуз, голова промислової корпорації, релігійної общини чи приватна особа (якщо це приватний вуз). Як правило, опікунська рада має ряд комітетів, що відповідають за різні аспекти діяльності вузу.

Звертає на себе увагу велика кількість деканів, що відповідають за окремі ділянки роботи з студентами. Вони здійснюють контроль за студентством; крім того, існують органи самоврядування.

Вища школа готує бакалаврів, магістрів і докторів наук. Очолюють коледжі і школи декани, які отримують за свою посаду оклад на $\frac{1}{4}$ більший, ніж платня професорові; департамент очолює голова – професор, який нічого додатково не отримує. Викладацьку роботу ведуть “повні” професори, молодші професори.

Вже в 70-ті роки в США відбулася демократизація вузів, яка полягала у збільшенні серед студентів частки дітей трудящих, а також у зміні змісту освіти. Слід відзначити, що частка студентів – дітей робітників і фермерів - у США і Англії є найбільшою у світі. Для підтримки здібної молоді уряд виділяє гранти, які дають можливо безкоштовно навчатися.

У США немає єдиних правил організації занять і всього навчального процесу у вищих навчальних закладах. Тривалість навчального року - з середини вересня до кінця травня.

У структурі вищої освіти виділяються ВНЗ різних рівнів: університети (4-5 років), педагогічні коледжі (4-5 років), коледжі вільних мистецтв (4 роки), молодші коледжі (2 роки).

У підготовці спеціалістів у США є дві основні тенденції. Перша – більшість студентів педвузів переважно набувають знання, які допоможуть знайти роботу не турбуючись про підвищення свого загальноосвітнього рівня. Друга тенденція – серед вступників до ВНЗ та на вищі педагогічні

курси збільшується число людей, що мають вже не студентський вік. Таке явище отримало назву “повторної” або безперервної пожиттєвої освіти, люди вимушені змінювати професію.

Останнім часом у США був прийнятий документ “Америка 2000”, де розроблені стандарти (добровільні). Це такі стандарти: зміст освіти; якість засвоєння знань; матеріальне забезпечення шкіл.

Аналіз офіційних документів зарубіжних дидактів, в яких визначається мета і завдання вищої освіти США, дає можливість зробити такі висновки: у США визнається провідна роль вищої освіти, декларується її доступність, академічна свобода, метою виховання визначається формування особистості порядного громадянина.

У законодавчих актах уряду США досить точно і повно визначені функції, що відносяться до компетенції місцевих органів із управління освітою стосовно створення і сертифікації регіональних стандартів, порядок фінансування управлінських робіт і їх співвідношення з федеральними органами.

Система вищої освіти в Англії – одна з найстаріших в Європі. Оксфордський і Кембріджський університети функціонують з початку XIII століття. Проте до початку XX століття ця система була представлена десятком університетів з дуже невеликою кількістю студентів. У XX ст. були відкриті близько 30 університетів і майже 800 ВНЗ інших типів (коледжів і технологічних інститутів, політехнічних інститутів, педагогічних коледжів, що діють і нині) з платним навчанням.

В Англії і тільки в Англії більшість студентів отримують від держави і місцевих органів допомогу. Всі ВНЗ Англії державні, структура їх є більш уніфікованою, аніж у США. Основною одиницею системи вищої освіти є коледж (самостійний ВНЗ чи частина університету), поділений на факультети і кафедри. На відміну від американської системи вищої освіти, що закріпила пріоритет дослідницьких університетів, перевагу досліджень над навчанням, - традиції і міцність британських університетів, особливо Оксфорда і Кембриджа, забезпечуються рівнем навчання. У Великобританії університетська освіта зберегла елітну спрямованість; можливість отримати освіту розглядається швидше як привілей, аніж право. Громадянські та технологічні університети, створені на базі технологічних коледжів займають у Англії менш престижне місце. Створені за ініціативою підприємців, вони пропонують програми і курси навчання відповідно до інтересів промисловості та бізнесу.

Вищі навчальні заклади Великобританії неофіційно, проте досить чітко диференційовані за своїм престижем, який визначає вимоги до вступників і

витрати на навчання. Найбільш престижні – найстаріші університети (Оксфордський і Кембриджський).

Англійські університети завдяки багатовіковій традиції зберегли (теоретично) незалежність від виконавчої влади і підпорядковані лише парламентам. Університет очолює канцлер, призначений для церемоній.

В англійських вищих навчальних закладах термін навчання з більшості спеціальностей коротший, аніж у вищих закладах освіти США, і має вузький профіль підготовки. Типовий строк навчання, за невеликим виключенням, складає три роки, - як в університетах, так і в спеціалізованих коледжах.

В англійських ВНЗ немає єдиних правил прийому, вони різні. Проте, це більшою мірою залежить від вступника до вищого навчального закладу, від його довузівської підготовки, від показників у свідоцтві про освіту.

На відміну від Великобританії і Сполучених штатів Америки університети Франції не знаходяться на вершині освітньої піраміди. Лідерські позиції тут займають великі школи (*grand l'ecole*), що забезпечують підготовку спеціалістів для сфери бізнесу, державного управління та інженерії. Вони надають високий рівень освіти і до вступних іспитів до цих закладів допускають лише тих, хто успішно завершив перший освітній курс в університеті.

Керівництво вищою освітою у Франції здійснюється міністром національної освіти через посередництво національної ради вищої освіти і наукових досліджень. В економічних районах (які, як правило, співпадають з академіями чи, по-іншому, навчальними округами) діють районні ради вищої освіти та наукових досліджень, які очолюють ректори – голови рад місцевих університетів. На чолі університету стоїть президент, що обирається на п'ять років; дуже часто президент найбільшого в регіоні університету є одночасно ректором академії (навчального округу). Майже всі вищі навчальні заклади Франції є державними і фінансуються урядом.

У наш час у Франції є 26 академій (навчальних округів), більше 50 університетів і так званих університетських центрів на правах університетів. У Парижі таких центрів – 13, Греноблі – 3, Тулузі – 3, Страсбурзі – 3 і т.д.

Крім університетів, французька система вищої освіти включає великі школи і великі заклади вищої освіти.

Вища освіта у Німеччині має давню історію. Численні німецькі університети були створені за часів Середньовіччя. З того часу вони підпорядковувалися землевласникам, найчастіше безпосередньо тому чи іншому князеві, хоча й пишалися своєю автономією. Вона полягала у системі внутрішнього самоврядування, проте фінансування все одно здійснювалося князем, якому іноді професори приносили присягу. І в наш час витрати

федеральної влади на вищу освіту не складають більше $\frac{1}{4}$ загального бюджету; залишок покривається власниками землі. Приватних вищих навчальних закладів у Німеччині немає, всі вищі навчальні заклади – державні.

Питаннями планування вищої освіти у Німеччині займається Комісія з планування освіти. Крім того, діє федеральне міністерство освіти та науки, рада ректорів, наукова рада та інші федеральні органи, які виконують кожен свої функції. У Німеччині (порівняно з США) спостерігається велика єдність у типах, структурі та управлінні вищими навчальними закладами, в термінах і програмах навчання.

На чолі закладу вищої освіти стоїть ректор і його замісники (проректори). Вищим органом влади є сенат. Сенат обговорює питання планування, розвитку наукової роботи, навчального процесу, але не займається організацією поточної роботи. Цю функцію виконує головне правління, яке як зазвичай, включає комітети з навчальних питань, студентських справ, фінансів, майна і будівництва та відділ кадрів. Університетська і взагалі вища освіта у Німеччині поєднує дослідження з навчальним процесом при достатній увазі до формування особистості студента. Німеччина законодавчо захищає права громадян (що мають атестат про середню освіту) на безкоштовну освіту без складання вступних іспитів. Однак полегшений вступ не призводить до негативних наслідків завдяки високій якості підготовки спеціалістів, що здійснюється відповідно до вимог роботодавця.

Перше, що відрізняє організацію німецького університету – це порівняно незначна роль чи повна відсутність кафедр. Кафедра – це трибуна. Кафедра означає професорські обов'язки; на дверях німецьких університетів немає написів “кафедра”, лише – “професор”. Він виконує основне навчальне навантаження. Немає доцентури, а є помічники, які працюють у тій галузі, що й професор; є співробітники й аспіранти, секретар. Професор має кабінет, телефон, апаратуру і оргтехніку.

Друга особливість – відсутність поділу на факультети. У більшості університетів факультети були ліквідовані ще у 60-ті роки; їм на зміну прийшли так звані спеціальності.

На відміну від США і Великобританії у ВНЗ Німеччини відсутні академічні ступені бакалавра і магістра. Майбутні спеціалісти більше уваги приділяють вивченню предметів викладання, мають менше м розширення загальноосвітньої підготовки та диференціації й індивідуалізації навчання.

Серед країн, які останніми роками пов'язують з системою освіти свої разючі успіхи у соціальному, економічному, політичному житті – Японія та

Південна Корея. Разом з Китаєм вони представляють східно-азійський тип освіти та педагогічної освіти. Хоча Японія та Південна Корея зазнали сильного американського впливу, їх освітні сфери зберегли азійську своєрідність. Ця особливість, щонайперше, полягає у значній централізації управління освітою, сильному впливі держави на всі аспекти освітнього життя, незважаючи на достатньо розвинутий приватний освітній сектор (наприклад, в Японії 75% ВНЗ є приватними).

Модель вищої школи Японії займає проміжне положення між типами вищої школи Північної Америки та Західної Європи.

У предмет національної гордості перетворилась освіта у Південній Кореї, де реформаторські дії в цій галузі активізувалися з 1985 року, коли почала роботу Комісія з освітньої реформи під безпосереднім керівництвом президента країни. У 1988 р. замість Комісії, яка виконала свої завдання, була створена Рада з рекомендацій в освітній політиці, а у 1989 р. – Президентська комісія з освіти. Пріоритетність освіти серед державних проблем у 80-х роках закріплена статтею 31 Конституції Республіки Корея та забезпечується щедрими державними асигнуваннями на освіту (22% державного бюджету у 1990 р.).

Плани і перспективи подальшої реформи освіти Південної Кореї пов'язуються передусім з вирішенням на межі ХХІ століття завдання розвитку компетенції та удосконалення самореалізації кожного, прищеплення вихованцям поваги не тільки до матеріального добробуту, а й до інтелектуального і духовного розвитку, розуміння свого покликання та обов'язку забезпечити благо і гуманізм у суспільстві.

Структура вищих закладів освіти в Китаї близька до їх будови в Україні. Підготовка спеціалістів в інститутах та університетах триває 4-5 років.

Огляд типів вищої освіти в контексті освітніх реформ у культурно-своєрідних регіонах світу – північноамериканському, західноєвропейському, східноєвропейському, та східноазійському – виявляє ряд загальних закономірностей та тенденцій еволюції освітніх галузей, що займаються підготовкою кадрів.

Висунення освіти в число пріоритетних імперативів державної політики (зростання до 6-8% частки валового національного доходу, що направляється в освіту – США, Канада; в США у 1991 р. – 390 млрд. доларів, що перевищує асигнування на оборону). Освіта американців виступає пріоритетом діяльності президента.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

1. Дати порівняльну оцінку педагогічним освітам Південної Кореї та Китаю.
2. Сформулювати особливості педагогічної освіти в США.
3. Дати оцінку системі вищої педагогічної освіти у західноєвропейських країнах.
4. Указати структуру педагогічної освіти в Японії, Франції, Німеччині.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андросчук Г., Андросчук А. Система освіти у ФРН// Рідна школа. – 2000. - №12. – с. 71-76.
2. Василь Жуковський. Зростання інтересу до морального виховання в американському суспільстві (1980-90-ті рр. Століття)// Рідна школа, 2002, №12.-С.66-69.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Житомир: Житомир. пед. ун-т, 2002. – 160 с.
4. Зязюн І.А. Реформи освіти в Японії //Рідна школа. —1993. — N 8. Зязюн Л. Освітня система Франції // Рідна школа. – 2001. - № 11. – С. 70 – 74.
5. Кошманова Т. Група Голмса: реформування підготовки американських учителів // Рідна школа. – 2000. - № 10. – С. 68 – 69.
6. Красовицький М. Деякі аспекти педагогічної підготовки вчителів США // Рідна школа. – 2001. - № 5. – С. 72 – 76.
7. Кузнецова О.Ю. До питання про реформування педагогічної освіти у Велткій Британії у 80-90-ті роки ХХ ст. // Професійна підготовка педагогічних працівників: науково-методичний збірник. – Київ – Житомир, 2000. – С. 103 – 110.
8. Курдюмова І.М. Підготовка кадрів управління образованием за рубежом // Педагогика. – 2002. - № 3. – С. 98 – 105.