



ІННА СТРАЖНІКОВА

**ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Кафедра педагогіки імені Богдана Ступарика

Інна Стражнікова

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Навчально-методичний посібник

Івано-Франківськ
НАІР
2018

УДК 378.01 (075.8)
ББК 74.58я73
С 83

*Рекомендовано до друку Вченою радою Педагогічного факультету
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
(Протокол № 10 від 27.06.2018 р.)*

Стражнікова І. Педагогіка вищої школи: *навчально-методичний посібник.* – Івано-Франківськ: НАІР, 2018. - 120 с.

Рецензенти:

Завгородня Т.К. – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»);

Примакова В.В. – доктор педагогічних наук, професор (КВНЗ «Херсонська академія безперервної освіти»).

У посібнику подано відомості про сучасні технології навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, тести, рекомендації щодо самостійної роботи студентів.

Дане видання адресовано студентам другого освітнього рівня «Магістр» різних спеціальностей, викладачам вищих навчальних закладів. Рекомендовано при вивченні нормативних педагогічних курсів, для використання на практичних/семінарських заняттях та при виконанні студентами самостійної роботи.

УДК 378.01 (075.8)
ББК 74.58я73
С 83

© Стражнікова І., 2018

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Загальні основи педагогіки вищої школи	
1.1 Предмет, задачі, основні категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система.....	6
1.2 Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу	17
1.3. Студент як об'єкт-суб'єкт педагогічної діяльності	33
1.4 Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі	49
РОЗДІЛ 2. Основи дидактики вищої школи	
2.1 Дидактика вищої школи. Сучасні технології в освіті	62
2.2 Контроль та оцінка знань, умінь та навичок студентів	91
2.3 Організація науково-дослідницької роботи студентів магістратури	102
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	113
ДОДАТКИ	
Додаток А. Орієнтовна тематика рефератів	116
Додаток Б. Педагогічна практика студентів магістратури у системі професійної підготовки.....	118
Додаток В. Вимоги щодо оформлення статей.....	119

ВСТУП

Початок другого тисячоліття характеризується глобалізацією суспільного розвитку, зближенням націй, народів, держав, освітніх систем, відбувається перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, які значною мірою базуються на інтелектуальній власності, знаннях і обумовлюються рівнем наукового потенціалу країни.

Розвиток України має визначатися у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури. Реформою вищої освіти передбачається перехід до динамічної ступеневої підготовки фахівців, запровадження двоциклової підготовки (бакалаврат, магістратура), оволодіння ними сучасними інноваційними технологіями.

Досягнення цієї мети потребує модернізації теоретико-методичних засад вищої освіти, підготовки нової джерельної бази науково-методичного забезпечення.

Вища педагогічна освіта виконує особливу, ключову функцію у формуванні сучасної людини, її інтелектуального та духовного потенціалу.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства в умовах соціально-економічних реформ об'єктивно потребує підвищення вимог до освітньої системи та професійної підготовки фахівців високої кваліфікації.

Перехід педагогічної школи до ступеневої системи освіти передбачає оновлення змісту базової педагогічної освіти бакалаврів, а також розробки змісту, форм і методів педагогічної підготовки магістрів як фахівців найвищого кваліфікаційного рівня, котрі в майбутньому поновлять склад науковців з різних галузей науки та викладацький корпус вищих навчальних закладів, спеціалізованих середніх навчальних закладів із поглибленим вивченням окремих предметів, гімназій, ліцеїв, коледжів.

Курс педагогіки для магістрів завершує весь цикл педагогічних дисциплін і логічно пов'язаний з основними курсами педагогіки, педагогічної майстерності, вікової і педагогічної психології, технології навчально-виховного процесу.

Основним критерієм роботи навчального закладу є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці, що означає потребу вести пошук ефективних форм і методів навчання, удосконалення навчальних планів, програм, розробку навчально-методичних посібників.

Процес підготовки нової генерації науковців, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, потребує зростання якості знань, збереження національної культури, докорінного оновлення професійно-педагогічної підготовки викладачів вищих навчальних закладів.

Розвиток сучасної педагогічної школи в Україні багатогранний процес, котрий змінює її обличчя наближаючись до рівня соціальних, політичних, педагогічних вимог епохи технічної та технологічної революцій. Серед важливих позитивних тенденцій розвитку педагогічної школи - курс на

демократизацію, диверсифікацію та диференціацію освіти, гуманістичну спрямованість виховання, використання форм і методів навчання, що підвищують активність, самостійність студентів, включення їх у дослідно-експериментальну діяльність. Вивчення педагогіки вищої школи - важлива умова формування загальної та педагогічної культури викладача вищого навчального закладу будь-якого профілю, оскільки вона озброює знаннями про процеси розвитку теорії та практики виховання і навчання студентів, сприяє становленню світогляду, педагогічного професіоналізму.

Тому, основною метою цієї навчальної дисципліни є підготовка студентів магістратури до: виконання обов'язків викладача вищого навчального закладу; проведення науково-пошукової роботи та до керівництва дослідницькою роботою студентів; організації навчально-виховного процесу в спеціалізованих гімназіях, школах, коледжах.

Завдання курсу:

- ознайомити магістрантів з основами науки, історією та дидактикою вищої школи;
- розглянути шляхи розвитку вищої освіти в Україні та за її межами, концептуальні моделі університетської освіти, з'ясувати сутність ідеї університету як інноваційного закладу;
- навчити організовувати навчально-виховний процес у вищій школі, налагоджувати взаємодію на засадах глибокої поваги до студентів, застосовуючи сучасні технології, методи, форми, засоби навчання і виховання;
- ознайомити зі змістом та функціями професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи, сутнісними характеристиками його професіограми;
- підготувати до виконання функцій викладача вищої школи під час проходження асистентської практики у ВНЗ;
- розкрити структуру педагогічної майстерності викладача, основні шляхи її вдосконалення, зробивши наголос на ролі та методах професійного самовдосконалення викладача вищої школи.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен **знати:**

- сучасні теоретичні засади педагогічної діяльності у закладах вищої освіти;
- методи науково-педагогічних досліджень у вищій школі;
- сутність, структуру та особливості процесу навчання у вищій школі;
- сучасні моделі, організаційно-методичні форми навчання і виховання студентів;
- базові ціннісні орієнтації педагога;
- особливості управління ВНЗ;
- вимоги до викладача ВНЗ;
- суть поняття педагогічна майстерність викладача, її складові, шляхи вироблення.

Уміти:

- визначати, планувати структуру змісту навчального заняття;
- організовувати виховну роботу в академгрупі;
- застосовувати методи науково-педагогічного дослідження;

- розвивати мотивацію студентів до змісту навчального матеріалу;
- використовувати інтерактивні методи, тренінгові технології навчально-пізнавальної діяльності;
- самостійно проводити лекційні, семінарсько-практичні заняття, виховні заходи;
- діагностувати рівень особистісних якостей викладача;
- визначати рівень педагогічної майстерності та скласти план професійного самовдосконалення.

Грунтовні знання з теорії педагогіки вищої школи значно розширюють кругозір викладача, дозволяють цілісно бачити будь-яку навчально-виховну проблему, знаходити її оптимальне рішення.

У запропонованому увазі магістрантам, аспірантам, молодим викладачам посібнику здійснена спроба нового підходу до структури і змісту курсу. В основу структури і змісту цього посібника покладена концепція всебічного розвитку майбутнього фахівця у цілісному навчально-виховному процесі.

РОЗДІЛ 1

Загальні основи педагогіки вищої школи

1.1 Предмет, задачі, основні категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система. Методи і методика педагогічних досліджень

Мета: Розкрити теоретико-методологічні підходи до вивчення педагогіки вищої школи як науки, її предмет та основні категорії.

Основна проблема: засвоєння закономірностей процесу навчання і виховання у вищому навчальному закладі.

Провідна ідея: педагогіка вищої школи — наука про закономірності навчання і виховання студентів, їх наукову і професійну підготовку.

План

1. Предмет педагогіки вищої школи. Основні функції та завдання педагогіки вищої школи.
2. Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи.
3. Вища школа як педагогічна система.

Основні поняття теми: об'єкт та предмет педагогіки, педагогіка вищої школи, педагогічна система; методологічні, суттєві категорії педагогіки вищої школи.

Рекомендована література

1. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Постанова КМ України від 20.01.1998 р. № 65. *Офіційний вісник України*. 1998. №3. С. 202-207.
2. Положення про державний вищий заклад освіти. Постанова КМ України від 05.09.1996 р. №1074. *Інформ. збірник Мін. освіти і науки України*. К., 1997. №1. С. 3-22.
3. Про концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні (вища школа). Рішення колегії Мін. освіти та науки Укр. Від 27.12.1995 р. №13/4-811. *Законодавчі та нормативні акти про освіту*. Т.1. С.146-157.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. К.: Шкільний світ, 2001. 16с.
5. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI столітті). К.: Райдуга, 1994. С. 33-36.
6. Закон про вищу освіту. *Освіта*. 20-27 лютого 2002.
7. Примірний статут вищої освіти. *Інформ. зб. МО України*. 1997. №20.
8. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Проблеми. К: Либідь, 1998. 558с.
9. Болонський процес: Документи / Укл: З.І. Тимошенко, А.М.Грохов, Ю.А.Гапон, Ю.У. Полеха. К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. 169с.
10. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанга – Прага - Берлін) / Упор. М.Ф. Степко та ін. Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. 52с.
11. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: *методичний посібник для студентів магістратури*. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 316с.

12. Воловик П.М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці. К: Рад. школа, 1969 123с.
13. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: Теорія та історія. Рівне, 1996. С. 30-37, 49-54.
14. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376с.
15. Основи педагогіки і психології вищої школи / Под ред. Академіка А.В. Петровського. М.: МГУ, 1988. 303с.
16. Стоунс Э. Психопедагогіка: Психол. теория и практика обучения (пер. с англ.) / [Науч. ред., предис. и комен.Н.Ф. Талызиной]. М.: Педагогіка, 1984. 471с.
17. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 41-45.
18. Сучасна вища школа: психолого-педагогічний аспект. *Монографія* /За ред. Н.Г. Ничкало. К. 1999.

Сучасна педагогіка – це комплекс теоретичних і прикладних наук про навчання, виховання і освіту як соціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів.

Педагогіка вищої школи є однією з галузей педагогіки, науки про виховання, навчання і освіту молоді і дорослих. Об'єктом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічна система вищої освіти. Поняття «педагогічна система» введене в педагогіку Н.В. Кузьміною. У сучасному суспільстві виховання здійснюється, головним чином, через спеціальні педагогічні системи. Вони є стрижневим і дуже складним об'єктом дослідження науки педагогіки. *Системою* прийнято називати функціональну структуру, діяльність якої підпорядкована певній меті. Фахівці, які включені до спільного виду діяльності, теж утворюють систему, в якій ця діяльність здійснюється. Отже, навчальні заклади і включені в спеціальну навчально-виховну діяльність спеціалісти утворюють педагогічну систему. Вся сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх навчальних закладів складає систему освіти, котра вміщує великі педагогічні системи: систему вищої освіти, систему середньої спеціальної освіти, систему загальної середньої освіти та ін. Ці великі педагогічні системи окреслені Законом України «Про освіту» (стаття 43).

Структура педагогічної системи вищої освіти (ВПС) включає низку середніх педагогічних систем (це окремі вузи) і малих педагогічних систем (МПС) - окремі факультети, курси, групи.

Отже, об'єктом дослідження педагогіки є система освіти і педагогічні процеси у ВПС. *Об'єктом* педагогіки вищої школи є система вищої освіти (ВПС) і педагогічні процеси в ній. Педагогічні системи різняться між собою за педагогічною метою, змістом навчання, контингентом вихованців, кваліфікацією педагогів, формами, способами керівництва процесами

діяльності вихованців, результатами. Проте всі системи реалізують єдину мету, яка визначена державою, суспільством.

Педагогіка вищої школи, як і кожна наука, має свій предмет дослідження. В науковій літературі даються різні визначення предмету педагогіки вищої школи. Н.В. Кузьміна так окреслює предмет педагогіки вищої школи: «*Предметом* вузівської педагогіки є визначення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадянських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення». На наш погляд, *предметом педагогіки вищої школи* є: навчально-виховний процес та процес професійної підготовки спеціалістів, культурної еліти сучасного суспільства; вивчення закономірних зв'язків, які існують між розвитком, вихованням та навчанням студентів у ВНЗ; розробка на цій основі методологічних, теоретичних та методичних проблем становлення сучасного інтелектуального висококваліфікованого фахівця у будь-якій галузі матеріального чи духовного виробництва.

Отже, ***педагогіка вищої школи*** – це наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави. Предмет науки завжди конкретизується в її меті і завданнях.

Метою цієї науки є дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста.

Завдання педагогіки вищої школи:

- аналіз соціально-історичних характеристик системи вищої освіти;
- аналіз змісту, форм і методів навчання, розвитку і виховання студентів у вищому навчальному закладі;
- аналіз методів контролю і оцінки успішності студентів на основі системного підходу;
- розробка нових технологій навчання і виховання у вищому навчальному закладі;
- розкриття педагогічних закономірностей формування студентів як майбутніх фахівців.

До завдань педагогіки вищої школи також входить: вивчення діалектичних взаємозв'язків об'єктивних і суб'єктивних, соціальних і природних факторів виховання і розвитку студентства, його потенційних і реальних можливостей; співвідношення цілей і засобів виховання і навчання; розробка теорії та методики виховання і навчання, які педагог-викладач має враховувати в своїй практичній діяльності, а також критеріїв її ефективності на основі закономірностей цих процесів.

Педагогіка вищої школи виконує такі *функції*:

- аналітичну (теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків; аналіз, узагальнення та інтерпретація і оцінка педагогічного досвіду);
- прогностичну (забезпечення наукового обґрунтування цілей, планування педагогічного процесу, ефективного керівництва освітньою політикою);
- проєктивно-конструктивну (розробка нових технологій та втілення результатів досліджень).

Педагогіка вищої школи є наукою і мистецтвом. Як наука педагогіка вищої школи має свій об'єкт, предмет, методи дослідження та перспективи розвитку. Вона розкриває: сутність виховання студентів як педагогічного процесу; його закони і закономірності; умови, за яких ці закони повніше проявляються; умови і способи прогнозування педагогічного процесу; структуру і механізм взаємодії елементів педагогічної системи.

Як мистецтво педагогіка вищої школи вимагає творчого натхнення і захопленості цією наукою від кожного викладача і творчого застосування теорії у практиці.

Педагогіка вищої школи є теоретичною і прикладною наукою. Як теоретична наука вона відображає причинно-наслідкові відношення і зв'язки у вихованні, навчанні і науковій підготовці майбутніх спеціалістів. Така теорія являє собою систему ідей, що слугують обґрунтуванням і керівництвом до дії. А також показує раціональні шляхи, спрямовує роботу вищої школи у бік бажаної мети, виявляє таку систему дій, яка найкращим чином задовольняла і відповідала б поставленим цілям.

Як практична наука педагогіка вищої школи вказує на застосування теоретичних положень, шляхів реалізації законів і закономірностей, принципів у практичній діяльності педагогічних працівників.

Як і кожна наука, педагогіка вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат. Автори В.М.Галузинський, М.Б. Євтух поділяють їх на три види.

1. Методологічні категорії: педагогічна теорія, педагогічна концепція, педагогічна ідея, педагогічна закономірність, педагогічний принцип.

Педагогічна теорія – система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у ЗВО. Складовими елементами педагогічної теорії є педагогічні ідеї, педагогічні поняття, педагогічні концепції, педагогічні закономірності і педагогічні принципи. Теорія узагальнює їх в окремих явищах. На основі теорії будується методика навчально-виховної роботи у вищому навчальному закладі.

Педагогічна концепція – система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей.

Педагогічна концепція завжди повинна підкріплюватись дослідженнями та емпіричними даними. Так, концепція гуманізації і гуманітаризації спирається на соціологічні дослідження серед студентів та емпіричні міркування й пропозиції викладачів.

Педагогічна ідея – це новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші стосунки або зв'язки у вузівській дійсності. Набуваючи самостійного характеру, ідеї можуть поєднуватись у концепції, частково слугуючи поповненням теорії. Наприклад, ідея посилення самостійності у навчальній праці студентів, об'єднуючись з іншими законами вузівської дійсності з урахуванням самостійності студентів, набула концептуального характеру.

Педагогічна закономірність – об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. За іншою класифікацією вони можуть бути фундаментальними й конкретними. Зокрема, автори В.М. Галузинський, М.Б. Євтух виділяють такі закономірності:

- ✓ процес формування особистості студента (у процесі його навчання, виховання і розвитку) є єдиним і взаємозумовленим;
- ✓ виховання, навчання і освіта студента, його переростання у спеціаліста є так само історично зумовленим соціальним процесом;
- ✓ загальній і специфічній характер виховання студента (в широкому розумінні цього слова) є також єдиним і взаємозумовленим. Чим повніше ця єдність, тим вищим постає результат виховання;
- ✓ професійно-педагогічна діяльність викладача і навчальна діяльність студента є також взаємозумовленими і взаємозалежними;
- ✓ формування особистості студента відбувається в структурі внутрішньокolleктивних стосунків.

До основних *закономірностей*, на наш погляд, можна віднести й такі:

- чим педагогічно доцільніше побудований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, тим сильнішим є його вплив на особистість майбутнього спеціаліста;
- чим повніше враховуються мотиви, внутрішні прагнення студентів, тим ефективнішим є навчально-виховний процес;
- чим повніше впливає навчально-виховний процес на всі сфери (вербальної, сенсорної та ін.) особистості студента, тим швидше відбувається його розвиток і виховання.

Ці фундаментальні закономірності, що різнобічно ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують

виявленню і закріпленню принципів. *Принципи* – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу.

До основних принципів належать:

✓ Гуманізація виховання – пріоритет завдань самореалізації особистості студента, створення умов для вияву обдарованості і талантів, формування гуманної особистості, щирої, людяної, доброзичливої.

✓ Науковий, світський характер навчання.

✓ Єдність національного і загальнолюдського – формування національної свідомості, любові до рідної землі і свого народу; володіння українською мовою, використання усіх її багатств і засобів у мовній практиці; прищеплення шанобливого ставлення до культури, спадщини, традицій і звичаїв народів, що населяють Україну; оволодіння надбанням світової культури.

✓ Демократизація виховання – розвиток різноманітних форм співробітництва, встановлення довіри між викладачем і студентом, взаємоповага, розуміння запитів та інтересів студентів.

✓ Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

✓ Поєднання активності, самодіяльності і творчої ініціативи студентів з вимогливим керівництвом викладача.

✓ Урахування індивідуальних, вікових особливостей студентів у навчально-виховному процесі.

2. Процесуальні категорії: виховання навчання, освіта, розвиток, формування особистості; навчально-виховний процес; навчальний і виховний процес – загалом не відрізняються від тлумачення їх у загальній педагогіці.

3. Суттєві категорії: мета, завдання і зміст виховання; професіограма спеціаліста (вчителя), діяльність (викладача і студента); диференційований та індивідуальний підходи; прогнозування наслідків педагогічного впливу, планування навчальної роботи; форми і методи й засоби виховання і навчання; педагогічні технології навчання і виховання, управління навчально-виховним процесом; самостійна робота студентів, науково-дослідна діяльність студентів; гуманізація і гуманітаризація вищого навчального закладу.

Ці категорії, як і процесуальні, мало чим відрізняються від загальнопедагогічних, хіба що застосуванням їх до певного об'єкту – вищого навчального закладу, студентства, професорсько-викладацького складу.

Педагогіка вищої школи має таку структуру: загальні основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, теорія управління (менеджмент).

Як наука педагогіка вищої школи тісно пов'язана з психологією вищої школи, яка досліджує психологічні закономірності навчання і виховання (розвиток пізнавальних процесів, критерії розумового розвитку), а також філософією, соціологією та іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина.

Оскільки предметом дослідження педагогіки вищої школи є педагогічний процес у системі вищої освіти, - необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її ролі та структури в Україні.

Визначення вищої освіти подане у декларації, прийнятій на Всесвітній конференції ЮНЕСКО, що відбувалася у Парижі 5-8 жовтня 1998 року. У цьому документі говориться, що вищою освітою називаються всі види навчальних курсів, підготовки або перепідготовки на післядипломному рівні, що здійснюється університетами або іншими навчальними закладами, котрі визначені компетентними державними органами як навчальні заклади вищої освіти.

У законі України «Про вищу освіту» вищу освіту визначено як рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації; зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва; зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.

Вища школа виконує такі функції: виховну, освітню, загальнокультурну, науково-дослідну, інтернаціональну. Вища школа бере активну участь у розв'язанні всіх задач державотворення; у створенні матеріального добробуту, вдосконаленні суспільних відносин, вихованні громадянина-патріота України; у підвищенні культурного рівня населення України, формуванні інтелектуального потенціалу країни; забезпеченні підвищення кваліфікації викладачів, підготовці наукових кадрів для участі в НТР; сприянні демократизації суспільства та укріпленні миру; у розвитку міжнародного співробітництва.

В Україні мета, задачі, структура, типи вищих навчальних закладів визначені Законом України «Про освіту». Вища освіта забезпечує фундаментальну, наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань,

інтересів і здібностей, удосконалення наукової і професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.

Вища освіта здійснюється на базі повної загальної середньої освіти. До вищих закладів освіти, що здійснюють підготовку молодших спеціалістів, можуть прийматися особи, які мають базову загальну середню освіту.

Підготовка фахівців у вищих закладах освіти може проводитись з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей – екстерном. Завдання, права та обов'язки вищого закладу освіти визначаються Законом України «Про вищу освіту» та Положенням про державний заклад освіти¹.

Структура закладу вищої освіти визначається відповідно до Положення про державний вищий заклад освіти та його Статуту. Основними структурними підрозділами вищого закладу освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: інститути, факультети, кафедри, курси тощо.

Управління вищим закладом освіти здійснюється на основі суміщення прав центральних органів виконавчої влади та керівництва вищого закладу освіти, розмежування повноважень, поєднання єдиноначалля та самоврядування.

Для вирішення основних питань діяльності вищого закладу освіти відповідно до його Статуту створюються робочі та дорадчі органи:

➤ робочі органи – ректорат, деканати (для вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), адміністративна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), приймальна комісія;

➤ дорадчі органи – вчена рада (вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації), педагогічна рада (для вищих закладів освіти першого і другого рівнів акредитації), бюджетно-фінансова комісія тощо.

У своїй діяльності вищі навчальні заклади керуються принципами: кожному, хто має середню освіту, гарантовані рівні умови; гуманізм, демократизм; пріоритетність загальнолюдських цінностей; органічний зв'язок навчання і науково-практичної діяльності з історією, культурою України; науковий, світський характер освіти; відповідність світовим стандартам.

Система вищої освіти в Україні визначена Законом «Про Освіту» (ст.43) і Положенням про державний вищий заклад освіти. В Україні діють такі вищі заклади освіти: *університет (класичний, профільний), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум (училище)*. Порядок створення, реорганізації, ліквідації, ліцензування, атестації та акредитації вищого закладу освіти, здійснення державного контролю за якістю підготовки фахівців вищих закладів освіти встановлює Кабінет міністрів України. Порядок організації навчального процесу, форми навчання та контролю за набуттям знань студентами, порядок

їх атестації та тривалість канікул встановлює Міністерство освіти і науки. Умови прийому студентів до вищих закладів освіти розробляє Міністерство освіти і науки; воно ж затверджує їх після попереднього розгляду Віце-прем'єр-міністром України. Згідно з цими умовами кожен вищий заклад освіти розробляє власні правила прийому, які затверджує Міністерство освіти і науки.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки студентів, способів реалізації освітньо-професійних програм та соціальних функцій у системі освіти України діють вищі заклади освіти таких рівнів акредитації:

✓ вищі заклади освіти *першого рівня акредитації* (технікум, училище та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста; на основі базової загальної середньої освіти – з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста та з одночасним отриманням повної загальної середньої освіти;

✓ вищі заклади освіти *другого рівня акредитації* (коледжі та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців на основі повної загальної середньої освіти з присвоєнням кваліфікації молодшого спеціаліста, бакалавра;

✓ вищі заклади освіти *третього і четвертого рівнів акредитації* (університети, академії, інститути, консерваторії та інші зрівнені з ними за результатами акредитації вищі заклади освіти), які готують фахівців: на основі повної загальної середньої освіти - з присвоєнням кваліфікації бакалавра, спеціаліста, магістра; на основі вищої освіти - з присудженням наукових ступенів кандидата та доктора наук у встановленому порядку.

Отже, вища освіта як педагогічна система є багатофункціональною і багатоступеневою. Вона включає цільовий, змістовий, організаційний і методичний компоненти.

Мета вищої освіти сьогодні – це підготовка фахівців, здатних забезпечити перехід від індустріального до інформаційно-технологічного суспільства через новаторство у навчанні, вихованні та науково-методичній роботі. Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку. Необхідність цих процесів диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням вищої освіти України у Європейське освітнє і наукове поле зокрема. Україна, чітко визначивши орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням до Болонського процесу.

У 1997 році під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено і прийнято Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи. Цю конвенцію підписали 43 країни (Україна в тому числі), більшість з яких і сформулювали згодом принципи Болонської декларації (1999).

Основні завдання та принципи створення зони Європейської вищої освіти – це: уведення двоциклового навчання; запровадження кредитної системи; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності студентів і викладачів; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Подальші дії після досягнення шести цілей Болонського процесу: прийняття системи легкозрозумілих і адекватних ступенів; прийняття системи двоциклової освіти (доступеневе і післяступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ECTS) або інших сумісних з нею систем, які здатні забезпечити як диференційно-розрізнявальну, так і накопичувальну функції; сприяння мобільності студентів і викладачів (усунення перешкод вільному пересуванню студентів і викладачів); забезпечення високоякісних стандартів вищої освіти; сприяння європейському підходу до вищої освіти (запровадження програм, курсів, модулів із «європейським» змістом); навчання протягом усього життя; спільна праця вищих навчальних закладів і студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у заснуванні та формуванні Зони європейської вищої освіти.

Обрані шляхи модернізації вищої освіти України співзвучні зі загальноєвропейськими підходами.

Основні принципи цих реформ полягають у наступному. По-перше, підготовка висококваліфікованого фахівця здійснюється як наскрізна, послідовна, цілісна система: учень → студент → фахівець (бакалавр, магістр). По-друге, реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовному і організаційному вираженні здійснюється на позиціях: самостійності і творчої активності того, хто навчає і того, хто навчається протягом усього життя.

Основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідно-експериментальними видами діяльності.

Навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів і кваліфікаційних вимог до фахівців та з урахуванням інваріантів, що дають

можливість продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він має здійснюватися з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтуватися на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки.

Отже, створення теорії педагогіки вищої школи – це об'єктивний процес наукового пізнання, розвиток якого визначається рівнем формалізації педагогічних знань та їх теоретичним обґрунтуванням.

Індивідуальна, самостійна робота

Завдання з вивчення першоджерел:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. К.: Шкільний світ, 2001.
2. Положення про державний вищий навчальний заклад освіти *Інформ. Збірник Міністерства освіти України*. 1997. №1.
3. Державна національна програма «Освіта» Україна ХХІ століття. К.: Райдуга, 1994. С. 31-36.
4. Ніколаєнко С. Сучасна законодавча основа в системі майбутніх освітніх та наукових процесів в Україні і Світі. *Вища школа*, 2003. №4-5. С.3-19.
5. Ничкало Н.Г. Імануїл Кант: думки про педагогіку. *Рідна школа*, 1993. №2.

Завдання з науково-дослідної роботи.

1. Провести міні дослідження на тему за вибором студента «Система двоциклового навчання у країнах Європи», «Система навчальних закладів закордоння», «Зміст навчання у ЗВО».

Індивідуальні завдання на вибір:

- а) підготувати виступ, доповідь, реферат з теми;
- б) написати тези, статтю, есе.

1.2 Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу.

Мета: Ознайомити магістрантів зі специфікою педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу, проаналізувати основні компоненти педагогічної культури.

Основна проблема: засвоєння сутності поняття «педагогічний професіоналізм викладача», виявлення залежності формування культури викладача від рівня педагогізації навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

Провідна ідея: діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості молоді та духовної культури українського суспільства, проблема культури є центральною у підготовці майбутніх педагогів.

План

1. Специфіка діяльності педагога у вищому навчальному закладі.
2. Функції, права та обов'язки викладача педагогічного університету.
3. Основні напрями діяльності викладача вищого навчального закладу.
4. Психологічна структура педагогічної діяльності.
5. Педагогічний професіоналізм викладача вищого навчального закладу.
6. Роль і значення культури освітян у становленні демократичної держави.
7. Шляхи формування загальної і педагогічної культури викладача вищого навчального закладу.

Основні поняття теми: педагогічна діяльність, педагогічна професія, структура педагогічної діяльності викладача, педагогічний професіоналізм, культура, педагогічна культура, культура спілкування, мовленнєва культура, педагогічна техніка.

Рекомендована література

1. Положення про державний вищий навчальний заклад (р.4.). *Інформаційний збірник Міністерства освіти*. 1997. №1.
2. Болонський процес: *Нормативно-правові документи* / Укл. З. І.Тимошенко, І.Г. Онищенко, А.М. Греков, Ю.І. Палеха. К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. 102с.
3. Болонський процес: Модель структури до диплома / Укл. З. І.Тимошенко, О.І.Козаченко, А.М. Греков, Ю.А. Гапон, Ю.І. Палеха. К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. 73с.
4. Галузяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: *Автореф. дис. канд. психолог. наук: 19.00.07* / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. - К.,1998. - 17с.
5. Дьяченко М.Н., Кандыбович П.А. Психология высшей школы: Изд.2-е, перераб.и доп. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383с.
6. Кічук Н.В. Творча особистість вчителя: педагогічні засади формування. *Навч. посіб.* / Ізмаїл держ пед. інст.: МПП “Принт майстер”, 1999.
7. Коротов В.І., Гришин Є.О., Устенко О.А. Педагогіка вищої школи. К., 1990. С.22-23.
8. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: *навч.посіб.* К.: ІСДО, 1994. – 112с.
9. Шевчук О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика. К.: Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2004. 232с.

Професія викладача вищого навчального закладу - одна із найбільш творчих і складних професій, в яких поєднано науку і мистецтво. Ця професія споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера і постановника (створення замислу і його реалізація), актора (в педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця.

Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості і духовної культури українського суспільства. Професійна педагогічна діяльність викладача може розглядатися як цілісна динамічна система. Н.В.Кузьміна виділяє структурні складники і функціональні компоненти педагогічної діяльності. Ця модель містить п'ять структурних елементів: суб'єкт педагогічного впливу, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації. Ці компоненти складають систему, бо ні один з них не може бути замінений іншим або їх сукупністю. Всі вони знаходяться у прямій та зворотній взаємозалежності.

Отже, праця викладача вищого навчального закладу являє собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною - спеціальною та соціально-виховною, найважливішими передумовами ефективності педагогічної праці. Обидві вказані передумови потрібно розглядати у органічній єдності. Спеціальна характеристика викладацької діяльності відображає зв'язок із суспільним розподілом праці. Соціально-виховний аспект викладацької праці пов'язаний з ідеологічними принципами суспільства. Професійна діяльність має свою специфіку, яка полягає, головним чином, у наступному:

1. У сукупності певних фізичних та інтелектуальних сил і здібностей педагога, завдяки яким він успішно здійснює доцільну діяльність щодо виховання і навчання студента. Серед них найважливішими є організаторські здібності.

2. У своєрідності об'єкта педагогічної праці, який одночасно стає суб'єктом цієї діяльності. Активність студентів як суб'єктів педагогічної праці багато в чому визначається рівнем їх організаційних знань та вмінь.

3. У своєрідності засобів праці викладача, значна частина яких – духовні.

4. У специфіці взаємозв'язку між трьома підсистемами (сукупність інтелектуальних і фізичних сил педагога, сукупність певних даних об'єкта праці і сукупність засобів та структури діяльності).

Таким чином, праця викладача вищого навчального закладу – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей народного господарства, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. В ній органічно поєднані знання та ерудиція вченого і мистецтво педагога, висока культура та інтелектуальна, моральна зрілість, усвідомлення обов'язку і почуття відповідальності.

Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- ❖ організаторську (керівник, провідник у лабіринті знань, умінь, навичок);
- ❖ інформаційну (носій найновішої інформації);
- ❖ трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);
- ❖ орієнтовно-регулятивну (структура знань педагога визначає структуру знань студента);
- ❖ мобілізуючу (переведення об'єкта виховання у суб'єкт, самовиховання, саморуху, самоутвердження).

Конкретний зміст праці, права та обов'язки професора, доцента, викладача вищого навчального закладу визначає статут відповідного навчального закладу. Визначальним і найбільшим за об'ємом компонентом праці викладача є навчально-педагогічна діяльність. За своїм змістом навчальна робота у вищому навчальному закладі – це частина цілеспрямованої трудової діяльності щодо підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, що включає види конкретних робіт, визначених структурою навчального плану спеціальності. Таких видів робіт налічується більше сорока.

Навчально-педагогічна діяльність спрямована на організацію процесу навчання у вищій школі у відповідності з вимогами суспільства. Для навчального процесу у вищій школі характерним є органічне поєднання навчального і науково-дослідного аспектів, підвищення активності і самостійної роботи студента (навчаючись, студент вчиться сам). У педагогічній діяльності поєднується *теоретична* складова, пов'язана з розкриттям нових закономірностей, сутності науки, а також *практична*, спрямована на перетворення конкретних ситуацій, на розв'язання системи педагогічних задач. Викладач визначає мету та задачі навчання з конкретного предмету у взаємозв'язку з іншими навчальними предметами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю; формує творчі колективи навчальних груп; здійснює виховання студента і виховує потребу в самовихованні. Основними видами цієї діяльності є читання лекцій, проведення лабораторних, практичних, семінарських, розрахунково-графічних робіт, консультацій,

заліків, екзаменів, рецензування і прийом захисту курсових робіт і проектів, керівництво виробничою практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами та інше.

З навчальною роботою тісно пов'язана навчально-методична діяльність щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. У педагогічному університеті передбачається 29 конкретних видів навчально-методичної діяльності. В їх числі: підготовка до лекційних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розробка, переробка і підготовка до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів та інших навчально-методичних матеріалів, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточна робота стосовно підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розробка графіків самостійної роботи студентів; взаємовідвідування тощо.

Робочий день викладача поділяється на дві частини: проведення усіх вищеназваних видів робіт і підготовка до їх проведення. Таким чином, зміст навчально-методичної роботи знаходиться у безпосередньому зв'язку з навчальною роботою, її об'ємом і структурою. Введення комп'ютерів допомагає у розробці методики використання програмованого навчання, створення карток для програмованого контролю, розробки методики використання ТЗН та інше.

Праця викладача вищого навчального закладу обов'язково передбачає організаційно-методичну роботу, основними видами якої є робота у підготовчому відділенні, робота стосовно профорієнтації, організація педагогічних практик, робота у приймальній комісії, підготовка матеріалів на засідання кафедри, ради факультету, ради вузу, методична робота на допомогу вчителям, робота по підготовці науково-методичних семінарів і т.д.

Органічною частиною викладацької діяльності є робота щодо виховання студентів. Вона вміщує перевірку конспектів, колоквиуми, співбесіди, роботу куратора, керівника клубів, виховну роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо. За всі види роботи викладач звітується на засіданні кафедри, ректораті.

Обов'язковим елементом у роботі викладача ЗВО є науково-дослідна робота. Зрозуміло, що елементи такої роботи є і в школі. У ЗВО викладають не основи наук, як у школі, а власне науку. Тому це органічний компонент навчально-виховного процесу, фактор, що визначає ефективність праці

викладача. Наукова робота включає такі види: виконання планових держбюджетних науково-дослідних робіт, колективних договорів; написання і видання підручників, посібників, монографій, наукових статей і тез, доповідей на конференціях; редагування підручників, їх рецензування, написання відзивів на дисертації; робота в редколегіях наукових журналів; керівництво науково-дослідною роботою студентів; участь у наукових радах тощо.

Професійна діяльність викладача вищого навчального закладу – це особливий різновид творчої інтелектуальної праці. Творчість викладача полягає, насамперед, у доборі методів і розробці технологій реалізації мети і завдань, поставлених державою перед вищою школою: забезпечення ефективності навчально-виховного процесу; озброєння майбутніх спеціалістів фундаментальними знаннями; привчання студентів до самостійного отримання максимальної інформації за короткий час і розвитку творчого мислення; озброєння уміннями наукового дослідження; виховання різнобічної, досвідченої і культурної людини.

Сутність і структура педагогічної діяльності, а також пов'язана з ними продуктивність – одне з найактуальніших питань педагогічної науки і практики. Особливо перспективним прийнято вважати напрям, пов'язаний з застосуванням системного підходу до аналізу і побудови моделей педагогічної діяльності. У психолого-педагогічних дослідженнях цей метод застосовується не так давно. Розробка П.К.Анохіним теорії функціональних систем дозволила використовувати системний підхід і в педагогіці. Система – це сукупність багатьох взаємопов'язаних елементів, що утворюють одне ціле, котре передбачає обов'язкову взаємодію цих елементів. Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н.В.Кузьміна визначила психологічну структуру діяльності педагога.

Психологічна структура діяльності педагога є своєрідним відображенням діяльності педагогічних систем. Психологічна структура діяльності – це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних задач. У ній Н.В.Кузьміна виділяє конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний функціональні компоненти.

Гностичний компонент є своєрідним стрижнем усіх вищеназваних компонентів. Він включає в себе вивчення: 1) змісту і способів впливу на студентів; 2) вікових та індивідуальних особливостей студентів; 3) особливостей навчально-виховного процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Конструктивний компонент включає в себе: 1) добір і композицію змісту інформації, яка стає надбанням студентів; 2) проектування діяльності студентів,

в якій необхідна інформація може бути засвоєна; 3) проектування власної майбутньої діяльності і поведінки, якими вони мають бути в процесі взаємодії зі студентами. У навчальній діяльності конструктивні вміння виявляються у доборі і композиції навчальної інформації, проектуванні власної діяльності і діяльності студентів щодо засвоєння інформації. За нашими спостереженнями, у досвідчених викладачів, докторів наук найбільш розвинене вміння виділяти вузлові моменти, закономірності, тенденції, напрями, а також на високому рівні добирати і структурувати матеріал, але вони менш уваги звертають на методику викладання. Для конструктивної діяльності молодих педагогів характерним є планування власної діяльності, а не способів організації діяльності студентів. У них відсутні відчуття особливості сприймання інформації аудиторією. Молоді викладачі відчувають труднощі у конструюванні матеріалу, у виділенні головного, та в розподілі його за часом. Доценти звертають увагу на конструювання контактів з аудиторією. Під час викладання вони легко знаходять співвідношення між теоретичним і фактичним матеріалом. Педагогі-майстри відчувають аудиторію і творчо перебудовують інформацію.

Проективні – це інтелектуальні вміння, необхідні для мисленнєвого моделювання наукового пошуку або навчально-виховного процесу. У науковому пошуку – це вміння чітко сформулювати мету, проблему, гіпотезу, задачі дослідження, знаходити найбільш ефективні методи вивчення явищ та аналізу даних, добирати інформаційний матеріал для наукового пошуку, передбачати і попередньо оцінювати результати дослідження тощо.

Організаційний компонент вміщує організацію: 1) інформації в процесі її повідомлення студентам; 2) різних видів діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; 3) власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії з студентами.

Л.І.Уманський встановив, що організація людей, збільшення їх сили і можливостей відбувається в результаті подвійного психологічного ефекту: 1) об'єднання, інтеграції членів групи взаємодії; 2) впливу на групу організатора, що забезпечує цю інтеграцію. Таким чином, інтеграція є основною функцією організаторської діяльності, яка включає: облік, контроль, перевірку виконання, установаження індивідуальної відповідальності.

Комунікативний компонент вміщує: 1) встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив (на основі визнання моральної, інтелектуальної і політичної зверхності в ролі керівника і організатора – «взаємини по горизонталі»); 2) установка правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівників даної системи (дисциплінованість, принциповість, творчість – «взаємини по вертикалі») і партнерів по діяльності;

3) співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до керівника як громадянина своєї держави.

Психологічна структура компонентів діяльності викладача є динамічною і поступово змінюється з оволодінням майстерністю. За визначенням І.А.Зязюна, педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога. Її складовими є гуманістичне спрямування, теоретичні знання, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

У державній національній програмі «Освіта» в галузі вищої освіти передбачається - як стратегічне завдання - підготовка фахівців високого культурного і професійного рівня. Нова концепція освіти і виховання у вищій школі вимагає удосконалення педагогічної діяльності викладачів вищого навчального закладу і досягнення ними професіоналізму. Поняття професіоналізму в психолого-педагогічній літературі розглядається як майстерність (Іванова С.І.), певний рівень майстерності (Ю.К. Бабанський), ототожнюється з поняттям «самоосвіта» та самовиховання (К. Лівітан). Питання про продуктивність педагогічної діяльності в ряді досліджень тлумачиться в контексті акмеологічного підходу. У роботах Б.Г.Ананьєва закладені основи нового розділу вікової психології – акмеології - науки про найбільш продуктивний, творчий період життя людини. Розвиваючи ці ідеї стосовно педагогіки, Н.В.Кузьміна експериментально і теоретично обґрунтувала акмеологічний підхід до педагогічної діяльності. Оскільки в цьому випадку йдеться про дослідження особливостей продуктивної діяльності педагога, то основним критерієм стає не вік, а професіоналізм педагога.

Ретроспективний теоретичний аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури, результатів досліджень педагогічної практики дає можливість визначити професіоналізм як інтегровану якість, вважаючи, що це результат інтенсивної довготривалої педагогічної діяльності, і вона, як результат, передбачає високий рівень продуктивності праці. В структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три складових компонента: професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

Професіоналізм знань є основою, підґрунтям формування професіоналізму загалом. Важливими особливостями професіоналізму знань є:

- ✓ комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції;
- ✓ особистісна забарвленість, тобто знання, «пропущені» через власну позицію;

✓ формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному).

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 зору. 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. 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. 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, лестощі. 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 самотійність. Студент для викладача є значущим залежно від внеску у спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самотійним.

Особистісний – спілкування базується на глибокій зацікавленості до студента, визнанні самотійності 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. Педагогічний такт реалізується через мову. 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.

У професійній діяльності мова виконує наступні функції: забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань, забезпечення ефективної навчальної діяльності; забезпечення продуктивних взаємин між викладачем і студентом.

І. П. Павлов називав слово людини «вищим регулятором людського пізнання». На думку В.О. Сухомлинського, слово має лікувати, а не бути батогом. 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 вміння 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.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи складових. Перша група пов'язана з вмінням педагога керувати своєю поведінкою – технікою володіння

своїм організмом, друга - з умінням впливати на особистість і колектив: техніка організації контакту, управління педагогічним спілкуванням. Складові першої та другої груп педагогічної техніки допомагають відобразити власну особистість викладача, рівень його педагогічної культури. Її засобами є здатність до перевтілення (артистизм, голос, міміка, пантоміміка, культура мовлення). У структурі професіоналізму педагогічного спілкування важливе місце займає також зовнішня естетична виразність.

Щодо професіоналізму самовдосконалення, то слід згадати слова К.Д.Ушинського про «дитячість душі» як основу продуктивної діяльності. «Вічно нестаріюча дитячість душі, – пише він, – є глибинною основою дійсного самовиховання людини». Цей компонент професіоналізму передбачає: по-перше, професійне самовдосконалення через самоосвіту (самостійне оволодіння найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, накопичення передового педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег і на цій основі реконструювання навчально-виховної інформації і організації власних пошуків); по-друге, через самовиховання – особистісне самовдосконалення (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки).

Самоосвіта – фундамент професіонального зростання викладача як спеціаліста, формування у нього соціально цінних і професійно-значущих якостей.

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності педагога. В педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності викладача вищого навчального закладу свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму.

Глибокі соціальні й економічні зрушення, що відбуваються на межі третього тисячоліття в Україні, спонукають до реформування системи освіти, яка має сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності. Лише компетентна, самостійна і відповідальна, з чіткими громадянськими позиціями індивідуальність, тобто вихована людина здатна до оновлення суспільства, забезпечення державності України, розвитку її економіки та культури. Виховання такої людини доручено армії освітян.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) одним із напрямів реформування освіти визначає підготовку нової генерації вчителів/викладачів з високим загальним рівнем педагогічної культури, які б втілювали в життя основні принципи перебудови освіти, а саме: гуманізації, гуманітаризації, демократизації, етнізації, диференціації, індивідуалізації.

У філософському розумінні термін «гуманізм» тлумачиться як визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей, на гідне життя. У психологічному плані сутність гуманізму полягає в обумовленні моральними цінностями установці на інших, здатності до переживання за них, співчуття, співучасті і співпраці. У педагогічному плані гуманізм означає людяність, рису характеру, яка найповніше виявляється у любові та повазі до людей і передбачає високий рівень вимогливості. Ще А.С.Макаренко запропонував основний принцип: чим більше поважаю, тим більше вимагаю, але вимогливість має бути стабільною і доброзичливою. Принципи гуманізації, демократизації, індивідуалізації реалізуються в новому демократичному напрямі педагогіки – педагогіки співробітництва (в деяких наукових джерелах вона називається педагогікою толерантності). У своїх останніх наукових працях академік І.А. Зязюн ввів термін «педагогіка добра». В основу педагогіки толерантності покладена нова парадигма виховання, сутність якої полягає у формуванні виховуючих суб'єкт-суб'єктних відносин, суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованця. Основою виховання мають стати діяльність, спілкування, взаємини.

А.С.Макаренко у своїй новаторській педагогічній діяльності прийшов до філософсько-педагогічного висновку про відносини як істинний об'єкт педагогічної роботи. В.О.Сухомлинський відзначав, що навчання – це не проста передача інформації, знань, а складні людські взаємини. У філософсько-психологічній концепції відомого психолога С.Л. Рубінштейна доведено, що ставлення людини до людини опосередковане ставленням людини до буття. Це дозволяє зробити висновок, що від характеру взаємин «учитель-учень», «педагог-учень», «викладач-студент» залежить окреслення ставлення молоді до оточуючої дійсності (стосунки в колективі, система самовідносин). Метою виховання є самовираження і повна самореалізація учня, студента як суб'єкта виховання. А.Бойко дає таке визначення: «виховуючі відносини в загальноосвітній школі – це спеціально організована під педагогічним керівництвом вчителя творча, морально-естетична взаємодія суб'єктів виховання, спрямована на досягнення мети виховання, зумовлена всією системою суспільних відносин, загальнолюдських і національних цінностей, відповідає певному стану розвитку суспільства»¹.

Тобто йдеться не про стихійні взаємини, а про відносини спеціально організовані, педагогічно доцільні, моральні й естетичні. Визначаються такі рівні виховуючих взаємин: найвищий – співтворчість, високий – співробітництво, елементарний – супідрядність.

¹ Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. К: ІЗМН, 1996. С.23

Педагогічно доцільні стосунки, взаємини складаються з тим педагогом, для якого основними цінностями є: вихованці і їх доля та інтереси; наука, яку він представляє, її методи, відкриття; професія, яку він обрав. Тому майбутнього вчителя, викладача слід уже зараз ретельно готувати до формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії з молоддю. Педагогічні кадри нової генерації покликані поєднувати високий професіоналізм із усвідомленням сучасних потреб.

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 вірець 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 водночас 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.

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.

Педагогічна культура діалектично 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.

В.М.Гриньова розглядає педагогічну культуру майбутнього викладача як діалектичну інтегровану 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) компонентами².

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,

² Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). *Автореф.дис. докт. пед.н.* К., 2001. 45с.

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»³.

Індивідуальна, самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та переосмислення:

Проаналізувати статті:

1. Поліщук Марія. Фактори самореалізації особистості викладача і студентів. *Рідна школа*. січень. 2003. С.35-38.
2. Сафонова Надія. Творчий педагог – фундатор формування творчої особистості. *Рідна школа*. лютий. 2003. С.10-11.
3. Сухомлинський В.О. “Лист про педагогічну етику”. *Народное образование*. 1970. № 11. С. 48-52.

Індивідуальні завдання на вибір:

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.
2. Написати тези, статтю, есе «Система самовдосконалення викладача ЗВО», «Підвищення кваліфікації викладачів».
3. Підготувати презентацію «Стилі спілкування викладача ЗВО», «Аналіз взаємовідвідування заняття», «Професійна культура викладача».

³ Дістервег А. Избранные педагогические произведения. М.: Учпедгиз, 1956. 256с.

1.3 Студент як об'єкт-суб'єкт педагогічної діяльності.

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

Основна проблема: визначення місця і ролі студентства у суспільстві.

Провідна ідея: студентство є важливим джерелом відтворення української інтелігенції.

План

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

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

Рекомендована література

1. Закон України «Про освіту» (розд. III). 2017р.
2. Болонський процес: Модель структури додатка до диплома / Укладач З.І.Тимошенко, О.І. Козаченко, А.М. Греков, Ю.А. Гапон, Ю.І. Палека. К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. 73с.
3. Будянський М.Ф. Модель спеціаліста з вищою освітою: Концепція гуманізму в становленні та розвитку професійної освіти: *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 1-2 жовтня 1997 р.* – Одеса, 1997.
4. Узбецька В. Ціннісні орієнтації в контексті духовного світу студентства. *Рідна школа*. квітень. 2002. С.17-19.
5. Герасимова Н.Є. Внутрішньоособистісні конфлікти в процесі соціальної адаптації студентів до умов вищих навчальних закладів: *Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07* / Ін-т психолог. ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2004. 21с.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
7. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти. К.: Політехніка НТУУ «КПУ», 2003. 195 с.
8. Левківська Г.П. Проблема адаптації першокурсників у вищих навчальних закладах. *Наук зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту*. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця, 2000. Вип. 3. С.163-166.
9. Селіверстов С.І. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі. *Проблеми освіти*. 1997. № 10. С. 69-81.

Сучасна науково-технічна революція зробила потребу в освіті дійсно масовою. Рівень освіти є не тільки наслідком, але й необхідною умовою науково-технічного прогресу.

Студентство - 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 одностайності 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 закладі вищої освіти 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 взірць 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.

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»⁴.

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

⁴ Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б.Г.Ананьева, Н.В.Кузьминой. Ленинград, 1974. С.7.

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 образа 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.

Труднощі у підтримці бажаної структури ціннісних орієнтацій у студентській 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 розв'язується питання про пріоритетне самовизначення.

У дослідженнях педагогів і психологів зафіксовано, що у студентській 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 типажі студентів за структурними особливостями особистості, або за іншими критеріями. Переважна 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 профілюючих, загальнотеоретичних, 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.

У 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.

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 молодшою людиною норм студентського життя, включення в систему міжособистісних 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.

Різка 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;
- ✓ не вміння 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;
- ✓ не вміння 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 закладі. 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 ЗВО – 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 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. Недостатня увага до формування продуктивного стилю 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 закладу вищої освіти 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 згурпованості, 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 своє психологічні особливості, етапи розвитку соціальної адаптації у вищому навчальному закладі.

Індивідуальна, самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та осмислення:

1. Мета та завдання студентського самоврядування.
2. Зміст самовиховання майбутнього вчителя.

Завдання з вивчення першоджерел:

Проаналізувати статті:

1. Воробйова С. Структура і критерії готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач. *Рідна школа*. квітень. 2002. С.42-45.

2. Узбецька В. Ціннісні орієнтації в контексті духовного світу студентства. *Рідна школа*. квітень. 2002. С.17-19.

Завдання з науково-дослідної роботи

1. Провести мікродослідження.

Методика. *Бар'єри педагогічної діяльності*.

Анкета 1.

Мета: виявити здатність майбутнього викладача, вчителя до саморозвитку.

Дайте 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.

Анкета 2.

Мета: виявити фактори, 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.

Індивідуальні завдання на вибір.

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.

2. Написати тези, статтю, есе.
3. Виступити на науково-практичній конференції.

1.4. Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі.

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

Основні поняття теми: виховний ідеал, мета виховання, принципи виховання, система національного виховання, національна самосвідомість.

План

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.

Рекомендована література

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). К.: Либідь, 1994.
2. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти. К.: Райдуга, 1994.
3. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації: *навчально-метод. посіб.* К.: ІЗМН, 1996. 232 с.
4. 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.
5. Дмитрик І.С., Бурлака Я.І. Технологія виховного процесу. К., 1991.
6. Дунець Л., Дунець О. Формування професійних інтересів у майбутніх фахівців. *Рідна школа.* 2001. № 1. С. 48-50.
7. Кобильченко В.В. формування особистості як психолого-педагогічна проблема. *Нові технології навчання.* 2001. Вип. 31. С. 3-12.
8. Колошин В.Ф. Педагогіка співробітництва – основа гуманізації навчально-виховного процесу. *Проблеми освіти.* 1995. Вип. 2. С. 98-104.
9. Професійна підготовка студентів педінститутів до виховної діяльності: *зб. наук. ст.* К.: ІЗМН, 1996.
10. Демиденко В.К. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів: *навч. посібник.* К.: ІЗМН, 1996.
11. Шевчук О.Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 232с.

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»⁵. 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»⁶. 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 («*знаннєцентризм*»). 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

⁵ Ушинський К.Д. Твори в 6 т. К: Рад. Школа 1954. Т.1. С. 51.

⁶ Бехтерев В.М. Вопросы общественного воспитания. М, 1910. С.5.

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»⁷.

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»⁸.

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-

⁷ Грушевський М. Ілюстрована історія України: Репринтне відтворення видання. К., 1990. С.3.

⁸ Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере. Научная мысль как планетарное явление. М., 1991. С.240-241.

суб'єктних, морально-естетичних взаємин дітей і дорослих на рівні співробітництва і співтворчості. Нова парадигма ґрунтується на ідеях вітчизняної філософської традиції⁹.

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, етико-естетичної, гуманістичної спрямованості школи, орієнтованої на можливості й потреби дитини.

Особистісно-гуманістична парадигма виховання 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»¹⁰.

Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічне в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною

⁹ Бойко А.М. Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору. *Рідна школа*. 2001, №3. С.8-12.

¹⁰ Ушинський К.Д. Твори в 6 т. К: Рад. Школа 1954. Т.1. С. 54.

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 ЗВО досить суттєвим є використання теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В. Гнатюком, через тріаду рис особистості «громадянин – патріот – гуманіст»¹¹.

Заклади вищої освіти 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.

¹¹ Гнатюк В. Зміст і форми національного виховання учнів. *Рідна школа*. 1999. №9. С.20.

Велика увага має приділятися використанню виховного потенціалу навчальних предметів, які формують філософсько-світоглядну позицію, науковий досвід, пізнавальну активність і культуру розумової праці, навички самоврядування, соціальної активності і соціальної відповідальності, політичну культуру студентів; розвивають почуття любові до Батьківщини і свого народу, правосвідомість; сприяють виробленню свідомого ставлення до праці, естетичної культури і фізичного вдосконалення.

Активне засвоєння суспільно-історичного досвіду майбутніми викладачами, учителями забезпечує діяльнісний підхід. Цілісність цього досвіду забезпечує системний підхід в організації виховного процесу у вищих навчальних закладах (педагогічних, технічних, економічних тощо).

В умовах розбудови української державності і подальшого розвитку незалежності України реальною методологічною основою виховання як соціального явища є ідеологія державотворення зорієнтована на загальнолюдські та національно-культурні цінності. Теоретичною основою виховної діяльності в наш час є новий національно-культурний зміст, звернення до коренів етнопедагогіки, знайомство з іменами забутих предків.

Студент педагогічного навчального закладу готує себе не лише до навчання дітей, а й до їх виховання. І перш ніж вчити дітей самоствердженню у суспільстві, він має сам навчитися цьому. Тому специфіка виховного процесу у вищих педагогічних закладах полягає в тому, що він включає в себе формування педагогічної спрямованості майбутніх педагогів і основ професійної етики.

При організації виховного процесу важливо пам'ятати про умови його результативності, а саме:

- формування морального обличчя особистості відбувається на основі діяльності людини і її спілкування із оточуючими;
- співвіднесення зовнішніх впливів з індивідуальними особливостями особистості;
- знання джерел і рушійних сил її самовизначення.

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, зокрема: 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. Таксономія цілей в афективній (емоційно-ціннісній) сфері включає цілі формування емоційно-особистісного ставлення до явищ навколишнього світу на рівні:

- ✓ сприймання (моральних норм суспільства);
- ✓ інтересу (сформованості інтересу до моральних норм суспільства);
- ✓ готовності (реагувати певним чином на події, вчинки людей);
- ✓ засвоєння ціннісних орієнтацій;
- ✓ активного їх вияву.

Створення чіткої таксономії цілей у виховній роботі дає можливість професорсько-викладацькому складу концентрувати зусилля на головних завданнях, забезпечувати ясність і гласність спільної роботи викладачів і студентів, створювати еталони результатів роботи. Виховний процес у вищому навчальному закладі реалізує принципи виховання, що визначені Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти і склалися історично (єдність національного і загальнолюдського; природовідповідність; культуровідповідність; активність, самодіяльність і творча ініціатива студентської молоді; демократизація виховання; гуманізація виховання; безперервність і наступність виховання; єдність навчання і виховання; цілеспрямованість; диференціація та індивідуалізація виховного процесу; етнізація; комплексний підхід; опора на позитивне).

Основні напрями виховання реалізуються у навчальних закладах в процесі навчання та позааудиторної діяльності студента. Позааудиторна виховна робота у вищому навчальному закладі проводиться на основі студентського самоврядування, активності і самостійності студентів за умови керівної ролі студентського активу і педагогічної допомоги викладачів. Така робота стимулює формування особистості майбутнього фахівця у контексті професіоналізації всіх виховних впливів на студентів.

Професіоналізація позааудиторної роботи у педагогічних ЗВО вміщує, з одного боку, «спеціалізацію», тобто урахування специфіки факультету, а з іншого – «педагогізацію», яка враховує загальну професіограму педагога, надаючи всій системі навчально-виховної роботи у вищій школи педагогічної спрямованості, широко застосовуючи в практиці виховання прикладів із професіональної діяльності.

Позааудиторна виховна робота дозволяє надати процесу набуття професії особистісного забарвлення. Вона містить форми, які забезпечують вдосконалення загальної педагогічної підготовки студентів.

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 закладі вищої освіти 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. Серед форм позааудиторної виховної роботи з педагогіки можуть бути: педагогічні інформації; диспути на педагогічні теми; читацькі конференції; усні журнали (можливі такі назви журналів: «Педагогічний кругозір», «Серце віддаю дітям», «Сторінки життя видатних педагогів», «У нас в гостях педагоги-новатори» та інші); бесіди за круглим столом; вечори на педагогічні теми; конкурси «Шукаємо педагогічні таланти»; педагогічні тижні; педагогічні гуртки; студентський клуб «Вчитель»; педагогічний театр.

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. Строк перебування на посаді куратора - один навчальний рік (згідно з наказом ректора університету). Термін дії наказу щодо призначення на посаду може щорічно продовжуватись. Обов'язковими умовами призначення на посаду є: стаж викладацької роботи у вищому закладі освіти (не менше ніж два роки, з них у даному університеті - не менше одного року); обов'язкове викладання одного з лекційних курсів чи проведення семінарсько-практичних занять в академічній групі. Куратор, як правило, працює із конкретною академічною групою протягом трьох-п'яти років. Діяльність куратора академічної групи здійснюється на підставі Статуту університету, Концепції виховної роботи з урахуванням особливостей і традицій університету. Зміст його діяльності визначається такими основними документами: Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI сторіччя»; «Концепцією виховання дітей та молоді у національній системі освіти», «Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті», відповідними інструктивно-методичними документами Міністерства освіти і науки України, а також положеннями, розробленими структурними ланками університету. Згідно зі своїм соціальним статусом та функціональними обов'язками куратор академічної групи у своїй діяльності реалізує конкретні виховні функції.

На кураторів академічних груп розповсюджується система матеріального заохочення, прийнята в університеті та за поданням даного факультету чи проректора. Результати діяльності куратора обговорюються систематично на засіданні кафедр, радах факультетів, ректоратів та вченій раді згідно з планом роботи університету.

Документація, яку веде куратор, визначається відповідно до основних нормативних документів щодо організації навчально-виховної роботи у вищих закладах освіти. Діяльність куратора академічної групи здійснюється на підставі плану виховної роботи, розробленого на навчальний семестр, рік, згідно з перспективним та річним плануванням університету за формою, затвердженою вченою радою. Адміністративно куратор академічної групи підпорядкований заступнику декана факультету та погоджує свою діяльність з деканом та завідуючими кафедрами.

Організаційно-методична допомога кураторам надається адміністрацією університету згідно з їх посадовими обов'язками та рівнем професійної компетентності. Методична підготовка куратора забезпечується різноманітними формами методичної роботи.

Функції куратора академічної групи: аналітична, організаторська, комунікативна та соціальна. Аналітична функція передбачає планування та

організацію виховної роботи студентською групою на підставі урахування куратором: міжособистісних стосунків у колективі, мотивів навчальної та пізнавальної діяльності студентів, рівня їх інтелектуального розвитку, індивідуальних особливостей, соціально-побутових умов життя (останнє досліджується куратором спільно з профоргами груп), стану здоров'я, результатів навчання тощо. Організаторська функція забезпечує надання необхідної допомоги студентському самоврядуванню, творчим групам, радам тощо. Функція соціалізації реалізується у гуманістично-орієнтованій взаємодії «педагог — студент».

Куратор академічної групи допомагає вихованцю в особистісному розвитку, засвоєнні та прийнятті суспільних норм, цінностей, дотриманні засад духовно повноцінного буття. Він бере на себе місію старшого колеги в оволодінні студентом позитивними соціальними ролями, використовуючи позааудиторну виховну роботу як «ситуації соціального досвіду поведінки». Але і сам куратор виступає суб'єктом соціалізації, тому що теж приймає та переробляє соціальний досвід, носієм якого є студентство. Отже, педагогічним засобом соціалізації є множинність стосунків, які виникають не тільки у навчальному процесі, а й в організації виховної позааудиторної роботи.

Керівник академічної групи спільно з активом групи складає проект плану виховної роботи на навчальний рік, який затверджується на зборах академічної групи; стежить за виконанням плану, в процесі якого аналізує ефективність виховної роботи, розвиток творчої ініціативи студентів, самоврядування; веде індивідуальну роботу зі студентами; виявляє нахили і здібності студентів і сприяє їх участі в роботі наукових гуртків, творчих студій, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій, в художній самодіяльності; тримає в полі зору успішність студентів, встановлює контакти з відповідними кафедрами з метою створення належних умов для навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами; висловлює свої рекомендації академічній групі щодо проведення виховних годин, присутній на них, сприяє залученню студентів до факультетських та загально-університетських заходів; піклується про житлово-побутові умови студентів, про їх культурний відпочинок, бере участь у розподілі місць у гуртожитку, періодично відвідує його; вносить пропозиції щодо відзначення і заохочення кращих студентів, бере участь у складанні характеристик студентів академічної групи; несе відповідальність за свою роботу перед деканатом і кафедрою.

Планування значною мірою визначає результати та перспективність системи виховної роботи. Цілеспрямоване і чітке планування допомагає кураторам уникнути багатьох помилок та негативних явищ у студентській

групі. Обґрунтований план дозволяє намітити загальні перспективи та конкретні шляхи розв'язання поставлених виховних завдань.

Основні вимоги до плану: цілеспрямованість плану, тобто зміст та форми виховної роботи, що плануються, передбачають реалізацію конкретних цілей та задач. Кожна справа має сприяти розв'язанню поставлених завдань; врахування потреб та інтересів, індивідуальних особливостей кожного студента; співтворчість педагогів та студентів в організації виховної роботи; зв'язок з життям суспільства, майбутньою професійною діяльністю студентів; комплексний характер планів; цілісний підхід до процесу планування; наступність змісту та форм виховної роботи; конкретність, доцільність плану, обґрунтованість виховної роботи, врахування особливостей студентського колективу, рівня його розвитку, традицій, що склалися; розумна насиченість плану.

Серед основних форм виховної роботи кураторів є: щотижневі виховні години, які включаються до розкладу академічних занять, а викладачеві до індивідуального плану роботи; бесіди «За круглим столом», дискусійні клуби, інші заходи виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходи історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; колективний перегляд кінофільмів та вистав з їх наступним обговоренням; індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Кураторам академічних та керівникам творчих груп належить ініціатива у виборі форм, методів, прийомів, засобів та напрямів виховної роботи; їх роботу на факультетах координують деканати, а кафедри забезпечують проведення конкретних заходів виховного впливу.

Критеріями ефективності управління системою виховної роботи на рівні куратора академічної групи є:

- рівень вихованості майбутніх спеціалістів;
- активність, згуртованість групи, суспільно-корисний характер діяльності групи;
- стабільний режим роботи академічної групи, відсутність серйозних випадків порушень трудової та навчальної дисципліни студентами;
- позитивна мотивація навчально-виховної діяльності студентів, що виявляється у навчально-пізнавальній, науково-дослідній, інших видах діяльності;
- мікроклімат у групі, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- різноманітність форм виховної позааудиторної роботи, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;

- діяльність студентського самоврядування у групі;
- участь групи у загальноуніверситетських заходах;
- сприятливі умови проходження адаптаційного періоду студентами I-го курсу;
- оволодіння студентами досвідом соціальної поведінки.

Результатом виховної діяльності куратора має бути достатній рівень вихованості студентів. Під вихованістю у педагогічному розумінні мають на увазі комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають мету виховання.

Індивідуальна, самостійна робота

Завдання з вивчення першоджерел:

Законспектувати роботи:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава, 1994. Т.1.
2. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. *Збір.тв. у 5-ти томах.* Т.3. С.283-659.

Індивідуальні завдання на вибір:

1. Підготувати презентацію «Професіограма педагогічного працівника», виступ з теми.
2. Написати тези, статтю «Формування готовності до педагогічної діяльності», «Вимоги до сучасного викладача ЗВО».
3. Підготувати план поза аудиторної виховної роботи на навчальний рік для студентів I-IV курсів.
4. Презентувати посадові обов'язки професорсько-викладацького складу університету, куратора академгрупи.

РОЗДІЛ 2.

Основи дидактики вищої школи

2.1 Дидактика вищої школи. Сучасні технології в освіті

Мета: Ознайомити магістрантів з основними категоріями дидактики вищої школи, організацією навчально-виховного процесу у вищому освітньому закладі та шляхами його удосконалення, з сутністю поняття «педагогічна технологія» та різноманітністю педагогічних технологій.

Основні поняття теми: дидактика, категорії дидактики, закономірності, принципи, зміст, форми та методи навчання, кредитно-модульна й модульно-рейтингова системи навчання, контекстний підхід у навчанні, ділова гра, мікровикладання, технологія, освітня технологія, педагогічна технологія, комп'ютерна технологія, технологія дистанційного навчання.

План

1. Поняття про дидактику вищої школи. Основні категорії дидактики. Закономірності та принципи процесу навчання у вищому навчальному закладі.
2. Моделі освіти.
3. Методи та форми організації навчального процесу у вищій школі.
4. Сучасні системи навчання у ЗВО.
5. Сутність та класифікація педагогічних технологій.

Рекомендована література

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. К.: Либідь, 1998. С. 393-497.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: Модульне навчання. К., 1993. 218с.
3. Бабин І., Мирська Г. Особливості організації навчання на основі системного дидактичного модуля. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 1997. №3-4. Ч.1. С.105-109.
4. Бондар В.І. Теорія і практика модульного навчання у вищих закладах освіти (на матеріалах дидактики). *Освіта і управління*, 1999. № 1. Т. 3. С. 19-40.
5. Дубовець О.М., Лях Б.Г. Лазаренко В.І. Активна консультація як один з методів контролю та підвищення рівня знань студентів. *Нові технології навчання*. 1995. Вип.14. С. 144-147.
6. Козаков В.А., Меун Н.Р., Ковальчук Г.О. та ін. Сучасні тренінгові методи. Проект за програмою ПАСІС, К. 1996. 215 с.
7. Костенко В. Модульно-розвивальне навчання: від управління до методичного забезпечення. *Рідна школа*. липень, 2000. С.17-23.
8. Кремень В. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет. *Рідна школа*. №11. 1998. С.53-57.
9. Кремень В.Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація. *Дзеркало тижня*, 2003. № 41. 13 грудня.
10. Кремень В.Г. Підвищення ефективності вищої освіти розвитку та інтеграції. *Освіта України*, 2004. № 17. 2 березня.

Нові завдання, поставлені державою і суспільством перед вищою школою («Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті»), вимагають удосконалення всіх ланок навчальної роботи та наукової діяльності, а це неможливо без розробки і знання теорії освіти як єдиної системи наукового пояснення шляхів підготовки майбутніх спеціалістів.

Теорія освіти необхідна як система ідей, і як: обґрунтоване керівництво до дії, прогнозування шляхів удосконалення системи вищої освіти; упорядкування понять і категорій науки; прогнозування наукового розвитку, вибору методів і засобів наукових досліджень; визначення способів розповсюдження наукових положень. Для цього, зрозуміло, можна використовувати класичну дидактику школи, але вона не враховує специфіки вищого навчального закладу. Для вищої школи потрібна своя специфічна теорія навчання, з урахуванням мети і задач побудови, функціонування і розвитку навчального процесу і загалом проблем дидактики вищої школи. А саме:

1. Визначення змісту навчання і кваліфікаційних рівнів випускників, виходячи з передбаченого розвитку науки і техніки.

2. Відображення у навчальному процесі зростаючої ролі науки у розвитку суспільства і матеріального виробництва, з урахуванням масового характеру вищої освіти і наукової підготовки спеціалістів.

3. Послідовне втілення у навчальний процес більш досконалих способів і засобів навчання, що підвищують якість і ефективність.

4. Перехід навчання на більш високий щабель інтелектуального і творчого розвитку студентів, виходячи з сучасних вимог безперервного процесу навчання.

5. Розробка раціональних шляхів контролю за якістю засвоєння знань.

6. Індивідуалізація, диференціація професійної і наукової підготовки спеціалістів.

7. Гуманізація, гуманітаризація, етнізація змісту освіти.

8. Процеси інтеграції вищої освіти України і Європи.

Основними категоріями дидактики вищої школи є «освіта», «закони та закономірності», «принципи», «процес навчання», «зміст освіти», «форми організації та методи навчання», «професійна підготовка».

Освіту можна розглядати як систему, процес і результат процесу пізнання. У світі склалися наступні моделі освіти.

1. Модель освіти як державно-відомчої організації. В такому випадку система освіти розглядається структурами державної влади як самостійний напрям в ряді інших галузей народного господарства. Базується вона за відомчим принципом, з жорстким централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатури навчальних закладів і навчальних дисциплін у межах того

чи іншого типу освітньої системи. При цьому навчальні заклади підпорядковуються і контролюються адміністративними або спеціальними органами.

2. Модель розвиваючого навчання (В.В. Давидов, В.В. Рубцов). Ця модель тлумачить організацію освіти як особливу інфраструктуру через широку кооперацію діяльності освітніх систем різного рангу, типу, рівня. Така побудова дозволяє забезпечити і задовольнити потреби різних соціальних прошарків населення. У такому випадку сфера освіти виступає як ланка соціальної практики.

3. Традиційна модель освіти (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д.Равич) – це модель систематичної академічної освіти як способу передачі молодому поколінню універсальних елементів культури минулого. Відповідно до концепції традиціоналізму освітня система має розв'язувати переважно завдання формування базових знань, умінь, навичок (у межах культурно освітніх традицій), що дозволяють індивідуальності перейти до самостійного засвоєння знань, умінь, цінностей більш високого рангу.

4. Раціоналістична модель освіти (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та інші) передбачає таку її організацію, яка забезпечує набуття знань, умінь, навичок і практичного пристосування до існуючого суспільства (засвоєння тільки таких культурних цінностей, які дозволяють молодій людині адаптуватися в існуючій суспільній структурі). В ідеології сучасної раціоналістичної моделі освіти центральне місце займає біхевіористська теорія.

5. Феноменологічна модель освіти (А. Маслоу, А. Комбс, К.Роджерс та інші) передбачає персональний характер освіти з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей. Освіта розглядається як гуманістична у тому значенні, що вона більш повно й адекватно відповідає дійсній природі людині, допомагає їй виявити те, що закладено в ній природою. Педагоги цієї орієнтації створюють умови для самопізнання, саморуху індивідуальності. Саме цей напрям утверджується в Україні, але має назву особистісно-орієнтованої гуманістичної моделі.

6. Неінституціональна модель освіти (П.Гудман, І Іллич, Ж. Гудлед, Ф.Клейн, Л. Бернар та інші) – орієнтована на організацію освіти позасоціальних інститутів, зокрема шкіл і вищих навчальних закладів. У вищій школі педагогічний трикутник (передавання знань-засвоєння знань-побудова системи знань) доповнюється професійним трикутником, що пов'язує навчальну, виховну і науково-професійну діяльність викладачів і студентів.

Сутність навчання у вищій школі відрізняється своєю специфікою як процесу викладання, так і учіння, що зумовлене метою і завданнями вищої

школи. Процес навчання визначається при цьому дидактичними законами і закономірностями.

Поняття «закон» у педагогічній літературі тлумачиться як внутрішній і необхідний, всезагальний і суттєвий зв'язок предметів і явищ об'єктивної дійсності; як загальні необхідні і суттєві зв'язки між предметами і процесами.

Розрізняють закони динамічні і статичні. Динамічним законом є такий, за якого вихідний (початковий) стан об'єкта однозначно визначає ряд наступних його станів. Знаючи перший, можна передбачити інші.

Статичним законом називається такий, при якому передбачається визначення можливості (імовірності) закладених тенденцій у зміні об'єкта або системи за певних заданих умов. У дидактиці переважають статичні закони і виявляються в більшості випадків як тенденції.

Поняття «закономірність» у педагогічній літературі одні автори тлумачать як більш широке, ніж закон, тобто як визнання всезагальної упорядкованості природи і суспільства, в межах якої необхідно виділити закони - спеціальні і загальні. Інші розуміють закономірність як недостатньо точно пізнаний закон, як упорядкованість явищ, відносно сталість стійких впливових чинників, системність зв'язків між об'єктами.

Поняття «закон» і «закономірність» виражають відношення одного порядку, але вони не є тотожними. Законом називають конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами, у ньому фіксується загальне для них. Якщо ж підкреслюється об'єктивно зумовлена послідовність явищ, то йдеться про закономірність. Поняття «закономірність» вживається також і в тих випадках, коли необхідно підкреслити, що те чи інше явище виникло не випадково І.Я.Лернер вважає, що закономірності навчання можна розподілити на дві групи:

1. Закономірності, притаманні процесу навчання за його сутністю, які неминуче виявляються, як тільки він виникає в будь-якій формі; іншими словами - це закони, які притаманні навчанню завжди.

2. Закономірності, що виявляються залежно від характеру діяльності того, хто навчає, і тих, хто навчається, засобів навчання, а, отже, залежить від виду змісту освіти і методів,

Прикладом закономірностей першої групи можуть бути :

- ✓ виховуючий характер навчання ;
- ✓ цілеспрямований характер взаємодії педагога і студента;
- ✓ єдність педагогічного керівництва і самодіяльності студентів;
- ✓ включення студентів у діяльність;
- ✓ залежність між метою навчання, змістом освіти і методами навчання;

- ✓ мета визначає зміст і методи, методи і зміст зумовлюють ступінь досягнення мети.

Прикладами закономірностей другої групи можуть бути:

- «поняття будуть засвоєні, якщо пізнавальна діяльність студентів цілеспрямовано організована»;
- «міцність засвоєння усвідомленого змісту освіти є тим більшою, чим регулярніше організовано пряме і відкладене повторення і введення його в систему вже засвоєного раніше»;
- «навички можуть бути сформовані, якщо викладач організує відтворення усвідомлених операцій і дій, що лежать в основі навичок».

Із закономірностей впливає цілий ряд принципів навчання: науковості; систематичності і системності; зв'язку з життям, практикою; свідомості і активності навчання; єдності конкретного і абстрактного; доступності; міцності знань; позитивної мотивації і самостійності; гуманізації; народності; культуровідповідності; наочності; індивідуалізації та диференціації; оптимальності навчального процесу. Ці принципи досить ґрунтовно розкриті у сучасній психолого-педагогічній літературі¹².

Під змістом освіти ми розуміємо певний обсяг і характер систематичних наукових знань, практичних умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якими має оволодіти людина, в даному випадку - студент у процесі навчання. В. Луговий зазначає, що під змістом освіти «розуміємо упорядковану, цільну сукупність елементів і процесів, котрі утворюють освітню систему»¹³.

І.Я. Лернер обґрунтовує чотири основні елементи змісту освіти:

1. Інформація, яка підлягає засвоєнню. Знання, що накопичені людством (основні ідеї, концепції, теорії, поняття науки). Знання про шляхи, методи пізнання, типи і способи розумових дій.

2. Способи діяльності - уміння, навички.

3. Досвід емоційно-ціннісного ставлення до знань.

4. Досвід творчої діяльності (перенесення знань, варіативність, комбінування).

У доборі змісту педагогічної освіти у світі існують різні підходи: політехнізм (в Україні); прагматизм (у США); енциклопедизм (у Франції); екзистенціалізм (в Англії). Сучасна освіта розвивається в різних напрямках: гуманітаризації, диверсифікації, фундаменталізації, інформатизації, індивідуалізації.

¹² Лозова В. І. Москаленко П. Г., Троцько Г. В. Педагогіка. Розділ «Дидактика»: навчально-метод посібник. К., 1993. 40 с.

¹³ В.Луговий. Педагогічна освіта в Україні. К.,1994. С. 48.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) (1992), Закон України «Про вищу освіту» (2002), визначають основні напрями оновлення змісту освіти у вищій школі:

1. Деїдеологізація змісту освіти (утвердження загальнолюдських цінностей, професіональна спрямованість змісту освіти).

2. Етнізація змісту освіти (вивчення на основі вчень національних досягнень, використання народної педагогіки, розширення курсів дисциплін, пов'язаних з історією українського народу).

3. Світоглядний аспект (посилення міжпредметних зв'язків).

4. Індивідуалізація та диференціація змісту освіти (багатоваріантність програм).

5. Практична спрямованість змісту освіти.

6. Спрямованість змісту освіти на розвиток самостійності, саморуку, самовдосконалення студента.

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, контрольний-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 закладі вищої освіти. 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 витрачатися 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).

Лекцію прийнято вважати пасивною для слухачів формою роботи, і вже тому вона є однією з важких форм навчання. Насправді ж змістовна, досконала за формою лекція є активним методом навчання і виховання майбутніх вчителів. За останні роки педагогіка отримала багато можливостей добирати нові факти, гіпотези з усіх, так званих пограничних галузей, предметом яких зрештою є виховання людини (використання елементів з психології, соціології, біології, встановлення міжпредметних зв'язків, проблем). Власне лекція з усім джерелом методичних питань і компонентів здатна активізувати дані суміжних наук, досвід передової практики, особистий досвід студентської аудиторії, сплав яких забезпечує реалізацію головної задачі: готувати вчителя-майстра, професіонала. Такою лекцією є проблемна лекція. Дидактичні особливості проблемної лекції розроблено в працях І.Я.Лернера, О. М. Матюшкіна, М. І. Махмутова, М. М.Скаткіна, А. В. Фурмана та інших вчених. Зокрема, розкрито вимоги до навчальних проблем, етапи їх розв'язання, способи створення проблемних ситуацій, суть понять «проблемне запитання», «проблемне завдання», «проблемна ситуація». На проблемній лекції включення мислення студентів здійснюється викладачем за допомогою створення проблемних ситуацій. Для створення проблемної ситуації можна використати наступні прийоми:

- ✓ пряма постановка проблеми;
- ✓ проблемне завдання у вигляді питання;
- ✓ повідомлення інформації, яка містить суперечність, повідомлення протилежних думок з будь-якого питання;
- ✓ звернення уваги на те чи інше життєве явище, яке потрібно пояснити;
- ✓ повідомлення фактів, які викликають непорозуміння;
- ✓ співставлення життєвих знань з науковими;

- ✓ постановка питання, на яке повинен відповісти студент, прослухавши частину лекції і зробити висновки.

Засобом управління мисленням студентів на навчально-проблемній лекції є система заздалегідь підготовлених викладачем проблемних та інформаційних запитань.

Проблемні питання - це такі, що вказують на сутність навчальної проблеми, на сферу пошуку невідомого. Вони спрямовані в майбутнє - у бік пошуку поки що невідомого студенту нового знання, умов або способів діяльності. Такі лекції мають великий виховний потенціал. У дискусіях виявляються сильні сторони студентів, ступінь їх обдарованості, моральної вихованості. Одним з шляхів активізації роботи студентів є використання структурно-логічних схем. Бажано множити ці схеми і розповсюджувати їх серед студентів. Вибіркова перевірка показала, що з тем, де використовувалися такі схеми, відсоток викривлення інформації не перевищує 10-15%.

Активізація пізнавальної діяльності студентів можлива за допомогою опорних сигналів. Для кожної теми лекції розробляється лист з опорними сигналами та лист взаємоконтролю. Час, відведений на лекцію, може поділятися на 2 частини. У перші 30-40 хвилин викладач, використовуючи слайди, схеми викладає весь матеріал з теми. В цей час студенти слухають, але не конспектують. У другій частині лекції (20-30 хв.) викладач у стислій формі, використовуючи опорні сигнали, викладає, а студент фіксує матеріал.

Стимулює розумову діяльність студента і стиль спілкування викладача. Такий стиль характеризується: оптимальністю вимог, педагогічним оптимізмом, емоційним відгуком, формуванням колективних форм стосунків студентів у навчальному процесі, створенням в колективі атмосфери емоційної напруги, що приводить до успіху, утвердження мажорного стилю життя в аудиторії, емоційною контактністю та взаємин викладачів-студентів.

Іноді навіть викладачі, які дуже старанно готуються, не вміють викликати любов до свого предмету і формувати у студентів глибокі і систематичні знання. Причиною цього може бути невдале конструювання інформації: педагог не дотримується пропорцій між фактами, що повідомляються, і теоретичними узагальненнями – логічними конструкціями, котрі допомогли б студентам їх усвідомити; викладач сам не бачить логіки свого курсу, основних ідей в ньому. В гонитві за тим, щоб студенти «все знали», він пропускає головне в навчальній дисципліні і від цього програє в мотивації і міцності знань своїх вихованців.

Проблемі співвідношення фактичного і теоретичного матеріалу присвячені психологічні і дидактичні дослідження П. Я. Гальперіна, В.В.Давидова Д. Б. Ельконіна, та інших. Проте навіть у випадку, коли вірно

вирішено питання співвідношення фактів і узагальнень в інформації, що пропонується студентам, необхідно розв'язати питання про способи її викладення. Структура викладу інформації залежить від змісту обраних методів викладання, можливостей і уподобань викладача. Більшість викладачів будують лекцію за схемою: вступ (актуальність проблеми, мета, задача, основні терміни, актуалізація і життєвого досвіду студентів); основна частина (виклад інформації); заключна частина (резюме, основні ідеї викладені в лекції). Другий варіант: актуалізація знань і життєвого досвіду студентів, створення позитивної мотивації, теза, аргументації положення, висновок.

Лекції з педагогіки специфічні порівняно з лекціями з інших дисциплін (гуманітарних або точних). Ця специфіка витікає з мистецтва виховання людини, дитини. Методика викладання лекцій з педагогіки за стилем, інструментуванням відрізняється від інших методик хоча б тим, що головний предмет лекції - людина, вплив на неї з метою реалізації ідеалу, конкретних державних завдань. При цьому виникає етичне питання: лекції з педагогіки може викладати лише той, хто має достатню практику спілкування з дітьми, людьми, контактів з ними. Популярність, значущість праць А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського ґрунтуються на тому, що все у них побудовано на величезному досвіді - життєвому і педагогічному. Практика, факти, спостереження, осмислені ними до глибоких узагальнень, набули сили педагогічних законів. Лектор з педагогіки не стільки «проповідує», скільки «сповідує» істини, закономірності через власний педагогічний досвід. Тільки в такому випадку лектор не повчає студентів, а навчає мистецтву виховання (впливати, взаємодіяти, вести за собою). Ця справа надто складна і водночас - одна з головних завдань курсу. Найважливішим завданням педагогічної науки є втілення в свідомість основних положень, виведених з досвіду, підвищення рівня досвіду до філософської думки, збагачення нею практики, залучення майбутнього вчителя до жадоби власних пошуків, спонукання до активної життєтворчості. Педагог-майстер має свій особливий тип мислення, комплексні знання, специфіку їх структурування, особистісне забарвлення, вміння здійснювати міжпредметні зв'язки, які сприятимуть формуванню у майбутніх педагогів цілісного світогляду, єдності світу, явищ і процесів, розвитку інтелектуальних умінь і творчого мислення. Водночас міжпредметні зв'язки можна розглядати як спосіб створення проблемних ситуацій на заняттях.

Одним із головних критеріїв лекцій з педагогіки є її практична значущість, тобто правильна теоретична, методологічна орієнтація студентів. У цьому відношенні важливо, щоб лектор добре знав школу або активно був з нею пов'язаний, забезпечуючи тим самим міцну «матеріальну базу» лекцій.

Своєрідність лекцій з педагогічних дисциплін полягає у викладі позитивних і оптимістичних гіпотез без перебільшення і лакування. Важливою педагогічною умовою актуальності та дієвості лекцій з педагогіки є «дитячість», тобто насиченість яскравими доказовими прикладами, дитячими образами. Дуже важливо спонукати аудиторію згадати себе в дитинстві. Викликаючи необхідні нам спогади, ми створюємо необхідний мікроклімат творчого сприймання лекційного матеріалу, спонукаємо співпереживати, хвилюватися, переконуватися у наявності закономірностей процесів навчання і виховання. Виходячи з досвіду, можна сказати, що головне джерело збудження інтересу до педагогіки, до систематичного розширення кругозору вчителя і вихователя – в методиці їх читання.

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. Семінар-доповідь (за рефератом): доповідач і опоненти, рецензент. Коментоване читання - навчити читати і аналізувати текст (текст добирається заздалегідь). Семінар – розв'язування задач: вступне слово вчителя, виступи, колективне обговорення – оцінка роботи. Семінар-диспут - проміжний вид між семінаром-бесідою і повідомленням. Структура: вступне слово викладача, дискусія, підведення підсумків. На сучасному етапі розвитку вищої педагогічної школи найбільш поширеними формами організації

дискусій є «круглий стіл» - обмін думками; засідання експертної групи; форум, симпозіум; дебати, судові засідання тощо. Широко використовуються такі методи: дидактичні, ділові, рольові ігри; метод драматизації.

Однією з форм занять є групова консультація. Групова консультація проводиться в таких випадках:

1. При необхідності детально розглянути практичні питання, які були недостатньо висвітлені в лекціях або практичних, лабораторних, самостійних та інших формах занять.

2. З метою допомогти слухачам у самостійній роботі, при підготовці до лабораторних, практичних, написанні рефератів, курсових, складанні заліку або екзамену.

3. Студент самостійно, без проведення лекцій та інших видів занять, вивчає ті чи інші документи, інструкції, положення або методики.

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)?»¹⁴.

Поняття педагогічна технологія відоме з 20-х років ХХ ст., зустрічається у працях В. Бехтерева, І. Павлова, А.Ухтомського, С. Шацького. Вже тоді воно трактувалося по-різному. В одному разі - як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять, що нагадує виробничу технологію; в іншому - як уміння оперувати навчальним і лабораторним обладнанням, використовувати наочні посібники.

Теоретичні й практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах

¹⁴ Педагогічні технології в неперервній освіті. *Монографія* (С.О. Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька та ін.); За ред. С.О. Сисоєвої. К.: Віпол, 2001. 502с. С.4.

розглядались в дослідженнях О. Гохберг, О. Євдокимова, І.Козловської, А.Слободенюка, інноваційній технології професійної підготовки майбутніх учителів розкриті в роботах І. Богданової.

З розвитком навчальної техніки і комп'ютеризації навчання «технологія навчання» і «педагогічна технологія» стали усвідомлюватись системою засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом. На кінець 70-х – початок 80-х років відокремились два складника педагогічної технології : використання системного знання для вирішення практичних задач і використання в навчальному процесі технологічних засобів (М.Кларк, Т.Сікамото, Д.Фінн).

На відміну від поняття «технології в освіті», що відповідало поняттю «технічні засоби навчання» під педагогічною технологією почали розуміти сукупність засобів і методів педагогічного процесу. У документах Асоціації з педагогічних технологій США підкреслювалось; «педагогічна технологія є комплексним інтегральним процесом (люди, ідеї, засоби і способи організації діяльності) для аналізу проблем планування всіх аспектів засвоєння знань». З цього часу відбувається осмислення педагогічного процесу з різними деталізаціями поняття «педагогічні технології».

Найбільш цілісним є підхід до визначення поняття «педагогічні технології» у Т.Назарової. Як стверджує автор, воно розвивалося адекватно до розвитку педагогічної науки. У зв'язку з цим трансформувалось у нові поняття: освітні технології, педагогічні технології, технології навчання. Що це — те саме поняття, але під іншою назвою?

Т. Назарова зробила опис кожного, з'ясувала відмінності між ними, довела, що на кожному з них діє відповідна ієрархія цілей, завдань, змісту. 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. Якщо освітні технології відбивають стратегію освіти, то педагогічні технології втілюють тактику її реалізації (за Т.Назаровою) у навчально-виховному процесі шляхом впровадження моделей останнього і тотожних йому моделей управління цим процесом. Наприклад, модель особистісно зорієнтованого розвивального навчання, модульно-розвивального навчання, проблемного навчання та інші.

Отже, можна зробити висновок, що педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного і управлінського процесів освітнього закладу і

об'єднує в собі зміст, форми і засоби кожного з них. 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.

Наукові пошуки в напрямку оптимізації та вдосконалення організації навчально-виховного процесу на різних рівнях освіти, в тому числі й вищої освіти, свідчать про суттєву трансформацію терміну «педагогічна технологія» - від «технології в освіті» до «технологічної освіти», а потім до «педагогічної технології».

Отже, педагогічна технологія – це продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведенню навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя (В.М. Монахов). Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання (ЮНЕСКО). Педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети (М.В.Кларін). 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. Сисоєва).

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.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що під педагогічною технологією, насамперед, розуміється система найбільш раціональних способів досягнення педагогічної мети, наукова організація навчально-виховного процесу, що визначає найбільш раціональні й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей.

Педагогічна технологія повинна задовольняти деяким основним методологічним вимогам, критеріям технологічності:

- концептуальність (опора на певну концепцію, що містить філософські, психологічні, дидактичні і соціально-педагогічні обґрунтування освітніх цілей);
- системність (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи);
- логічність процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність;
- керованість (можливість цілепланування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів);
- ефективність (оптимальність витрат, гарантованість досягнення запланованого результату – певного стандарту навчання);

- відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних умовах, іншими суб'єктами);
- єдність змістової і процесуальної частини, їх взаємообумовленість.

Будь-яка сучасна педагогічна технологія являє собою синтез досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що породжено суспільним і технічним прогресом, і перш за все, гуманізацією, демократизацією суспільства і технологічною революцією.

Джерелами і складовими частинами нових педагогічних технологій є:

- соціальні перетворення і нове педагогічне мислення;
- суспільні, педагогічні, психологічні науки;
- сучасний передовий педагогічний досвід;
- історичний вітчизняний і зарубіжний досвід (надбання попередніх поколінь);
- народна педагогіка.

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).

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).

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.

Ніні можна виділити декілька підходів до створення модульної системи залежно від географії та змістовно-структурних особливостей інноваційно-

освітнього досвіду: американська та німецька моделі, литовська модель, українська.

Щодо модульного навчання для вищої школи, то найважливішими положеннями, що забезпечують відносно цілісне розуміння призначення та принципів моментів функціонування модульної системи (А.М. Алексюк) такі:

1. Модульна система навчання головним своїм призначенням повинна мати таку заміну організаційних засад педагогічного процесу у вищій школі, яка забезпечила б суттєву його демократизацію, умови для дійсної зміни місця студента у навчанні (перетворення його з об'єкта в суб'єкт цього процесу), надала б навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, запровадила б у дію принцип індивідуалізації навчання.

2. Модуль - це відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить насамперед одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів.

3. Засвоєння модуля розпочинається оглядово-установчою лекцією. Далі йдуть індивідуальна самостійна навчальна робота, консультації, потім кілька групових тьюторських занять за опрацьованими джерелами, що впроваджені замість традиційних семінарських занять і в своїй сукупності складають зміст модуля.

4. Організаційно кожне тьюторське заняття включає у себе три-чотири види навчальної роботи, серед яких два є постійними (невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих задач, евристична бесіда, рольові та ділові ігри тощо).

5. Джерела, виділені у списках літератури позначкою «Х», складають мінімум навчального матеріалу, необхідного для систематичного оволодіння предметом.

6. Студент може достроково вивчити й скласти звіт з матеріалу, що входить до того чи іншого модуля, за домовленістю з викладачем. Вивільнений таким чином час використовується ним згідно із своїми інтересами. Звіт студента за змістом конкретного модуля вважається прийнятним, якщо студент під час співбесіди з викладачем продемонструє розуміння головних ідей модуля і послідовно, аргументовано викладе їх (письмово та усно).

7. Для студентів, що засвоїли матеріал і відзвітувалися за змістом усіх модулів до закінчення семестру, екзамен з даного предмету відміняється.

8. Коли студент не зміг з тих чи інших причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, він може зробити це за домовленістю з викладачем під час консультації.

9. При організації індивідуальної навчальної діяльності залишається актуальним питання про стимулювання систематичної самостійної роботи з першоджерелами. Формалізм у питаннях обліку її результатів значною мірою усувається за умов функціонування пропонованої системи навчання тим, що перевірка конспектів першоджерел відміняється і факт наявності або відсутності їх у студентів не впливає на оцінку якості його навчальної праці.

10. Виконання навчальних завдань оцінюється певною кількістю залікових одиниць, облік яких ведуть як викладач, так і сам студент. Оскільки наперед відомо, яку кількість їх треба набрати для того, щоб одержати «5», «4» або «3», кожен студент отримує можливість протягом усього часу вивчення предмету контролювати та свідомо регулювати успішність свого просування в засвоєнні курсу шляхом цілеспрямованого планування та розподілу своїх зусиль для досягнення навчальних результатів, що відповідають його запитам. Прикінцева оцінка успішності вивчення предмета визначається підсумовуванням залікових одиниць, які були отримані студентами за виконання всієї сукупності навчальних завдань.

11. З метою стимулювання навчальної активності студентів за підсумками кожного навчального року з урахуванням загальної суми набраних залікових одиниць визначається десятка найкращих студентів з предмета. З числа цих студентів рада факультету (за поданням кафедри) може рекомендувати студентів до аспірантури з педагогіки.

Отже, серед основних принципів модульності відмітимо такі:

1) наявність самостійної групи ідей (знань), якими оволодівають студенти (учні) за допомогою дидактично доцільних засобів, що відповідають природі цих ідей;

2) формування самостійної планової, цілісної одиниці навчальної діяльності, яка б сприяла досягненням студентом чітко визначених цілей;

3) оволодіння принципом модульності досягається через застосування різних форм і методів навчання, підпорядкованих загальній темі навчального курсу або актуальній науково-технічній, соціальній чи іншій проблемі;

4) принцип модульності - це також складання автономних порцій, поділ навчального матеріалу на частини (кроки, порції, такти - на зразок розділу або теми) для груп студентів.

Таким чином нова структура навчального процесу за модульним принципом характеризується наступним змістом її елементів і логікою побудови:

1. Вивчення теми (розділу) учбового матеріалу проводиться не по частинам на заняттях, а подається цілісно узагальненим модулем на установчих лекціях. Тривалість лекцій визначається об'ємом теоретичного матеріалу,

способами його структурування. Установчі лекції висвітлюють особливо складні, проблемні питання теми, найновіші факти і події. Активізація мислення студентів в ході лекції забезпечується, якщо лекція носить проблемний характер. Суть проблемної лекції полягає в створенні на ній викладачем проблемного завдання, яке вирішується, як правило, за участю аудиторії. Можна відокремити такі складові частини проблемної лекції:

- одержання вихідних даних для формулювання проблемної ситуації,
- формулювання та роз'яснення проблемної ситуації,
- визначення загального напрямку пошуку рішення і розділення (якщо потрібно) проблеми на підпроблеми,
- розв'язок проблемної ситуації на основі висунутих гіпотез,
- аналіз результатів та встановлення зв'язку з практикою.

Ідеальним є варіант, коли студенти беруть участь у розв'язуванні проблеми, висувають свої гіпотези, самі аналізують результати. Навіть тоді, якщо рішення буде з'ясовувати сам викладач, активність студентів буде висока.

Важливим прийомом активізації навчання є евристична бесіда. Це ланцюг запитань викладача, які примушують студентів на базі вже сформованих понять, одержаних знань, життєвого досвіду, логічного мислення формувати нові поняття робити висновки. Вагомою допомогою засвоєння лекційного матеріалу може бути робота студентів під час лекції з опорними конспектами.

Після установчої лекції слідує основний елемент структури:

- диференційно-груповою робота,
- самостійна робота студентів під керівництвом викладача,
- семінарські заняття,
- ділові ігри.

Роль викладача в реалізації такої педагогічної технології змінюється – він в основному виконує роль консультанта. Аудиторія для диференційно-групової роботи повинна мати 5-6 столів. За кожний стіл сідає 4-6 студентів, що отримують від викладача завдання різних рівнів. Концепція 3-х рівнів змісту освіти дозволяє студенту самому вибрати рівень вивчення конкретного предмета. Перший рівень дає уявлення і цільну картину матеріалу предмета, що вивчається. Невеликий об'єм (15-20% від всього курсу), вміння відповідати в основному на репродуктивні питання забезпечують його доступність для всіх.

Другий рівень повинен бути розширенням і поглибленням знань, одержаних під час засвоєння першого рівня. Завдання вимагають аналізу матеріалу: відібрати матеріал по певним ознакам, виділити головне, порівнювати, складати тези, зробити висновки. Третій рівень містить знання,

які є необов'язковими для всіх. Цей рівень забезпечує студенту найвищу оцінку.

Самостійна робота студентів під керівництвом викладача на занятті повинна забезпечити підвищення вимог до інформаційної ємкості змісту учбових предметів, до творчої самостійної діяльності студентів.

Під час використання нових педагогічних технологій вводиться система модульного контролю. Модульний контроль та визначення рейтингу студентів використовується для того, щоб стимулювати систематичну та самостійну роботи студентів, підвищення об'єктивності оцінювання їхніх знань, створення здорової конкуренції між ними в навчанні, виявлення і створення творчих здібностей.

Модульний контроль знань студентів проводиться після завершення лекційних, семінарських, лабораторних і практичних занять, що належать до певного модуля. Даний вид контролю проводиться у формі виконання письмових контрольних завдань, що містять запитання для перевірки знань фактичного матеріалу модуля і задачі. Оцінки виставляються в журналі успішності і в предметну відомість модульного контролю. Контрольне завдання зараховується, якщо воно оцінене не нижче 11 балів (при використанні 20-бальної шкали). Студент, що успішно склав весь модульний контроль, може бути звільнений від семестрового екзамену.

Якщо екзамен з предмета не передбачений програмою, а існує лише недиференційований залік, доцільно кожен форму роботи студента оцінювати певною кількістю балів. Після закінчення курсу за сумарною кількістю балів можна робити висновок про рівень засвоєння знань студентами.

Окрім перелічених підходів до модульного навчання, існує інший варіант – стратегічний. Він передбачає переведення навчального процесу на комп'ютерну технологію навчання. Вона можлива за умови розробки комп'ютерних програм, курсів і адекватних їм організаційних форм, методів викладання і навчання. Одною з основних цілей такої технології є моделювання використання комп'ютерів у майбутній професійній діяльності спеціалістів.

Структура навчального процесу в цьому варіанті буде суттєво змінена на другому етапі, коли після загального заняття – лекції, студентам буде запропонований машинний варіант індивідуального спілкування на комп'ютері. Отже, навчальний модуль – це цільова, відкрита і відносно завершена сукупність взаємозалежних циклів навчальної, виховної та освітньої розвиваючої взаємодії викладача і студентів, що реалізує змістовий модуль через форму-модуль. Цей модуль є основною ланкою модульно-розвиваючої системи навчання, що забезпечує оптимізацію психосоціального розвитку

викладача і студентів, а тому багато в чому є альтернативною традиційним засобам, формам і методам класно-урочної, лекційно-семінарської систем.

У зміст педагогічної освіти закладено модель підготовки вчителя-вихователя, яка відображає діяльнісну модель педагога, що включає предметно-професійний і соціальний контекст майбутньої професії. Перехід від навчальної діяльності до професійної відбувається за допомогою діяльнісного модуля – інтегрованої якості педагога-вихователя. Діяльнісний модуль включає в себе такі угруповання: методологічний, теоретичний, практичний і соціальний.

Сьогодні під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчальних занять, котрі передбачають створення під керівництвом викладача проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність студентів по їх розв'язанню, результатом якої є творче оволодіння знаннями, навичками, уміннями та розвиток мислительних здібностей.

Проблемні ситуації можна класифікувати:

- за змістом невідомого X (X – мета, X – об'єкт, X – спосіб діяльності, X – умова виконання діяльності);
- за рівнем проблемності (I рівень – спонтанні; II рівень – створені і розв'язані викладачем; III рівень – створені викладачем, а розв'язані студентами; IV рівень – створені і розв'язані студентами).

Основою проведення семінарсько-практичних занять з педагогіки є групові технології. Академічна група поділяється на мікрогрупи. Технологічний процес групової роботи складається з таких елементів:

1. Підготовка до виконання групового завдання:

- а) постановка пізнавальної задачі (проблемної ситуації);
- б) інструктаж про зміст і послідовність роботи;
- в) рекомендації щодо дидактичного матеріалу по групах.

2. Групова робота:

- а) знайомство з матеріалом, планування роботи в групі;
- б) розподіл завдань між членами групи;
- в) індивідуальне виконання завдань;
- г) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;
- ж) обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);
- з) підведення підсумків групового завдання.

3. Заключна частина:

- а) повідомлення про результати роботи в групах;
- б) аналіз пізнавальної задачі, рефлексія;
- в) загальний висновок про групову роботу і виконання поставленої задачі.

4. Висновки про роботу групи та їх членів.

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. Ігрова діяльність виконує такі функції: спонукальну (викликати інтерес); комунікативну (засвоєння елементів культури спілкування педагога); самореалізації (кожен студент реалізує свої можливості); розвивальну (розвиток уваги, волі та інших психічних якостей); розважальну (отримують задоволення); діагностичну (виявлення відхилень в ЗУН, в поведінці, прогалин у знаннях); корекційну (внесення позитивних змін в структуру особистості майбутніх вчителів).

Більшість ігор мають риси вільної розвиваючої діяльності, що має активний творчий характер, сприяє розвитку почуттів і позитивних емоцій. У вищій школі ігрова діяльність використовується:

- ✓ в якості самостійної технології для засвоєння теми, розділу, поняття;
- ✓ як елемент іншої технології;
- ✓ в якості семінару або його окремих частин (вступ, пояснення, закріплення, вправи, контролю).

У нашому досвіді ділові ігри використовуються для розв'язання комплексних задач засвоєння нового, закріплення матеріалів, розвитку творчих здібностей, формування загально-навчальних умінь. Ділові ігри дають можливість студентам зрозуміти навчальний матеріал з різних позицій. У процесі вивчення педагогіки застосовуються різні модифікації ділових ігор:

імітаційні, операційні, рольові ігри, діловий театр, психо- і соціограма. Імітаційні (імітуються події, конкретну діяльність студентів, викладачів, учнів, вчителів). Сценарій імітаційної гри, крім сюжету подій, містить інші структури і призначення імітованих процесів та об'єктів. Операційні ігри допомагають відпрацьовувати конкретні специфічні операції. Наприклад, розв'язання педагогічних задач, проведення зборів та ін.

Рольові ігри сприяють відпрацюванню тактики поведінки дій, виконання функцій та обов'язків конкретної особистості. Для проведення гри з використанням ролі розробляється модель ситуації, розподіляються ролі. Діловий театр передбачає написання сценарію, де описується конкретна ситуація, функції та обов'язки дійових осіб, їх задачі.

Психограма і соціограма близькі до «ділового театру», але спрямовані на формування перцептивних умінь майбутніх педагогів (уміння відчувати стан іншої людини, уміння встановити контакт). Технологія ділової гри складається з таких етапів: етап підготовки (постановка мети, аналіз проблеми, обґрунтування задач, планування, загальний опис процедури гри, зміст ситуації та характеристика дійових осіб); розробка гри (розробка сценарію, план ділової гри, загальний опис гри, зміст інструктажу, підготовка матеріального забезпечення, постановка проблеми, цілей, умови, інструктаж, регламент, правила, розподіл ролей, формування груп, консультації); етап проведення (робота з джерелами і тренінг, мозковий штурм, групова робота над завданнями, виступ груп, захист результатів, дискусії, робота експертів); етап аналізу та узагальнення (міжгрупова дискусія: вихід з гри, аналіз, рефлексія, оцінка та самооцінка, висновки та узагальнення, рекомендації).

В останній час у ЗВО 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». 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).

Концептуальними положеннями комп'ютерних технологій є такі: навчання – спілкування з комп'ютером; пристосування комп'ютера до індивідуальних особливостей студента (принцип адаптивності); діалоговий характер навчання; керованість і корекція викладачем процесу навчання; здійснення взаємодії студентів з комп'ютером за всіма типами: суб'єкт, об'єкт, суб'єкт-об'єкт, об'єкт-суб'єкт; оптимальне поєднання індивідуальної і групової роботи; створення психологічного комфорту при спілкуванні з комп'ютером; необмежене навчання: зміст, його інтерпретація і додатки; комп'ютерна технологія засновується на використанні деякої формалізованої моделі змісту, котрий представлений програмними засобами, записаними у пам'ять комп'ютера, і можливостями телекомунікаційної мережі.

Головною особливістю змісту освіти засобами комп'ютерних технологій є багатократне збільшення «підтримуючої інформації», наявність інформаційного середовища. Комп'ютерні засоби навчання називають інтерактивними, вони мають здатність відчуватися на дії студентів і викладачів, вступати з ними в діалог, що і складає головну особливість методик комп'ютерного навчання.

Комп'ютер виконує функції: викладача (вчителя); джерела навчальної інформації; наочності; індивідуального інформаційного простору; тренажера; засобу діагностики і контролю; робочого інструменту, оскільки він виступає в якості: засобу підготовки текстів та їх збереження; текстового редактора; графічного редактора; обчислювальної машини; засобу моделювання.

Функцію об'єкту навчання комп'ютер виконує при: програмуванні; створенні програмних продуктів; застосуванні різних інформаційних середовищ.

Викладач у комп'ютерній технології виконує такі функції: організація навчального процесу на рівні предмету, групи; організація внутрішньо-групової активності і координації; індивідуальне спостереження за студентами, надання допомоги; індивідуальне навчання; підготовка компонентів інформаційного середовища. Інформатизація навчання вимагає від викладача і студентів

комп'ютерної грамотності, до структури комп'ютерної грамотності входять: знання основних понять інформатики і обчислювальної техніки; знання сучасних операційних систем та володіння їх основними командами; знання сучасних оболонок та операційних засобів.

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 рубежом 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; нова організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента; сукупність інформаційних технологій, що забезпечують доставку студенту основного обсягу матеріалу; інтерактивну взаємодію студентів та викладачів в процесі навчання; надання студентам можливості самостійної роботи по засвоєнню матеріалу; а також оцінку їхніх знань та навиків в процесі навчання.

Дистанційне навчання - це нова форма організації освіти, що оснований на використанні персональних комп'ютерів, електронних підручників та засобів телекомунікацій, які становлять якісно нову технологію навчання. Для цієї технології характерна сильна пізнавальна мотивація, що створюється мережею Інтернет, та якість підготовки фахівця. Це й робить дистанційне навчання технологією навчання XXI сторіччя.

Отже, характерними рисами дистанційної освіти є: гнучкість, модульність. економічна ефективність, координаційна роль викладача, спеціалізований коні роль якості освіти, використання спеціалізованих технологій і засобів навчання.

Основними принципами дистанційного навчання є: гуманізм, пріоритетність педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу в дистанційному навчанні, педагогічна доцільність застосування нових інформаційних

технологій, вибір змісту освіти, відповідність технологій до навчання, мобільність навчання, неантагоністичність існуючим формам освіти.

Основними видами забезпечення дистанційного навчання є: методичне, програмне, технічне, інформаційне, організаційне. Перехід до інформаційного суспільства кардинально змінює положення системи освіти, її інституційний статус. Освіта стає не лише інструментом взаємопроникнення знань і технологій в глобальному масштабі, але й капіталу, засобом боротьби за ринок, рішення геополітичних завдань. Сучасному суспільству необхідна масова якісна освіта, спроможна забезпечити зростаючі потреби споживача та виробника матеріальних і духовних благ.

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 обліку трудомісткості навчальної роботи у кредитах. Схема дій Європейського співтовариства для розвитку мобільності студентів університетів (програма ЄС, розділ програми академічної мобільності SOCRATES). Ця система допомагає визначити періоди навчання за кордоном, збільшує якість і кількість студентської мобільності в Європі. Нещодавно ECTS почала застосовувати накопичувальну систему, яка виконується на інституціональному, регіональному, національному та європейському рівнях. Це одне з головних положень Болонської декларації. ECTS засновано на конвенції про 60 кредитів за обсяг робіт студента за один академічний рік.

Обсяг робіт студентів за повний робочий час навчальної програми в Європі становить переважно 36-40 тижнів на рік, у такому разі один кредит становить від 24 до 30 робочих годин. Обсяг робіт визначається часом, за який пересічний студент отримує необхідний результат навчання. Повний обсяг робіт, потрібний для закінчення першого рівня циклу, становить 3-4 роки (тобто 180 – або 240 кредитів). Студентський обсяг робіт в ECTS включає час перебування на лекціях, семінарах, час для самостійних робіт, підготовки до іспитів, їх складання тощо. Кредити поширюються на всі компоненти навчальної програми (модулі, курси, дисертаційні роботи).

Найбільшою перевагою Болонського процесу є визначення та оцінка стандартів якості вищої освіти по всій Європі. Передбачається створення акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, що набули випускники. Водночас будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти.

Європейська система перерахування кредитів (ECTS) розвивається і вдосконалюється. Основні її недоліки – це неузгодженість навчальних планів і програм, слабка кореляція між національними освітніми системами, різні вимоги до освітніх стандартів та їх оцінювання. Тому система ECTS нині трансформується у все європейську систему нагромадження і зарахування кредитів (ЄСПК), де всі навчальні програми виражаються в кредитах і визначається «номінальний загальний час навчання», тобто середня кількість годин, яку студент може прослухати, щоб досягнути певного результату навчання, і таким чином успішно здобути кредити. Крім того, у системі ЄСПК кредити даються лише за успішні досягнення в навчанні. Тобто у кредитному процесі поєднуються два підходи: час, необхідний для складання кредиту, і рівень компетентності для зарахування кредиту. Всеєвропейська система накопичення і зарахування кредитів намагається врахувати різні рівні навчання (бакалавр, магістр), які характеризують глибину, складність і творчість у навчанні, тобто вводить різні рівні кредиту.

Істотним є завдання пов'язати кредити з механізмом контролю якості, щоб забезпечити їх реальне застосування, а отже, і «конвертованість» на території Європи.

Таким чином, європейські країни-учасниці Болонського процесу працюють над тим, як перетворити кредит з єдиної міри навчального навантаження студентів у механізм контролю за якістю їх навчання. Якість освіти можна забезпечити, якщо національні механізми контролю якості будуть суворими, відкритими, прозорими і ефективними.

Оскільки система ECTS не регулює змісту, структури чи відповідності навчальних програм, а метою всеєвропейської системи накопичення кредитів є захист своєрідності змісту й форми викладання освітніх програм, а отже, і національної, місцевої, регіональної та інституційної академічної автономії, маємо унікальну можливість, враховуючи інваріантні вимоги системи ECTS, створити українську національну навчальну систему.

Інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті. Перед вищою освітою стоїть важливе завдання: забезпечити перехід до кредитно-модульної та стимулюючої системи навчання (ECTS), що є однією з умов входження національної системи освіти до спільного європейського простору. Кредитно-модульна система навчання спрямована на реалізацію положень Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні.

Вищі навчальні заклади України мають певні напрацювання з упровадження елементів ECTS. Розпочинаючи з 1992 року вищими навчальними закладами України розроблено структурно-логічні схеми підготовки фахівців, освітньо-кваліфікаційні характеристики та освітньо-

професійні програми, введено систему кредитного виміру навчальних дисциплін, реформовано порядок вступу до вищих навчальних закладів, впроваджено модульно-рейтингову систему навчання, що є основою для реалізації європейської системи залікових кредитів в Україні. Кредитно-модульна система організації навчального процесу дає можливість формувати індивідуальну освітньо-професійну програму підготовки спеціалістів на підставі переліку змістових модулів з урахуванням вимог замовників, побажань студентів, пов'язаних з їхнім баченням перспектив майбутньої професійної кар'єри, кон'юнктури, місця працевлаштування тощо.

Основними напрямками підготовки студентів в умовах кредитно-модульної 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, уможлиблює 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 нагромаджувальної системи кредитів, дасть змогу кожній людині ефективно працювати в рамках концепції «навчання впродовж життя» сприятиме її саморозвитку, самовдосконаленню і утвердженню як професіонала.

Отже, кредитно-модульна система організації навчального процесу підготовки фахівців відкриває нові можливості в системі вищої школи.

Індивідуальна, самостійна робота

Індивідуальні завдання на вибір

1. Підготувати виступ «Недоліки й переваги дистанційного навчання».
2. Презентувати особливості кредитно-модульної системи навчання ВЗО Європи (країна на вибір студента).

3. Охарактеризувати визначення поняття «кредит», «кредитно-модульна система» з різноманітних джерел.
4. Ознайомитись та проаналізувати робочу програму з обраної дисципліни.
5. Підготувати й провести проблемні педагогічні ігри, ситуації.

2.2 Контроль та оцінка знань, умінь та навичок студентів

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

План

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.

Основні поняття теми: контроль, облік, оцінка, модульно-рейтинговий контроль.

Рекомендована література

1. Борзих А.П., Окаєлов В.М. Виховний аспект модульно-рейтингового контролю знань студентів. *Проблеми освіти*: Науково-методичний збірник. К., 2001. Вип. 23. С.62-65.
2. Домнін Ф.А. Поточний контроль як метод активізації викладацької діяльності. *Проблеми вищої школи*. 1994. Вип. 80. С.60-65.
3. Драч І.І. Психолого-педагогічні втілення модульно-рейтингової системи. *Проблеми освіти*. 2000. Вип.22. С. 57-61.
4. Зварич І. Засади педагогічного контролю й оцінювання знань студентів. *Рідна школа*. 2002. № 10. С. 19-21.
5. Заводяний В., Заводяний В. Рейтинг – система оцінювання успішності студентів. *Рідна школа*. 2001. №1. С.45.
6. Коваленко О.Е., Шматков Є.В., Шишечко Н.А. Тестові завдання як засіб діагностування студентів. *Проблеми освіти*. 2001. Вип. 26. С. 33-40.
7. Коротяєв Б.І., Гришин Є.О., Устенко О.А. Педагогіка вищої школи: *навчальний посібник*. К., 1990. С.68-78.
8. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної школи. *Рідна школа*. 2001 №8. С.7-8.
9. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської угоди». Львів, 21-22 листопада 2003р.

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 матеріалу, 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 ЗВО, 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 ЗВО);
- ✓ 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 врахування кафедрами 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 ЗВО); гласності (доведення результатів контролю до відома студентів).

Викладені принципи як регулятори контролю навчальної роботи й оцінки знань студентів визначають конкретні види, методи, форми її організації, критерії та норми оцінки знань студентів. В теорії і практиці навчання склалися такі види контролю: діагностичний, поточний, тренувальний, відстрочений, тематичний, перехресний, рубіжний, підсумковий, заключний.

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 екзамени, державні екзамени, 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;
- ✓ перевірка за допомогою перфокарт (5-7 хв.);
- ✓ 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.

Кількість іспитів, як правило, не повинна перевищувати п'яти, а кількість заліків за семестр - шести, у тому числі не більше двох диференційованих.

Заліки - це підсумкова форма перевірки результатів виконання студентами практичних, лабораторних, курсових робіт (проектів), засвоєння студентами матеріалу семінарських занять, результатів практики. Заліки, як правило, проводяться без білетів і оцінок, у вигляді бесіди викладача зі студентами. Співбесіди можуть проводитися індивідуально. Під час заліку викладач констатує факт виконання чи невиконання студентами необхідних робіт. Якщо студент якісно і систематично працював протягом семестру, викладач може поставити йому залік «автоматично».

Іспити складаються, як правило, за білетами, затвердженими кафедрою. На консультаціях перед іспитом викладач знайомить студентів з екзаменаційними білетами. Досвідчені викладачі нерідко проводять іспити за білетами у вигляді вільної бесіди. При цьому запитання білета виступають стрижнем такої бесіди, а оцінка оголошується як її підсумок. Це сприяє створенню атмосфери довіри та взаєморозуміння

Практичний іспит найчастіше зводиться до виготовлення студентами натуральних об'єктів, їх схем, макетів тощо. 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 екзамені приймає екзаменаційна комісія (ЕК) у наперед визначеному і затвердженому складі. Окрім державних екзаменів студенти-випускники захищають перед ЕК 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 ЗВО 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.

Подолання їх, на наш погляд, в певній мірі, сприятиме впровадження тестового контролю знань студентів. Слово «тест» в англійській мові означає «випробування, проба, експеримент, перевірка». В педагогічній літературі під дидактичним тестом розуміють підготовлений, згідно з певними вимогами, комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування, з метою визначення якісних показників, і дозволяють виявити в учасників тесту компетенції, і результати якого піддаються певному оцінюванню заздалегідь встановленими критеріями».

У тестології — теорії і практиці тестування — виділяють різні види тестів. Їх класифікують за такими ознаками.

1. За цільовими, функціональними і смисловими:

- ✓ за метою застосування (констатуючі, діагностуючі, прогностичні тести);
- ✓ за видом контролю (тести поточного, рубіжного, наприкінці семестру), підсумкового (проводяться в кінці кожного навчального року), заключного контролю (в кінці курсу навчання));
- ✓ за об'єктом контролю (тести, спрямовані на вимірювання рівня засвоєння знань; тести, спрямовані на вимірювання рівня сформованості умінь);
- ✓ за співвідношеннями з нормами чи критеріями (тести, орієнтовані на норми знань; тести, орієнтовані на критерій оцінки);
- ✓ за статусом контролюючої програми (стандартизований (тест, що пройшов апробацію на досить великій (600-1000 чоловік) кількості учасників тестування і який має стабільні і допустимі показники якості, а також специфікацію — паспорт з нормами, умовами та інструкціями для його багаторазового використання в процесі контролю за якістю знань); нестандартизовані тести (тести, складені самими викладачами для своїх студентів).

2. За формальними ознаками:

- ✓ за структурою та способом оформлення відповіді (вибіркові тести, тести з вільною конструйованою відповіддю);
- ✓ за характером вибіркового відповіді (альтернативні тести, тести множинного, тести перехресного вибору);
- ✓ за гомогенністю завдань (тести на швидкість, на складність);

✓ за способом презентації мовленнєвого стимулу (тести з використанням технічних засобів навчання, тести без використання технічних засобів навчання);

✓ за використанням засобів оперативного машинного зв'язку (машинні, безмашинні).

Тест, як правило, складається з двох частин — інформаційної та операційної. Інформаційна частина має включати чітко і просто сформульовану інструкцію, що і як слід виконувати учаснику тестування. Бажано, щоб інструкція супроводжувалася прикладом виконання. Операційна частина тесту складається з певної кількості тестових завдань. Виконані тестові завдання потребують відповідної оцінки і визначення знань тестованого.

Роботу із складання тестового матеріалу доцільно виконувати у кілька етапів (Н.М. Олійник).

На першому — робиться структурування навчального матеріалу. Приступаючи до складання тестів, насамперед необхідно з'ясувати, що означає знати предмет. На другому — встановлюються логічні зв'язки між елементами і складаються логіко-структурні схеми тем, розділів і предмета в цілому. На третьому — готуються тестові завдання на основі логіко-структурних схем. У схемах відбираються такі елементи, знання яких можна перевірити за допомогою тестування. На четвертому — обирається оптимальна форма тестових завдань. На п'ятому — складається план тесту, розробляються стандартні бланки відповідей. На шостому — відбувається перевірка тестів у різних типах аудиторій, різних груп учнів і студентів.

На основі аналізу таких видів контролю, як попередній, поточний або побіжний, тематичний, перехідний, підсумковий, заключний пропонується класифікація тестів за видами контролю: 1) тести попереднього (проводяться з метою ознайомлення викладача з результатами засвоєння вивченого матеріалу та загальним рівнем підготовленості студентів до сприйняття наступної інформації залежно від рівня знань і методів проведення контролю. Вивчення нового розділу того чи іншого курсу потребує повторення визначення рівня готовності студентів до сприйняття інформації, що передбачається навчальною та робочою програмами, планом наступного вивчення матеріалу); 2) поточного або побіжного (застосовуються в ході повсякденної роботи, в основному на аудиторних заняттях. На базі отриманої інформації проводиться необхідне коригування викладачем навчальної діяльності студентів. Тести такого виду контролю мають велике значення для стимулювання у них прагнення до систематичної самостійної роботи, виконання завдань, підвищення інтересу до навчання і формування почуття відповідальності за виконання вправ); 3) тематичного (передбачають перевірку, оцінку і корекцію засвоєння

системних знань. Вони проводяться після вивчення того чи іншого розділу програми, теми); 4) періодичного (проводяться, як правило, з метою перевірки знань оволодіння матеріалом великого обсягу, наприклад вивченого за семестр); 5) підсумкового (здійснюються наприкінці семестру або атестаційного періоду з метою визначення і оцінки успішності за даний проміжок часу. Вони в основному застосовуються при перевідних заліках, іспитах); 6) заключного контролю (здійснюються після закінчення вивчення курсу з метою визначення та оцінки рівня знань, успішності кожного студента. їх проводять під час іспитів (випускних, а профілюючими кафедрами — державних).

Тестовий контроль має такі переваги перед іншими способами перевірки знань, зокрема:

- 1) упродовж досить обмеженого часу може бути перевірена якість знань у значної кількості студентів;
- 2) можливий контроль знань, умінь, навичок на необхідному, заздалегідь запланованому рівні;
- 3) на підготовчому етапі впровадження тестового контролю реальним є самоконтроль;
- 4) знання оцінюються більш об'єктивно;
- 5) створюються умови для постійного зворотного зв'язку між студентом і викладачем.

Проте тестовий контроль знань має й істотні недоліки, які можна поділити на три групи.

I. Недоліки, які лежать в основі сутності контролю:

- ✓ ймовірність випадкового вибору правильної відповіді або здогадка про неї;
- ✓ можливість при застосуванні тестів закритого типу оцінити тільки кінцевий результат (правильно – неправильно), у той час як сам процес, що привів до цього, не розкривається.

II. Недоліки психологічного характеру стандартизація мислення без урахування рівня розвитку особистості.

III. Недоліки, що ґрунтуються на організаційно-методичних показниках:

- ✓ велика витрата часу на складання необхідного «банку» тестів, їх варіантів, трудомісткість процесу;
- ✓ необхідність високої кваліфікації вчителів та експертів, що розробляють тестові завдання.

Важливим, на нашу думку, є й те, що увага педагогів акцентується не тільки на необхідність озброєння студентів певною сумою знань, умінь та навичок, а й на обов'язковій сформованості певних компетенцій. Поняття

«компетенція» включає сукупність якостей особистості, загальну обізнаність, яка ґрунтується не лише на знаннях, досвіді, певних цінностях, набутих в процесі навчання в ВНЗ, а також і на власних здібностях.

Критеріями оцінювання навчальних досягнень студентів мають бути такі групи компетенцій :

✓ соціальні (активність у суспільному житті, участь в діяльності громадських організацій, вміння попереджувати, урегульовувати конфлікти, самостійно приймати рішення й брати на себе відповідальність за їх виконання тощо);

✓ полікультурні (вміння досягати консенсусу, вирішуючи різні питання, що стосуються як професійної діяльності, так і повсякденного спілкування з людьми різних поглядів, релігійних конфесій, інших національностей тощо);

✓ комунікативні (високий рівень культури спілкування в колективі, знання декількох мов і використання їх в практичній діяльності за певних обставин);

✓ інформаційні (вміння знаходити різноманітну інформацію за допомогою сучасних інформаційних технологій, критично її осмислювати та використовувати для здобуття знань);

✓ саморозвитку та самоосвіти (передбачають потребу у самовдосконаленні, підвищенні професійної майстерності, загального рівня культури, розвитку власних здібностей і т. ін.);

✓ компетенції, що виявляються як здатність до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Такий комплексний підхід до оцінювання знань дає змогу враховувати обсяг, якість засвоєного матеріалу, стимулювати самостійну роботу студента, аналізувати навчальний процес у динаміці. За умови модульної програми підсумкова оцінка студентів складається за результатами навчальної діяльності протягом усього семестру. Рівень творчої активності визначається кількістю та змістом актів позитивної активності студентів за результатами поточного контролю (участь у вікторинах; написання рефератів, кросвордів; надання обґрунтованих пропозицій тощо). При цьому визначається індивідуальний коефіцієнт творчої активності студента (КТА) як відношення кількості індивідуальних актів творчої активності (АТА) до АТА найліпшого студента або нормативного значення.

Бали рейтингу під час проведення поточного, проміжного й підсумкового модульного контролю додаються і по закінченні курсу перетворюються на індивідуальний кумулятивний індекс кожного студента, таким чином, кожен може наочно бачити свої інтелектуальні й професійні здобутки, зіставити їх з рейтингом своїх товаришів. Ці мотиваційні умови реалізують принцип

змагальності в навчальній діяльності, стимулюють кожного студента вдосконалювати свою роботу та організацію всього навчального процесу.

За таких умов творчі контакти педагога й студента значно розширюються, що дає змогу інтенсифікувати навчальний процес. При цьому більшість студентів планує свою особисту індивідуальну стратегію навчання (за змістом, темпом, формами засвоєння), що унеможливорює випадковість і суб'єктивізм на екзамені і приводить кожного до запланованої мети.

Таким чином, модель рейтингової оцінки навчальної діяльності студентів повинна складатися з окремих елементів навчальної й творчої діяльності, включати мотиваційні стимули, які за формою відповідають різноманітним мотиваційним потребам і постійно вдосконалюються під впливом реалізації принципу педагогіки співробітництва між викладачем і студентами.

Індивідуальна, самостійна робота

1. Підготувати інформацію з питань системи оцінювання в ЗВО країн Європи.
2. Сформулювати орієнтовні теми для виконання творчих завдань студентами-магістратури різних спеціальностей.
3. Підготувати і провести тестування з профільної дисципліни.

2.3 Організація науково-дослідницької роботи студентів магістратури

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

Основні поняття теми: дипломна магістерська робота, реферат, тези, есе, стаття, готовність до науково-дослідницької діяльності.

План

1. Значення дослідницької діяльності студентів.
2. Магістерські роботи та їх типи.
3. Загальні і специфічні вимоги до магістерської роботи.
4. Вимоги до магістерських робіт з педагогіки.

Рекомендована література

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. М: Педагогика, 1982. 192с.
2. Воловик П.М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці. К: Рад. школа, 1969. 123с.
3. Галузинський В.М., Евтух М.Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні. К., 1995. 168 с.
4. Довідник здобувача наукових ступенів: *Зб. нормативних документів та інформаційних матеріалів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації* / За ред. Р.В. Бойко. К., 1999.

5. Завгородня Т.К. Методологія та технологія педагогічних досліджень: *навчально-методичний посібник* / Т.К.Завгородня, Л.М.Прокопів, І.В.Стражнікова. – Івано-Франківськ, 2013. – 76 с.

6. Курсова, дипломна, магістерська: що про них потрібно знати? *Методичні рекомендації до виконання та оформлення науково-дослідних робіт студентів* / Укл. Гнаповська Л. В., Ляной Ю. О., Огієнко Ю. О. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2001. - 36 с.

7. Паномарьова Г.Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. Наукові записки кафедри педагогіки. 2010. Вип. 24. С. 138-144. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2010_24_20

8. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. К: Екепрес-об'ява, 1998. 143с.

9. Цокур О.Я. Педагогіка вищої школи: *навчально-метод.посібник*. Випуск 1. Основи наукового педагогічного дослідження / За ред. Панькова А.І. Одеса, 2002. С.424.

10. Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня: *метод. поради* / Автор-упорядник Л.А. Пономаренко. К.,1999.

Науково-дослідна робота студентів (НДРС) 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;
- кросвордів з теми;
- 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).

Етапи реферування. *Перший етап* — це етап час опрацювання наукової статті. Слід насамперед уважно її прочитати, виділяючи ключові моменти та принципові положення. На цьому етапі виділяють також довідково-інформаційний апарат, зазначаючи автора, назву праці, назви періодичного видання або наукового збірника, де міститься стаття, номер або том; місце видання (не для періодичних видань); рік та відповідні сторінки. *Другий етап* — аналітичний — складання плану реферування статті за основними змістовими блоками. План повинен включати всі основні складові статті: вступ, постановку проблеми засоби реалізації, саме дослідження, висновки. На цьому

етапі формується чітке уявлення про схему праці. *Третій етап* — синтезуючий, на якому слід зосередитися, наповнюючи складений на попередньому етапі план характерними методиками та аргументацією. Методика дослідження проблеми розкриває характер дослідження з точки зору концептуальних засад і базових принципів, а також рівень новизни дослідження. Аргументація є ілюстративною або наочною системою доказів чи спростуванням тієї або іншої тези (думки). Особливу увагу слід звертати на висновки, які подають у кінці реферування. Висновки мають бути стислим викладом положень прореферованої статті.

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, методику 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).

Етапи складання тез:

1. Свідоме ознайомлення з текстом.
2. Поділ тексту на змістові частини.
3. Осмислення кожного уривку, виділення в ньому найсуттєвіших положень.
4. Формулювання власними словами або цитатою основних тезово визначених частин.

Виконуючи складні тези, потрібно виписувати також побіжні думки таким чином, щоб вони роз'яснювали, аргументували основні.

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.

Характерними ознаками есе є логічний виклад, що наближає його певною мірою до наукової літератури. Як правило, есе повинно виражати нову, суб'єктивну думку про проблему, що вивчається і носить філософський або науково-популярний характер. Ці дослідження пов'язані з виконанням навчальних завдань; вони формують у студентів досвід наукової постановки та збирання експериментального матеріалу для практичних занять з навчальних дисциплін. Одночасно накопичується досвід вивчення та критичного аналізу наукової літератури (вітчизняної та зарубіжної), особливо тієї, яка стосується методологічних питань та методів наукового дослідження. При написанні рефератів і доповідей з вміщенням до них зібраних матеріалів викристалізовується мова дослідника.

Попередньо на консультаціях, практикумах, навчальних заняттях викладачі допомагають студентам осягнути сутність науково-дослідницької праці, шляхи та способи організації дослідження, загальні та специфічні критерії з окремих наук, вимоги до літературного оформлення результатів наукової роботи.

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.

Тематика магістерських (дипломних) робіт визначається фаховими (випускаючими) кафедрами, затверджується вченими радами факультетів і доводиться до відома студентів одночасно із вирішенням питання про зарахування їх до магістратури. Студенту-магістранту надається право обирати тему, визначену кафедрою, або запропонувати свою з обґрунтуванням доцільності її розробки.

Теми магістерських робіт мають бути пов'язані з напрямками основних науково-дослідних робіт відповідних кафедр або продовжувати (узагальнювати) результати дослідницької роботи їх авторів, проведених у період навчання в університеті (участь у СНТ, виконання курсових і дипломних робіт тощо). Персональний розподіл тем з одночасним призначенням наукових керівників затверджується наказом ректора університету за поданням вчених рад факультетів. Керівниками магістерських робіт призначаються професори, доценти, старші викладачі (кандидати наук) університету.

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

Захист магістерських робіт проводиться на відкритому засіданні Державної кваліфікаційної комісії, затвердженої наказом ректора університету у встановленому Міністерством освіти і науки України порядку. Рецензенти магістерської роботи призначаються деканом факультету.

Магістерська робота подається у вигляді відповідно оформленого (машинопис) дослідження обсягом не менше тридцяти умовних сторінок основного тексту (для природничо-географічних та фізико-математичних профілів) або не менше сорока сторінок (для спеціальностей гуманітарного профілю). Зберігається магістерська робота п'ять років.

Загальні критерії оцінювання цих робіт співпадають загалом з критеріями оцінки дисертаційних робіт. Такими є: актуальність обраної проблеми дослідження, її теоретична і практична значущість, самостійність дослідницької

роботи, наявність експериментальних даних; новизна підходу до дослідження проблеми; методологічна обґрунтованість, адекватність методики дослідження його предметів; оформлення тексту, наявність обґрунтованих висновків; володіння науковою мовою.

Актуальними проблемами педагогіки вищої школи, в розробці яких бажана участь студентів магістратури, є такі: самоаналіз педагогічної профпридатності та її розвиток, професійне виховання майбутнього педагога, система самостійної пізнавальної діяльності студентів, основи наукової праці студентів, проблеми спілкування, методика індивідуальної роботи над становленням педагогічного професіоналізму та ін.

Предметом дослідження можуть бути: історико-педагогічні явища, система народної освіти, якість навчання і виховання, моральний, екологічний, правовий та інший напрями виховання. Загальні вимоги до педагогічних досліджень ґрунтуються на вихідних положеннях методології педагогічних досліджень. Основна мета педагогічного дослідження полягає: у розкритті об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості; у свідомій та цілеспрямованій інтерпретації науково-педагогічної теорії щодо її втілення у практику навчально-виховної роботи. Педагогічні дослідження мають бути спрямовані, насамперед, на вивчення предметної діяльності особистості як головного джерела її формування і виховання. При цьому не варто обмежуватись пізнанням лише зовнішніх аспектів педагогічних явищ та емпіричними спостереженнями; необхідно глибоко і всебічно вивчати педагогічні факти, явища, процеси, розкривати їх сутність, закономірності, використовувати різноманітні прийоми мислення – індукцію, дедукцію, синтез. У процесі дослідження необхідно розкривати внутрішні суперечності педагогічних явищ: причини змін у їх розвитку; наслідки застосованих методів впливу і організованої виховуючої діяльності, умов досягнення прогнозованих результатів виховного і дидактичного процесу.

Будь-яке педагогічне дослідження має відображати предмет у його власній внутрішній логіці, інакше істинно наукове пізнання педагогічних явищ, закономірностей їх розвитку і функціонування є неможливим. Тому в кожному дослідженні обов'язковим є використання такого методу чи системи методів, які б цілком відповідали внутрішній логіці явища, процесу, що вивчається. Метод невіддільний від змісту дослідження.

Вдосконалення організаційних форм педагогічних досліджень – одне з найсуттєвіших завдань методології педагогіки. Дуже важливими умовами забезпечення ефективності педагогічних досліджень є:

1. Вибір найбільш актуальної проблематики досліджень (чинники підвищення якості навчання і виховання, рівня громадянського морального,

трудового, економічного, естетичного правового та інших напрямів виховання тощо).

2. Логічна відповідність проблеми, теми, об'єкта, предмета, мети, задач структурі дослідження. Структура педагогічного дослідження містить такі основні компоненти: визначення проблеми, теми дослідження; постановка мети й завдань дослідження; вибір об'єкта й предмета дослідження; попередній аналіз інформації, умов й методів вирішення певного типу та рівня дослідницьких завдань; формулювання початкових гіпотез; теоретична та експериментальна їх перевірка; аналіз та узагальнення отриманих результатів, наукових фактів, їх наукова інтерпретація; побудова теоретичних висновків, де це можливо й необхідно; розробка науково-методичних рекомендацій щодо вдосконалення практики навчально-виховної роботи. Усі компоненти педагогічного дослідження мають бути тісно пов'язані й взаємозумовлені.

3. Мета роботи має відповідати проблемі дослідження.

4. Тема має конкретизувати проблему дослідження, віддзеркалювати його предмет.

5. Завдання мають розкривати мету дослідження; мета й завдання дослідження зумовлюють формулювання його гіпотези, яку можна підтвердити або спростувати методами дослідження, які найкраще відповідають вирішенню проблеми на певних етапах дослідження.

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 психолого-педагогічній літературі і педагогічній практиці); 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.

Лише спираючись на теоретичні методи дослідження, можна побудувати адекватну об'єктивну інтерпретацію накопичених педагогічних фактів. Будь-яке педагогічне явище слід розглядати з позицій його впливу на загальний результат педагогічної роботи у зв'язку з іншими явищами. Застосування аналітичних методів дослідження дає можливість у кожному педагогічному явищі виділити й розглянути окремі його сторони, ознаки, особливості, властивості. Аналіз допомагає розібратися з найскладнішими явищами: відокремити різномірні факти, зіставити їх, виділити типові. Таким чином створюється стратегія дослідження, яка передбачає певне чергування як емпіричних, так і теоретичних методів.

Якість виконання науково-дослідної роботи магістра залежить від готовності магістра до її організації і проведення. Під готовністю розуміється інтегративна якість, що відображає здатність особистості під керівництвом викладача організувати власну науково-дослідницьку діяльність в процесі навчання і включає такі компоненти: творчі можливості, компетентність, оволодіння технологією наукового дослідження та викладу і захисту результатів наукового дослідження.

Творчі можливості – це система інтелектуально-творчих якостей особистості, які сприяють успіху у творчій діяльності. Вона складається з таких підсистем:

- ✓ підсистеми спрямованості (мотиви, інтерес, потреби);
- ✓ підсистеми характерологічних особливостей особистості (цілеспрямованість, працездатність, сумлінність тощо);
- ✓ підсистеми здібностей (індивідуальних особливостей творчих процесів);
- ✓ підсистеми творчих умінь.

Необхідними індивідуально-творчими якостями майбутнього дослідження є:

1) креативність мислення, тобто здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи вираження проблемних задач;

2) інтуїція - пряме бачення суті речей, знаходження правильного вирішення проблеми без усвідомлення шляхів і способів досягнення;

3) творча уява - самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних результатах діяльності;

4) дивергентність мислення - альтернативність, здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та міняти їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах;

5) оригінальність мислення, тобто своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності, здатність створювати думки, що відрізняються від загально прийнятих поглядів;

б) асоціативність мислення - здатність використовувати асоціації, в тому числі аналогії, а також віддаленість асоціацій;

7) інтелектуальна активність - це інтегральний пізнавально-мотиваційний показник рівня розвитку творчої особистості, що базується на інтелектуальній ініціативі.

Інтелектуальна ініціатива – це не стимулювання зовні продовження мислення, це продовження розумової діяльності за межами заданої ситуації, що не обумовлена ні практичними потребами, ні негативною оцінкою роботи.

Під поняттям компетентність студента у науково-дослідницькій діяльності ми розуміємо спеціальні і загальнонаукові знання, які слугують методологічною основою до організації та проведення дослідження (для кожного напрямку педагогічних досліджень вони різні), загальнонаукові, дослідницькі вміння, а саме:

- організувати власну розумову діяльність;
- здійснювати літературний пошук, бібліографічний огляд наукових джерел;
- обґрунтувати актуальність теми дослідження;
- чітко визначити мету і завдання дослідження;
- оперувати понятійним апаратом;
- володіти науковими методами пізнання;
- визначати об'єкт, предмет дослідження;
- формулювати гіпотезу, доводити або спростовувати її достовірність;
- обґрунтувати наукову новизну і практичну значущість дослідження;
- оформляти результати дослідження у числових і графічних формах;
- захищати результати свого дослідження у відповідній формі.

Володіння технологією наукового дослідження передбачає створення системного підходу до організації наукового дослідження. В основу його

побудови покладені основні етапи та методи наукового дослідження. Це творчий пошук, котрий, як дидактичний процес, можна поділити на такі етапи: а) пошук проблеми; б) зосередження, заглиблення у проблему; в) збір інформації, об'єднання даних, що мають зв'язки; г) інкубація, аналіз, осмислення, систематизація матеріалу; ґ) усвідомлення або інсайт – виникнення ідеї; д) верифікація і застосування шляхом логічних роздумів або експерименту.

Виклад матеріалів дослідження залежить від рівня готовності студента до науково-дослідницької діяльності.

Виділяють чотири рівня готовності студентів до науково-дослідницької діяльності: дуже низький; низький; достатній; високий.

Дуже низький рівень готовності характерний для студентів, у яких відсутній інтерес до науково-дослідницької діяльності. Основний мотив виконання наукової роботи – необхідність отримати оцінку. Серед цих студентів більшість з низьким, іноді з середнім рівнем розвитку творчих можливостей. Вони мають середній іноді достатній рівень знань і не прагнуть знати більше, не володіють технологією дослідження і викладом матеріалу. Дослідницьку діяльність вважають за непотрібну.

Низький рівень готовності відрізняє студентів, які проявляють певний інтерес до окремих проблем, до певного питання; мають середній розвиток творчих можливостей, поверхнево усвідомлюють сутність проблеми. Ініціатива організації наукового дослідження належить викладачеві. Студент допускає помилки в логіко-змістовній стороні дослідження, не завжди добивається єдності процесуальної і логіко-змістовної сторони. Бажання займатися науковою роботою майже відсутнє. Виклад результатів дослідження реферативний.

Достатній рівень готовності передбачає наявність інтересу до наукової роботи, високого або середнього розвитку творчих можливостей, знання сутності науково-дослідницької діяльності, без самотійного виявлення всіх її характерних ознак; добре володіння більшістю дослідницькими і деякими загальнонауковими вміннями, намагання єдності процесуальної і логіко-змістовної сторін при доборі форм і методів організації наукового дослідження; невміння самотійно планувати наукове дослідження у зв'язку з недостатньою компетентністю. Для цих студентів характерно бажання стати дослідником. Виклад матеріалу реферативно-аналітичний, іноді творчий.

Високий рівень готовності передбачає потребу у науково-дослідницькій діяльності, високий рівень творчих можливостей, знання суті науково-дослідницької діяльності і вміння самотійно виявляти всі її характерні ознаки, володіння дослідницькими і загальнонауковими вміннями, знання основних форм і методів організації науково-дослідницької діяльності; досягнення

єдності процесуальної і логіко-змістовної сторін при доборі форм і методів науково-дослідницької діяльності; визнання соціальної ролі дослідницької діяльності дуже важливою у становленні нашого суспільства. Для цих студентів характерний творчий стиль, роботи творчого рівня. Їх роботи відрізняє: розуміння суті наукового дослідження; вміння відшукати і сформулювати проблему, ввести необхідний понятійний апарат; сформулювати об'єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу, довести її або спростувати; здійснити вибір методів і конкретних методик дослідження, провести аналіз результатів дослідження, узагальнити, зробити правильні висновки, оцінити межі застосування дослідницької моделі.

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 відчувати емоційне піднесення і духовне зростання.

Індивідуальна, самостійна робота:

1. Написати есе, тези, статтю відповідно до теми дипломної роботи.
2. Скласти бібліографію з обраної теми.
3. Провести анкетування, проаналізувати результати та обґрунтувати висновки.
4. Підготувати реферат з проблем історії вищої школи та захистити його.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев Ю. Україна: освіта і держава (1987-1997). К.: Експрес-об'ява, 1998. 110 с.
2. Артемчук Г. І. Методика організації науково-дослідної роботи: *Навчальний посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів*. К.: Форум, 2000. 270с.
3. Байрак Л. П. Організація науково-дослідної роботи студентів – запорука розвитку інтелектуального творчого потенціалу майбутніх фахівців. Педагогіка вищої та середньої школи. 2012. Вип. 36. С. 402-407. *Електронний ресурс*. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2012_36_68
4. Беляєв Ю.І., Н.М.Стеценко. Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету. *Педагогічний альманах*. 2010. Випуск № 2. С. 188-191.
5. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі інноваційних технологій: *дис. д-ра пед. наук ...13.00.04*. К., 1998. 440с.
6. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. К: ІЗМН, 1996.
7. Бойко А.М.Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору. *Рідна школа*. №3, 2001. С.7-10.
8. Большаков В. І. Інновації в організації дослідницько-експериментальної діяльності студентської молоді / В. І. Большаков, М. В. Савицький, Т. Ю. Шевченко. Ефективні технології навчання та виховання в контексті Болонського процесу: *збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції*. 8-19 квітня 2013 р. Макіївка, 2013. С. 144-148.
9. Васильєва С. О. Організація науково-дослідної діяльності старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах: *автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01 - загальна педагогіка та історія педагогіки*. Харків, 2007. 32 с.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. Расел В. Т.]. К.; Ірпінь : Перун, 2002. 1440 с.
11. Вища освіта України і Болонський процес: *навчальний посібник* / За ред. В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В. Грубенко, І.І. Бабан. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2004. 384с.
12. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. К.: Центр навчальної літератури., 2003.
13. Галузинський В. М. Евтух М. Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні. К., 1995. 168 с.
14. Гальченко С. І. Основи наукових досліджень: *навчально-методичний посібник* / С. І. Гальченко, О. З. Силка. Черкаси : АММО, 2015. 93с.
15. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования. К.: Издательский центр «Просвіта», 1997.

16. Гордій Н. М. Організація науково-дослідної роботи студентів / Н. М. Гордій : *Електронний ресурс*. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/3_SND_2010/Pedagogica/58239.doc.htm
17. Горкуненко П. П. Підготовка студентів педагогічного коледжу до науково-дослідної роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2007. 265 с.
18. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теор. і метод. аспекти): *автореф. дис. ... доктора пед. наук*. К., 2001.
19. Дубасенюк О.А. Іванченко А.В., Вітвицька С.С. Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя: *метод. посібник*. Житомир, 1993. 107с.
20. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи педуніверситету. Житомир, 2000.
21. Журавский В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти. К.: Політехніка НУТУ «КП», 2003. 195 с.
22. Завгородня Т.К. Методологія та технологія педагогічних досліджень: *навчально-методичний посібник* / Т.К.Завгородня, Л.М.Прокопів, І.В.Стражнікова. Івано-Франківськ, 2013. 76 с.
23. Закон про вищу освіту. 2014р.
24. Козловська І.М., Кміт Я.М. Дидактичне дослідження на експериментальному майданчику: *методологічні рекомендації*. Львів, 2001. 68 с.
25. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. К: Райдуга, 1994.
26. Концепція педагогічної освіти. Схвалено колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 року. Протокол № 17/1. Б. *Інформаційний збірник МО України*. 1999. №8. С. 8-23.
27. Корсак К.В. Світова вища освіта: порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: *монографія*. К., 1997.
28. Коханко О. М. Основи науково-педагогічних досліджень: *навч. посіб. для студ. ВНЗ*. Хмельницький : ХНУ, 2005. 254 с.
29. Кривошеєва Г. Л. Організація самостійної роботи майбутніх педагогів у процесі їх підготовки до професійного довголіття. *Наукові праці ДонНТУ*. Серія «Педагогіка, психологія і соціологія». № 1 (15). 2014. Ч. 2. С. 57-64.
30. Курсова, дипломна, магістерська: що про них потрібно знати? *Методичні рекомендації до виконання та оформлення науково-дослідних робіт студентів* / Укл. Гнаповська Л. В., Ляной Ю. О., Огієнко Ю. О. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2001. 36 с.
31. Ліненко А. Ф. Готовність до педагогічної діяльності. Педагогіка вищої школи: *навч. посіб.* / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.]; під ред. З. Н. Курлянд. [2-е вид. перепоб. і доп.]. К.: Знання, 2005. С. 224-230.
32. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати. *Рідна школа*. 1994. № 3-4. С. 68-72.

33. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: *навч. посіб.* / С. У. Гончаренко, П. М. Олійник, В. К. Федорченко та ін.; за ред С. У. Гончаренка, П. М. Олійника. К.: Вища шк., 2003. 323 с.
34. Мойсеєнко Л. Д. Про психічну готовність студентів технічного вузу до використання ЕОМ. *Педагогіка і психологія*. 1997. №3. С. 156-161.
35. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. К: «Шкільний світ», 2001. 16 с.
36. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: *монографія* / За ред. І. А. Зязюна. К.: Вид. «Віпол», 2000. 636 с.
37. Одотюк І. Оцінка результатів наукової діяльності в Україні: нормативно-правовий аспект. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*. 2012. № 3. С. 38-42
38. Освітні технології: *навч.-метод. посіб.* / О.М. Пехота, та ін. К.: А.С.К.: 2001. 256 с.
39. П'ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень у вищій школі. К.: Вид-во «Центр навчальної літератури», 2003. 115 с.
40. Пономарьова Г. Ф. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. Наукові записки кафедри педагогіки. 2010. Вип. 24. С.138-144. *Електронний ресурс*. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzkr_2010_24_20
41. Про затвердження положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Пост. Каб. Мін. України від 20 серпня 1998. № 65.
42. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу. *Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. № 48*.
43. Саяпіна С. А. Науково-дослідна робота як засіб розвитку творчого потенціалу особистості студента. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2014. № 3. С. 329-337. *Електронний ресурс*. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_3_44

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А ОРІЄНТОВНА ТЕМАТИКА РЕФЕРАТІВ

1. Проблема педагогічної підготовки магістрів в Україні: стан її розв'язання.
2. Основні тенденції розвитку ступеневої педагогічної освіти у Західній Європі.
3. Становлення ступеневої педагогічної освіти в США.
4. Магістратура у ВНЗ України: проблеми, досвід, перспективи.
5. Національне виховання сучасного студентства.
6. Концепція педагогічної освіти в Україні.
7. Шляхи формування готовності магістрів до професійно-педагогічної діяльності.
8. Формування педагогічної спрямованості у студентів магістратури (з досвіду роботи університетів класичних і педагогічних).
9. Підготовка магістрантів до наукової діяльності.
10. Підготовка магістрантів до педагогічної діяльності.
11. Технологія проблемного навчання у вищому навчальному закладі.
12. Становлення ступеневої педагогічної освіти в Україні.
13. Інновації у світовій педагогіці.
14. Педагогічна творчість: досвід, проблеми.
15. Гуманізація вищої педагогічної освіти.
16. Сенергетичний підхід до вивчення педагогіки.
17. Педагогічна підготовка магістрів у педагогічному університеті за кордоном (з досвіду роботи).
18. Проблеми вищої педагогічної школи у спадщині видатних українських вчених.
19. Ідеї В. Вернадського в освіті.
20. Проблеми вищої школи у педагогічній спадщині М. Пирогова.
21. Сучасні інформаційні технології навчання.
22. Педагогічна діяльність та проблема підготовки учителів у працях П. Блонського.
23. Педагогічна діяльність та педагогічні ідеї М. Драгоманова.
24. Роль жінки у становленні педагогічної освіти в Україні.
25. О. Духнович про роль школи і вчителя.
26. Педагогічні ідеї С. Шацького.
27. Дидактична школа Миколи Костомарова.
28. Технологія дистанційного навчання.
29. Історія становлення магістратури в Україні.
30. Позааудиторна виховна робота у вищому навчальному закладі.
31. К. Ушинський про національне виховання.
32. М. Грушевський про роль національних традицій.
33. Педагогічні погляди В. Бехтерова.
34. Проблеми педагогічної культури у творах В. Сухомлинського.
35. Особливості організації навчально-виховного процесу у спеціальних школах, гімназіях, коледжах.

36. Організаторська діяльність викладача вищого навчального закладу.
37. Організація самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі.
38. Дидактична школа Олександра Потебні.
39. Педагогічна діяльність Михайла Максимовича.
40. Модульно-рейтингова система навчання у вищому навчальному закладі.
41. Кредитно-рейтингова система навчання у вищому навчальному закладі.
42. Педагогічна діяльність Д.О. Траве.
43. Педагогічні основи виховної діяльності громадських організацій у закладі вищої освіти.
44. Наукові основи куратора академічної групи.
45. Соціальна адаптація студентів першого курсу.
46. Педагогічний професіоналізм викладача ВНЗ.
47. Болонський процес і вища педагогічна школа.
48. Формування здорового способу життя студентів.
49. М. Грушевський про українську мову і українську школу.
50. Система підготовки майбутніх учителів до оволодіння технікою взаємодії зі студентами.
51. Гуманізм педагогічних ідей Й. Песталоцці.
52. Педагогічна діагностика в роботі куратора академічної групи.
53. Технологія формування лекторської майстерності майбутніх учителів.
54. Технологія особистісно зорієнтованого навчання у вищому навчальному закладі.
55. Інтерактивні методи навчання у вищому навчальному закладі.
56. Тестування як метод оцінювання знань, умінь, навичок студентів.
57. Наукова організації праці студента.
58. Студентське самоврядування як засіб формування педагогічної культури.
59. Сучасні технології навчання.
60. Досвід використання ігрових технологій у вищій школі.
61. Форми організації навчання у вищому навчальному закладі.
62. Мовленнєва культура викладача вищого навчального закладу.
63. Сучасні дидактичні концепції освіти.
64. Педагогічні інновації у вищих навчальних закладах.
65. Мотивація організації навчального процесу у вищій школі.
66. Самовиховання та самоосвіта у системі підготовки майбутнього педагога.
67. Методика проведення практичних занять з педагогічних дисциплін.
68. Комунікативна культура викладача ВНЗ.
69. Інтеграційні процеси у Європейському освітньому просторі.
70. Методи і методика педагогічних досліджень.
71. Методи математичної статистики у педагогіці.

ДОДАТОК Б

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

I. Педагогічна практика з педагогіки вищої школи ставить за мету:

- ✓ поглибити, розширити, інтегрувати знання з педагогіки, педмайстерності, навчально-виховної технології, педагогіки вищої школи;
- ✓ практично опанувати різними формами навчального і виховного процесу у вищих закладах освіти I – IV рівня акредитації;
- ✓ розвинути творчі, педагогічні здібності.

II. Основними завданнями магістрантів у процесі проходження педагогічної практики у вищих навчальних закладів I-IV рівня акредитації є:

- ✓ застосування набутих теоретичних знань і умінь;
- ✓ оволодіння досвідом самостійної організації навчально-виховного процесу в академічній групі;
- ✓ ознайомлення з інноваційними технологіями, формами і методами роботи у ВНЗ та спеціальних навчальних закладах інноваційного напрямку;
- ✓ розвиток та самореалізація творчих здібностей;
- ✓ оволодіння уміннями самоаналізу та самопрограмування;
- ✓ формування морально-етичних якостей, культури спілкування та потреби у самовдосконаленні.

III. Організація, завдання та проведення педагогічної практики.

1. Педагогічна практика проводиться у XII семестрі протягом трьох тижнів.

2. Перед початком практики проводиться настановча конференція.

3. Протягом педагогічної практики студент магістратури зобов'язаний провести одне лекційне і три практичних заняття та один виховний захід для студентів, на яких показати вміння користуватися інноваційними методами і формами навчально-виховної роботи, реалізувати особистісно зорієнтований підхід, провести мікродослідження.

4. Зміст педагогічної практики магістрантів включає: навчальну, науково-дослідну, виховну, організаційно-методичну діяльність, що має бути віддзеркалено в індивідуальному плані роботи, який складається на час проходження педагогічної практики.

IV. Принципи організації педагогічної практики магістрантів:

- ✓ професійно-педагогічна спрямованість;
- ✓ системно-діяльнісний підхід;
- ✓ спадкоємність та наступність;
- ✓ комплексний характер;
- ✓ індивідуалізація та диференціація;
- ✓ самоаналіз та самопрограмування.

ДОДАТОК В

ВИМОГИ ЩОДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Структура статті:

- 1) зправа ім'я, прізвище автора, в дужках в наступному рядку – спеціальність, курс, інститут/факультет;
- 2) ініціали, прізвище наукового керівника, в дужках – науковий ступень, вчене звання;
- 3) назва статті (посередині аркуша малими літерами, 14 кегль, напівжирний);
- 4) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- 5) висновки;
- 6) бібліографічний список «Список використаних джерел» (напівжирним, посередині, до 15 посилань.

Редакція зберігає за собою право на редагування і скорочення матеріалів.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

Василина Гудима

*(студентка другого освітнього рівня I курсу,
спеціальність «Освітні, педагогічні науки»,
педагогічний факультет)*

С.П.Іванок

(Наук.керівн. – доктор пед.наук, професор)

Імідж як складова педагогічної майстерності викладача

ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ

ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ

ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ

Список використаних джерел

1. Добролюбов Н.А. Чтобы в воспитании господствовала разумность. *Избранные педагогические высказывания*. М.,1936. 136с.
2. Зінченко В. Імідж учителя, або психологія одягу. Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. 2008. № 4. С. 85-86.
3. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., Вахрушев Т.Ю. Педагогічна майстерність викладача: *навч. посіб.* Харків: НФаУ, 2009. 88с.
4. Перельгіна Е. Б. Психология имиджа: *учеб. пособ. для студ.* М.: Аспект Пресс, 2002. 224 с.