

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

□.□. □□□□□□□□

ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Підручник за модульно-рейтинговою системою
навчання для студентів магістратури

*Затверджено
Міністерством освіти і науки України
як підручник для студентів
вищих навчальних закладів*



Київ—2006

УДК 378.126
ББК 74.584
В 54

*Гриф надано
Міністерством освіти і науки України
(лист № 14/18.2 – 2915 від 19.12.2005 р.)*

Рецензенти:

Г.П. Васянович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу гуманітарної освіти Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (Львівського науково-практичного центру);

Н.В. Абашикіна – доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу порівняльної професійної педагогіки і психології Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України;

В.В. Обозний – доктор педагогічних наук, професор Київського національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова;

М.В. Левківський – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Вітвицька С.С.

В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.– 384 с.

ISBN 966-364-246-7

Підручник побудований за принципом модульності. У підручнику подані сучасні технології навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, тести та кросворди до кожного модулю і міні-модулю.

Підручник адресований студентам магістратури, викладачам вищих навчальних закладів. Його доцільно використовувати при вивченні нормативних педагогічних курсів, на практичних заняттях спецсеминарів та спецкурсів, при написанні курсових і дипломних робіт.

ISBN 966-364-246-7

© Вітвицька С.С., 2006

© Центр навчальної літератури, 2006

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. Загальні основи педагогіки вищої школи	11
1 Модуль.	
<i>Предмет, задачі, основні категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система. Методи і методика педагогічних досліджень</i>	11
1.1. Міні-модуль. <i>Предмет, категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система</i>	48
1.2. Міні-модуль. <i>Методи і методика педагогічних досліджень</i>	54
2 Модуль.	
<i>Викладач вищого навчального закладу як організатор навчально-виховного процесу. Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу</i>	62
2.1. Міні-модуль. <i>Основні напрями діяльності викладача вищого навчального закладу</i>	86
2.2. Міні-модуль. <i>Педагогічна культура викладача ВНЗ</i>	91
2.3. Міні-модуль. <i>Культура педагогічного спілкування викладача ВНЗ. Технологія взаємодії</i>	96
2.4. Міні-модуль. <i>Мовленнєва культура викладача ВНЗ</i>	100
3 Модуль.	
<i>Студент як об'єкт-суб'єкт педагогічної діяльності</i>	105
3.1. Міні-модуль. <i>Студентство як соціальна група</i>	125
4 Модуль.	
<i>Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі</i>	133
4.1. Міні-модуль. <i>Процес виховання у ВНЗ</i>	152
4.2. Міні-модуль. <i>Виховна робота куратора академічної групи</i>	156
РОЗДІЛ II. Основи дидактики вищої школи	161
5 Модуль.	
<i>Дидактика вищої школи. Сучасні технології в освіті</i>	161
5.1. Міні-модуль. <i>Основні категорії дидактики вищої школи. Організація навчального процесу у ВНЗ</i>	202
5.2. Міні-модуль. <i>Організація самостійної роботи студентів</i>	207
5.3. Міні-модуль. <i>Сучасні технології в освіті</i>	211

5.4. Міні-модуль. Специфіка організації навчально-виховного процесу в навчальних закладах нового типу (коледж, гімназія, лицей).....	217
6 Модуль.	
<i>Контроль та оцінка знань, умінь та навичок студентів</i>	222
6.1. Міні-модуль. Контроль та оцінка успішності студентів.....	244
7 Модуль.	
<i>Організація науково-дослідницької роботи студентів магістратури.....</i>	255
7.1. Міні-модуль. Науково-дослідна діяльність студентів магістратури.....	271
РОЗДІЛ III. 3 історії вищої педагогічної освіти.....	284
8 Модуль.	
<i>Соціально-історичні характеристики розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні. Система вищої освіти за кордоном (США, Франція, Англія, Німеччина, Японія, Південна Корея, Китай).....</i>	284
8.1. Міні-модуль. Соціально-історичні характеристики розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.....	342
8.2. Міні-модуль. Система вищої педагогічної освіти за кордоном (США, Франція, Англія, Німеччина, Японія, Південна Корея, Китай).....	347
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	354
СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	360
ДОДАТКИ.....	367

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 визначитися у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загально-світової культури. Відповідно до "Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки", затвердженої Міністерством освіти і науки України, 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.

Закон "Про вищу освіту" (2002 р.) визначає, що магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особистості, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра або спеціаліста здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні на виконання завдань та обов'язків інноваційного характеру.

Курс педагогіки для магістрів завершує весь цикл педагогічних дисциплін і логічно пов'язаний з основними курсами педагогіки (загальної, теорії і методики виховання, дидактики, школознавства), педагогічної майстерності та вікової і педагогічної психології, технології навчально-виховного процесу.

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;

Основні завдання курсу:

- поглиблення, розширення, інтеграція знань з педагогіки, пед-майстерності, навчально-виховних технологій;

- практичне опанування студентами різними формами організації навчального і виховного процесів у вищих закладах освіти I-IV рівня акредитації;

- виховання у магістрантів особистісних якостей майбутнього педагога, відповідального ставлення до виконання ролі вчителя, викладача, прагнення постійно займатися самонавчанням, саморозвитком, самовдосконаленням.

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 революції. 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.

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 підручнику „Основи педагогіки вищої школи” здійснена спроба нового підходу до структури і змісту курсу на принципах модульно-рейтингової системи навчання. В основу структури і змісту цього посібника покладена концепція всебічного розвитку майбутнього фахівця у цілісному навчально-виховному процесі. У відповідності з цією концепцією і реалізацією модульного підходу структура підручника має таку логіку.

У першому модулі розкривається методологічні та теоретичні основи педагогіки вищої школи, її функції, предмет та основні критерії.

Другий модуль присвячений суб'єкту педагогічної діяльності, організатору навчально-виховного процесу - викладачу. Він включає характеристику основних напрямів його роботи, її специфіку та психологічну структуру.

Третій модуль "Студент як об'єкт - суб'єкт педагогічної діяльності" розкриває особливості студентства як соціальної групи, процес адаптації студентів у вищому навчальному закладі, умови їх переходу з об'єкту в суб'єкт педагогічної діяльності.

Четвертий модуль "Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі" віддзеркалює новітні технології виховання студентства, роль та функції куратора академічної групи в управлінні системою позааудиторною виховною роботою, що вміщує аналіз і прогнозування, планування та організацію, контроль і координацію, оцінку та корегування. Ефективність управління системою позааудиторної виховної роботи забезпечується шляхом використання різнопланових організаційних форм, розвитку самодіяльності студентів та методичної допомоги викладацького складу освітнього закладу. Проблема організації виховної роботи зі студентами є однією з найактуальніших у педагогічній теорії та практичній діяльності вищих навчальних закладів освіти. Саме у процесі виховання студентів має бути реалізована мета та основні принципи національного виховання, що передбачає, з одного боку, поглиблений аналіз соціально-психологічної природи виховання як особистісно-комунікативного, особистісно-орієнтованого процесу, з іншого - розглядає організацію виховної роботи зі студентами крізь призму історично зумовлених соціальних функцій вищої школи та її цільового призначення.

У п'ятому модулі "Дидактика вищої школи. Сучасні технології в освіті" розкриваються основні дидактичні концепції: традиційна парадигма, раціоналістична модель і феноменологічний напрям; провідні

принципи сучасної парадигми вищої освіти (фундаменталізм, варіативність і альтернативність, гуманізація навчального процесу та гуманітаризація його змісту), висвітлюються прогресивні методи, форми навчання у вищому навчальному закладі освіти, розкриті сучасні технології навчання.

Шостий модуль присвячений контролю та обліку знань студентів вищих навчальних закладів.

У сьомому модулі аналізується науково-дослідницька діяльність студентства як особливе науково-освітнє середовище.

Восьмий модуль "Соціально-історичні характеристики розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні. Система вищої освіти за кордоном (США, Франція, Англія, Німеччина, Японія, Південна Корея, Китай)" розкриває процеси становлення розвитку та реформування системи вищої освіти України знайомить з системою вищої педагогічної освіти в Україні та за кордоном.

Кожен модуль складається з міні-модулів, які можуть легко доповнюватися і змінюватися.

В основу модульно-рейтингової системи навчання студентів магістратури покладено принцип накопичення оцінок за певний період навчання (модуль, семестр, рік) і за різнобічну діяльність. Сума цих оцінок виступає в ролі кількісного показника якості роботи студента порівняно з успіхами його товаришів. Однак вона відображає не тільки якість знань і вмінь, а й точність у роботі, активність, самостійність, творчість. Викладачем проводиться періодичне ранжування студентів магістратури.

Високі оцінки з окремих тем курсу не можуть компенсувати відсутність знань з інших тем. З метою стимулювання самостійності та активності студентів під час проведення аудиторних занять, а також для більшого заохочення їх до навчання пропонується оцінювати пасивність і враховувати незадовільні оцінки.

Отже, загальний рейтинг студента визначається за формулою:

$$P = \frac{0(5) \times 5 + 0(4) \times 4 + 0(3) \times 3 - 0(2) \times 2}{K},$$

де $0(2)$ – кількість "незадовільних" оцінок, отриманих під час засвоєння всього курсу. Рейтинг повинен бути не нижчим як 70% засвоєння матеріалу з оцінкою "задовільно" і не нижчим, ніж 30% кількості "незадовільних" оцінок.

Введення додаткового рейтингу при оцінюванні навчальної діяльності студентів дає змогу диференціювати її. Так, якість виконання домашнього чи індивідуального завдання можна визначити, виходячи з

“узагальненої функції Бажаності УФБ Харрінгтона”, використовуючи таблиці відповідностей між співвідношеннями бажаності в емпіричній та психологічних системах:

“задовільно”	-0,4 – 0,6
“добре”	-0,6 – 0,8
“відмінно”	-0,8 – 1,0

Рейтинг індивідуальної роботи студента визначається за формулою:

$$P_{\text{інд}} = B/K,$$

де B – сума балів, отриманих за самостійну роботу;

- K – кількість практичних занять, відведених навчальною програмою для засвоєння курсу.

Індивідуальна робота будується на трьох рівнях :

1 – репродуктивний, що вимагає від магістранта знань основних законів, закономірностей, принципів та умінь їх застосовувати для виконання елементарних завдань;

2 – репродуктивно-творчий, що потребує самостійного пошуку, аналізу педагогічної літератури з метою її застосування для виконання певного завдання;

3 – творчо-пошуковий, передбачає самостійне розв’язання індивідуальних завдань, розробку тестів, кросвордів, написання есе, рефератів, статей.

Такий комплексний підхід до оцінювання знань дає змогу врахувати обсяг, якість засвоєного матеріалу, стимулювати самостійну роботу магістрантів, аналізувати навчальний процес у динаміці.

За умови модульної програми підсумкова оцінка магістрантів складається за результатами навчальної діяльності протягом усього семестру. Рівень творчої активності визначається позитивною активністю студентів за результатами поточного контролю (участь у вікторинах, написання рефератів, кросвордів, статей тощо). При цьому визначається індивідуальний коефіцієнт творчої активності магістранта (КТА) як відношення кількості індивідуальних актів творчої активності (АТА) до АТА нормативного значення.

Це сприяє розширенню творчих контактів викладачів й магістрантів, 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.

Отже, модель рейтингової оцінки навчальної діяльності студентів магістратури повинна складатися з окремих елементів навчальної, науково-дослідної та творчої діяльності.

Завершує підручник список літератури для опрацювання та рейтингова книжка студента.

Ми сподіваємося, що запропонований підручник буде корисним для студентів магістратури, аспірантів і молодих викладачів, а також, певною мірою, поповнить дефіцит навчально-педагогічної літератури з педагогіки вищої школи, який відчувають вищі навчальні заклади. Його доцільно використовувати при засвоєнні нормативних педагогічних курсів, на практичних заняттях спецсемініарів та спецкурсів, при написанні курсових і дипломних робіт.

РОЗДІЛ I. Загальні основи педагогіки вищої школи

МОДУЛЬ 1

Оглядово-установча лекція на тему: *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, специфіку методів та методики педагогічних досліджень.

Основна проблема: засвоєння закономірностей процесу навчання і виховання у вищому навчальному закладі, усвідомлення сутності, етапів, методів педагогічного дослідження.

Провідна ідея: педагогіка вищої школи — наука про закономірності навчання і виховання студентів, їх наукову і професійну підготовку; педагогічне дослідження – цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату.

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.
4. Різні підходи до класифікації методів дослідження.
5. Характеристика емпіричних методів дослідження.
6. Характеристика теоретичних методів дослідження.
7. Методи кількісної обробки результатів дослідження.

Обрані методи: лекція-бесіда, робота з документами Міністерства освіти і науки України, системно-структурний аналіз.

Обладнання: логічно-структурні схеми.

Основні поняття теми: об'єкт та предмет педагогіки, педагогіка вищої школи, педагогічна система; методологічні, суттєві категорії педагогіки вищої школи; педагогічне дослідження, мета, проблема, гіпотеза, задачі дослідження; методологія, методика, метод дослідження.

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 століття) — 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. Бабанський Ю.К. Методология и методика научного поиска. – М.: Педагогика, 1989. – 324с.
10. Болонський процес: Документи / Укл: З.І. Тимошенко, А.М. Грохов, Ю.А. Гапон, Ю.У. Полеха. – К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004. – 169с.
11. 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.
12. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316с.
13. Воловик П.М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці. – К: Рад. школа, 1969 – 123с.
14. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: Теорія та історія — Рівне, 1996. — С.30-37, 49-54.
15. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.-376с.
16. Основи педагогіки і психології вищої школи / Под ред. Академіка А.В. Петровського.- М.: МГУ, 1988. – 303с.
17. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. – К: Експрес – об’ява, 1998 – 143с.
18. Стоунс Э. Психопедагогика: Психол. теория и практика обучения (пер. с англ.) // [Науч. ред., предис. и комен.Н.Ф. Талызиной] – М.: Педагогика, 1984. – 471с.
19. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні // Шлях освіти. - 1999. - N 1. - С. 41-45.
20. 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:

І. 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 вищому навчальному закладі. 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. Напри-

клад, 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;
- загальний і специфічний 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:

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

2. Науковий, світський характер навчання.

3. 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.

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

5. Пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання.

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

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

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

III. 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 ВПС (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 кваліфікації¹.

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» (1996).

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.

¹ Закон України "Про вищу освіту". - //Освіта. - 20-27 лютого 2002 р.

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 вищого закладу 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 єдиначалля 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.

Статут вищого навчального закладу складається із розділів:

I. Загальні положення.

II. Структура і управління університету.

¹ Положення про державний вищий заклад освіти. Постанова КМ України від 05.09.1996 р. № 1074 // Інформ. зб. Мін. освіти і науки України. – К., 1997. - № 1. – С. 3-22.

III. *Співробітники університету*

IV. *Студенти і аспіранти.*

V. *Права університету.*

VI. *Бібліотека університету.*

VII. *Фінансово-господарська діяльність університету.*

VIII. *Міжнародне співробітництво.*

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 (ступеневе і після ступеневе навчання); запровадження системи кредитів – кредитно-накопичувальної системи (ЕСПС) 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 розвинутої 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. Разом з тим пізнання психолого-педагогічних закономірностей процесу навчання і виховання у вищій школі залежить від того, як і на якому методологічному, теоретичному, методичному і практичному рівнях будуються педагогічні дослідження.

Глибоке розуміння суті педагогічних явищ, інноваційне розв'язання неординарних педагогічних завдань неможливе без оволодіння методами наукового пізнання, ознайомлення з логікою дослід-

ницького процесу, досвіду аналізувати і передбачати його подальший розвиток.

Наукова підготовка студентів магістратури необхідна не тільки для проведення досліджень, а й в навчально-виховній практиці у вищому закладі освіти, котра потребує вмінь визначати мету і завдання своєї діяльності, пріоритетних шляхів удосконалення організації різноманітних педагогічних процесів тощо.

На даному етапі реформування освіти організація і проведення педагогічних досліджень у вищій школі є дуже актуальним і складним процесом, що будується на основі діяльнісного, особистісного, системно-структурного підходів.

Педагогічне дослідження – це свідомий цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату.

Здійснювати педагогічне дослідження бажано поетапно, а кількість етапів, залежно від змісту і завдання дослідження, може бути різною. Визначимо зміст і структуру основних етапів педагогічного дослідження. Див схема 1.

Схема 1. Етапи проведення педагогічного дослідження

I етап	Визначення протиріччя у системі освіти
	Визначення наукової проблеми і мети дослідження
II етап	Визначення стану розв'язання протиріч, їх причин
	Визначення об'єкта і предмета дослідження
	Формулювання педагогічної гіпотези (передбачення-припущення)
III етап	Формулювання конкретних завдань відповідно до гіпотези
	Визначення методики дослідження
	Визначення показників педагогічної діяльності
IV етап	Експериментальні дослідження
	Лабораторний експеримент
	Масовий експеримент
V етап	Завершувально-узагальнюючий, аналіз, обробка матеріалів

Розв'язання певного протиріччя в організації навчально-виховного процесу може бути метою дослідження.

Мета дослідження визначає і спрямовує діяльність дослідника, мобілізує волю і енергію на розв'язання проблеми і досягнення результату.

Наукова проблема — це загальне складне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і можливі наслідки цього невідомі. Наукова проблема може бути сформульована

як тема дослідження. Але не можна ототожнювати поняття «наукова проблема» з поняттями «наукова задача» «практична задача». Наукова проблема розв'язується тільки у процесі проведення експериментальних досліджень (теоретичних або практичних) із застосуванням нових методів, засобів навчання або спеціально створених і побудованих їх комплексних структур. Для розв'язання наукової задачі, як правило, не потрібно застосовувати нові методи, засоби навчання, їх комплекси або проведення досліджень взагалі.

Поняття проблеми можна визначити як важливе питання, що має значення для розвитку теорії та практики педагогіки і може бути розв'язане наявними засобами наукового дослідження. Сутність проблеми криється у протиріччі між науковими фактами та їх теоретичним осмисленням, тобто проблема відображує суперечності процесу пізнання¹.

У науковій літературі підкреслюється, що правильно поставлена проблема є передумовою успіху її вивчення. Щоб перейти від практичного завдання до наукової проблеми, необхідно виконати два процеси: а) визначити, які наукові знання потрібні, аби вирішити практичне завдання; б) встановити, чи є для цього необхідні наукові знання.

Звідси випливає, що наукова проблема не висувається довільно, а є результатом глибокого вивчення практики та наукової літератури. Вона характеризує реальний рух пізнавального процесу і фіксує його суперечності на певному етапі розвитку науки. Тому в кожному дослідженні треба вирізнити вихідні засади проблеми, а також довести, що для її вивчення існує необхідне "поле" пошуку, є базові наукові знання та засоби їх практичної реалізації. Що конкретніше сформульована педагогічна проблема і тема, то легше визначити об'єкт і предмет дослідження, його мету і завдання.

Об'єкт дослідження — це сукупність споріднених елементів, серед яких виділяється один як предмет дослідження.

Отже, об'єкт наукового пізнання виступає загальною сферою пошуку, а предмет, — як те конкретне, що виявляється.

Один і той самий об'єкт може досліджуватися в різних аспектах. Тому визначення предмета слід розуміти як вирізнення певного "ракурсу" дослідження, як припущення про найсуттєвіші для вивчення об'єкта проблеми характеристики об'єкта. Важливою вимогою є відповідність предмета об'єкту дослідження.

¹ Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. — К.: - 1988. — с. 33.

Дотримання цієї вимоги допомагає обґрунтовано сформулювати мету дослідження. Мета завжди відображує спрямованість наукового пошуку на одержання нових знань та їх експериментальну апробацію.

Загальна мета конкретизується у дослідницьких завданнях, сукупність яких дає уявлення про те, що слід зробити для її досягнення.

Зазначимо, що завдання, з одного боку, розкривають суть теми дослідження, а з другого, — знаходять своє тлумачення у висновках, які фіксують і узагальнюють результати їх виконання. Послідовність визначених завдань має бути такою, щоб кожне з них логічно випливало з попереднього. У цілісній єдності завдань відсутність одного може призвести до незавершеності всього дослідження та неможливості його використання у педагогічній практиці. Єдиного стандарту у формулюванні завдань бути не може, але найчастіше вони пов'язані з вивченням сутності, природи, і структури об'єкту, що вивчається, розкриттям загальних способів його перетворення та розробкою конкретних методик, педагогічних дій і практичних рекомендацій.

У педагогічних дослідженнях існує своєрідна "ієрархія" завдань. Спершу окреслюються найзагальніші, кожне з яких деталізується у процесі дослідження. Це дає можливість уявити дослідження як складний архітектурний комплекс, в якому завдання, що сформульовані, складають основу всієї побудови.

Об'єкт, предмет, мета і завдання окреслюють ту галузь педагогічної діяльності, яка досліджуватиметься у науковій роботі. Однак вони не розкривають обраний автором принциповий шлях реалізації поставленої проблеми. Він розкривається у провідній ідеї. Наукова ідея — це загальний план зміни предмету, як частка об'єкту дослідження, спрямованого на усунення (повністю або частково) деяких з кола питань, пов'язаних з розв'язанням обраної наукової проблеми. Наукова ідея формулюється у вигляді гіпотези дослідження.

Гіпотеза передбачає визначення, як на основі наявних знань сформулювати знання, достовірність яких необхідно дослідити і підтвердити. Зазначимо, що зміст гіпотези повинен бути конкретним, відповідним до мети, об'єкта і предмета дослідження.

Як правило, гіпотеза не виникає в свідомості дослідника спонтанно. Вона є результатом глибокого осмислення теоретичних праць, досвіду практичної діяльності у тій чи іншій галузі педагогіки. За структурою гіпотеза може складатись з двох елементів: передбачення і припущення.

Передбачення - це визначення нового стану або процесу існування предмету дослідження, а припущення – це умови і засоби, ме-

тоди, виконання та урахування яких призводить до переходу предмета дослідження у цей стан.

Тому побудова гіпотези завжди є творчим процесом, який розпочинається з визначення концепції дослідження.

Під концепцією розуміється система взаємопов'язаних наукових положень, котрі використовує дослідник для досягнення потрібного результату. Концепція може ґрунтуватися на загальноприйнятих теоріях певної наукової школи (про що необхідно вказати у посиланнях на першоджерела та цитуванні літератури), а може бути авторською, тобто розкривати власні теоретичні міркування дослідника. І в першому, і в другому випадку викладені положення є низкою понять, а не штучним набором окремих різнопланових тверджень. Дотримання цієї вимоги дає можливість сформулювати гіпотезу, яка в концентрованому вигляді відображає концептуальний зміст дослідження.

Існує два типи гіпотез. теоретичні, емпіричні. Серед основних функцій, які виконує гіпотеза в наукових дослідженнях, слід назвати такі: окреслення кола завдань, що мають бути взаємопов'язані і взаємодоповнюючі; систематизація складових наукового апарату дослідження (проблема, об'єкт, предмет, мета, завдання) та етапів його проведення (обґрунтування актуальності теми, теоретичне опрацювання проблеми, вивчення і аналіз педагогічного досвіду, розробка методики дослідження, проведення педагогічного експерименту, обробка добутих даних, формулювання висновків); прогнозування результатів наукового пошуку; поєднання теорії та практики педагогічної діяльності; встановлення зв'язку між уже відомими та новими фактами, отриманими в процесі експерименту; пояснення явищ об'єктивної реальності; цілеспрямовання перебігу дослідної роботи; розширення та збагачення сфери педагогічних знань. Навіть неповний перелік функцій гіпотези показує її провідну роль в організації та проведенні дослідження.

Важливими характеристиками педагогічного дослідження є новизна отриманого знання та його значення для науки і практики.

У формулюванні наукової новизни важливо враховувати три провідні умови:

1. Розкриття виду результату, тобто необхідно вказати, який тип нового знання добув дослідник. Це може бути вироблення концепції, методики, класифікації, закономірностей тощо, або методичних рекомендацій, дидактичних пропозицій, форм виховної роботи, які раніше не були відомі в педагогіці. Тобто слід розрізняти теоретичну та практичну новизну.

2. Визначення рівня новизни отриманого результату, його місця серед відомих наукових фактів. У зіставленні з ними нова інформація може виконувати різні функції: уточнювати, конкретизувати існуючі відомості, розширювати і доповнювати їх або суттєво перетворювати. В залежності від цього виділяють такі рівні новизни: конкретизація, доповнення, перетворення.

3. Оцінкою нових результатів є їх розгорнутий і чіткий виклад, а не формальне, нічим не підкріплене запевнення, що теоретичні позиції і практичні висновки дослідження є новими.

Отже, сама по собі характеристика новизни є недостатньою для оцінки виконаної роботи, її необхідно доповнювати критеріями педагогічної значущості, бо вона як і новизна, може мати теоретичну і практичну цінність.

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

Поняття методології є складне і не завжди трактується однозначно. Методологія займається теоретичними проблемами шляхів і засобів наукового пізнання та закономірностей наукового дослідження як творчого процесу.

Поняття методологія у більш вузькому смислі слова означає теорію наукового пізнання в конкретних наукових дисциплінах. "Методологія наука у більш вузькому смислі є частиною гносеології" (В.А. Штофф)¹.

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

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

Поширеним є й інше тлумачення методології, що характеризується як сукупність способів дослідження, вчення про методи наукового пізнання. Адже термін "методологія" (грецького походження) перекладається як "теорія методів". І хоч сучасна наука не зводить його ли-

¹ Штофф В.А. Введение в методологию научного познания. Л., 1972. – с. 9.

ше до такого розуміння, вчення про методи є важливою складовою методології. Вона визначає їх місце та пізнавальні можливості в загальній системі наукового пошуку, основи конструювання логіки дослідження. Саме в методах методологічні положення та принципи набувають свого дієвого, інструментального вираження.

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

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

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

Термін "*методика*" означає сукупність засобів, умов, і пов'язаних у систему логікою процесу досягнення, потрібного і результату.¹ Методика включає стратегію отримання нового педагогічного знання, її окремих кроків і в цілому визначає програму дослідження, його конкретні завдання.

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

Звернемо увагу на відмінності понять "факт" і "науковий факт". Перше з них є елементом емпіричного знання, фіксацією тих явищ, котрі спостерігаються у педагогічній реальності Науковий факт — це вже теоретичне поняття, одиниця вірогідного знання про педагогічні

¹ Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. – К.: Експрес-об'ява, - 1998. – с. 50.

явища, які неодноразово перевірені та доведені за допомогою засобів наукового дослідження.

Системне використання методів потребує їх певної класифікації. У науковій літературі, як правило, вирізняють загальнонаукові та конкретнонаукові методи дослідження. До загальнонаукових відносять: загальнотеоретичні (абстракція, конкретизація, аналіз, синтез, порівняння, протиставлення, індукція, дедукція тощо); соціологічні (анкетування, інтерв'ювання, експертні опитування, рейтинг тощо); соціально-психологічні (соціометрія, тестування, тренінг тощо); математичні (ранжування, шкалування, індексування, кореляція, статистичні методи тощо). До конкретно-наукових відносяться: теоретичні (аналіз літератури, архівних джерел, документацій, продуктів діяльності учнів, аналіз поняттєво-термінологічної системи, побудова гіпотез, побудова уявного експерименту, прогнозування, моделювання тощо); емпіричні (спостереження, бесіди, педагогічний консиліум, визначення і узагальнення масового та індивідуального педагогічного досвіду педагогічний експеримент, науково-педагогічна експедиція.¹

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

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

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

а) папки з галузевої інформації, що містять окремі аркуші з відомостями про певні публікації;

б) цитування - дослівний запис авторського тексту;

¹ Практикум з педагогіки / Навч. посібник: Вид-ня 2-ге, доповнене і перероблене / За заг. ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – Житомир: ЖДПУ, 2002. – с. 34-35.

в) витяги - скорочений або повний виклад змісту окремих фрагментів літературного джерела;

г) складання словника нових термінів;

д) анотація - коротка характеристика публікації з точки зору її змісту, спрямування, форми тощо. Анотації зручно розміщати на окремих картках з різних питань досліджуваної теми;

е) конспекти - детальний виклад змісту інформації. Головна вимога до нього полягає в тому, щоб виділити основні положення, зафіксувати ті з них, які є найсуттєвішими для цієї роботи.

В усіх формах накопичення матеріалу необхідно точно вказувати вихідні дані інформаційного джерела, а саме: прізвище та ініціали автора, назву публікації, видавництво, місце та рік видання, відповідні сторінки тексту, загальний обсяг роботи.

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

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

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

До теоретичних методів дослідження відносяться індукція та дедукція.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Методи аналізу і синтезу застосовуються в теоретичних дослідженнях під час визначення проблеми пошуку, наукової концепції, розробки гіпотези тощо. Вони відіграють суттєву роль і в процесі експерименту, висновки про результати якого формуються на основі аналізу і доводяться теоретичним шляхом за допомогою синтезу, що є не просто складанням частин предмету, а досить непростюю логіко-конструктивною операцією наукового пізнання. У науковому пошуці

використовують також метод порівняння. Метод, за яким відбувається зіставлення досліджуваних предметів та встановлення їх подібності або відмінності, називається порівнянням. На рівні чуттєвого пізнання педагогічної реальності порівняння фіксує зовнішню подібність або відмінність, на рівні раціонального — подібність або відмінність внутрішніх зв'язків, що дозволяє виявити певні закономірності, розкрити сутність матеріалу, що вивчається тощо. Для досягнення правильних результатів у процесі порівняння необхідно дотримуватися таких вимог: зіставляти тільки однорідні об'єкти чи поняття; порівнювати предмети за такими ознаками, які мають суттєве значення.

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

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

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

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

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

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

До цієї групи методів відноситься метод моделювання. Модель — це штучна система, яка відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується. Побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню і систематизації інформації про нього. Розглядаючи метод моделювання лише як засіб вивчення педагогічних явищ і процесів ми хочемо звернути увагу на ті

завдання в галузі методології і методики педагогічних досліджень, на який спрямований даний метод, а саме: а) формування якісної моделі опису різних властивостей навчального, що виступає в якості об'єкту вимірювання; б) побудова для них відповідних якісних шкал вимірювання; в) побудова стандартної методики обробки результатів первинних вимірів якісних ознак, властивостей, що вивчаються, перехід до похідних вимірів; г) розробка засобів виміру якісних ознак; д) реалізація розроблених методик з використанням ЕОМ при проведенні педагогічного експерименту і керівництві ним.

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

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

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

Аналіз документів може бути *якісним і кількісним*. Якісний аналіз передбачає описання документів, їх класифікацію та інтерпретацію. Кількісний аналіз визначається поняттям "контент-аналіз" чи "кількісна семантика". За його допомогою можна встановити частоту використання певних термінів, виступів окремих персоналій, висловлених ідей тощо. Успішність цього методу залежить від точності визначення оди-

ниці аналізу, конкретності вихідної позиції дослідника та мети його пошуку.

Методи аналізу результатів діяльності мають назву проєктивних методів, їхнє використання у педагогічних дослідженнях є суттєвим і необхідним, бо саме на основі цих методів можна зробити висновки щодо реальних мотивів, позицій, потреб, цілей особистості.

Одним із основних методів наукового пізнання є педагогічне спостереження, що ґрунтується на безпосередньому та опосередкованому сприйманні педагогічних явищ. Наукове спостереження від побутового відрізняється цілеспрямованістю, послідовністю і фіксацією отриманих результатів. Воно завжди визначається певною пошуковою ідеєю і має чітко визначену мету. Разом з метою уточнюється програма спостереження, яка охоплює план роботи, засоби і техніку відбору потрібних даних, критерії їх оцінки. Адекватність сприймання педагогічних явищ передбачає ведення протоколів спостереження, що можуть бути доповненими аудіо-і відеозаписами.

Спостереження класифікують за ознаками способів і тривалістю їх проведення. За способами проведення вирізняють такі види спостережень: безпосереднє та опосередковане; причетне та непричетне. У залежності від тривалості вирізняють довгочасне і короткочасне, безперервне і дискретне спостереження.

В педагогіці є поширеними методи опитування. Ця група методів охоплює бесіду, інтерв'ю, анкетування. Всі вони характеризуються спільною ознакою: за допомогою методів опитування дослідник дізнається про власні судження, мотиви дій, потреби, інтереси, позиції, погляди, смаки респондентів. Ефективність отримання усних і письмових висловлювань залежить від бажання опитуваних відповідати на поставлені запитання і від ступеня їх підготовки до спілкування з дослідником на визначену тему. Тому в процесі опитування необхідно створювати доброзичливу атмосферу, яка спонукає до щирих відповідей, викликає довірливе ставлення співрозмовників один до одного.

Крім анкетування дуже часто використовується тестування. Це система психолого-педагогічних завдань, спрямованих на дослідження окремих рис і властивостей людини.

Узагальнення результатів ряду досліджень з проблеми якісних вимірів емпіричних ознак (П.Ф. Лазарсфельд, Л. Тернстоун, Дж. Гласе і Дж. Стенлі і ін.) доводять, що трактовка поняття "тестування" стає більш визначеним формалізованим, якщо його розглядати з позиції певної процедури, що містить такі компоненти: а) об'єкт виміру – психолого-педагогічна характеристика (об'єкт тестування); б) дослідник (хто тестує); в) емпірична ознака – властивість, якість об'єкту виміру

(що тестують); г) тест – засіб тестування (контрольна робота, система спеціально підібраних задач) – чим тестують. Таким чином, мета процедури тестування – виявлення рівня сформованості заданої ознаки. Існує кілька класифікацій тестів. За природою оцінювання якостей їх поділяють на три основні категорії: тести успішності, тести здібностей та індивідуальні тести.

Конструкції індивідуальних тестів поділяються на дві основні групи: тести об'єктивного оцінювання поведінки та самоописові тести. У тестах об'єктивного оцінювання поведінки джерелом інформації про певну рису особистості слугує реальна поведінка досліджуваного в процесі тестування. У самоописових тестах роль джерела інформації виконують повідомлення досліджуваного про типову для нього форму поведінки, психічний стан, переживання, настрій, інтерес тощо.

Неодмінними вимогами до тестування є такі: обов'язковий для всіх досліджуваних комплекс випробувальних завдань; чітка стандартизація зовнішніх умов, у яких здійснюється тестування; наявність більш-менш стандартної (фіксованої) системи оцінювання та інтерпретації одержуваних результатів; використання під час оцінювання досліджуваних середніх показників результатів тестування. Це обумовлено тим, що тестові оцінки мають не абсолютний, а відносний характер. Вони вказують лише місце, яке посідає досліджуваний щодо відповідної норми. За формою, в якій подаються завдання, бувають вербальні й невербальні тести. Вербальні - побудовані на основі завдань, виражених у словесній формі, а невербальні — у формі різноманітних наочних і слухових образів.

Щодо співвідношення форми завдань та форми, в якій подаються відповіді, розрізняють тести багаторазового вибору та проєктивні тести. Найпростішими є запитання з альтернативними відповідями "так" чи "ні" (відповідно 1 чи 0 балів). Більш складним є запитання, що передбачає вибір досліджуваним правильного варіанту відповіді серед багатьох запропонованих. Повнішу інформацію про рівень підготовки або розвитку досліджуваного дає тест, запитання якого розраховані не на один, а кілька правильних відповідей (багаторазовий вибір). Він наближається до так званого тесту з конструюванням відповіді, тобто для відповіді на запитання треба скласти окремі запропоновані елементи. До цього ж виду тестів належать такі, в яких треба доповнити (доконструювати) готову відповідь (пропущені слова, знаки, літери тощо). Формулювання запитань та відповідей до них мають бути лаконічними, чіткими, точними, орієнтованими на характеристику якості досліджуваного, яка вивчається.

При проведенні тестування досліджуваний повинен зафіксувати свої відповіді у такій формі, яка полегшує підрахунок отриманих даних, складання таблиць, оцінку результатів опитування. В залежності від виду тесту використовуються різні засоби фіксації відповідей: тестові картки, бланки, в яких відповідь фіксується записом потрібного номеру, знаком "плюс" або "мінус", відповідною цифрою тощо; картки з тестами, в яких треба заповнити пропуски, внести доповнення; картки, які заповнюються за допомогою технічних засобів. Оскільки тести дають можливість кількісної обробки даних дослідження, вони характеризуються такими поняттями, як надійність та валідність. Надійність — це ступінь стабільності оцінок при тестуванні одних і тих самих досліджуваних. Цей показник визначається коефіцієнтом кореляції. Валідність за змістом є ступенем представленості у тесті знань і вмій, передбачених програмою викладання відповідного навчального предмета.

Окремий вид тестів складають проєктивні методики, експертна оцінка. За допомогою методу експертної оцінки (методу рейтингу) досліджуються педагогічні проблеми, що не піддаються формалізації. Цей метод поєднує опосередковане спостереження і опитування, які пов'язані з залученням до оцінки явищ, що вивчаються найкомпетентнішими фахівцями. Спеціально підібрана група експертів робить свої висновки на основі логіко-інтуїтивного аналізу з використанням порівняльної оцінки фактів. Від простого збору відгуків і думок метод експертних оцінок відрізняється чіткою та цілісною програмою оцінювання, застосуванням шкали кількісного аналізу і певних критеріїв виставлення балів.

Відбір групи експертів має відповідати таким вимогам: компетентність у певній галузі знань; креативність, тобто здатність вирішувати складні завдання, творчо підходити до справи; позитивне ставлення до участі в експертизі; відсутність конформізму, схильності до впливу чужих думок; аналітичність і широта мислення; дотримання норм етики наукових взаємин; самокритичність.

Використання методу експертних оцінок передбачає вибір достатньо точної і зручної системи оцінок та відповідних шкал, що упорядковує судження і дає можливість замінити їх числами. Крім того, необхідним є розробка документу, в якому вказується склад і завдання групи експертів, їх обов'язки і права, керівник експертизи.

За допомогою методу експертної оцінки можна виявляти рівень освіченості, вихованості й розвитку студентів, характеризувати педагогічну майстерність викладачів, установлювати альтернативні варіанти рішення того чи іншого педагогічного завдання, визначати якість про-

грам, методичних посібників, технічних та інших засобів навчання, прогнозувати педагогічні явища і процеси тощо.

Важливим і трудомістким етапом педагогічного дослідження є педагогічний експеримент, що має складну структуру та здійснюється за допомогою групи методів емпіричного пізнання. Основна мета експерименту полягає у перевірці теоретичних положень, підтвердженні робочої гіпотези та більш широкому і глибокому вивченні теми дослідження. Тому експеримент вважається одним із головних способів одержання нового педагогічного знання.

Педагогічний експеримент визначають як науково визначений дослід або спостереження досліджуваного явища у спеціально створених умовах, що дають змогу стежити за його перебігом, керувати ним, відтворювати щоразу при повторенні цих умов. Отже, експериментом є дослідження педагогічного процесу шляхом внесення в нього принципово важливих змін у відповідності з поставленими завданнями та висунутою гіпотезою, що дає можливість розкрити відношення між явищами, що вивчаються, і описати їх якісно та кількісно. Суттєвою ознакою експерименту виступає активне втручання дослідника в об'єкт педагогічного пошуку.

В умовах експерименту фактор, яким дослідник планомірно маніпулює, називається активним, а ті, що залишилися незмінними, пасивними.

За умовами проведення педагогічні експерименти класифікують на природні та лабораторні, а за ознаками мети - на констатуючі (діагностичні, контрольні), пошукові та формуючі (перетворювальні).

Природний експеримент проводиться в звичайній, "природній" обстановці навчально-виховного процесу, яку дослідник не може принципово змінювати введенням нового фактора педагогічного впливу.

Лабораторний (штучний) експеримент здійснюється шляхом ізолювання явища, яке вивчається, до такого ступеня, котрий дає змогу найповніше дослідити дію активного фактора педагогічного впливу. Ця форма експериментальних занять проходить у строго визначених і контрольованих умовах з відхиленням від усталених вимог традиційного навчально-виховного процесу (змісту дидактичного матеріалу, робочого плану, часових обмежень та ін.).

Констатуючий (діагностичний) експеримент спрямований на вивчення педагогічного явища в умовах дії існуючого складу факторів, тобто тих, які були визначені до експерименту і не змінювались.

Пошуковий експеримент — це особливий вид експерименту, під час якого дослідник не знає факторів, що впливають на педагогічний

процес, і проводить його розвідку для одержання первинної інформації.

Формуючий експеримент є основним видом дослідження реальних педагогічних явищ, мета котрого полягає в тому, щоб довести, завдяки впливу яких активних факторів можна досягти потрібних результатів навчально-виховного процесу.

Підготовка формуючого експерименту передбачає дотримання такої послідовності дій: розробка плану-програми, вибір засобів проведення експерименту та вимір його результатів, обробка та аналіз експериментальних даних, установлення адекватності одержаних висновків педагогічній реальності.

План-програма містить назву теми, формулювання робочої гіпотези, методик експерименту, перелік необхідних матеріалів, список виконавців, календарний план роботи. В його основу покладена методика - система способів чи прийомів виконання ефективного педагогічного дослідження. Методика зумовлюється метою та завданнями експерименту, вибором активних факторів, потрібними вимірами, перебігом аналізу педагогічного явища.

Існує дві структури експериментального дослідження: паралельна та послідовна. Оскільки об'єкти педагогічних досліджень (студенти, групи тощо) постійно змінюються у навчально-виховному процесі, з ними не можна проводити експеримент двічі: спочатку без введення активного фактора впливу, а потім з ним. Адже ті самі студенти у повторному експерименті будуть дещо іншими. Тому в практиці педагогічних досліджень, як правило, використовується паралельний експеримент: обираються по можливості два однорідних об'єкти (наприклад, два класи чи групи) - експериментальний і контрольний. В експериментальній групі вводиться в дію активний фактор впливу, а в контрольній групі навчальний процес залишається незмінним. Спостерігаються і зіставляються два об'єкти, причому, як і до початку експерименту, так і після нього. Це дає можливість порівняти вихідні та кінцеві характеристики досліджуваного педагогічного явища і таким чином довести ефективність проведеного експерименту.

Результати паралельного експерименту доцільно фіксувати в такій таблиці:

Експериментальна.	Контрольна.
-------------------	-------------

Умовою одержання об'єктивних даних є вирівнювання експериментального та контрольного об'єктів за тими факторами, які можуть впливати на результати дослідження (наприклад, рівень успішності в

групі, їх попередня підготовка, умови проведення навчально-виховного процесу тощо).

В окремих випадках як виняток проводиться послідовний експеримент, що ґрунтується на вивчення одного й того ж об'єкта двічі: без введення активного фактора впливу і з його введенням. У такому випадку необхідно довести, що в першому варіанті експериментальних дій характеристики об'єкта не змінились, тобто дії виявились не результативними. А в другому - введення певного експериментального фактора змінило ситуацію, що засвідчила ефективність педагогічного впливу.

Можливим є також псевдопаралельний експеримент, коли порівнюються дані аналогічних об'єктів, одержані в минулому році (без введення активного фактора) й дані поточного року (з його введенням). Використання такого експерименту потребує пояснення, що умови, в яких відбувалася експериментальна робота, були однаковими, тобто пасивні фактори не зазнали змін за цей час. Планування псевдопаралельного експерименту можна вважати виправданим, коли бракує кількості студентів для формування контрольної групи.

Важливо підкреслити, що будь-який вид педагогічного експерименту буде результативним, якщо його сплановано у відповідності до вимог вірогідності, надійності, репрезентативності здобутих даних. Можливість досягнення цього закладається вже на підготовчому етапі, коли обираються залежні й незалежні змінні, кількість досліджуваних, обсяг та характер потрібних результатів, засоби та методика їх якісного аналізу та кількісної обробки.

Науково-педагогічне дослідження повинно включати не лише якісний аналіз явищ, що вивчаються, а й кількісний вимір отриманих експериментальних результатів, який підвищує ступінь вірогідності та об'єктивності їх оцінки.

Педагогічні процеси завжди мають імовірний характер, бо зв'язки між причиною і наслідками не є однозначними, а залежать від численних факторів, котрі не можна передбачити наперед і повністю врахувати.

Для практичного здійснення розрахунків необхідно: чітко визначити складові педагогічного процесу, які можуть бути зафіксовані у певних одиницях вимірювання (балах, кількості відповідей, виконаних завдань, витраченого часу, подій, що відбулися тощо); розробити експериментальну методику, яка стимулює відповідні дії досліджуваних (тести, опитувальні листки); отримати результати експерименту і надати їм зручного для обчислення вигляду (таблиці, графіки); обрати доцільний для певного педагогічного явища спосіб розрахунків (відсотки,

середнє значення характеристик, межі відхилень від середніх значень, дисперсія та ін.); подати кількісні результати у формі, що забезпечує можливість їх педагогічної інтерпретації, тобто єдності якісної та кількісної оцінок.

Отже, вже на початку дослідження треба знати, які параметри педагогічного об'єкта вивчатимуться, методику їх актуалізації, засоби збору та фіксації спостережень, техніку обчислення. Інакше кажучи, розробку експериментальної методики важливо розпочати з передбачення кінцевого результату, якому мають підпорядковуватися всі попередні процеси.

Вимірами називають певні відповідності між явищами, що вивчаються, та числами. Вони здійснюються на основі визначення шкали вимірювань, одиниці вимірювань та точності вимірювань.

Найпростішою є шкала найменувань. Вона складається шляхом надання об'єктам вивчення цифрових позначень. Ці цифри вказують найменування об'єктів, їх можна міняти місцями, групувати, підраховувати, скільки раз (як часто) вони зустрічаються, але не можна додавати або віднімати.

На відміну від шкали найменувань шкала порядку (або рангова) дає можливість вирізняти ступінь виявлення певних властивостей чи ознак об'єктів, їх співвідношення типу "більше-менше", "краще-гірше". Така шкала використовується, коли треба врахувати якісні показники педагогічного явища, що не мають суворої кількісної міри. Цифри балів можна складати, ділити, множити, упорядковувати (розміщати) за рангами.

Шкала інтервалів визначає як градації (порядок) властивості об'єкта, так і їх відмінності в однакових інтервалах, тобто встановлює одиницю виміру. Об'єкту надається число, що дорівнює числу таких одиниць. Тому зазначені шкали інтервалів відповідають на питання "наскільки більше?". У педагогічних дослідженнях вибір одиниці виміру є досить складним завданням, яке іноді неможливо розв'язати. Наприклад, кількісно оцінити рівень знань, творчих умінь, старанності. У цих випадках треба відшукувати непрямі ознаки властивостей, що вимірюються, які можна з певною імовірністю зіставити з досліджуваними явищами.

Шкала відносин відрізняється від шкали інтервалів тим, що в ній чітко визначено положення нульової точки. Наприклад, час виконання завдання, вивчення твору напам'ять тощо.

Жодне вимірювання не може бути виконаним абсолютно точно, тим більше педагогічне. Однак методи математичної статистики дають можливість урахувати імовірні неточності і відобразити їх у педагогічній

інтерпретації результатів вимірювання, які не вважаються достовірними без такої статистичної обробки.

У процесі спостереження або вимірювання будь-якого показника одержують ряд чисел, які називають статистичною сукупністю. Сукупність усіх значень, котрі можна добути для вивчення об'єкта, називають генеральною сукупністю, а її частину - вибірковою сукупністю або вибіркою.

Вибірка має відповідати певним правилам. Вона складається за допомогою випадкового добору елементів генеральної сукупності. Одержані кількісні дані записуються у вигляді таблиці з вертикалями (графи, стовпчики) і горизонталями (рядки). Наприклад, по вертикалі фіксується число подій, а по горизонталі - їхня назва (ознаки), що можуть подаватися у балах, оцінках, відсотках тощо.

Перетин вертикальних і горизонтальних значень утворює клітинки для записування статистичних даних. Якщо у процесі табулювання дані записуються у довільному порядку, вони створюють неупорядкований рядок, якому можна надати рангового порядку (упорядкування статистичних даних за величиною), їх об'єднання в групи (з урахуванням ознак віку, успішності навчання, емоційності реагування та ін.), дає можливість утворити статистичний ряд (ряд розподілу), котрий є необхідним для компактного запису даних.

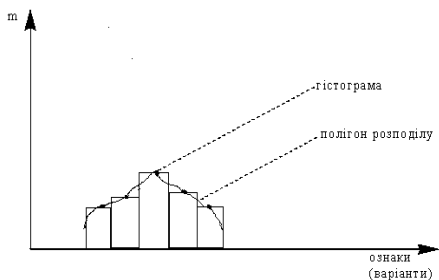
Числове значення ознаки, за якою групуються дані, називається варіантною, а число випадків, що припадають на кожен групу - частотою.

Рядок розподілу складає початкову форму репрезентації експериментального матеріалу, на основі якої дослідником проводиться його подальша кількісна обробка та графічна ілюстрація гістограмами або полігонами розподілу.

Гістограма - це послідовність стовпчиків, кожний з яких спирається на один розрядний інтервал, а висота його відображає число подій або їх частоту в цьому розряді.

Побудова полігону розподілу нагадує побудову гістограми. Але на відміну від гістограми, в якій стовпчик закінчується горизонтальною лінією на висоті, що відповідає частоті в цьому розряді, в полігоні він закінчується точкою над серединою свого розрядного інтервалу на тій самій висоті. Далі точки з'єднуються відрізками прямих.

Гістограму та полігон розподілу ілюструє мал.1.



Мал.1. Ілюстрація гістограми та полігону розподілу.

Властивості сукупності, що вивчаються, характеризуються за певною ознакою трьома **середніми** величинами: середньою арифметичною, серединною (медіаною), модою.

Найчастіше використовується середня арифметична, що узагальнює кількісні ознаки ряду однорідних показників (сукупності). Середня арифметична, яка виражає одним числом деяку сукупність, начебто послаблює вплив випадкових індивідуальних відхилень і акцентує певну узагальнену кількісну характеристику, найтипівішу властивість ряду показників, котрі вивчаються.

У педагогічних дослідженнях середня арифметична, як правило, умовно позначається через \bar{X} . Цей показник обчислюється шляхом додавання всіх одержаних числових значень (які називаються варіантами) і діленням суми на їх число:

$$\bar{x} = \frac{\sum x}{n} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n},$$

де Σ - знак підсумовування;

x - отримані у дослідженні значення (варіанти);

n - число варіант.

Середня арифметична може бути простою незваженою, коли кожний з варіантів варіаційного ряду зустрічається лише один раз. Якщо ж варіанти або інтервали повторюються різну кількість разів, то при цьому середня обчислюється з урахуванням так званої статистичної ваги й називається зваженою середньою арифметичною (статистичною вагою або частотою називають число повторень варіантів або інтервалів).

Середня зважена арифметична величина обчислюється за такою формулою:

$$\bar{x} = \frac{\sum xm}{\sum m} = \frac{x_1 m_1 + x_2 m_2 + \dots + x_n m_n}{m_1 + m_2 + \dots + m_n}$$

де m - частота або статистична вага варіант.

Під медіаною (Me) розуміють таке значення варіюючої ознаки, яке припадає на середину упорядкованого варіаційного ряду.

Важливою вимогою статистичного аналізу є визначення характеру зв'язку між явищами, що вивчаються, який може бути кількісно виражений коефіцієнтом кореляції.

Кореляційний зв'язок не виявляється в кожному окремому випадку; при певному стані одного явища інше явище, що знаходиться у зв'язку з ним, може мати різну величину. Наявність кореляційного зв'язку виявляється лише статистичним шляхом у процесі дослідження маси випадків однорідної сукупності.

При статистичному вивченні кореляційний зв'язок виявляється як взаємозв'язок у варіаціях двох або більше кількісних ознак, котрі характеризують досліджуване явище. Кореляційна залежність розкривається тільки у середніх величинах на основі деякого числа випадків і відбиває закон множинності причин та наслідків.

Для того, щоб з'ясувати щільність зв'язків між явищами, розраховують емпіричний коефіцієнт кореляції. Шляхом зведення даних двох сукупностей у кореляційну таблицю. Цифри, що розміщені в її клітинках, є частотами: вони показують, скільки разів дана величина одної ознаки повторюється у сполученні з відповідною величиною іншої ознаки (іншого явища). У тих випадках, коли вимірювання відбувається у шкалі відносин чи інтервалів і форма взаємозв'язку явищ є лінійною, використовують коефіцієнт кореляції Пірсона за формулою:

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{n \sigma_x \sigma_y},$$

де \bar{x} та \bar{y} - середні арифметичні позначення показників x та y ;

- σ_x та σ_y - середні квадратичні відхилення;

- n - число вимірів (досліджуваних).

Визначення взаємозв'язку показників, вимірюваних у шкалі порядку, відбувається з використанням рангового коефіцієнту кореляції Спірмена за формулою:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)},$$

де $d = d_x - d_y$ – різниця рангів даної пари показників X та Y ;
 n – обсяг вибірки (число досліджуваних).

Для оцінки вірогідності результатів кількісних вимірювань педагогічних явищ обчислюються довірчі інтервали статистичних характеристик. З урахуванням наступних задач дослідження – переходом до метричних шкал, формування узагальнених показників – питання і використання багатомірних статистичних моделей і впершу чергу моделей факторного аналізу виступає як основне. Факторному аналізу як одному із методів багатомірного статистичного аналізу присвячені дослідження,¹ в яких автори з певних позицій розглядають різні процедури цього методу, їх призначення та умови застосування на практиці. В основі факторного аналізу лежить гіпотеза про те, що змінні, які безпосередньо спостерігаються лише опосередковано відображають сутність вивчаємого явища. Відповідно Терстоуну модель факторного аналізу передбачає існування загальних факторів, що пояснюють варіації оцінок ознаки об'єкту дослідження. При цьому вважається, що всі емпіричні ознаки, котрі спостерігаються є лише лінійними функціями, від факторів котрих значно менше ніж число емпіричних ознак, що спостерігаються. Крім факторного аналізу, використовується компонентний аналіз, як один із методів багатомірного статистичного аналізу, суть якого полягає в описі і оцінці загального фактору.²

Кожний майбутній педагог так само, як і молодий вчений повинен оволодіти методами кількісної характеристики педагогічних явищ, оскільки вони дають можливість глибше пізнати їх природу і ефективніше використовувати у професійній діяльності.

Індивідуальна самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та осмислення:

1. Проаналізувати статті:

- Панасенко Е. Гуманізація педагогічної освіти у вищій школі // Рідна школа. – 2002. - №8-9. – С.3-5.
- Рудавський Ю.К. Болонський процес підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України // Матер між нар семінару „Вища

¹ Окунь Я. Факторний аналіз. – М. 1974.

² Харман Г. Современный факторный анализ. – М. 1972.

освіта в Україні та Болонський процес – 2004”, Київ, 13-14 травня 2004 року.

Завдання з вивчення першоджерел:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. — К.: Шкільний світ, 2001.
2. Закон „Про внесення змін і доповнень до Закону України “Про освіту” (розділ II: Вища освіта) //Голос України. - 1996 р. - 25 квітня.
3. Положення про державний вищий навчальний заклад освіти — Інформ. Збірник Міністерства освіти України. - 1997. - №1.
4. Державна національна програма “Освіта” Україна XXI століття. — К.: Райдуга, 1994 — С. 31-36.
5. Ніколаєнко С. Сучасна законодавча основа в системі майбутніх освітніх та наукових процесів в Україні і Світі // Вища школа, 2003. - №4-5. —С.3-19.
6. Ничкало Н.Г. Імануїл Кант: думки про педагогіку // Рідна школа, 1993 — №2.
7. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень: навчальний посібник для вищих педагогічних закладів освіти – Київ: РННЦ “Деніта”, 2000 – 259с.

Завдання з науково-дослідної роботи:

1. Провести мікродослідження.

Методика. **Тест на об’єктивність.**

За допомогою представленого далі опитувальника оцінюються здібності студентів об’єктивно характеризувати інших людей, їх позитивні, негативні риси та досягнення. Ця якість особливо важлива для майбутнього викладача вищого навчального закладу, якому постійно потрібно оцінювати своїх вихованців, і однією із провідних педагогічних вимог у цьому зв’язку є об’єктивне ставлення до кожного студента, об’єктивна оцінка його якостей, знань і вмінь. Зрозуміло, що абсолютної об’єктивності у міжособових стосунках добитися важко, проте рівень своєї об’єктивності, хоча б частково, оцінити можна, і для цього пропонується наступний опитувальник. В ньому міститься 12 різних життєвих ситуацій, пов’язаних з сприйманням і оцінкою людей, на кожен таку ситуацію можна відреагувати декількома способами. При можливих варіантах таких реакцій, з котрих об’єкт дослідження повинен вибрати, найбільш прийнятні для нього варіанти, приписані кожній ситуації. Кожний із варіантів оцінюється кількістю балів, і на основі суми отриманих балів судиться про те, наскільки ця людина у своїх міжособистісних оцінках об’єктивна.

1. На вашу думку, ті, хто завжди особливо ретельно дотримуються прийнятих правил поведінки і ніколи не відступають від культурних манер:

а) ввічливі та приємні у спілкуванні;

б) строго виховані;

в) за своєю сутністю не щирі і за всім цим ховають свій дійсний характер.

2. Ви знаєте подружню пару, яка ніколи не свариться. Як ви думаєте, вони:

а) щасливі;

б) байдужі один до одного;

в) ховають своє ставлення від сторонніх людей, не довіряють один одному.

3. Припустимо, що ви вперше бачите людину, і вона зразу починає розповідати вам анекдоти. Яка вона:

а) жартівник, остряк;

б) відчуває себе непевнено у вашій компанії і таким чином намагається вийти з неприємного для себе положення;

в) просто хоче справити на вас хороше враження.

4. Ви розмовляєте з кимось на тему, котра по суті повинна зацікавити вас обох. Ваш співрозмовник супроводжує розмову жестикуляцією. Про що це, по-вашому, свідчить:

а) просто внутрішнє хвилювання;

б) про те, що він занадто втомився;

в) про те, що він (вона) не щирий.

5. Ви вирішили краще пізнати когось із ваших знайомих. Найкраще це можна зробити:

а) запросивши його в яку-небудь компанію;

б) спостерігаючи за ним у будь-якій справі;

в) спостерігаючи, як він поводить себе у конфліктній, емоційно напруженій ситуації.

6. Ви потрапили до ресторану з людиною, яка на вашу думку, дає офіціанту великі чайові. Як ви думаєте, чому вона так вчиняє:

а) хоче справити враження на оточуючих;

б) хоче завоювати довіру офіціанта;

в) вона – просто добра і щедра людина.

7. Ви знаєте людей, які ніколи не починають розмову першими. Які вони справді, на вашу думку:

а) скритні і небалакучі;

б) занадто несміливі;

в) мнімі і бояться, що скажуть щось не так і їх можуть образити.

8. Деяких людей, не розмовляючи з ними, можна оцінити за виразом обличчя. Що, на вашу думку, означає низьке чоло у людини:

- а) тупість;
- б) впертість;
- в) не можу сказати нічого конкретного.

9. Що ви думаєте про людину, яка розмовляючи, не дивиться іншому прямо в очі:

- а) у неї комплекс неповноцінності;
- б) вона недостатньо щира у тому, про що говорить;
- в) вона просто неуважна.

10. Ви, мабуть, знаєте таких людей, які, коли щось трапляється неприємне, зразу заявляють про те, що вони все давно знали і передбачали, але нічого не робили, щоб це попередити, тому що не хотіли потрапити у неприємну ситуацію. Які це люди:

- а) люди з вольовим характером, витримані;
- б) люди, у яких нічого немає за душею;
- в) хвальки.

11. Уявіть себе людиною, яка матеріально забезпечена, проте вона завжди купляє дешеві речі. Чому, на вашу думку, вона так робить:

- а) вона скромна, невимоглива;
- б) вона дуже бережлива;
- в) вона дуже скупа (скряга).

12. Вам, напевно, коли-небудь приходилося оцінювати людей за їх зовнішнім виглядом. Повні люди, на вашу думку:

- а) симпатичніші за інших, так як вони завжди комунікабельні, добрі і веселі;
- б) не дуже симпатичні, так як завжди ліниві і апатичні;
- в) вони - такі ж, як і всі інші, серед них є і хороші, і погані.

Ключ до методики.

В таблиці представлений ключ до кількісної оцінки в балах кожної з відповідей, вибраних об'єктом дослідження. Зліва дано вибрані альтернативи, а зверху – номери оцінюваних ситуацій. У самій же таблиці вказано кількість балів, що даються за кожну з відповідей.

Вибрані альтернативи	Порядкові номери											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
А	2	2	1	4	1	4	2	1	1	1	2	2
Б	4	1	2	2	2	2	4	2	4	4	4	1
В	1	4	4	1	4	1	1	4	2	2	1	4

Оцінка результатів і висновки.

Для кожного респондента визначається набрана ним сума балів. 40 і більше балів означає, що ця людина легко складає думку про людей і також легко говорить про це тому, кого це стосується. Проте в її судженнях про людей багато суб'єктивності і занадто самовпевненості. Сума балів від 31 до 39 свідчить про те, що дана людина уміє суб'єктивно оцінювати інших і не боїться визнати свої помилки в цій справі. Сума балів від 21 до 30 свідчить про те, що людина не завжди буває впевнена у правильності своєї думки, а іноді буває необ'єктивною, тому що легко міняє свою думку, піддаючись впливу інших. При кількості набраних балів 20 і менше, зазвичай, роблять висновок про те, що ця людина занадто довірлива і здатна судити про інших людей необ'єктивно, поверхово, часто помиляючись.

Індивідуальні завдання на вибір:

- а) підготувати виступ, доповідь, реферат з теми;
- б) написати тези, статтю, есе;
- в) виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА. ПРЕДМЕТ, КАТЕГОРІЇ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ. ВИЩА ШКОЛА ЯК ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА

Основні поняття: педагогіка, об'єкт, предмет педагогіки, педагогічна система, вища освіта, методологічні, процесуальні, суттєві категорії.

Міжпредметні зв'язки: *Загальна педагогіка* Розділ: Предмет педагогіки та методи педагогічних досліджень. *Філософія*. Розділ: Категорії. *Соціологія освіти*. Розділ: Предмет соціології освіти. *Історія педагогіки*. Розділ: Сучасні тенденції світової педагогічної науки.

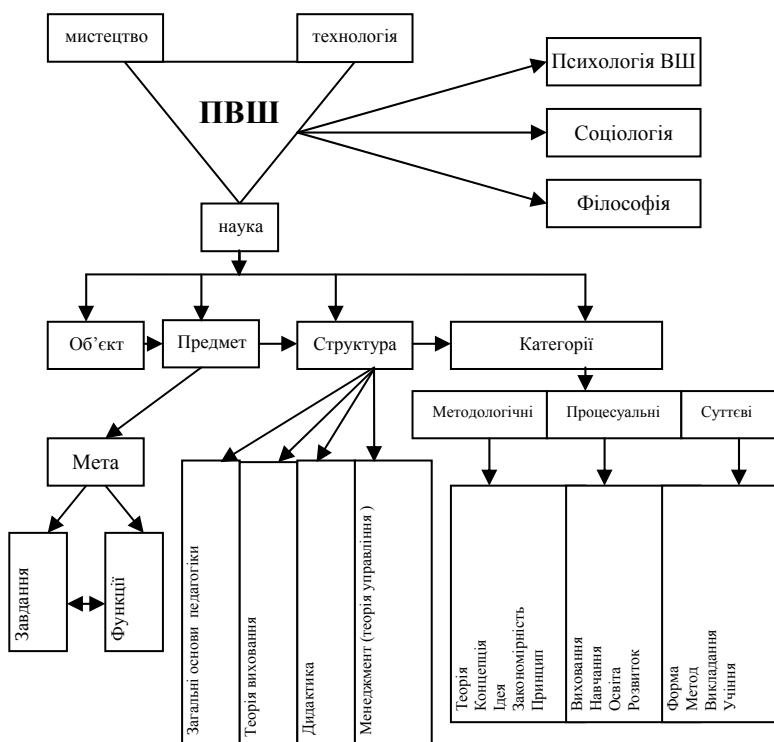
План

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

Рекомендована література

1. Болонський процес: Нормативно-правові документи / Укл. З.І. Тимошенко, І.Г. Оніщенко, А.М. Греков, Ю.А. Гапон, Ю.І. Палеха. –К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 102 с.
2. Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” //Освіта. – 2001. - №75-58.
3. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Вестник высшей школы. Alma mater, 1999 – № 3 – С.29-35.
4. Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. М.В. Алексеев. — М., 1995.
5. Грішнєва О. Розвиток вищої школи в Україні: тенденції, проблеми та шляхи їх вирішення // Вища школа, 2001. - №2-3.
6. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383с.
7. Коротяєв Б.І., Гришин Є.О., Устенко О.А. Педагогіка вищої школи: Навч.посіб. – Київ, 1990.
8. Кузьмина Н.В. Понятие “педагогическая система” и критерии её оценки: Методы пед. исследования: Учебн. пособие /Под ред. Н.В. Кузьминой — Л.: Изд. Лен. университета, 1980.
9. Левківський К.М. Вища школа України на порозі радикальних змін // Проблеми освіти: Наук.- метод. збірник. Випуск 10. – К., 1997. – С.3-10.
10. Михайловский В.А. Педагогика высшей школы. :Учеб. пособ. / ХТУ им. А.М. Горького - Х.: Изд-во ун-т ,1991-185с.
11. Основы вузовской педагогики /Под. Ред. Н.В. Кузьминой — Л., 1978.
12. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Для студентів-магістрів / Нац. пед. ун-т ім.М.П.Драгоманова.- К.:НПУ,2000-210с.
13. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. — М: Совершенство., 1998.

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Ділова гра (прес-конференція).
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

Варіант 1.

1. Педагогіка вищої школи – це ...
 - а) частина філософії;
 - б) синтез знань про природу;
 - в) комплекс теоретичних і прикладних наук про процеси виховання, навчання, освіти;

г) наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави та суспільства.

2. Об'єктом педагогіки вищої школи є:

а) педагогічна система вищої школи;

б) система вищої освіти і педагогічні процеси в ній;

в) система народної освіти і педагогічні процеси в системі вищої школи.

3. До процесуальної категорії в педагогіці вищої освіти належать:

а) навчально-виховний процес, навчальний і виховний процес;

б) виховання, навчання, освіта, розвиток, формування особистості.

4. Яку функцію виконує педагогіка вищої школи при розробці нових технологій та втілення результатів досліджень?

а) проєктивно-конструктивну;

б) прогностичну;

в) аналітичну.

5. Встановіть правильну послідовність розв'язання педагогічної задачі:

а) вибір системи методів;

б) аналіз ситуації та постановка проблеми;

в) аналіз вихідних даних;

г) висунення гіпотези;

д) аналіз результатів впливу.

6. В Україні існують такі кваліфікаційні (освітні) рівні вищої освіти:

а) молодший спеціаліст;

б) бакалавр;

в)

г)

Варіант 2.

1. Педагогіка вищої школи – це ...

а) частина філософії;

б) синтез знань про природу;

в) комплекс теоретичних і прикладних наук про процеси виховання, навчання, освіти;

г) наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави та суспільства.

2. Метою педагогіки вищої школи є:

а) дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання учнів;

б) дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів і розробка на цій основі шляхів удосконалення процесу підготовки кваліфікованого спеціаліста;

в) спрямованість на формування компетентного вчителя, який володіє методологією педагогічної науки.

3. Система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей – це ...

4. Яку функцію виконує педагогіка вищої школи при теоретичному вивченні, описі, аналізі педагогічних явищ і процесів причинно-наслідкових зв'язків?

а) прогностичну;

б) аналітичну;

в) проективно-конструктивну.

5. Сформулювати визначення.

Гуманізація освіти – це створення умов:

а) реальних;

б) оптимальних;

в) необхідних;

г) найкращих.

для розвитку здібностей:

а) кожного студента;

б) всіх студентів.

через:

а) самовизначення;

б) самовиявлення;

в) саморефлексію;

г) саморозвиток;

д) самовираження.

6. Система вищої освіти в Україні включає такі рівні акредитації навчальних закладів:

а)

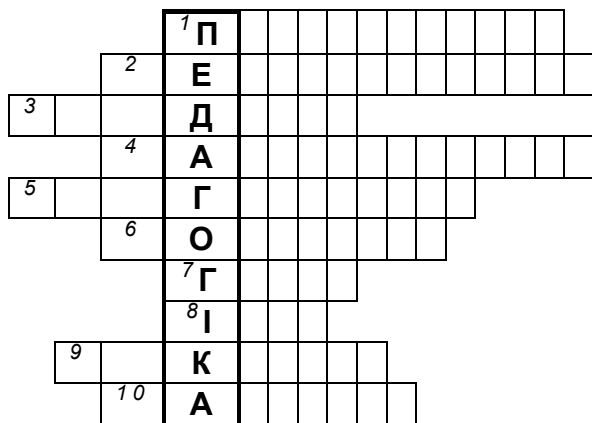
б)

в)

г)

д)

Розгадати кросворд.



По горизонталі:

1. Група категорій, до якої належать поняття виховання, навчання, освіта, розвиток.
2. Один з основних принципів виховання.
3. Один з різновидів вищих закладів освіти, що здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійною програмою усіх рівнів з окремо визначених галузей знань і виробництва.
4. Об'єктивно повторювальна послідовність явищ – це
5. Одна з функцій ПВШ, яка забезпечує наукове обґрунтування цілей і планування педагогічного процесу.
6. Система критичних поглядів на реальну вузівську дійсність і відповідного пошуку та пропозицій нових ідей – це
7. Найменший підрозділ у ієрархічній структурі вищого закладу.
8. Новий напрям думки, твердження або розгорнута модель, що відображає стосунки або зв'язки у вузівській дійсності.
9. Один із суб'єктів педагогіки співробітництва.
10. Процес взаємодії студента і викладача з метою оволодіння студентом знань, умінь і навичок, його розвитку і виховання.

Міні-модуль №2.

ТЕМА: МЕТОДИ ТА МЕТОДИКА ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.

Основні поняття: педагогічне дослідження, мета, об'єкт, предмет, гіпотеза, задачі дослідження, методологія, методика, методи дослідження.

Міжпредметні зв'язки: *Загальна педагогіка.* Розділ: "Методи педагогічних досліджень". *Загальна психологія.* Розділ: "Методи психологічного дослідження". *Соціологія.* Розділ: Теорія і практика конкретно-соціологічних досліджень. *Основи наукових досліджень.*

План

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

Рекомендована література

1. Альберт Ю.В. Списки літератури в научних дослідженнях: составление и оформление / Отв. ред. И.Я. Госин. – К: Наукова думка, 1988 – 152с.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. – М: Педагогика, 1982 – 192с.
3. Воловик П.М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці. – К: Рад. школа, 1969 – 123с.
4. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень // Вісник Академії педагогічних наук України, 1993 - № 3 – с. 11-23.
5. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. Учеб. пособ. – Л.: ЛГУ, 1980. -266с.
6. Кушнір В.А. Системне моделювання процесу вимірювання в педагогічних дослідженнях // Педагогіка і психологія. – 1999. - №1. – С.35-43.
7. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Волгус, 1980. – 334с.
8. Кыверялг А.А. Условия эффективности и достоверности научного исследования // Сов. педаг., 1988. - №5. – С.35-39.

9. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М: Высшая школа, 1987 – 199с.

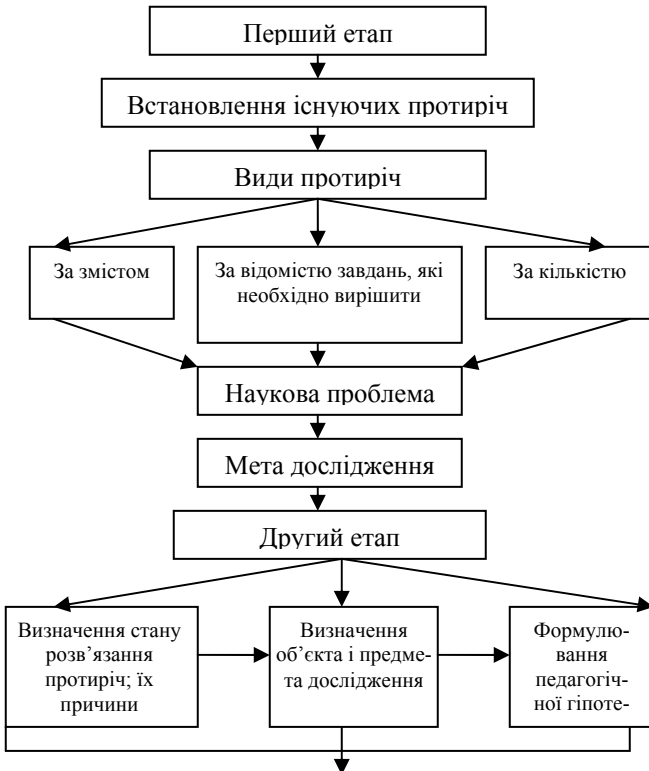
10. Найн А.Я. Педагогические инновации и научный эксперимент // Педагогика. – 1996. - №5.-С.10-15.

11. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. – К: Експрес – об'ява, 1998 – 143с.

12. В.К.Сидоренко ,П.В.Дмитренко .Основи наукових досліджень: Навч. посібник для вищих педагог. закладів освіти.-Київ.: Денікт,2000-259с.

13. Я.Скалкова и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. Перевод с чесского. – М: Педагогика, 1989 – 224с.

Блок-схема проведення заняття Етапи проведення педагогічних досліджень





Методи та методика проведення педагогічних досліджень



1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. Педагогічне дослідження – це:

- а) система цілеспрямованої взаємодії викладача і студента, спрямована на формування суспільних і особистісних рис;
- б) цілеспрямований пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу з використанням наукового апарату;
- в) способи з допомогою яких вивчаються різноманітні сторони виховання, освіти і навчання.

2. Методи науково-педагогічного дослідження поділяються на такі дві великі групи:

- а) загальнонаукові та конкретно-наукові;
- б) загальнонаукові та емпіричні;
- в) конкретно-наукові та теоретичні.

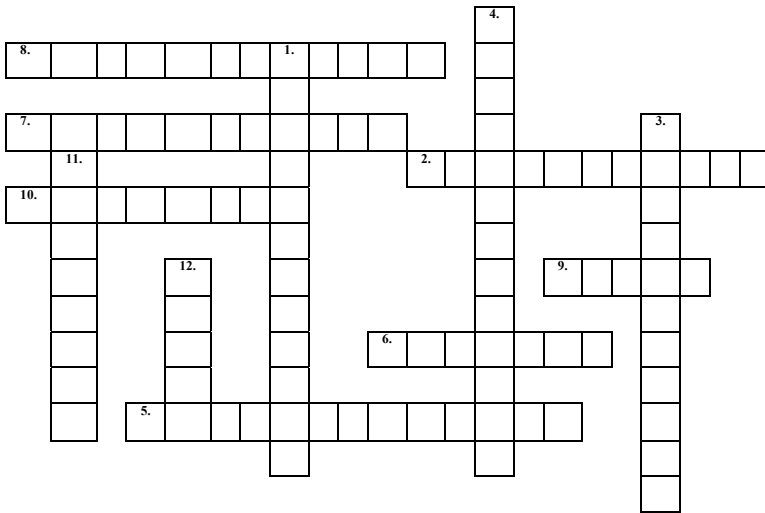
3. Об'єкт педагогічного дослідження:

- а) пошук шляхів удосконалення педагогічного процесу;
- б) педагогічні явища, факти, з яких складається педагогічний процес;
- в) якість знань, умінь і навичок.

4. З перерахованих видів експерименту знайдіть зайвий:

- а) природний;
- б) лабораторний;
- в) закріплюючий;
- г) констатуючий;
- д) пошуковий;
- е) формуючий.

Розгадати кросворд.



По горизонталі:

2. Вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання.
5. Вид педагогічного експерименту, що застосовується при перевірці гіпотези.
6. Різновид методу бесіди.
7. Метод опитування, який дає змогу підвищити об'єктивність інформації про педагогічні факти, явища, процеси, їх типовість, бо передбачає отримання інформації від якнайбільшої кількості опитаних.
8. Вид педагогічного експерименту, що використовується для констатації наявних педагогічних явищ.
9. Спосіб наукового пошуку, цілеспрямований підхід за допомогою якого досягається мета.
10. Наукове передбачення результатів дослідження.

По вертикалі:

1. Один із теоретичних методів.
3. Метод вивчення структури і стилю взаємин у колективі (запозичений із соціології).
4. Метод спеціально організованого сприймання педагогічного процесу в природних умовах.
11. Вид анкети, який передбачає довільну відповідь на поставлене запитання.

12. Частина об'єктивної реальності, яка стає предметом практичної й теоретичної діяльності людини як соціальної істоти (суб'єкта).

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання.

• *Зробити порівняльний аналіз функцій вищого і середнього навчального закладу.*

• *Відобразити схематично структуру педагогічної системи освіти.*

• *Розкрити сутність та взаємозв'язок категорійних понять педагогічного дослідження.*

• *Проаналізувати теоретичні методи педагогічного дослідження.*

• *Дати характеристику емпіричним методам педагогічного дослідження.*

• *Охарактеризувати методи кількісної обробки результатів дослідження.*

Контрольні тести до модуля.

I рівень

1. Вкажіть, чи правильне твердження:

Педагогіка вищої школи – це наука про педагогічний процес, що забезпечує розвиток особистості студента у системі вищої школи. а) так; б) ні.

2. Ким введено поняття “ педагогічна система” в педагогіку?

а) Кузьміною; б) Галузинським; в) Сухомлинським.

3. Що означає поняття “система”?

а) це функціональна структура, діяльність якої підпорядкована певній меті;

б) це комплекс теоретичних і практичних наук про навчання, виховання і освіту як цілеспрямовані процеси.

4. Принципи – це ...

а) вихідні положення будь-якої системи;

б) система критичних поглядів на реальну дійсність.

5. Категорії педагогіки вищої школи поділяються на...

а) два види: методологічні, педагогічні;

б) на три види: методологічні, процесуальні, суттєві.

6. Об'єктом педагогіки вищої школи є :

а) різні ВНЗ, які не обов'язково мають один адміністративний центр;

б) система вищої освіти і педагогічні процеси в ній.

7. Вищий заклад освіти або структурний підрозділ університету, академії, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів з певної галузі наук:

- а) технікум;
- б) коледж;
- в) інститут.

8. Слово “гуманний” в перекладі означає:

- а) демократичний;
- б) людяний;

9. Цілеспрямована, систематична діяльність щодо власного самовдосконалення, називається:

- а) перевиховання;
- б) самовиховання;
- в) виховання;

II рівень

1. Дослідження закономірностей розвитку, виховання і навчання студентів є:

- а) завданням педагогіки вищої школи;
- б) метою педагогіки вищої школи.

2. Продовжити думку

“Як мистецтво педагогіка вищої школи вимагає

3. Компонентами системи освіти в Україні є:

а) система вищої освіти, система середньо спеціальної освіти, система загально середньої освіти;

б) система дошкільного виховання, система середньої загальної освіти, система професійно-технічної освіти, система позашкільної освіти, виховання, система вищої освіти, аспірантура, докторантура, самоосвіта.

4. Одне із завдань педагогіки вищої школи:

“Розкриття педагогічних закономірностей формування ... як майбутніх фахівців”

5. Вставте потрібні слова:

“Як практична наука педагогіка вищої школи вказує на застосування теоретичних положень,, у практичній діяльності педагогічних працівників”

6. До якого виду категорій належить науковий опис реальної педагогічної діяльності?

- а) методологічні;
- б) суттєві;
- в) процесуальні.

7. Як називається навчально-пізнавальна діяльність студента, що виражається в розумових, мовних, сенсомоторних діях?

- а) викладання;
- б) учіння.

8. В якій статті Закону “Про освіту” декларується право на створення умов для навчання за кордоном?

- а) ст. 40;
- б) ст. 41;
- в) ст. 42.

9. Яким державним документом визначені в Україні мета, структура, типи вищих навчальних закладів:

- а) Законом України “Про освіту”;
- б) Указом президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні”.

МОДУЛЬ 2

Оглядово-установча лекція на тему: *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.

Обрані методи: проблемна лекція, лекція з елементами дискусії, теоретичний аналіз та синтез, моделювання, мікровикладання.

Обладнання: схеми, діафільми.

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. Галузьяк 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. Карнеги Д. Как завоевать друзей и как оказывать влияние на людей: Сочинения. – М.: Изд-во ЭКМСО-Пресс, 2001. – 720с.
7. Кічук Н.В. Творча особистість вчителя: педагогічні засади формування. Навч. посіб. /Ізмаїл держ пед. інст.: МПП “Принт майстер”, 1999.
8. Коротов В.І., Гришин Є.О., Устенко О.А.. Педагогіка вищої школи. – К., 1990. – С.22-23.
9. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч.посіб. – Київ: ІСДО, 1994. – 112с.
10. 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. Ос-

новними 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 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 ВНЗ є науково-дослідна робота. Зрозуміло, що елементи такої роботи є і в школі. У

ВНЗ 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 відзвітів 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, організа-торський, 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 уміння 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. Педагоги-майстри відчувають аудиторію і творчо перебудовують інформацію.

Проективні – це інтелектуальні уміння, необхідні для мисленого 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 ви-

знання 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 самовдосконалення¹.

¹ Багаева И.Д. Учителю о профессионализме педагогической деятельности и путях его формирования. – Усть-Каменогорск, 1988. – 99с.

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 уміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. Йдеться про те, що виховують студентів не тільки знання, але й сама особистість викладача. Викладач повинен розуміти, пам’ятати, що ефективність спільної діяльності педагога і студента в будь-яких формах залежить від взаєморозуміння між ними. А “зрозуміти внутрішній світ іншої людини, – як справедливо зауважує Кулюткін Ю.М., – це значить зуміти поставити себе на місце іншої людини і бачити оточення немовби очима іншого. Проте взаєморозуміння – це не просто моє розуміння іншого, але й знання того, що інший розуміє мене... І ось що важливо: коли ми говоримо про взаєморозуміння, то передбачаємо, що партнери по спільній діяльності не просто відображають один одного, але й взаємно поділяють точку зору¹. Іншими словами, взаєморозуміння передбачає єдність вихідних цілей учасників спільної діяльності.

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

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

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

2. По-друге, його індивідуальні принципи (основа) спілкування, громадянська позиція, стиль спілкування – сукупність конкретних при-

¹ Кулюткін Ю.М. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – С.53.

йомів 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 рі-

вень 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 уміння і навички правильного мовлення студентів і найкращим засобом у досягненні цього завдання є власний приклад. Викладач, незалежно від того, якого предмету він навчає студентів, має володіти усіма тонкощами мовленнєвої культури. Поняттям культури мовлення прийнято окреслювати передусім дотримання кожним мовцем правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, усталеного в літературній мові наголошення слів. Мова є одним з елементів педагогічної техніки.

Поняття «педагогічна техніка» містить дві групи складових. Перша група пов'язана з умінням 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”¹. 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.

¹ Ушинский К.Д. Педагогические сочинения Н.И. Пирогова: Собр.соч. в 3т. – М.: 1979. – С.19.

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.

У цільовій комплексній програмі “Вчитель” зазначається, що “завдяки діяльності педагога має реалізуватися державна політика у створенні інтелектуального, духовного потенціалу нації, розвитку, збереженні і примноженні культурної спадщини й формуванні людини майбутнього”¹.

Державна національна програма “Освіта. Україна XXI століття” одним із напрямів реформування освіти визначає підготовку нової генерації вчителів 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 доб-

¹ Цільова комплексна програма “Вчитель” // Освіта України. – 1996. – №64. – 27 серпня. – С.1.

ра». 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.

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 візир формально-

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

етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприймання. Саме культура є підґрунтям формування особистості вчителя. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбонні з метою їх об'єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза “Від людини освіченої – до людини культури”, що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тільки у культурному середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно і широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа зокрема.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен “культура” багатозначний, відрізняється складністю та варіативністю. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття “культура”, можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головним джерелом культури є діяльність людини; культура включає в себе способи і результати діяльності людини; культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором; культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою. Отже, людина культури – це гуманна особистість. Гуманність – цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист. Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури – творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутих 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.

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

У ході дослідження Гриньової В.М. виявлено, що педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну. Статична форма відбиває її як наявний рівень, який забезпечує її подальший розвиток. Динамічна форма педагогічної культури виявляється у розвитку вміння реагувати на зміни, що відбуваються в навколишній дійсності й оточенні, удосконалювати себе відповідно до умов навколишнього середовища, використовуючи набуту систему педагогічних цінностей, що відповідає більш високим (конструктивному, евристичному, творчому)

рівням культури. Завдяки динамічній формі у процесі педагогічної діяльності створюються умови для розвитку особистості та її педагогічної культури. У цьому процесі розвитку віддзеркалюється сутність і діалектику педагогічної культури: статична форма переходить у динамічну, яка потім, заперечуючи саму себе, переходить у статичну, але на більш високому рівні розвитку культури вчителя. Прояв як статичної, так і динамічної форм, їх діалектична взаємодія відбувається лише у процесі професійно-педагогічної діяльності й спілкування, відбиваючись у кожному з компонентів педагогічної культури.

У дисертаційному дослідженні В.М.Гриньової¹ педагогічна культура майбутнього учителя розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень. Вони є свого роду осями координат, на основі яких і викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність учителя. Указані цінності є структурними (відносно-статичними) компонентами, які гармонійно пов'язані з функціональними (процесуальними) компонентами. У навчально-виховному процесі вищого навчального закладу головним засобом передачі культури, духовних цінностей є неповторна індивідуальність викладача як носія культури і суб'єкта міжособистісних стосунків з унікальною особистістю студента, яка постійно змінюється і збагачується. Оскільки об'єктом педагогічної діяльності є особистість, то вона будується за законами спілкування. Антуан де Сент Екзюпері називав спілкування найбільшою розкішшю на світі, але для педагога спілкування – це професійний обов'язок. М.С. Каган стверджує, що, з одного боку, культура неможлива без спілкування, з іншого ж – гуманістичний зміст спілкування, олюдненість стосунків є найбільш повним вираженням культури. Через педагогічну культуру викладача віддзеркалюються його професійні цілі, мотиви, знання, уміння, якості, здібності, ставлення, тобто педагогічна культура є феноменом вияву викладачем власного "Я" у професійно-педагогічній діяльності. О.С. Газман вказує, що культура є гармонією культури творчих знань, культури творчої дії, культури почуттів і спілкування.

Отже, складові педагогічної культури - науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування,

¹ Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). – Автореф.дис. докт. пед.н. – Київ, 2001. – 45с.

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”¹.

Індивідуальна самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та переосмислення:

Проаналізувати статті:

1. Марія Пліщук. Фактори самореалізації особистості викладача і студентів // Рідна школа. – січень. – 2003. С.35-38.

2. Надія Сафонова. Творчий педагог – фундатор формування творчої особистості // Рідна школа. – лютий. – 2003. – С.10-11.

3. В.О.Сухомлинський “Лист про педагогічну етику” (//Нар. Образование. — 1970. — N 11. — С. 48-52.).

Завдання з вивчення першоджерел:

Законспектувати роботи:

1. В.А. Сухомлинский. Слово о слове. — Избр. произв. в 5т. - Т.5.

2. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч. – метод. посіб. /Гол ред. В.М. Доній. — К., 1996.

3. Е.І. Головаха, Н.В. Панина. Психология человеческого взаимопонимания. — К.: Изд-во полит. литер., 1989.

4. Блонский П.П. Учитель, стань человеком: Избр. пед. произв. и психолог. соч. в 2 т. — М., 1979. — Т.1 — С. 78-83.

¹ Дистервег А. Избранные педагогические произведения. – М.: Учпедгиз, 1956. – 256с.

Завдання з науково-дослідної роботи:

Провести мікродослідження.

Діагностичні тести.

Методика. *Педагогічні ситуації.*

Ця методика дозволяє судити про педагогічні здібності студента на основі того, який вихід він (вона) знаходить з ряду описаних педагогічних ситуацій. Перед початком дослідження об'єкт дослідження отримує інструкцію наступного змісту:

“Перед вами – низка важких складних педагогічних ситуацій. По-знайомившись зі змістом кожної з них, необхідно вибрати із запропонованих варіантів реагування на цю ситуацію той варіант, котрий з педагогічної точки зору (на вашу думку) найбільш правильний. Якщо ні один із запропонованих варіантів відповідей вас не влаштовує, то можна назвати свій, оригінальний в двох останніх рядках”.

Ситуація 1. Ви почали заняття, всі студенти заспокоїлися. В аудиторії тихо, і раптом хтось вголос засміявся. Коли ви, ще не встигнувши нічого сказати, запитливо і здивовано подивилися на студента, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявляє: “Мені завжди смішно дивитися на вас і завжди при цьому хочеться сміятися, коли ви проводите заняття”.

Як ви на це відреагуєте?

Виберіть і відмітьте, варіант словесної реакції з тих, що запропоновані нижче:

1. “От тобі й на!”
2. “А що Вам здається смішним?”
3. “Ну, будь ласка, смійся!”
4. “Ви що хворий?”
5. “Люблю веселих людей”.
6. “Я рада (ий), що створюю Вам веселий настрій”.
7.

Ситуація 2. Після декількох занять, студент заявляє вам: “Я не думаю, що ви, як педагог, можете нас чомусь навчити”. Ваша реакція:

1. “Ваша справа – вчитися, а вчити – викладача”.
2. “Таких, як ви, зрозуміло, я нікому не зможу навчити”.
3. “Можливо, вам краще перейти в інший ВНЗ, або навчатися в іншого викладача”.
4. “Ви просто не бажаєте вчитися”.
5. “Мені цікаво знати, чому ви так думаєте?”

6. “Давайте поговоримо про це більш детально. У моїй поведінці, мабуть, є щось таке, що викликає у вас такі думки”

7.

Ситуація 3. Викладач дає студенту завдання, а той не хоче його виконувати, відмовляється його виконувати, заявляючи: “Я не бажаю це робити!” – Якою повинна бути реакція викладача?

1. “Не хочеш – примусимо!”

2. “Навіщо ж ви тоді прийшли вчитися?”

3. “Тим гірше для вас, залишайтеся неосвіченими, невігласами: ваша поведінка подібна до поведінки людини, яка назло своєму обличчю хотіла відрізати собі носа”

4. “Ви даєте собі відчіт у тому, чим це може скінчитися для Вас?”

5. “Не могли би ви пояснити, чому?”

6. “Давайте сядемо і обговоримо – можливо, ви і правий”

7.

Ситуація 4. Студент невдоволений своїми успіхами у навчанні, у своїх здібностях і в тому, що він колись зможе зрозуміти і засвоїти матеріал, звертається до викладача: “Як ви думаєте, чи зможу я коли-небудь вчитися на відмінно і не відставати від інших студентів у групі?” – Що на це повинен відповісти викладач?

1. “Якщо чесно сказати – я не впевнений”.

2. “О, да, безперечно, в цьому ви можете не сумніватися”.

3. “У вас чудові здібності, і я покладаю на вас великі надії”.

4. “Чому ви не впевнені у собі?”

5. “Давай поговоримо і вияснимо проблеми”.

6. “Багато залежить від того, як ми з вами будемо працювати”.

7.

Ситуація 5. Студент говорить викладачу: “На два найближчих заняття, які ви будете проводити, я не піду, так як в цей час я хочу піти на концерт рок-музики (варіанти: прогулятися з друзями, побувати на спортивних змаганнях в якості глядача, на весіллі)” – Як потрібно відповісти йому?

1. “Тільки спробуйте!”

2. “В наступний раз вам прийдеться прийти з пояснювальною запискою”

3. “Це ваша справа, вам складати екзамен (залік). Прийдеться все одно звітуватися за пропущені заняття, я потім вас обов’язково спитаю”

4. “Ви, мені здається, дуже несерйозно ставитесь до занять”

5. “Можливо вам взагалі залишити навчання?”

6. “А що будете робити далі?”

7. “Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянки) для вас цікавіше, ніж заняття?”

8. “Я вас розумію: відпочивати, ходити на концерти, на змагання, спілкуватися з друзями дійсно цікаво, цікавіше, ніж вчитися. Але я хотіла б знати, чому це так для вас?”

9.

Ситуація 6. Студент, побачивши викладача, коли той зайшов в аудиторію, сказав йому: “У вас дуже стомлений вигляд” – Як на це має реагувати викладач:

1. “Я думаю, що з вашого боку не зовсім етично робити мені такі зауваження”.

2. “Так, я погано себе почуваю”.

3. “Не хвилюйся за мене, краще подивисься на себе”

4. “Я сьогодні погано спав(ла), у мене багато роботи”.

5. “Не хвилюйтеся, це не заважатиме нашим заняттям”.

6. “Ви – дуже уважний, дякую за турботу!”

7.

Ситуація 7. “Я відчуваю, що заняття, які ви проводите, не допомагають мені”. – говорить студент викладачу, і додає: “Я взагалі думаю кинути навчання”. – Як на це повинен реагувати викладач?

1. “Припиніть говорити дурниці!”

2. “Нічого собі, додумався!”

3. “Можливо вам знайти іншого викладача”.

4. “Я хотів(ла) детальніше взнати, що у вас викликало таке бажання?”

5. “А що, як нам попрацювати разом над вирішенням вашої проблеми?”

6. “Можливо, вашу проблему можна вирішити якимось інакше?”

7.

Ситуація 8. Студент розмовляє з викладачем, демонструючи занадту самовпевненість: “Немає нічого такого, чого я б не зміг зробити, якщо б я захотів. Для мене нічого немає складного у тому, щоб вчити ваш предмет”. - Якою має бути відповідь викладача?

1. “Ви занадто добре думаєте про себе”.

2. “З вашими здібностями? – Я не впевнений”.

3. “Ви, мабуть, відчуваєте себе досить впевнено, якщо так говорите?”

4. “Я теж впевнений у цьому, бо знаю, що ви як захочете, то все у вас вдається”.

5. “Це, мабуть, потребує від вас великої напруженості: великих зусиль”.

6. “Занадта самовпевненість заважає справі”

7.

Ситуація 9. У відповідь на зауваження викладача студент говорить, що для того, щоб засвоїти навчальний предмет, йому не потрібно багато працювати: “Мене вважають досить здібною людиною” – Що має відповісти йому на це викладач?

1. “Ця думка вас не стосується”

2. “Ті труднощі, котрі до цього часу ви відчували, і ваші знання це не підтверджують”.

3. “Багато людей вважають себе досить здібними, проте не завжди є такими”.

4. “Я радий (а), що ви такої високої думки про себе”.

5. “Це тим паче повинно змусити вас більше працювати”.

6. “Це звучить так, буцімто ви сам не дуже вірите у свої здібності”.

7.

Ситуація 10. Студент говорить викладачу: “Я знову забув виконати завдання” – Як слід на це реагувати викладачу?

1. “Ну от, знову!”

2. “Не здається вам це виявом безвідповідальності”.

3. “Думаю, що вам пора починати ставитись до справи серйозно”.

4. “Я хотів(ла) би знати, чому?”

5. “У вас, мабуть, не було для цього можливості?”

6. “Як ви думаєте, чому я кожен раз нагадую про це?”

7.

Ситуація 11. Студент у розмові з викладачем говорить йому: “Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще” – Як повинен відповісти на таке прохання студента викладач?

1. “Чому я повинен ставитися до вас краще, ніж до всіх інших?”

2. “Я зовсім не збираюсь грати в любчиків і фаворитів!”

3. “Мені не подобаються люди, які заявляють так, як ви”.

4. “Я хотів(ла) знати, чому я повинен(на) особливо виділяти вас серед інших студентів”.

5. “Якби я вам сказав(ла), що люблю вас більше, ніж інших студентів, то вам від цього стало краще, ви б почували себе краще?”

6. “Як ви думаєте, як я насправді до вас ставлюсь?”

7.

Ситуація 12. Студент, висказавши викладачеві свої сумніви щодо можливості глибокого міцного засвоєння предмету, який він викладає, додав: “Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, у чому причина цього і як мені бути далі?” – Що має відповісти на це викладач?

1. “У вас, мені здається, комплекс неповноцінності”.
2. “У вас немає ніяких підстав для хвилювання”.
3. “Перш ніж я зможу висказати свою обґрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися у сутності проблеми”.
4. “Давайте почекаємо, попрацюємо і повернемося до цієї проблеми через деякий час. Я думаю, ми зможемо її вирішити”.
5. “Я не готовий(а) зараз дати вам точну відповідь, мені потрібно подумати”.
6. “Не хвилюйтесь, і мені у свій час нічого не вдавалося”.
7.

Ситуація 13. Студент говорить викладачу: “Мені не подобається те, що ви говорите і захищасте на заняттях”. – Якою має бути відповідь викладача?

1. “Це - погано”.
2. “Ви, мабуть, в цьому не розбираєтесь”.
3. “Я сподіваюсь, що у подальшому, у процесі наших занять ваша думка зміниться”.
4. “А що ви сам любите і готові захищати?”
5. “Чому?”
6.

Ситуація 14. Студент, явно демонструючи своє погане ставлення до будь-кого з товаришів групи, говорить: “Я не хочу працювати (вчитися) разом з ним”. – Як має на це відреагувати викладач?

1. “Ну і що?”
2. “Нікуди не дінетесь, все одно прийдеться”.
3. “Це нерозумно з вашого боку”.
4. “Але й він теж після цього не захоче з вами працювати (вчитися)”.
5. “Чому?”
6. “Я думаю, що ви не правий”.
7.

ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ І ВИСНОВКИ

Ключ до методики “Педагогічні ситуації”. Оцінка в балах різних варіантів відповідей на різні ситуації.

Порядко - вий номер педагогічної ситуації	Вибраний варіант відповіді і його оцінка в балах							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1.	4	3	4	2	5	5	–	–
2.	2	2	3	3	5	5	–	–
3.	2	3	4	4	5	5	–	–
4.	2	3	3	4	5	5	–	–
5.	2	2	3	3	2	4	5	5
6.	2	3	2	4	5	5	–	–
7.	2	2	3	4	5	5	–	–
8.	2	2	4	5	4	3	–	–
9.	2	4	3	4	5	4	–	–
10.	2	3	4	4	5	5	–	–
11.	2	2	3	4	5	5	–	–
12.	2	3	4	5	4	5	–	–
13.	2	2	4	4	5	4	5	–
14.	2	2	3	4	4	5	–	–

Примітка: власні відповіді оцінюються окремо, і відповідні оцінки додаються до загальної суми балів.

Здатність правильно вирішувати педагогічні проблеми визначаються за сумою балів, набраних респондентом за всіма 14 педагогічними ситуаціями, поділеної на 14.

Якщо респондент отримав середню оцінку вище 4,5 балів, то його педагогічні здібності (за даною методикою) вважаються високорозвиненими (високий рівень). Якщо середня оцінка знаходиться в інтервалі від 3,5 до 4,4 балів, то педагогічні здібності вважаються достатньо розвиненими (середній рівень). І накінець, якщо середня оцінка нижче 3,4 бали, то педагогічні здібності респондента слабозвинені (низький рівень).

Індивідуальні завдання на вибір:

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.
2. Написати тези, статтю, есе.
3. Виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.

Основні поняття: професійно-педагогічна діяльність, педагогічна професія, структура педагогічної діяльності викладача, педагогічний професіоналізм, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення.

Міжпредметні зв'язки: *Соціологія.* Розділ. Соціологічна теорія особистості. *Вікова та педагогічна психологія.* Розділ. Психологія вчителя. *Педагогічна майстерність.* Розділ. Сутність педагогічної діяльності. Розділ. Педагогічна майстерність і особистість вчителя.

План

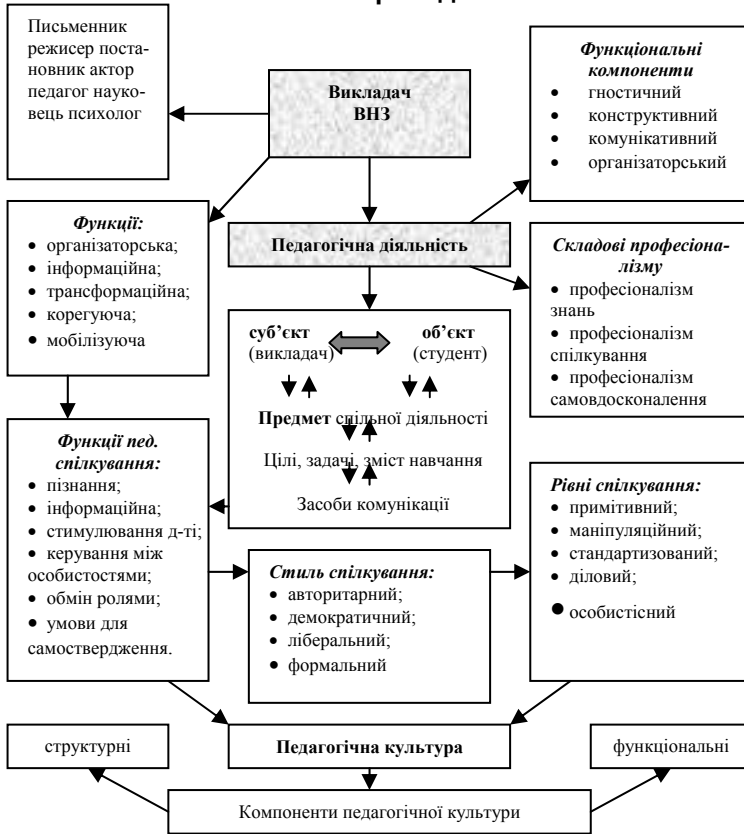
1. Специфіка діяльності педагога у вищому навчальному закладі.
2. Завдання, права та обов'язки викладача педагогічного університету.
3. Основні напрями діяльності викладача вищого навчального закладу.
4. Психологічна структура педагогічної діяльності.
5. Педагогічний професіоналізм викладача вищого навчального закладу.

Рекомендована література

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. -309с.
2. Кічук Н.В. Творча особистість вчителя: педагогічні засади формування. Навч. посіб. /Ізмаїл держ пед. інст.: МПП “Принт майстер”, 1999.
3. Кияшко Л.О. Вплив стереотипів на характер педагогічної взаємодії // Педагогіка і психологія. – 1999. – Вип..4.-С.89-92.
4. Козлов Н.И. Формула личности. – СПб.: Питер, 2000.-368с.
5. Коротов В.І., Гришин Є.О., Устенко О.А.. Педагогіка вищої школи. – К., 1990. – С.22-23.
6. Основы педагогики и психологии высшей школы. – М: МГУ, 1986.
7. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. – М: Высшая школа, 1990.
8. Ярослав Болюбаш. Державна програма “Вчитель”-... назустріч учителю.// Рідна школа, 2002, №12.-с.3-6.
9. Сергій Савченко. Трибуна творчого вчителя.// Рідна школа, 2002, №3.-с.40-44.

10. Педагогічна майстерність / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997.-349с.
11. Марія Плішук. Фундаменталізація науково-практичної підготовки майбутніх учителів // Рідна школа. – 2003. – С.12-15.
12. Бернс Р. Я-концепції в педагогіці. Пер. с англ. – М., 1986.

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

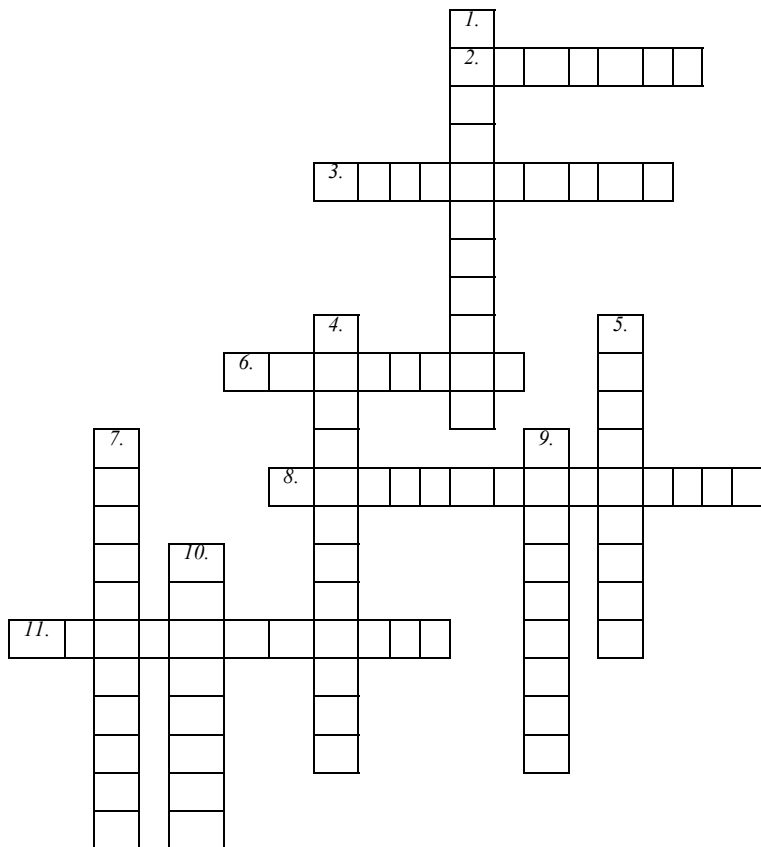
I Варіант.

1. Взаємодія між суб'єктом педагогічної діяльності і об'єктом педагогічної діяльності – це ...
2. Основні функції викладача ВНЗ – це ...
3. Форми прояву педагогічної культури:
 -
 -
4. Професійно-педагогічне спілкування – це
5. Рівень спілкування викладача, при якому 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 – це
6. Типи взаємодії наукової та педагогічної роботи:
 -
 -
 -
 -

II Варіант.

1. Суб'єкт педагогічної діяльності - це
2. Функція викладача, за якою викладач виступає в ролі керівника, провідника у лабіринт знань, умінь, навичок – це
3. Функціональні компоненти педагогічної культури:
 -
 -
 -
4. Педагогічне спілкування – це
5. Рівень спілкування викладача, при якому спілкування базується на глибокій зацікавленості до студента, самостійності його особистості. Діяльність викладача спрямована на розвиток їх духовності. Студент довіряє викладачеві, викладач є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями про навколишній світ, людей, себе.
6. _____ – це інтелектуальні уміння, необхідні для мисленого моделювання наукового пошуку або навчально-виховного процесу.

Розв'язати кросворд № 1.



По горизонталі:

2. Автор слів: „Студентський вік – центральний період формування характеру та інтелекту, професійних здібностей і переосмислення мотивації поведінки”.

1. Вид адаптації, що забезпечує пристосування до нової системи навчання.

6. Система правил, яких повинен дотримуватись студент.

8. Орган студентського управління.

11. Метод виховання, спрямований на визначення найоптимальнішого способу поведінки, який розглядається як єдино можливий.

По вертикалі:

1. Метод самовиховання, спрямований на виявлення та виправлення помилок і недоліків особистості.

4. Процес формування основних рис особистості, необхідних для життєдіяльності в суспільстві.

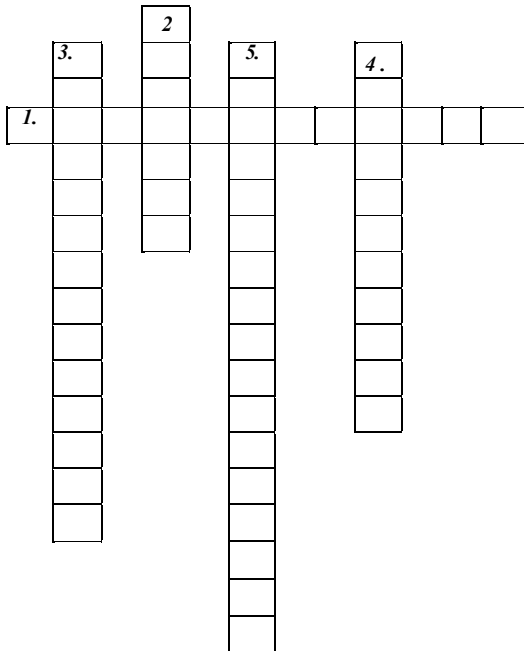
2. Тип темпераменту.

1. Сукупність індивідуальних особливостей людини, які виявляються в її поведінці і діяльності.

9. Процес пристосування студента до умов навчання у ВНЗ.

10. Особа, яка забезпечує регуляцію стосунків між студентами, спрямовує їх діяльність.

Розв'язати кросворд № 2.



По горизонталі:

1. Функція викладача, в якій він виступає як носій найновішої інформації.

По вертикалі:

2. Вид роботи викладача, який вміщує в себе контроль за самостійною роботою студентів, перевірку конспектів, проведення співбесід, роботу куратора, проведення вечорів, екскурсій і т.д.

3. Функціональний компонент педагогічної діяльності, який включає в себе добір і композицію змісту інформації для студентів, проектування діяльності студентів, проектування власної діяльності і поведінки в процесі взаємодії зі студентами.

4. В структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три складових компоненти: професіоналізм знань, професіоналізм самовдосконалення та професіоналізм .

5. Фундамент професіонального зростання викладача як спеціаліста, формування у нього соціально-цінних і професійно-значущих якостей.

Міні-модуль №2.

ТЕМА: ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.

Основні поняття: культура, педагогічна культура, духовна культура, професійна культура, педагогічна майстерність, культура спілкування, мовленнєва культура, педагогічна техніка.

Міжпредметні зв'язки: *Загальна педагогіка.* Розділи: Педагогічна професія у сучасному суспільстві. Самовиховання та самоосвіта в системі підготовки майбутнього вчителя. *Основи педагогічної майстерності.* Розділи: Майстерність організації педагогічної взаємодії у навчанні. Майстерність педагогічного спілкування. Мовлення вчителя як засіб педагогічної праці. *Філософія.* Розділ: Проблеми духу. *Соціологія.* Розділ: Соціологія культури. *Культурологія.* Розділ: Культура на порозі XXI століття

План.

1. Роль і значення культури освітян у становленні демократичної держави.

2. Сутність поняття “культура” у філософському і педагогічному аспектах.

3. Основні компоненти педагогічної культури.

4. Шляхи формування загальної і педагогічної культури викладача вищого навчального закладу.

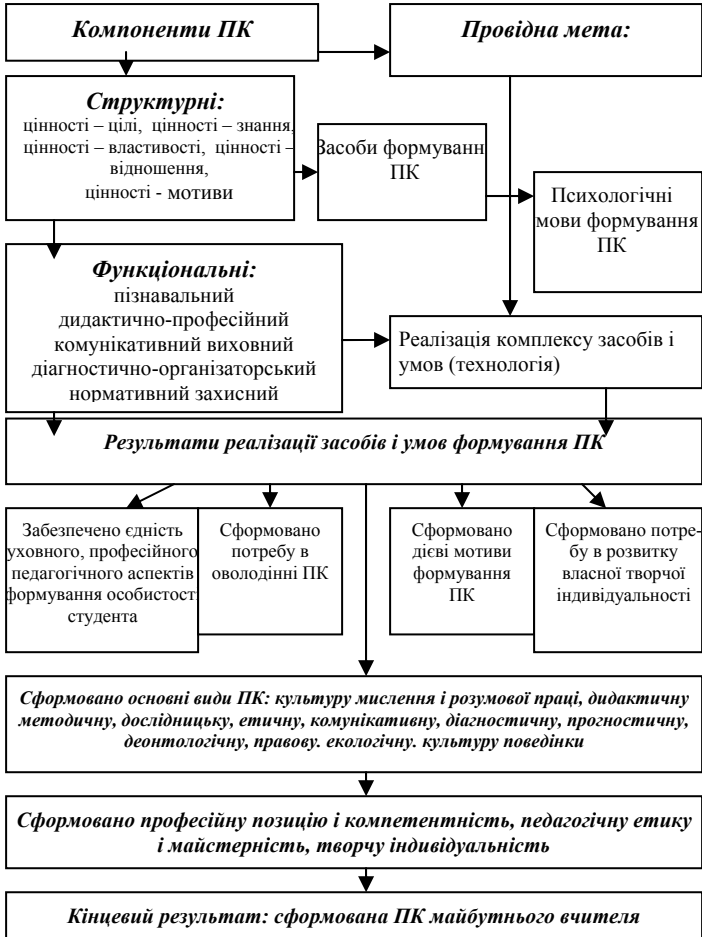
Рекомендована література

1. Бодалёв В.Н. Личность и общение. — М., 1983.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. — К.: Центр навчальної літератури, 2003. - 309с.
3. Гриньова В.П. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (Теоретичний і методичний аспекти). — Автореф. ... дис. док. пед. наук. — К., 2001. — 45с.
4. Добрович А.В. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. — М., 1987.
5. Дейл Карнегі. Як набувати друзів і справляти вплив на людей. — К.: Наукова думка, 1989.
6. Лупьян Л.Н. Барьеры общения, конфликты, стресс. — Липецк, 1986.
7. Машталер О.В. Педагогічна і освітня діяльність О.В. Духновича. — К., 1966.
8. Рогинский В.М. Азбука педагогического труда. — М: Высшая школа, 1990.
9. Станиславский К.С. Работа актера над собой: Собр. соч. в 8 т. — Т.3. — М., 1955 — С. 27-59.
10. Сухомлинський В.О. Народження громадянина. - Збір. творів у 5-ти томах.-Том 3 – с.283-659.
11. Сухомлинський В.О. Рідне слово.-Збір.творів у 5-ти томах.-Том 3-с.201-216.
12. Учителю о педагогической технике /Под ред. Рувинского Л.М. — М., 1987.
13. Фурмановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. — М., 1989.
14. Ярослав Черньонков. Особливості формування професійної культури майбутнього вчителя // Рідна школа. — грудень. — 2002. — С.14-18.

Блок-схема проведення заняття

Компоненти педагогічної культури (Гриньова В.М.)

(ПК)



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

<i>1. Найдіть відповідності:</i>	
а) У формуванні особистості вчителя є два головні аспекти - б) Вища школа є- в) Педагогічна культура має дві форми: г) Педагогічна техніка - д) Професійно-педагогічне спілкування. е) Рівні спілкування.	а) Статичну і динамічну. б) Культура зовнішнього вигляду, культура мовного спілкування. в) Примітивний, діловий, особистісний. г) Система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагогів і вихованців. д) Інститутом відтворення і передачі культури. е) Професійний і культурний.

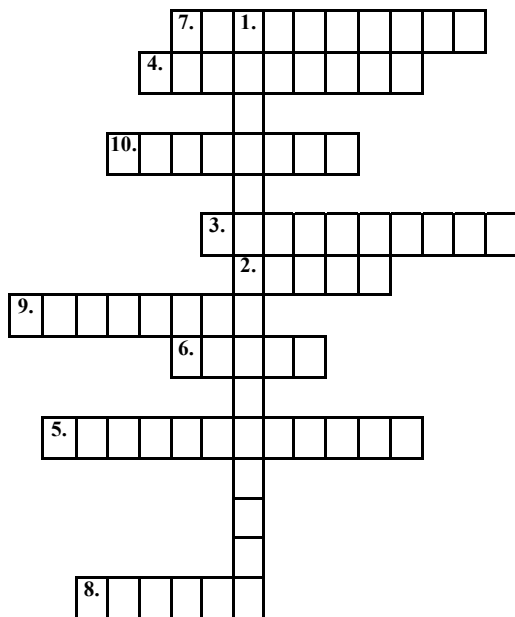
2. Заповніть пропущені педагогічні поняття:

- а) ...визнання цінності людини як особистості, її права на вільний розвиток і вияв своїх здібностей;
- б) мета виховання ...- самовираження і повна самореалізація студента як суб'єкта виховання;
- в) ...- педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, вміння керувати своїми почуттями.

3. Продовжити педагогічне визначення:

- а) „Обробка“, „опрацювання“ людиною чогось природного називається ...;
- б) наявний рівень, яких забезпечує подальший розвиток педагогічної культури називається...;
- в) науковий світогляд , наукова ерудиція, педагогічна майстерність – це

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

2. Одна із форм контролю.
3. Один із складників робочого дня викладача.
4. Один із видів наукової роботи викладача ВНЗ.
5. Результат оволодіння педагогом науковим багажем, педагогічними вміннями.
6. Результат дотику до особистості.
7. Компонент психологічної структурної діяльності педагога.
8. Компонент державних національних програм.
9. Прізвище педагога, що дослідила компоненти психологічної структури діяльності педагога.
10. Професія, якій присвячено це заняття.

По вертикалі:

1. Одна з функцій, яку виконує викладач ВНЗ.

Міні-модуль №3.

ТЕМА: КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ВНЗ. ТЕХНОЛОГІЯ ВЗАЄМОДІЇ.

Основні поняття: культура, педагогічна культура, культура педагогічного спілкування, технологія взаємодії.

Міжпредметні зв'язки: *Теорія і методика виховання.* Розділи: Сутність процесу виховання, Загальні методи виховання. *Педагогічна майстерність.* Розділ: Сутність педагогічної діяльності вчителя. *Соціологія.* Розділ: Етносоціологія і етносоціальні процеси. *Вікова та педагогічна психологія.* Розділ: Психологія виховання.

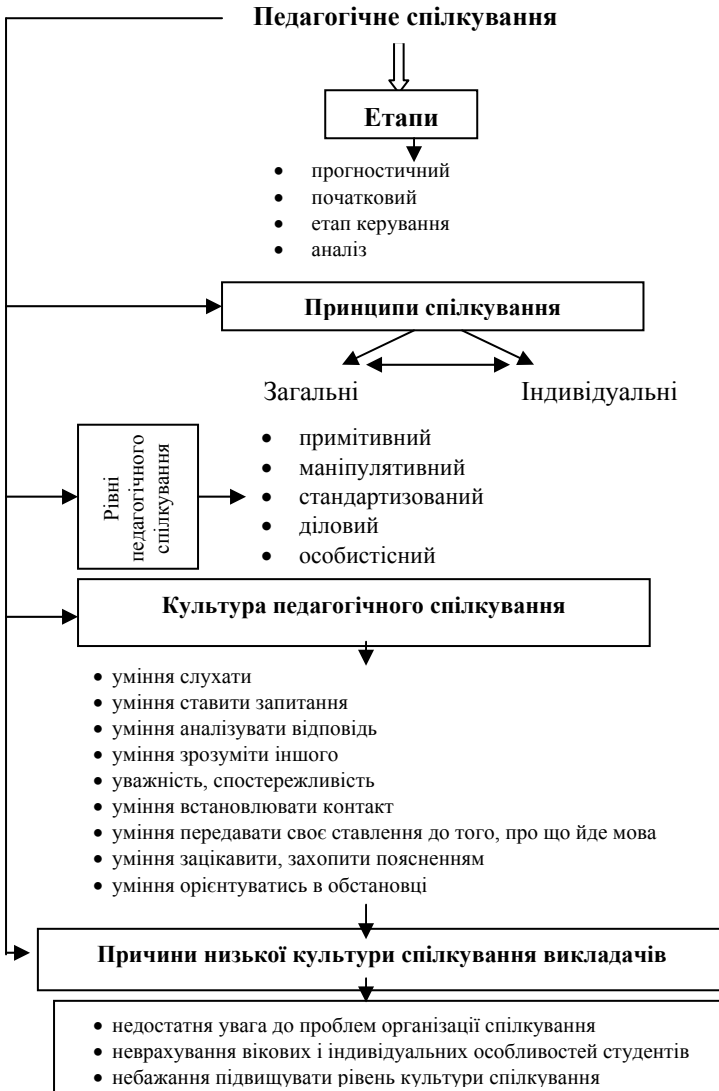
План

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

Рекомендована література

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе.- М.,1989.
2. Бодалев В.Н. Личность и общение.-М.,1983.
3. Галузьяк В.М. Класифікація стилів педагогічного спілкування //Проблеми освіти. - 2001-Вип.26- с.23-33.
4. Добрович А.В. Воспитателю о психологии и психогигиене общения.-М.,1987.
5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.-М., 1987.
6. Комарова І. Культура педагогічного спілкування вчителя // Шлях освіти- 2001 -№1-с. 31-34.
7. Леонтьев А.А. Психология общения.-2-е изд., перераб. и доп. – М.,1997.-48с.
8. Лупьян Л.Н. Барьеры общения, конфликты, стресс.- Липецк,1986.
9. Обозов Н.Н., Щекин. Психология работы с людьми.-К.,1990.
10. Поварнин С. Искусство спора./Новое в жизни науки , техники. Подписная научно-популярная серия- М.,1991.
11. Радевич-Вінницький Я. Етикет і культура спілкування – Львів: Вид-во: Спалах, 2001.
12. Рыбакова Н.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. -М.,1991.

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

I Варіант.

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

2. Етапи комунікації (В.А.Кан-Калік):

-
-
-
-

3. Стиль спілкування, який характеризується браком стійкої педагогічної позиції проявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем.

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

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

5. Охарактеризувати психологічний портрет особистісно орієнтованого вчителя.

II Варіант

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

2. Основні вимоги до діалогу:

-
-
-
-

3. Стиль спілкування, при якому співрозмовник розглядається як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу.

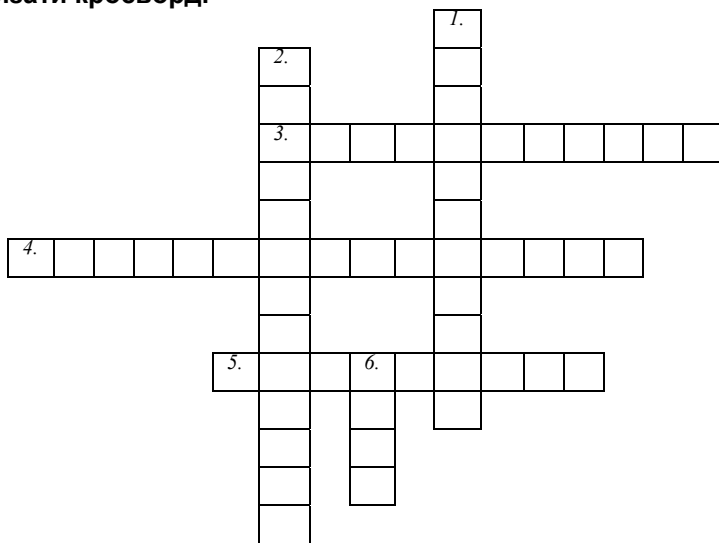
4. Прибудова властива людям зі слабким характером, соціальною незахищеністю, що просить(правильну відповідь підкреслити):

- прибудова знизу;

- прибудова зверху;
- прибудова поряд.

5. Основні правила оптимізації взаємодії викладача з вихованцями.

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

3. Один з етапів педагогічного спілкування.

4. Одна з функцій педагогічного спілкування.

5. Стиль педагогічного спілкування, суть якого можна виразити фразою: „ви не знаєте, а я знаю”.

По вертикалі:

2. Професійна взаємодія викладача і студентів, спрямована на створення певного психологічного клімату, називається педагогічне ...

3. Найбільш ефективний стиль педагогічного спілкування.

6. Міра педагогічного впливу викладача на студентів, вміння встановлювати продуктивний стиль спілкування.

Міні-модуль №4.

ТЕМА: МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Основні поняття: мова, ділова мова, культура мовлення, лексична культура, орфоепічна культура, техніка мовлення, дикція, точність і логічність мови.

Міжпредметні зв'язки: *Українська мова.* Розділи: Лексика, Морфологія, Синтаксис, Фонетика. Ділова мова. *Основи педмайстерності.* Розділ: Педагогічна техніка. Розділ: Культура спілкування.

План

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

Рекомендована література

1. Абрамович С.Д., Чикарікова М.Ю. Риторика: Навч. посібник. – Львів: Світ, 2001.
2. Бабич М.Д. Основи культури мовлення – Львів: Світ, 1990.
3. Головин Б.Н. Основы культуры речи – М.: Высшая школа, 1988.
4. Гоман І. Мистецтво говорити. – К., 1989.
5. Лищич П. Как проводить деловые беседы. (Пер. с сербского) – М, 1987.
6. Сухомлинський В.О. Сто порад вчителю – К.: Рад.школа, 1988.
7. Сухомлинський В.О. Рідне слово. – Зібр.тв. у 5-ти томах. – Т.1.- С.201-216.
8. Фурмановська Н.І. Правила ведення мови. – К., 1989.
9. Фурмановская Н.И. Речевой этикет и культура общения.- М.,1989.
10. Хороший тон: сборник правил и советов на все случаи жизни, общественной и семейной. – М.,1991.

План проведення заняття.

1. Актуалізація знань.
2. Перевірка засвоєних знань.
3. Інформбюро (мова жестів, колористика, слова-паразити).
4. Кросворд.
5. "Бій ораторів".

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. Культура мови – це:

а) певні ознаки і властивості, що забезпечують застосування мови з метою спілкування;

б) сукупність і система її комунікативних якостей;

в) дотримання норм літературної мови (орфоепічних, орфографічних, лексичних, граматичних, стилістичних) і культури самого процесу спілкування.

2. Кому належать слова:

а) «Слово педагога, перш за все повинно заспокоювати»;

б) «Слово є вищим регулятором людського пізнання».

3. Поняття *мовленнєва культура* містить компоненти:

а) правильність;

б) точність;

в) логічність;

г) чистота мови;

д) виразність;

е) багатство (різноманітність мови);

е) умісність.

4. Ознаками лексичної культури мови є:

а) словниковий запас;

б) точність використання слів;

в) використання засобів мовлення (синоніми, пароніми тощо).

5. Основними вимогами до мовлення у процесі педагогічного спілкування є:

а) простота і стислість;

б) виразність;

в) правильна побудова речень;

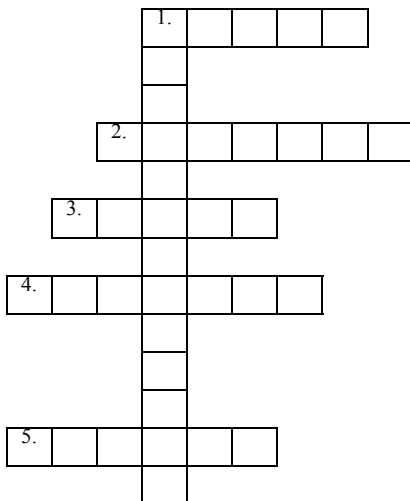
г) відсутність штампів;

д) техніка мовлення (дихання, голос, дикція);

е) граматична правильність;

е) орфоепічна правильність.

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

1. Основний інструмент педагогічної діяльності.
2. Сформована зовнішня особливість.
3. Головний інструмент педагога – елемент техніки мовлення.
4. Елемент структури педагогічної майстерності.
5. Засіб релаксації.

По вертикалі:

1. Автор слів: "Слово має лікувати".

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання.

I рівень.

- Розкрити сутність поняття педагогічний професіоналізм.
- Навести приклади робіт за напрямком організації виховної роботи.

- Назвати основні характеристики професіоналізму знань.

- Назвати основні стилі спілкування викладачів.

II рівень.

- Розкрити сутність та взаємозв'язок понять *компетентність викладача, майстерність викладача і професіоналізм викладача.*

- Дати порівняльну характеристику різних стилів спілкування викладачів ВНЗ.

- Обґрунтувати необхідність самовдосконалення викладача ВНЗ.

- Проаналізувати взаємозв'язок понять "педагогічна культура" і "педагогічна майстерність".

Контрольні тести до модуля.

I рівень.

1. Навчально-виховний процес у школі зберігає офіційно-авторитарний характер:

а) так;

б) ні.

2. Принципи тоталітаризму та авторитаризму реалізуються в новому напрямі педагогіки – педагогіці співробітництва:

а) так;

б) ні.

3. термін "гуманізм" тлумачиться як визнання цінності людини як особистості, вільний розвиток її здібностей:

а) так;

б) ні.

4. Педагогічно грамотне спілкування створює у вихованців негативну емоційну напругу:

а) так;

б) ні.

5. Педагогічний такт – це вміння знати і застосовувати педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу, почуття міри, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальні рішення:

а) так;

б) ні.

6. Викладач-професіонал – це гарний співрозмовник з почуттям гумору, добрий і невимогливий, хоч і не володіє фактичним знанням предмету:

а) так;

б) ні.

II рівень.

1. Праця викладача вищого навчального закладу є:

а) двобічною – спеціальною та соціально-виховною;

б) двобічною – науковою та творчою;

в) односторонньою – навчальною.

2. У якому документі визначені зміст, права та обов'язки викладачів вищого навчального закладу?

а) у Юридичному кодексі;

б) у Конституції України;

в) у статуті навчального закладу.

3. Педагогічна майстерність – це:

а) комплекс якостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога;

б) інтелектуальні уміння, необхідні для мисленого моделювання наукового пошуку;

в) одна з найбільш творчих і складних професій, в яких поєднано науку та мистецтво.

4. Педагогічний професіоналізм – це:

а) професіоналізм знань і професіоналізм спілкування;

б) професіоналізм спілкування і професіоналізм самовдосконалення;

в) професіоналізм знань, професіоналізм спілкування і професіоналізм самовдосконалення.

5. Фундамент професійного зростання викладача як спеціаліста – це:

а) педагогічний такт;

б) самоосвіта;

в) організаторські здібності.

МОДУЛЬ 3

Оглядово-установча лекція на тему: *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.

Обрані методи: лекція з розбором конкретних ситуацій.

Обладнання: опорна схема.

Рекомендована література:

1. Закон України "Про освіту"(розд. III.)//Голос України. - 25 квітня 1996р.
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. Будяньський 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. Введение в специальность. – М: Просвещение, 1988 – С.86-102.
5. Вікторія Узбецька. Ціннісні орієнтації в контексті духовного світу студентства // Рідна школа. – квітень. -2002.-С.17-19.
6. Возрастные возможности усвоения знаний /Под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. — М., 1966.
7. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры // Вестник высшей школы. Alma mater. – 1999. -№ 3. – С. 29 – 35.
8. 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.
9. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376с.
10. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М: Просвещение, 1989.
11. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти. – К.: Політехніка НТУУ "КПУ", 2003. – 195 с.
12. 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.

13. Лихачев Б. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. и слушателей ИПК и ФПК. — М: Юрайт, 1998.

14. Основы педагогики и психологии высшей школы. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986 — С.67-74.

15. Савотина Л. Проблемы формирования будущего специалиста //Педагогика. - 1997 - №1.

16. Селиверстов С.І. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі //Проблеми освіти. — 1997. — N 10. — С. 69-81.

17. Селиванов В.И., Гаврилова С.А. Взаимосвязь воли и самоконтроля в учебной деятельности студентов // Психолог. журнал.- 1991.- Т.12.-№5.-С.44-50.

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

Студентство - найкультурніша частина молоді в усіх країнах, яка є важливим джерелом відтворення інтелігенції.

У наш час в науковій літературі ще немає повного визначення поняття «студентство», як і немає 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”¹.

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.

¹ Власенко А.С. Некоторые вопросы воспитания советского студенчества на современном этапе: Уч.зап.Моск.обл.инст. – М., 1971. – С.54.

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»¹.

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

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

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

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

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

Отже, студентство є складовою частиною молоді, її специфічною групою, що характеризується особливими умовами життя, побуту і праці, суспільною поведінкою і психологією, системою ціннісних орієнтацій. Тобто, студентство треба розглядати як соціальну групу в сис-

¹ Рубин Б., Колесников Ю. Студент глазами социологов. – Ростов, 1968. – С.38.

темі 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 відхи-

лення: прояв агресії (34%) (у “не чорнобильців” 7%), часткова неадекватна поведінка.

Наші студенти відчувають 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.

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

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

Студентський вік, як і будь-яка інша стадія життєвого циклу людини, має свою неповторну специфіку. Ще К.Д. Ушинський вважав період від 16 до 22-23 років “найрішучішим”, вказуючи на те, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері. На думку Б.Г. Анан’єва, який зробив великий внесок у вивчення студентства, “перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв’язку з професіоналізацією, з іншого – виділяють цей вік як центральний період формування характеру та інтелекту”¹.

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 пе-

¹ Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы /Под ред. Б.Г.Ананьева, Н.В.Кузьминой. – Ленинград, 1974. – С.7.

реживань, з такою кількістю рішень, які необхідно прийняти в найкоротший період і які величезною мірою визначають долю людини, тому:

- це період найбільш інтенсивного дозрівання особистості; саме на нього припадає досягнення стабільності більшості психічних функцій;

- це вік переоцінки цінностей і мотивації поведінки, посилення свідомих мотивів поведінки; проте спеціалісти в галузі вікової психології і фізіології відзначають, що здатність до свідомої саморегуляції своєї поведінки розвинена у студентів не повною мірою (невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви);

- водночас – це вік безкорисливих жертв і самовіддачі;

- це центральний період формування якостей характеру та інтелекту; саме на нього припадає досягнення стабільності та піку більшості психічних функцій (пік розвитку уваги 22, 24 роки, в подальшому в 27, 29 років – спад ; пік розвитку пам'яті 23, 24, 29 років; пік розвитку мислення від 20 – 22 до 25 років).

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

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

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

На студентський вік припадає процес активного формування соціальної зрілості. Соціальна зрілість передбачає здатність кожної молодої особи оволодіти необхідною для суспільства сукупністю соціальних ролей (спеціаліста, батька, матері, громадського діяча).

Проблему соціальної зрілості особистості вивчають різні науки. До них належать педагогіка, психологія, соціологія, акмеологія. Проблема зрілості може розглядатися на рівні індивіда, особистості, суб'єкта діяльності і індивідуальності. Особистісна соціальна зрілість включає такі компоненти: відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне ставлення до світу (цей компонент присутній у всіх попередніх) .

У студентів підвищується інтерес до моральних проблем (мета, образ життя, обов'язки, любов, вірність, тощо). Посилюється цілеспря-

мованість, рішучість, настирливість, самостійність, індивідуальність, ініціативність у процесі діяльності та спілкування, вміння володіти собою.

Відомо, що в юнацькому віці бажання і прагнення розвивається раніше, ніж воля і характер. В силу недостатності життєвого досвіду студентська молодь плутає ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою.

Юність – пора самоаналізу і самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального “Я” з реальним. Проте разом з тим ідеальне “Я” ще не вивірено і може бути випадковим, а реальне “Я” може бути ілюзорним. Це викликає невпевненість в собі, що супроводжується зовнішньою різкістю і розв’язаністю.

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

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

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

Труднощі у підтримці бажаної структури ціннісних орієнтацій у 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. Ро-

бота 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 мікро соціумі, 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 студентської молоді третього курсу спостерігається поживавлення 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 “триад” (мікрогруп, об'єднаних дружніми стосунками) в групах нечисленна, то до третього курсу майже кожен студент є представником якоїсь з груп, які відрізняються своєю спрямованістю, спільністю світоглядних позицій, інтересів.

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

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

- спрямованість особистості, до якої входять її потреби, мотиви, цілі, переконання, ідеали;
- темперамент – сукупність властивостей 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 покладати суспільну цінність потреб, прагнень, то можна виділити три основних типи спрямованості:

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

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

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

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

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

Тип 4. Студент, що встигає у навчанні, активно цікавиться суспільними науками понад програми, науково-дослідницькою роботою, як правило, не займається. Загальна культура обмежена професійними 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 навчан-

ню, але такий студент добре навчається і сумлінно ставиться до майбутньої професії.

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

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

Дійсно відповідальних характеризує творчий підхід до виконання роботи. Завдання вони виконують вчасно, у великих обсягах, мають бажання проводити наукову роботу.

Виконавці виконують “від і до” усі вимоги, їх ставлення до роботи – формальне, немає бажання працювати, завдання дуже часто виконуються в останній момент.

Безвідповідальні виконують завдання епізодично.

Слід зауважити, що більшість студентів є представниками другого рівня.

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

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

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

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

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

Отже, існують різні види типізації студентів, які певною мірою можуть допомогти молодому викладачеві в організації навчально-виховної роботи, процесу адаптації молодого 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 молодію людиною норм студентського життя, включення в систему міжособових 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 "присотсування": 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.

Різке руйнування багатолітнього звичного робочого стереотипу, основу якого складає відкрите І.П. Павловим психофізіологічне явище – динамічний стереотип, іноді призводить до нервових зривів і стресових реакцій.

З цієї причини період адаптації, пов'язаний із руйнуванням попередніх стереотипів, може на перших порах зумовлювати порівняно низьку успішність та труднощі у спілкуванні.

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

На основі досліджень процесу адаптації першокурсників можна виділити такі труднощі:

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

Всі ці труднощі - різні за своїм походженням, Одні з них - об'єктивні, інші - носять суб'єктивний характер і пов'язані з слабкою підготовкою, дефектами виховання в сім'ї та школі.

На жаль, при зарахуванні абітурієнта у вищий заклад освіти в основному враховується лише його успішність – рівень знань. Відсут-

ність іншої інформації у викладача приводить до того, що процес пристосування студентів до вузівського життя затягується.

Для вироблення тактики і стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студентів до вищого навчального закладу, важливо знати життєві плани, інтереси першокурсника, систему домінуючих мотивів, рівень домагань, самооцінку, здатність до свідомої регуляції поведінки і т. ін. Успішне розв'язання цієї проблеми пов'язано з розвитком психологічної служби у вищому освітньому закладу. Дані психодіагностики потрібні, насамперед, самому студентові, кураторові, викладачеві.

Специфіка навчання у вищих закладах освіти така, що викладач, котрий читає лекцію, майже не має можливості враховувати індивідуальний темп засвоєння, рівень розвитку мислення кожного студента. У куратора теж мало часу на спілкування зі студентами. Тому першокурсники дуже часто відчують дискомфорт.

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

За нашими дослідженнями, третина студентів не можуть повністю включитися у навчальний процес до кінця першого семестру. Це має свою психологічну основу. Школяру, що виробив стереотип режиму навчальної діяльності на уроках, доводиться долати його з перших днів перебування у вищому навчальному закладі. 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 вищого навчального закладу сприяє така система заходів: робота щодо комплектування академічних груп з урахуванням психологічних особливостей студентів і їх психологічною сумісності; ритуал “Посвята у студенти”; виступи викладачів; курс “Вступ до спеціальності”; знайомство з історією вищого навчального

закладу і його випускниками; організація консультпунктів у гуртожитку; ведення щомісячної атестації, що дозволяє контролювати самостійну роботу і допомагати першокурсникам.

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

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

Студентський колектив проходить кілька стадій у своєму розвитку за рівнем згуртованості, наявністю громадської думки, авторитетністю активу, а також рівнем вимогливості особистості до себе.

За словами Л.С. Виготського, роль педагога зводиться до того, щоб бути організатором соціального виховного середовища, регулятором і контролером його взаємодії з кожним студентом.

Прямий обов'язок професорсько-викладацького складу всього вищого навчального закладу полягає у тому, щоб допомогти студентові в процесі становлення його не тільки як майбутнього спеціаліста, але й як особистості, сприяти створенню атмосфери свободи, самоповаги та творчості.

У студентському житті схрещуються лінії формальних і неформальних зв'язків. Але, на жаль, групи формуються за рішенням адміністрації, не враховуючи бажання студентів, та інших факторів сумісності і рівня соціальної зрілості.

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

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

Безумовно, якість набутих знань залежить від самого студента. Але не можна, щоб вузівська молодь проявляла себе як соціальна група тільки через цю провідну діяльність.

Дослідження доводять, що в останні роки постійні контакти в межах навчального мікросоціуму та стійкий інтерес до обміну знаннями послаблюються. Студент, який не зміг самоствердитися у межах основного соціуму, потрапляє до системи морально-психічного дискомфорту.

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

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

Виникає необхідність пошуків 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. Г.О. Нагорна. Специфічні особливості діагностики професійного мислення майбутніх вчителів //Педагогіка і психологія. – 1995. - №2.

2. Вікторія Узбецька. Ціннісні орієнтації в контексті духовного світу студентства // Рідна школа. – квітень. -2002.-С.17-19.

3. Л. Ф. Пашко. Формування відповідального ставлення до педагогічної професії у студентів педвузу // Вища та середня освіта: Респ. наук. метод. зб. — К., 1991 — Вип. 15 — С. 35-42.

4. Світлана Воробйова. Структура і критерії готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач // Рідна школа. – квітень. – 2002. – С.42-45.

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, прізвища 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, ессе.
3. Виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА . СТУДЕНТСТВО ЯК СОЦІАЛЬНА ГРУПА

Основні поняття: студент, соціальна група, психологія старшого юнацького віку, індивідуальність, соціально-педагогічна адаптація, студентський колектив, студентське самоврядування.

Міжпредметні зв'язки: *Соціологія.* Розділ: Соціологічна теорія особистості. *Вікова та педагогічна психологія.* Розділ: Вік дорослості. Розділ: Другий період юності.

План

1. Студентство як соціальна група.
2. Студент як об'єкт-суб'єкт педагогічної діяльності.
3. Психологічні особливості старшого юнацького віку.
4. Типологія студентів.
5. Соціально-педагогічна адаптація студентства у вищому навчальному закладі.

Рекомендована література

1. Закон України "Про вищу освіту". – К., 2002. – 36 с.
2. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М.: Знание, 1972. – 32 с.
3. Андреева Г.М. Социальная идентичность: временные и средовые компоненты // Психология личности: Хрестоматия,- СПб,2000 – С. 344-357.
4. Гаврилов Е.В., Гудзинський М.М., Горбунова А.М. Модель взаємодії компонентів системи "Викладач – студент" у закладеному стані // Проблеми вищої школи.-1994-Вип.80. – С. 16-25
5. Занюк С.С. Психологія мотивації: Навч.посіб. – К.: Либідь, 2002.-304с.
6. Згуровський М.З. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – К.: ІВЦ "Видавництво "Політехніка", 2004. – 76 с.
7. Изард К.Э. Психология эмоций.-СПб.: Питер, 2000.-464с.
8. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000.-512с.

9. Мадзігон В.М. Педагогічна наука: пошуки, здобутки, завдання // Педагогіка і психологія, 2002.- №1-2. – С.5-11.

10. Практическая психология образования / Под ред. И.В.Дубровина. – М.: Сфера, 1998.

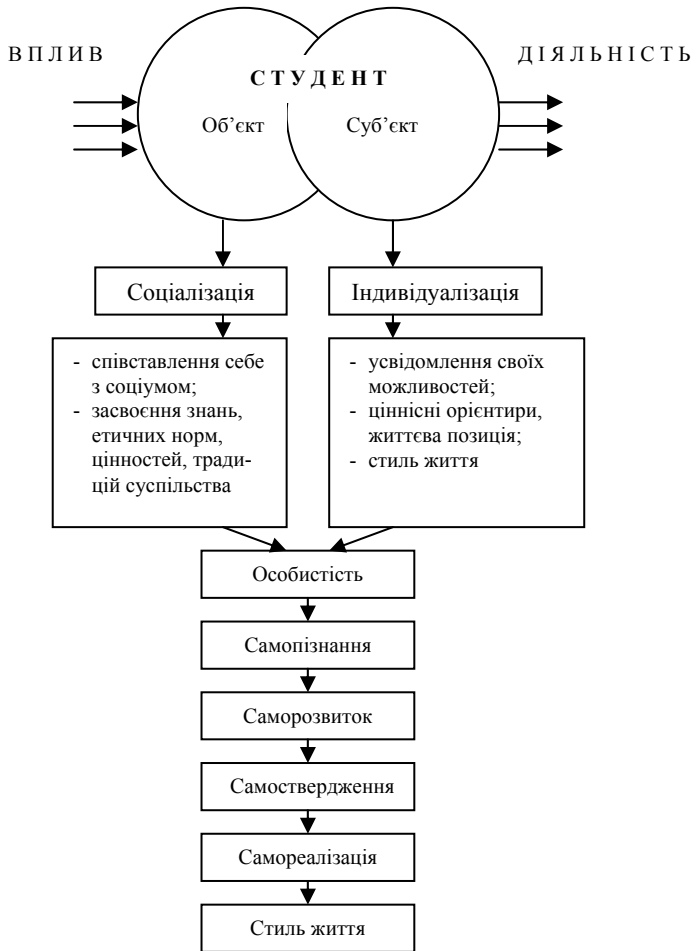
11. Петро Білоус. Старовинні студентські звичаї. – Житомир: Центр оперативної поліграфії газети "Житомир", 1996.-16с.

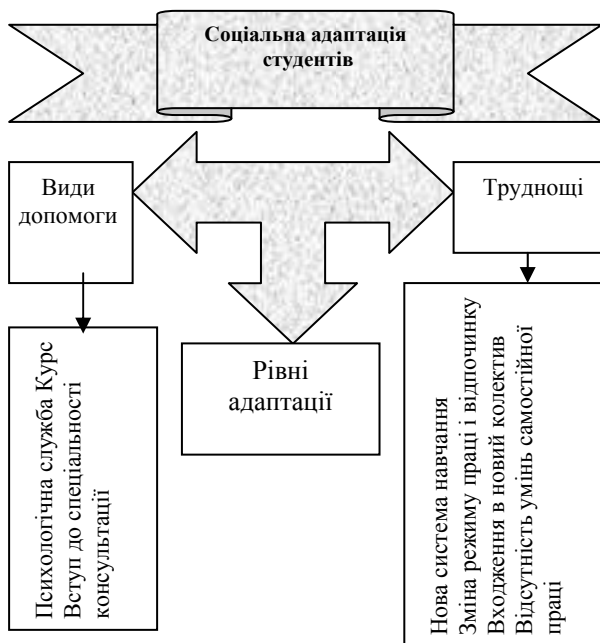
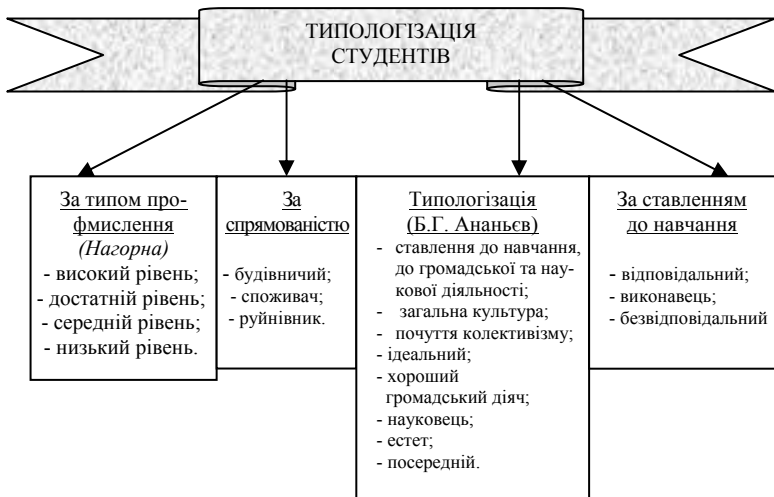
План проведення заняття

1. Актуалізація опорних знань.
2. Гра "Знайди правильну літеру".
3. Психолого-педагогічне тестування.
4. Дебати: "Права та обов'язки студента, їх актуальність та реалізація".

Блок-схема проведення заняття







Форми проведення заняття

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок-контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. „Студент” у перекладі з латинської означає:

- а) той, хто сумлінно працює;
- б) той, хто прямує до мети;
- в) той, хто бажає знання;
- г) той, хто важко працює;
- г') той, хто стрибає вгору.

2. „Студентство” це:

а) мобільна група, метою існування якої є організоване за певною програмою виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві;

б) мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання акторських і художніх ролей у матеріальному і духовному виробництві;

в) мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей у матеріальному і духовному виробництві;

г) мобільна група, метою існування якої є організована за певною програмою підготовка до виконання професійних і соціальних ролей лише у матеріальному виробництві.

3. У структурі особистості до стійких особливостей належать:

- а) спрямованість і темперамент;
- б) спрямованість, темперамент і здібності;
- в) спрямованість, темперамент, здібності і характер;
- г) спрямованість, темперамент, здібності, характер і мобільність.

4. Типологія сучасного студентства розроблена Б.Г. Ананьєвим включає:

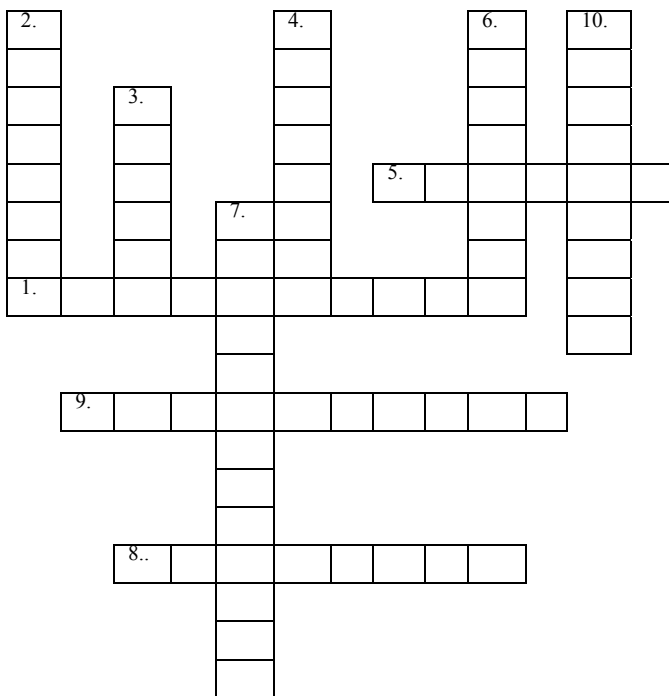
- а) 6 типів;
- б) 8 типів;
- в) 4 типи.

5. Соціально-педагогічна адаптація студентства – це:

а) засвоєння людьми норм дорослого життя, включення в систему міжособистісних стосунків суспільства;

б) засвоєння молоддю людиною норм студентського життя, включення в систему міжособистісних стосунків групи.

Розгадати кросворд.



По горизонталі:

1. Процес уявного відокремлення певної властивості або ознаки предмета з метою більш глибокого його вивчення.

5. Це уявне або фактичне розкладання цілого на частини.

8. Поняття, що включає такі компоненти: відповідальність, толерантність, саморозвиток, позитивне ставлення до світу.

9. Процес, сутність якого у порівнянні ідеального з реальним.

По вертикалі:

2. Це загальне складне завдання, що потребує розв'язання, але шляхи, методи і можливі наслідки цього невідомі.

3. Рухлива система дій, що спрямована на реалізацію певної мети.

4. Сукупність засобів, умов, пов'язаних у систему постійного процесу досягнення потрібного результату.

6. Характеристика публікації з точки зору її змісту спрямування, форми.

7. Поняття, що визначає психічну якість, складником якої є потреби, мотиви, переконання, ідеали особистості.

10. Тип спрямованості: джерелом задоволення особистості є саме по собі руйнування того, що створюється іншими.

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання:

- Специфіка студентства як соціальної групи.
- Психологічні особливості старшого юнацького віку.
- Типологія сучасного студентства.
- Соціальна адаптація студентів.
- Студентське самоврядування.

Контрольні тести до модуля.

1. Характерні риси студентства як соціальної групи:

- а) пошук сенсу життя;
- б) соціальний престиж;
- в) колективна робота;
- г) інтенсивність спілкування;
- г') робота в аудиторіях;
- д) прагнення до нових ідей.

2. „Студентство” це:

а) особлива соціальна група, що формується з однакових 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 і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям;

б) особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується звичайними умовами життя, праці, побуту, звичайною суспільною поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи у суспільному виробництві і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям;

в) 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 і культурі є головним і здебільшого єдиним заняттям;

г) особлива соціальна група, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується особливими умовами життя,

праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, для якої спілкування є головним і здебільшого єдиним заняттям.

3. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія має на меті:

- а) розвиток творчого потенціалу студентів у процесі співробітництва;
- б) розвиток творчого потенціалу студентів у результаті вимогливості викладачів;
- в) самореалізацію і самовираження суб'єктів у навчально-виховному процесі;
- г) удосконалення техніки спілкування.

4. Головною формою виробництва для студентства є:

- а) навчально-освітня;
- б) педагогічно-психологічна;
- в) технологічна;
- г) навчально-виховна;
- г') ігрова;
- д) комунікативна.

5. Суперечність, притаманна студентському віку між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента і жорстким лімітом часу та економічних можливостей для задоволення збільшених потреб є:

- а) дидактичною;
- б) психолого-педагогічною;
- в) соціально-психологічною.

6. Студент є суб'єктом діяльності:

- а) асоціативної;
- б) навчальної;
- в) ігрової;
- г) дистрибутивної;
- г') дослідницької;
- д) комунікативної.

Творче завдання.

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

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

МОДУЛЬ 4

Оглядово-установча лекція на тему: *Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі.*

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

Основна проблема: розкрити сутність виховання старшого юнацького віку, єдність національного і загальнолюдського аспектів.

Провідна ідея: *“Виховання перебуває в такому дуже складному і органічному зв'язку з народним життям, що справжні форми його не можуть вийти готовими з однієї голови, хай навіть це – голова Юпітера” (І.Франко).*

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.

Обрані методи: проблемна лекція.

Обладнання: фрагменти відеозаписів.

Рекомендована література:

1. Державна національна програма "Освіта". Україна XXI століття. – К.: Либідь, 1994.
2. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти. – К.: Райдуга, 1994.
3. А.М.Бойко. 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. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів: Навч. посібник /В.К. Демиденко – К.: ІЗМН, 1996.
11. Социальная психология/Под ред. Петровского А.В.-М., 1987.
12. Формирование духовной культуры студенческой молодежи. – К: Вища школа, 1990.

13. О.Л. Шевнук. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика.- К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. - 232с.

Термін "виховання" є похідним від слова "ховати", "виросити". В українській народній педагогіці воно вживалося у значенні "оберегти", 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"¹. 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"². 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.

¹ Ушинський К.Д. Твори в 6 т. – К: Рад. Школа 1954. – т.1. – с. 51.

² Бехтерев В.М. Вопросы общественного воспитания. – М, 1910. – с.5.

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 триаду — «*Істину*», «*Добро*» і «*Красу*», навчає протистояти «*Неправді*», «*Злу*», «*Потуранню*». У наукових колах формується і третій напрям у новій парадигмі виховання, однак його сутність і зміст чітко ще не визначені. Деякі вчені, зокрема А.П. Валецька, розглядають його як «**культуротворчий**», висхідним принципом якого вважають «цілісність картини світу і людини в ній». На наш погляд, культуротворчий напрям є лише аспектом більш широкого культуроцентричного.

На особливої увагу, на наш погляд, у культуρο-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 свідоцтва своїх визначних культурних прикмет, багатих здібностей і здобутків довгого історичного життя»¹

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»²

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

¹ Грушевський М. Ілюстрована історія України: Репринтне відтворення видання . — К., 1990. — С.3/

² Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере // Научная мысль как планетарное явление. — М., 1991. — С.240-241

основі якої — освічена людина, озброєна науковими знаннями і найновішими культурними досягненнями людства.

Сучасна нетрадиційна **особистісно-гуманістична** парадигма виховання, розроблена Бойко А.М., має антропоцентричний характер. Вона об'єктивно прийшла на зміну знаннєцентричної і культуроцентричної парадигмам, її системоутворюючим фактором виступає не культура, не освіта, а дитина як унікальна неповторність і найвища цінність. Для практичної реалізації особистісно-гуманістичної парадигми необхідне забезпечення суб'єкт-суб'єктних, морально-естетичних взаємин дітей і дорослих на рівні співробітництва і співтворчості. Нова парадигма ґрунтується на ідеях вітчизняної філософської традиції¹.

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

Особистісно-гуманістична парадигма виховання теоретично обґрунтована в науково-методичному посібнику². Вона використовується в практиці педагогічних закладів освіти всіх рівнів акредитації і загальноосвітніх шкіл, що підтверджує її перспективний характер. Інтеграцію України у світовий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система виховання, адекватна меті держави і конкретної особистості. Тому в сфері виховання відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі. Вона повинна базуватися на кращих національних, культурних і виховних традиціях, враховувати уроки історії українського народу, власні ресурси і можливості держави, забезпечувати духовну і професійну творчість педагогічної громадськості.

Якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. Кожен народ творить свою систему виховання, яка відповідає характерним рисам його народності.

Національне виховання — це виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях і обрядах, багатовіковій мудрості, духовності. Воно є конкретно-історичним виявом загальнолюдського гуманістичного і демократичного виховання.

¹Бойко А.М. Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору //Рідна школа. — 2001, №3. — С.8-12.

²Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. — К.: ІЗМН, 1996.

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»¹.

Національне виховання духовно відтворює в молоді народ, увічнеює в підростаючих поколіннях як специфічне, самобутнє, що є в кожній нації, так і загальнолюдське, спільне для всіх націй. Виховання є складовою частиною ідеології та культури суспільства. Це категорія загальна, об'єктивна, історична і вічна.

К.Д. Ушинський стверджував, що всі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання.

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

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

За словами А.С.Макаренка, перед вихователями завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини.

Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає у привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало суб'єктивним, тобто перетворилося на погляди і переконання, вчинки і поведінку особистості.

У формуванні людської особистості, поряд з природними особливостями, провідна роль належить виховуючим відносинам.

¹ Ушинський К.Д. Твори в 6 т. – К: Рад. Школа 1954. – т.1. – с. 54.

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 міжнародних взаємин, формування у молоді рис громадянина української держави, розвинутої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури¹. Мета національного виховання конкретизується через систему виховних завдань, що є загальними не тільки для усіх виховних закладів, а для всього суспільства загалом.

У виховній діяльності ВНЗ досить використовувати теоретичної парадигми національного виховання, запропонованої В. Гнатюком, через триаду рис особистості “громадянин – патріот – гуманіст”².



¹ Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. – К.1994. – с. 6.

² Гнатюк В. Зміст і форми національного виховання учнів //Рідна школа. – 1999. - №9. – С.20.

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

- виховання майбутніх спеціалістів авторитетними, високоосвіченими людьми, носіями високої загальної світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, естетичної, фізичної та екологічної культури;

- створення необхідних умов для вільного розвитку особистості студента, його мислення і загальної культури, шляхом залучення до різноманітних видів творчої діяльності (науково-дослідної, технічної, культурно-просвітницької, правоохоронної та ін.);

- збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі їх у відродженні забутих та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, вищого навчального закладу;

- формування « Я » - концепції людини творця на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самозавершеності;

- пропаганду здорового способу життя, запобігання вживанню студентами алкоголю, наркотиків, викорінення шкідливих звичок.

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

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

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

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 вироб-

ленню 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 самотвердженню у суспільстві, він має сам навчитися цьому.

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

Структурними елементами процесу виховання є: мета, зміст, форми, методи і засоби виховання, його результат. Компонентами

процесу виховання є: свідомість особистості студента, її емоційно-чуттєва сфера, звички поведінки.

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. Позааудиторна робота стимулює формування особистості майбутнього фахівця у контексті професіоналізації всіх виховних впливів на студентів.

Професіоналізація позааудиторної роботи у педагогічних ВНЗ вміщує, з одного боку, "спеціалізацію", тобто урахування специфіки факультету, а з іншого – "педагогізацію", яка враховує загальну професіограму вчителя, 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 вищому навчальному закладі є: формування наукового світогляду; громадянське та патріотичне виховання; правове виховання; моральне виховання; художньо-естетичне, трудове, фізичне виховання; екологічне виховання; професійно - педагогічне виховання.

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

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 вченої 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 профорганами 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 роботи¹.

Керівник академічної групи спільно з активом групи складає проєкт 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

¹ Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи серед студентів педагогічного університету. – Житомир: Житомир.пед.ун-тет, 2000.

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. Залежно від мети кожна форма роботи має свою специфіку у її використанні;
- 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.

Критерії оцінки рівнів ефективності виховного процесу

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

Питання з теми для самостійного вивчення та осмислення:

1. Прорецензувати статтю: А.І.Зязюн, І.Ф.Кривонос, Н.М.Тарасевич. Гуманістична сутність майстерності А. Макаренка-вихователя //Педагогіка і психологія. – 1998. - №1. – С. 18-43.
2. Проаналізувати статтю: Кравченко Ю.М. Формування творчої особистості студента у рамках програмного рішення педагогічних задач // Нові технології навчання. – К., 2001. – Вип. 31. – С. 188-195.

Завдання з вивчення першоджерел:

Законспектувати роботи:

- Ващенко Г. “Виховний ідеал”. – Полтава, 1994. - Т.1;
- Сухомлинський В.О. Народження громадянина. - Зібр.тв. у 5-ти томах. – Т.3.- С.283-659.

Завдання з науково-дослідної роботи:

1. Провести мікродослідження.

**Анкета для студентів
"Я і моя група"
(Визначення морально-психологічного клімату)**

1.	Який, на Вашу думку, рівень сформованості колективу групи?	згуртований; більше згуртований, ніж незгуртований; незгуртований
2.	Чи є у Вас друг в групі?	Так Ні
3.	Чи вважаєте Ви авторитетом для себе одногрупників або одногрупника?	Так Ні
4.	Чи є, на Ваш погляд, лідери у групі? <i>а) у позитивних справах</i> <i>б) в аморальних справах</i>	Так, ні Так, ні
5.	Чи проводите Ви свій вільний час разом з одногрупниками або одногрупником?	Так Ні
6.	Як проводите Ви свій вільний час: <i>а) разом з групою;</i> <i>б) разом з друзями.</i>	Так, ні. Так, ні.
7.	Як ставляться члени вашої групи до успіхів і невдач своїх товаришів: <i>а)вболівають за свій колектив;</i> <i>б) байдуже.</i>	Так, ні Так, ні
8.	Чи вміють студенти вашої групи самі організовуватись для виконання колективних справ? Чи вміють вони розподіляти між собою роботу?	Так, ні
9.	Чи вмієте Ви і Ваші одногрупники уважно вислуховувати один одного?	Так, ні
10.	Чи з усіма в групі у Вас добрі стосунки?	Так Ні
11.	Чи є в групі студенти, з якими у Вас напружені стосунки?	Так Ні
12.	Чи є в групі студенти, з якими у Вас конфліктні стосунки?	Так Ні

13.	Чи є у вашій групі традиції?	Так Ні
14.	Чи сприяє мікроклімат Вашої групи доброму настрою?	Так Інколи Ні
15.	Чи є у вашій групі мікрогрупи? На яких засадах вони складаються? <i>а) на позитивних</i> <i>б) на негативних</i>	Так, ні Так, ні
16.	Як Ви вважаєте, чи завжди думка студентів збігається з думкою викладачів?	Так, ні, інколи
17.	Чи виконує актив у вашій групі провідну роль?	Так Ні
18.	Чи можете Ви розраховувати на допомогу у навчанні?	Так Ні
19.	Що, на Вашу думку, заважає Вам добре вчитися (потрібне підкреслити) <i>- лінощі;</i> <i>- немає інтересу до окремих предметів;</i> <i>- низький рівень викладання окремих предметів;</i> <i>- не вистачає часу на самостійну підготовку;</i> <i>- намагання не виділятися серед інших;</i> <i>- погане здоров'я;</i> <i>- низький рівень дисципліни на заняттях.</i>	
20.	Чи знають члени Вашої групи про ті події, чим живе університет та інші колективи.	Так, ні

Методика. **Наскільки ви ефективно виконуєте свою роботу.**

Оцінка за кожну відповідь:

0 – майже ніколи;

1 – іноді;

2 – часто;

3 – майже завжди.

1. Напередодні кожного робочого дня, я резервую час для підготовчої роботи і планування.

2. Я письмово фіксую задачі і мету з позначкою термінів їх виконання.

3. Кожен документ, наукову працю я намагаюсь опрацювати один раз і остаточно.

4. Кожного дня я складаю список майбутніх справ, упорядкований за пріоритетами, найважливіші справи я роблю в першу чергу.

5. Свій робочий день я намагаюся, за можливістю, звільнити від сторонніх телефонних розмов, незапланованих зустрічей і раптових зборів.

6. Своє денне навантаження я намагаюся розподілити залежно від графіку своєї працездатності.

7. У моєму плані є "вікна", що дозволяють реагувати на актуальні проблеми.

8. Я намагаюся спрямувати свою активність таким чином, щоб у першу чергу сконцентруватися на небагатьох "життєво важливих" проблемах.

9. Я умію говорити ні", коли на мій час хочуть претендувати інші, а мені необхідно виконати більш важливі справи.

Якщо ви тепер підсумуєте ваші бали, набрані за результатами тесту, то отримаєте такі дані:

0-15 балів – ви не плануєте свій час і знаходитесь у владі зовнішніх обставин: деяких цілей ви досягнете, якщо складете список пріоритетів і дотримуєтеся його.

16-20 балів – ви намагаєтесь оволодіти своїм часом, але не завжди достатньо послідовні, щоб мати успіх.

21-25 балів – у вас хороший самоменеджмент.

25-30 балів – ви можете слугувати взірцем кожному, хто хоче навчитися раціонально поводитися зі своїм часом, раціонально використовувати його.

Дозволяйте оточуючим вас людям прилучатися до вашого досвіду. Починайте з удосконалення самого себе.

Тест "Чи впевнені Ви в собі?"

1. Чи часто Ви відчуваєте втому, хоча, насправді Ви не втомились?

2. Чи буває з Вами, що раптом відчуваєте невпевненість чи закрили за собою двері?

3. Чи часто засмучуетесь без особливої причини?

4. Чи всерівно Вам, коли, перебуваючи в театрі, Ви сидите в середині ряду?

5. Чи важко Вам настроїтись на чий-небудь раптовий візит?

6. Чи лякаєтесь Ви, інколи, коли почуєте телефонний дзвінок?
7. Чи часто Вам сняться сни?
8. Чи швидко Ви приймаєте рішення?
9. Чи неприємно Вам, коли Ви виявляєте на своєму одязі пляму і Вам доводиться в такому вигляді куди-небудь йти?
10. Чи любите Ви заводити нові знайомства?
11. Чи буває з Вами таке, що перед поїздкою Вам раптом хочеться відмовитись від неї?
12. Чи прокидаєтесь Ви вночі від почуття сильного голоду?
13. Чи виникає у Вас інколи бажання залишитись наодинці з собою.
14. Якщо Ви прийшли в їдальню одні, чи присідаєте Ви за столик, за яким сидять відвідувачі, хоча є вільний столик?
15. Чи керуєтесь Ви у своїх вчинках головним-чином тим, що від Вас очікують інші?

Па запитання слід давати відповідь "так" або "ні" Ви отримаєте по одному балу за ствердні відповіді на питання 1,2,3,4,5,6,11,12,15 і заперечні на питання 7,8,9,10,13,14. Максимум - 15 балів.

0 балів. Ви в такій мірі самовпевнені, що можна передбачати, що Ви не зовсім відверті у своїх відповідях.

1-4 бали. Ви вільні від непродуманих вчинків. Деяка доля невпевненості не є недоліком, а доказом гнучкості Вашої психіки.

5-8 балів. У Вас яскраво виражена потреба почувати себе впевнено. Оточуючі завжди можуть покласти на Вас.

9-12 балів. Ваша потреба бути впевненим у собі настільки сильна, що Вам загрожує небезпека досить часто бачити людей не такими, якими вони є насправді, а такими, як ви собі уявляєте. Якщо Ви не готові хоч інколи відважитись - на "стрибок у невідомість", то у Вашому житті буде дуже мало щасливих миттєвостей.

13-15 балів. Ваш страх перед непередбаченими ситуаціями настільки великий, що навіть у простих ситуаціях Ви відчуваєте сумніви. Найменша зміна обставин у Вас руйнує почуття впевненості в собі. Проявляйте більше рішучості.

Індивідуальні завдання на вибір:

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.
2. Написати тези, статтю, есе.
3. Виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА: ПРОЦЕС ВИХОВАННЯ У ВНЗ.

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

Міжпредметні зв'язки: *Загальна педагогіка.* Розділ: Мета виховання. Розділ: Сутність процесу виховання. Розділ: Закономірності і принципи виховання. Розділ: Загальні методи виховання. *Теорія і методика виховної роботи.* *Інноваційні технології навчально-виховного процесу.* *Основи педагогічної майстерності.* Розділ: Технологія взаємодії.

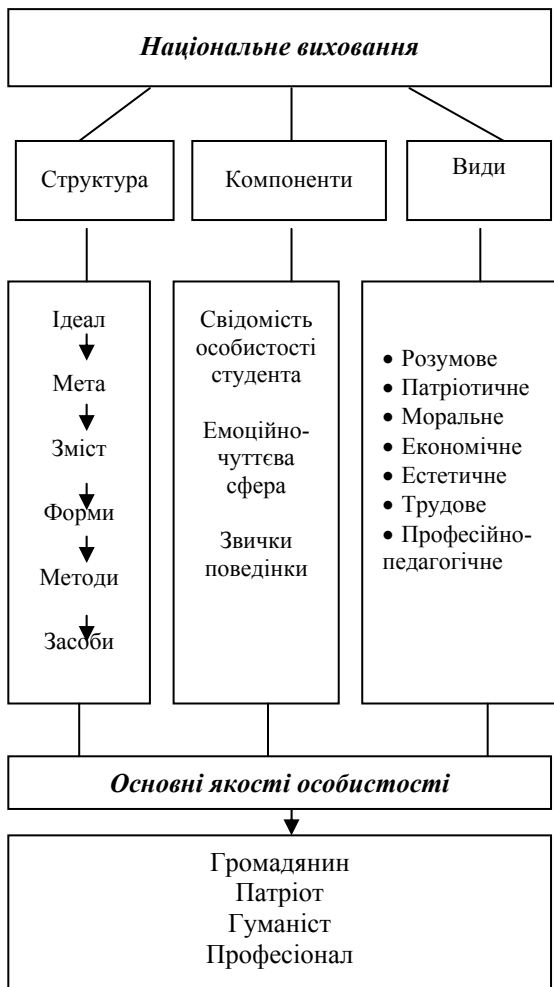
План

1. Сучасні парадигми виховання.
2. Система та основні напрями виховання студентів.
3. Характеристика форм і методів виховання студентів у процесі навчання.
4. Організація дозвілля студентів. Виховна робота у позанавчальний час.

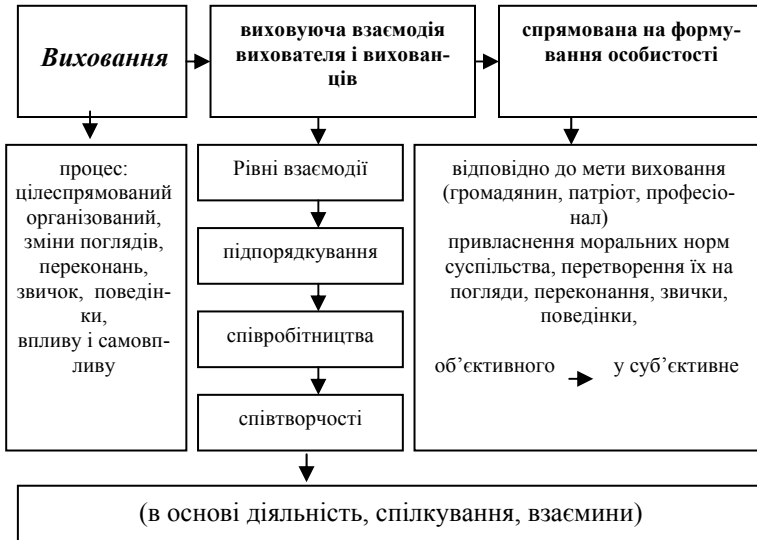
Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998 – С. 342-388.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: Пер.с англ. – М.: Прогресс, 1986. -434 с.
3. Бехтеров В.М. Вопросы общественного воспитания. – М., 1910.
4. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1995.
5. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 309с.
6. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи педуніверситету. – Житомир, 2000.
7. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – № 6. – С. 18-25.
8. Л.В. Кондрашова. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте. – Киев – Одесса: Вища школа, 1998.
9. Професійна підготовка студентів педінститутів до виховної діяльності: Зб. наук. ст. – К.: ІЗМН, 1996.

Блок-схема проведення заняття



Опорна схема “Сутність процесу виховання”



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. Виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях, обрядах, багато віковій мудрості, духовності називається:

- а) родинним;
- б) національним;
- в) патріотичним.

2. Показником ефективності і якості педагогічного процесу є:

- а) вихованість студентів;
- б) освіченість і вихованість студентів;
- в) культура поведінки студентів.

3. Диспути, вечори, бесіди, свята, лекції – це:

- а) заходи;
- б) засоби і форми;

в) методи і форми виховної роботи у ВНЗ.

4. Функціями куратора академічної групи у ВНЗ є:

- а)
- б)
- в)
- г)

5. Гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна і національно свідомо людина, яка є носієм національної і світової культури – це:

- а) мета національного виховання;
- б) завдання виховання;
- в) ідеал виховання.

Розв'язати кросворд.

				1. М						
	2.			Е						
		3.		Т						
4.				О						
	5.			Д						
			6.	И						
				7. В						
		8.		И						
			9.	Х						
				10. О						
				11. В						
				12. А						
	13.			Н						
			14.	Н						
15.				Я						

По горизонталі:

1. Термін, що означає шлях до мети, тобто шляхи через які ми реалізуємо мету виховання?
2. Головним інструментом є слово, а головними методами...

3. Метод, для якого характерне педагогічне спостереження, бесіди, опитування, аналіз результату, створення ситуацій для вивчення корекції поведінки.

4. Термін, що означає метод і складову частину світогляду людини?

5. Словесний метод, що використовується вчителем для активізації учнів у формі діалогу.

6. Кожен метод складається з окремих елементів, вони називаються ...

7. Метод виховання, в основі якого лежить доведення конфлікту між особистістю з колективом до найвищого піку.

8. Одним з формуючих методів є привчання, а що лежить в основі привчання ...

9. Тонкий інструмент дотику до особистості, які з силою створених обставин зовсім непомітно входять у життя дитини. Яку назву носить ця ситуація?

10. До якої групи методів належать заохочення і покарання?

11. Процес, в основі якого лежить складна діяльність, в центрі якої є людина, її свідомість, її поведінка.

12. По іншому цей метод можна назвати педагогічною сугестією або психологічним впливом. Його використовував Макаренко.

13. Метод, спрямований на емоційне підкріплення позитивних вчинків.

14. Метод, що вимагає і має декілька призначень, може виражати норми суспільної поведінки.

15. Метод, спрямований на гальмування певних дій, вчинків.

Міні-модуль №2.

ТЕМА: ВИХОВНА РОБОТА КУРАТОРА АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ.

Основні поняття: виховання, напрями виховання, куратор, планування, самоврядування.

Міжпредметні зв'язки: *Теорія і методика виховної роботи. Інноваційні технології навчально-виховного процесу. Основи педмайстерності.* Розділ: Технологія взаємодії. *Етнопедagogіка.* Розділи: Родинне виховання. Деонтологія. Виховна практика.

План

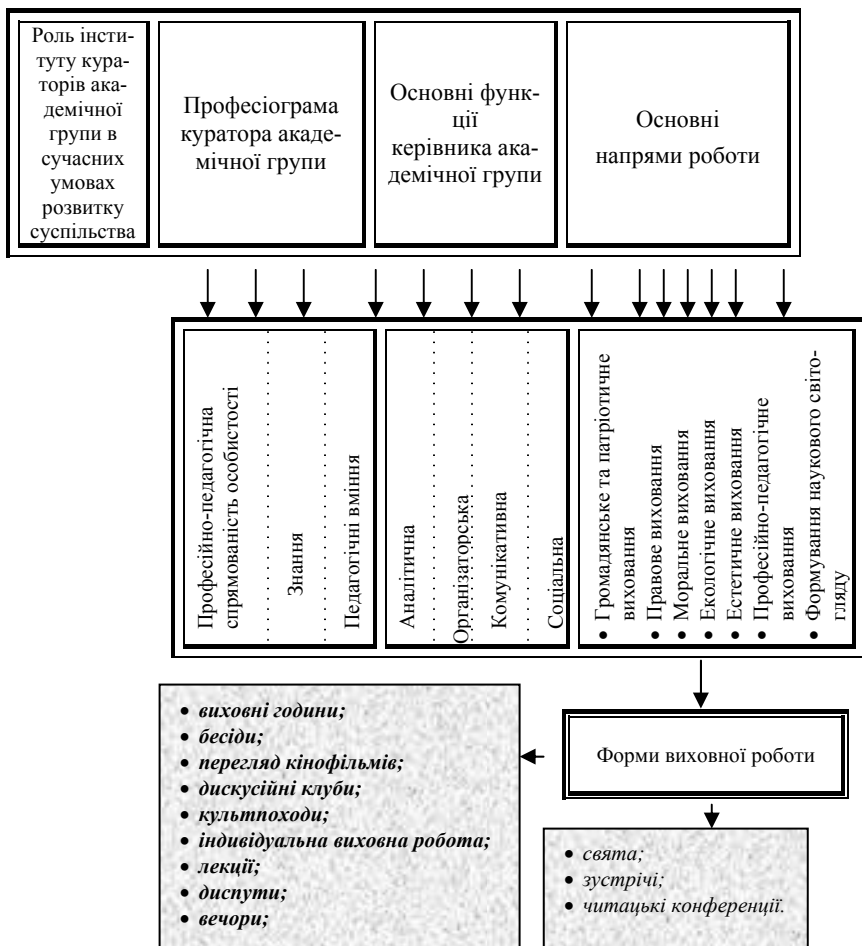
1. Загальна характеристика діяльності куратора.
2. Функції і зміст діяльності куратора.
3. Особливості діяльності куратора в залежності від віку студентів і курсу.
4. Планування виховної роботи куратора академічної групи.
5. Критерії ефективності роботи куратора.

Рекомендована література

1. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації куратору академічної групи з виховної роботи серед студентів педуніверситету. – Житомир: Житомир держ. пед. університет, 2000.
2. Зязюн І.А., Сагач Г.Н. Краса педагогічної дії: Навч. посібник для вчит., аспір., студ. середніх і вищих навч. закладів. – К., 1997.
3. Куриленко Т.М. Научные основы работы куратора академической группы. – Минск.: Высшая школы, 1982.
4. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 286 с.
5. Педагогічна майстерність: Підручник. І.А. Зязюн, Л.В. Карамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
6. Портных В.Я. Методическое обеспечение воспитательной работы в учебной группе. – М.: Высшая школы, 1990.
7. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. Посібник / Під ред. В.М. Доній. – К., 1996.
8. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість. – Х. – К.: Книжкове видання "Каравела", 1998. – 150 с.

Блок-схема проведення заняття

Організація педагогічної роботи куратора академічної групи



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

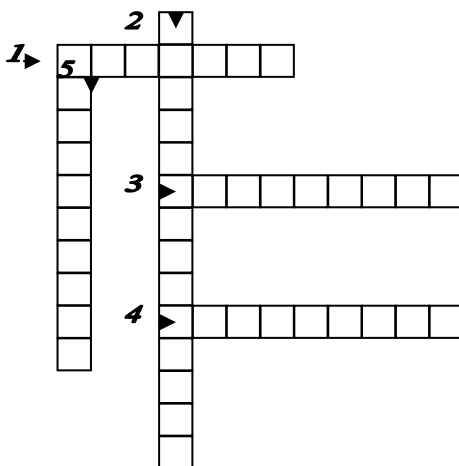
Дати відповідь на питання тесту.

Тест на класифікацію.

Згрупуйте в два рядки перераховані нижче форми навчальної і виховної роботи згідно їх відповідної нумерації:

1. Конференція.
2. Практикум.
3. Збори.
4. Спектаклі.
5. Агітбригада.
6. Урок.
7. Зустріч з видатними людьми.
8. Вечори.
9. Семінар.
10. Лабораторні роботи.

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

1. Особа, яка організовує діяльність групи, контролює стан міжособистісних відносин, призначається на цю посаду адміністрацією ВНЗ.
3. Кінцевий структурний елемент процесу виховання.
4. Ключове слово до сьогоденного семінару. Похідне слово від “ховати”, “вирощувати”.

По вертикалі:

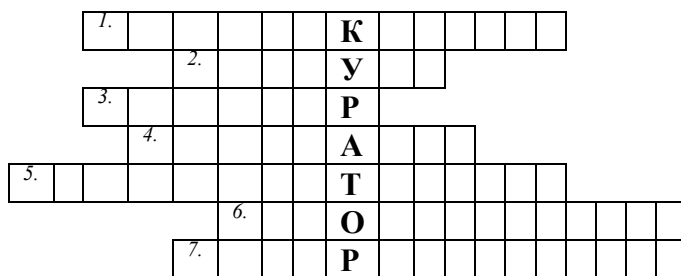
2. Процес, в якому учні або студенти беруть на себе функції викладача, адміністрації закладу.
5. Одна з форм позааудиторної виховної роботи кураторів.

**Контрольна робота до модуля
Теоретичні питання.**

I рівень.

- Мета національного виховання і шляхи її реалізації у вищому навчальному закладі.
- Основні напрями і форми виховання в процесі навчання.
- Позааудиторна виховна робота у педагогічному вищому навчальному закладі.
- Роль та завдання куратора академічної групи.

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

1. Одна із функцій куратора, спрямована на встановлення контактів.
2. Один із видів змагань.
3. Керівник студентської групи.
4. Складний, багатогранний, діалектично протиречивий ціленаправлений процес формування людини.
5. Одна із функцій куратора, спрямована на організацію поясень і особистості.
6. Один із принципів виховного процесу, реалізація якого сприяє становленню вільної особистості.
7. Один із етапів виховання.

Теоретичні питання.

II рівень.

- Обґрунтувати виховання як соціально-особистісне явище.
- Розкрити сутність особистісно орієнтованого підходу.
- Проаналізувати зміст виховної діяльності у ВНЗ.

Скласти кросворд.

РОЗДІЛ II. Основи дидактики вищої школи

МОДУЛЬ 5

Оглядово-установча лекція на тему: *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.

Основна проблема: Реалізація змісту педагогічної освіти через різні методи і форми організації навчання у вищому навчальному закладі, усвідомлене засвоєння понять “освітні технології”, “педагогічні технології” та їх сутності.

Провідна ідея: професіоналізм майбутнього спеціаліста залежить від рівня навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, а також від оволодіння викладачами сучасними методами і формами його організації, педагогічна технологія – це наука про системний підхід до конструювання педагогічних систем і процес спрямований на досягнення гарантованих результатів.

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, мікрвикладання, 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 ВНЗ.

5. Сутність та класифікація педагогічних технологій.

Обрані методи: Лекція з розбором конкретних ситуацій, моделювання.

Обладнання: схеми, таблиці, діафілми, фрагменти кінофільмів.

Рекомендована література:

1. А. М. Алексюк. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – С. 393 – 497.

2. А. М. Алексюк. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: Модуль не 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. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М:Педагогика, 1989.-302с.

5. Бондаревська Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогіка, 1992. – № 4. – С. 11 – 17.

6. 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.

7. 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.

8. Козаков В.А., Меун Н.Р., Ковальчук Г.О. та ін. Сучасні тренінгові методи. Проект за програмою PACIS, К. – 1996. – 215 с.

9. Костенко Віктор. Модульно-розвивальне навчання: від управління до методичного забезпечення//Рідна школа – липень – 2000 – с.17-23.

10. Кремень В. Особистісно-розвивальне навчання як науковий пріоритет // Рідна школа. - №11. – 1998.-С.53-57.

11. Кремень В.Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація // Дзеркало тижня, 2003. - № 41. – 13 грудня.

12. Кремень В.Г. Підвищення ефективності вищої освіти розвитку та інтеграції // Освіта України, 2004. – № 17.- 2 березня.
13. Маслоу А. Мотивация и личность / Пер. с англ. А.М. Талыбаевой; Вступ. ст. Н.Н. Чубарь.- СПб.: Евразия, 2001.-478с.
14. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопр.психологии.-1982.-№4.-С.5-17.
15. Махмутов М.И. Принцип проблемности в обучении // Вопр.психологии.-1984.-№5.-С.30-36.
16. Мустара Л.В. Дискусійний діалог як форма співпраці викладачів і студентів педагогічного коледжу // Нові технології навчання. – 2001.- Вип..31.-С.179-188.
17. Окалелов О.П. Оптимизационные методы дидактики // Педагогика.-2000.-№3.-С.21-26.
18. Оконь В. Введение в общую дидактику.-М.: Высшая школа,1990.-382с.
19. Сабуров А.С. Мотивационная и эмоциональная активизация // Сабуров А.С. Психология: Курс лекций. – К., 1996.- С.92-121.

Нові завдання, поставлені державою і суспільством перед вищою школою (“Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ 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”, “законо 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, саморуку 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, відносну 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 літературі¹.

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"².

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); екзистенціоналізм (в Англії). Сучасна освіта розвивається в різних напрямках: гуманітаризації, диверсифікації, фундаменталізації, інформатизації, індивідуалізації.

Державна національна програма "Освіта. Україна ХХІ 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.

¹ Див: Лозова В. І. Москаленко П. Г., Троцько Г. В. Педагогіка. Розділ "Дидактика" /Навчально-метод посібник.-Київ, 1993 – 40 с./ та інші.

² В.Луговий. Педагогічна освіта в Україні. -К.,1994. -с. 48.

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, контрольно-перевірочний.)

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

Навчальний посібник - це книга, зміст якої повністю відповідає навчальній програмі або ж розглядає окремі теми навчального предмета; або ж містить емпіричний матеріал, що слугує закріпленню основного теоретичного матеріалу. До навчальних посібників належать: хрестоматії, словники, збірники вправ і задач тощо.

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

Зміст освіти реалізується у різних *формах навчання*. Провідною формою навчання у вищому навчальному закладі є лекція.

Лекція визначає шляхи здійснення усіх видів і форм навчання у вищому навчальному закладі. Вона закладає основи розуміння і ставлення до предмету. Лекція – це стрункий систематичний і системний виклад певної наукової проблеми або її частки.

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

Методично лекція повинна відповідати таким основним вимогам: бути на сучасному рівні розвитку науки, мати закінчений характер (висвітлення певної теми), бути внутрішньо переконливою (аргументація), викликати інтерес у студентів до науки, містити добре продумані ілюс-

тративні 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 відхилилась 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, постановка міжпредметних 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 майбу-

тне - 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 ми вірно вирішили 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 (актуаль-

ність 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, законності 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. Міжпредметні зв'язки сприяють формуванню у майбутніх учителів 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 ауди-

торію 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 допомоги 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)?"¹

Поняття *педагогічна технологія* відоме з 20-х років ХХ ст., зустрічається у працях В. Бехтєрева, 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. У подальші роки сутність поняття досліджували В. Беспалько, В. Бухвалов, Б. Горячов, В. Гузєєв, В. Євдокимов, Т. Ільїна, М. Кларін, А. Кушнір, І. Лернер, В. Монахов, Т. Назарова, В. Паламарчук, О. Пехота, Л. Прессман, І. Прокопенко, Г. Селєвко, М. Сибірська, С. Сисоєва, О. Філатов, Д. Чернілевський, М. Чошанов, С. Шаповаленко та ін. У зарубіжній педагогічній теорії та практиці проблеми педагогічних технологій представлено в дослідженнях таких

¹ 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.

вчених як С. Ведемейер, Г. Веллінгтон, М. Вульман, М. Кларк, П. Мітчел, Ф. Персиваль. С. Сполдінг, Р. Томас та ін.

Теоретичні й практичні аспекти інноваційних педагогічних технологій організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах розглядалися 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 процесу¹

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"

Тому є сенс говорити про те, що воно отримало еволюційний розвиток у науці. Щоправда, сьогодні розуміється не так однозначно, як на початку ХХ століття.

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.

¹ Освітні технології: навчально-метод. посіб. О.М. Піхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За ред. Піхоти О.М. – К.: А. 2001 – 256с. - с.14.С.К.,

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 орієнтованого 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.

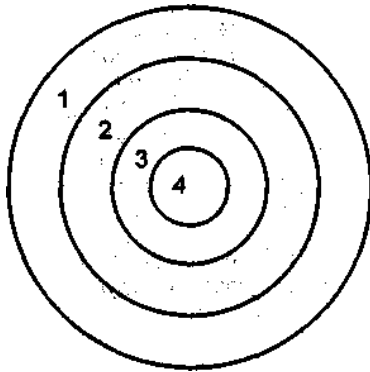
Навчальна технологія — поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів 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*.

Змістовий взаємозв'язок розглянутих понять можна показати схематично (схема 2):¹

¹ Буркова Л. Технології в освіті//Рідна школа – лютий – 2001 – С.18-19.



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

Схема 2. **Змістовий взаємозв'язок понять педагогічної технології**

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".

Грунтовний аналіз літературних джерел дозволив нарахувати деяким авторам понад 300 визначень " педагогічна технологія " ¹.

Близькими до нашого розуміння є визначення:

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

¹ Перспективні освітні технології : науково-методичний посібник за ред. Т.С. Сазоненко.- К: Голак 2000,- 560 с*

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). Він виділяє декілька класів педагогічних технологій /

Кожна педагогічна технологія має свої процесуальні характеристики (мотиваційна, управлінська, категорія учнів), а також має програмно-методичне забезпечення (навчальні плани, програми, методичні

посібники, дидактичні матеріали, наочні технічні засоби навчання, діагностичний інтерпретацій).

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

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

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 найцікавішими є підходи К.Я. Вазіної та А.М. Алексюка.¹

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.

¹ Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи.: Курс лекцій: Модульне навчання. – К., 1993 – 220с.

Вазина Н.Я. Модульное обучение. – Горький, 1991. – 122с.

4. Організаційно кожне тьюторське заняття включає у себе тричотири 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 "X", 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 відмінюється.

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 запропонованої системи навчання тим, що перевірка конспектів першоджерел відмінюється 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 студен-

тів 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.

2. Після установчої лекції слідує основний елемент структури:

- диференційно-групова 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 обов'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.

Модульний контроль 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 студент 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 Житомирському педагогічному університеті з 1996 року застосовується модульно-контекстна технологія, яка ставить за мету формування педагогічної спрямованості, розвиток емоційних і морально-естетичних якостей, засвоєння знань, умінь та навичок, способів розумових дій, дійово-практичної сфери та самокеруючих механізмів особистості майбутнього фахівця.

Це технологія по орієнтації на особистісні структури – всебічно гармонійна, за характером змісту гуманістична, навчально-виховна, за типом управління – система малих груп, за провідним методом навчання – проблемно-пошукова, творча, діалогічна, ігрова; за організаційними формами – академічна, індивідуально-групова, диференційована.

Вона спрямована на розвиток потреби студента в самореалізації, що посідає одне з найвагоміших місць у сфері спонукання дидактичного вибору. Виходячи з класифікації потреб А.Маслоу, самоактуалізація (самореалізація) становить вершину піраміди людських потреб. На його думку, лише за умови підготовленості особистості до духовного розвитку і бажання самовдосконалюватися, можна її досягти.

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.

Технологічний підхід у вивченні курсу “Педагогіка” передбачає: постановку цілей, проектування, організацію навчального процесу, діагностичну і підсумкову перевірку ефективності за допомогою тестів, контрольних питань, розв’язання задач, кросвордів тощо у кожному модулі.

Логіка викладання курсу така:

- проектування цілей навчання відбувається відповідно розробленої моделі підготовки вчителя;
- переведення цілей на мову практичних завдань у вигляді діяльнісного модуля, який має забезпечити перехід від навчальних завдань до професійної діяльності;
- реалізація моделі підготовки вчителя-вихователя у процесі викладання педагогічних дисциплін;
- корекція процесу засвоєння ЗУН студентами;
- контроль, оцінка (поточна, рубіжна, заключна) ЗУН студентів;

Ця логіка реалізується у кожному модулю (темі) курсу “Педагогіка” через зовнішню структуру (тема, мета, обладнання, план, завдання студентам, рекомендована література, теоретичний і практичний блоки, прогнозовані педагогічні якості та вміння) та внутрішню структуру, що відображає основні рівні засвоєння ЗУН студентами, що відповідає таксономії цілей: на рівні пізнання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінки.

Підготовлений членами кафедри педагогіки навчальні посібники „Практикум з педагогіки”¹ і „Технології професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів”² включають загально-методичний модуль, філософську методологію, конкретно-методологічний модуль, власне теоретичний, теоретичний модуль і практичний блок, блок контролю і самоконтролю, блок професійно-педагогічних умінь та професійних якостей.

В основу лекційно-семінарських занять з педагогіки покладена технологія проблемного навчання. Технологія проблемного навчання не нова і вона отримала широке розповсюдження у ВНЗ.

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;

¹ Практикум з педагогіки / за заг. Ред. О.А. Дубасенюк та А.В. Іванченка. – К.: ІСДО, 1996.- 432с. та друге доопрацьоване видання “Практикум з педагогіки /за заг. ред. О.А. Дубасенюк та А.В. Іванченка/ - Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 2002. – 483с.

² Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посібник: у 2 частинах – ч1 Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів/ За заг.ред. доктора пед. наук О.А. Дубасенюк – Житомир: Житомирський держ. педуніверситет. – 2001. – 267с.; Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посібник: у 2 частинах – ч2 Технології соціально педагогічної підготовки майбутніх вчителів/ За заг.ред. доктора пед. наук О.А. Дубасенюк – Житомир: Житомирський держ. педуніверситет. – 2001. – 192с

в) рекомендації щодо дидактичного матеріалу по групах.

2. Групова робота:

г) знайомство з матеріалом, планування роботи в групі;

д) розподіл завдань між членами групи;

е) індивідуальне виконання завдань;

є) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;

ж) обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);

з) підведення підсумків групового завдання.

3. Заключна частина:

і) повідомлення про результати роботи в групах;

й) аналіз пізнавальної задачі, рефлексія;

к) загальний висновок про групову роботу і виконання поставленої задачі.

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 нами 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. (див. таблиця "Етапи проведення ділової гри").

Етапи проведення ділової гри

<p><u>Етап підготовки</u> (постановка мети, аналіз проблеми, обґрунтування задач, планування, загальний опис процедури гри, зміст ситуації та характеристика дійових осіб)</p>	<p>Розробка гри</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p><u>Етап проведення</u></p>	<p>Входження в гру</p>	<ul style="list-style-type: none"> • робота з джерелами і тренінг, • мозковий штурм,
	<p>Групова робота над завданнями</p>	<ul style="list-style-type: none"> • виступ груп, • захист результатів, • дискусії, • робота експертів.
<p><u>Етап аналізу та узагальнення</u></p>	<p>Міжгрупова дискусія</p>	<ul style="list-style-type: none"> • вихід з гри, • аналіз, рефлексія, • оцінка та самооцінка, • висновки та узагальнення, • рекомендації.

В останній час у ВНЗ застосовуються комп'ютерні (інформаційні) технології навчання, до яких відносять технології, що використовують спеціальні технічні інформаційні засоби (ЕВМ, аудіо, кіно, відео). Коли комп'ютери стали широко використовуватись в освіті, з'явився термін

нові інформаційні технології навчання”. Ми схильні до думки вчених, які вважають, що будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає інформація та її рух (перетворення). Тому більш точним було б визначення для цих технологій – технічні інформаційні технології.

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

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

Комп’ютерні технології можуть здійснюватися у таких трьох варіантах:

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

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

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

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.

Комп'ютер виконує функції 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.

Наказом Міністра освіти і науки України № 293 від 07.07.2000 р. створено структурний підрозділ Національного технічного університету "Київський політехнічний інститут" Український центр дистанційної освіти (УЦДО), головною метою діяльності якого є створення системи дистанційної освіти України відповідно до завдань Національної програми інформатизації.

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.

Дистанційне навчання - нова організація освітнього процесу, що базується на принципі самостійного навчання студента.

Дистанційне навчання - 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 основана 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 [Нині у світовій системі вищої освіти найширше використовують такі системи залікових одиниць: ECTS – європейська система, USCS – американська система, CATS – британська система, UMAP – країн Азії і басейну Тихого океану]. За основу пропонується взяти ECTS (*European Community Course Credit Transfer System*), зробивши її накопичувальною системою, здатною працювати в рамках концепції "навчання протягом усього життя". ECTS запропонували 1989 року в структурі ERASMUS [ERASMUS – European Community Action Scheme for the Mobility of University Students]. 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).

На часі розробка кредитної системи для освіти протягом всього життя, основна мета якої – трансформація існуючої системи ECTS у таку, яка б допомогла громадянам нагромаджувати кредити, одержані в процесі формальної та неформальної освіти. Дослідні проекти вже реалізовано у 2002 – 2003 роках. Реалізацію нової загальної схеми кредитних систем для освіти протягом усього життя (ECTS Plus) заплановано на 2004 – 2005 роки.

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. Попередньою умовою є розроблення порівняльних методів і критеріїв для встановлення якості досліджень та навчання. 1998 року Рада Європи порекомендувала розширити співпрацю у цій галузі. Було створено Європейську мережу гарантії якості у вищій освіті (ENQA). З 1999 року ENQA надавала інформацію про впроваджений досвід разом із розробками та оцінками гарантії якості. На Болонських семінарах в Амстердамі обговорювали результати дебатів про встановлення європейських стандартів якості для програм рівнів "бакалавр" та "магістр". Пілотний проект "Регулювання освітніх структур в Європі" надав критерії порівняння остаточних структур та викладацьких новацій для сімох предметів (бізнес, освітні науки, геологія, історія, математика, хімія та фізика).

Наведені елементи впроваджуються в дію за допомогою інформаційного пакета, анкети (заяви) і переліку оцінок дисциплін.

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 вводять 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.

Насамперед, потрібно усвідомити й визначити суть поняття "кредит". Розглянемо різні підходи до використання кредиту як єдиної міри навчального навантаження студента, і визначимо його роль порівняно з навчальними системами різних країн. Розглянемо американську і європейську моделі кредитних розрахунків навчального навантаження.

У системі вищої освіти США один кредит становить 15 год. аудиторного часу протягом семестру. Традиційно тут навчальний рік складається з двох повних 15-тижневих семестрів – весняного та осіннього, а також 7-тижневої літньої сесії. Середньоамериканський студент протягом семестру вивчає 5 навчальних дисциплін, на кожну з яких здебільшого виділяється три тижні аудиторно-астрономічні години (хоча є навчальні предмети з 2 – 4 аудиторними годинами в тиждень), що називаються кредитними годинами, або кредитами. Мінімальна кількість кредитів, які має отримати студент денної форми навчання у США протягом семестру, становить 12 кредитів. Якщо ж студент обрав для навчання 5 навчальних дисциплін, то середня кількість кредитів становитиме 15. Для присвоєння ступеня бакалавра студент США, як правило, повинен отримати в середньому 124 кредити, тобто граничний термін навчання – 4 роки. Щоб одержати ступінь магістра, потрібно за 1 – 2 роки засвоїти ще 30 кредитів.

У США чітко регламентується співвідношення часу, який виділяється на аудиторне навчання й самостійну роботу. В середньому співвідношення аудиторної і самостійної роботи становить 3: 5, тобто, навчаючись протягом п'яти днів на тиждень по три астрономічні години в аудиторіях, студент зобов'язаний щодня 5 год. навчатися самостійно (читальні зали, комп'ютерні класи, лабораторії, майстерні тощо).

Кількість кредитних годин для кожної дисципліни визначає адміністрація навчального закладу. Студентам надається можливість самостійно скласти свій навчальний план і відвідувати аудиторні заняття на свій вибір у зручний час. Курс на максимальну індивідуалізацію навчання ліквідує звичні для нас уявлення про академічну групу, одночасне складання заліків та іспитів, фіксований термін навчання.

Таким чином, спостерігаються різні підходи до поняття кредиту в європейській та американській системах вищої освіти. Якщо в європейських країнах кредит – це величина повного навчального навантаження студента (аудиторне, самостійна робота, консультації, экзамени тощо), то у США в кредитах визначається лише аудиторне навчання, причому воно прив'язується до тижневого розрахунку. Тобто кількість кредитних годин (кредитів) присвоюється навчальній дисципліні з урахуванням 15 тижнів навчання у кожному семестрі.

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. За наказом Міністерства освіти і науки України з 2003-2004 навчального року у вищих навчальних закладах проводиться педагогічний експеримент щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Розпочинаючи з 1992 року вищими навчальними закладами України розроблено структурно-логічні схеми підготовки фахівців, освітньо-кваліфікаційні характеристика 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.

Кредитно-модульна система навчання, що запроваджується у Житомирському державному університеті включає:

1. Навчальна дисципліна розбивається на модулі. На всю дисципліну планується певна кількість кредитів
2. Для кожного модуля визначається кількість аудиторних (лекційних, лабораторних, практичних, семінарських) годин та кількість годин самостійної роботи.
3. Здійснюється контроль успішності студента і оцінюється за 100-бальною шкалою.

Шкала ЖДУ	Національна шкала	Шкала ECTS
91-100 балів	„5”	A
75-90 балів	„4”	BC
61-74 балів	„3”	DE
26-60 балів	„2”	FX
0-25 балів	„2” без права перескладання (для екзаменів та заліків)	F

4. По завершенні вивчення кожного модуля студент виконує підсумкову модульну роботу (КМР). Оцінка за контрольну роботу є оцінкою за модуль. КМР проводиться у письмовій формі (за виключенням дисциплін, де специфіка матеріалу потребує інших видів роботи).

5. Контрольна робота виконується на останньому практичному (лабораторному) занятті у модулі.

6. Студент може автоматично, без написання ПМР, одержати оцінку за модуль, якщо він відвідав не менше 80% занять та одержав

не менше 70% можливих оцінок. Оцінка за модуль буде дорівнювати середньому арифметичному від суми оцінок, одержаних на практичних та лабораторних заняттях.

7. Студент, який одержав автоматично оцінку за модуль, має право складати КМР. При цьому за модуль виставляється вища з двох оцінок.

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

Індивідуальна самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та осмислення:

1. Прорецензувати статтю:

- І.М. Богданова. Соціально-педагогічні аспекти оновлення професійної підготовки майбутніх вчителів // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. - №3.

2. Проаналізувати статті:

- Гуменюк Оксана. Самотвердження Я – духовного за модульно-розвивального навчання// Рідна школа – вересень – 2000 – с.16-22.

- Мамаєв Л. Романюк О. Нові технології навчання у ВНЗ // Рідна школа – квітень – 2002 – с.68-70.

- Костенко Віктор. Модульно-розвивальне навчання: від управління до машинного забезпечення//Рідна школа – липень – 2000 – с.17-23.

Завдання з вивчення першоджерел:

Законспектувати:

1. Ряппо Я. О педагогическом образовании //Путь просвещения. – 1922. - №3. - С.342-350.

2. Коротяев В.І., Гришин Є.О., Устенко О.А. Гнучкі педагогічні технології навчання і підготовка спеціаліста // Педагогіка вищої школи. - Київ, 1990. - С. 45 – 67.

3. Фурман Анатолій. Підручник у модульно-розвивальній системі: зміст, структура, оформлення//Рідна школа – липень – 2000 – с.23-32.

4. Подставкіна Анжела. Педагогічні інновації та їх обговорення на шпальтах часопису “Рідні школа”//Рідна школа – січень – 2002 – с.13-15.

5. Карпенчук Світлана. Педагогічна технологія: антропологічний підхід//Рідна школа – грудень – 2001 – с.20-22.

Завдання з науково-дослідної роботи:

Провести мікродослідження.

Тест-самооцінка професійно-педагогічної діяльності

студента (молодого викладача, молодого вчителя) (тестування проводиться на IV—V курсах після закінчення передвипускної та випускної педагогічних практик)

Чи можете Ви:

А — могу і завжди так поступаю (3 бали);

Б — могу, але не завжди так поступаю (2 бали);

В — не могу (1 бал)

1. Поєднувати професійно-педагогічну підготовку, наполегливість, витримку, терпіння з чуйністю, співчуттям і доброзичливістю? (А Б В)

2. Бути спокійним, витриманим, але не байдужим до студентів? (А Б В)

3. Бути принциповим, але не впертим? (А Б В)

4. До себе вимогливішим, ніж до студентів і своїх колег? (А Б В)

5. Стежити за своєю мовою, чітко формулювати висловлену думку? (А Б В)

6. Відчувати "дух" моди, бути охайним і акуратним? (А Б В)

7. Вибачати завдані Вам образи, враховувати, що слова та дії, які здалися Вам образливими, могли бути сказані без злого наміру? (А Б В)

8. Визнати чесно свою помилку перед колегами та студентами? (А Б В)

9. Слухати співбесідника (колегу чи студента), намагатися не говорити про те, що його не цікавить (не хвилює, чи неприємне для нього)? (А Б В)

10. Оцінювати свої вміння та поведінку шляхом критичного аналізу (на прикладі різних педагогічних ситуацій)? (А Б В)

11. Бути непримиренним до всього, що шкідливо відбивається на навчанні та вихованні студентів? (А Б В)

12. Реально оцінювати свою працю насамперед за успішністю та поведінкою студентів? (А Б В)

13. Скласти план самоосвіти (педагогічного самовдосконалення) та виконувати його?(А Б В)

14. Володіти у виховній роботі методами послідовного переконання? (А Б В)

15. Поєднувати педагогічну вимогу з повагою до особистості? (А Б В)

16. Визнати, що не володієте всією системою виховних засобів і що причина педагогічних невдач саме у Вашій недостатній підготовленості? (А Б В)

17. Вивчати своїх студентів з цікавістю і бачити передусім позитивне? (А Б В)

18. Йти до ВНЗ, школи з радістю та цікавими ідеями ? (А Б В)

19. Володіти своєю емоційною сферою і керувати власним творчим самопочуттям (на заняттях, виховних заходах, індивідуальних бесідах)? (А Б В)

20. Думати про своїх студентів, учнів у вільний від роботи час? (А Б В)

21. Звинувачувати насамперед себе, якщо студент, учень скоїв правопорушення? (А Б В)

22. Звинувачувати передусім себе, якщо не склалися відносини співпраці зі студентами, учнями? (А Б В)

Якщо Ви набрали від 66 до 48 балів, то дієте правильно і шлях до високих педагогічних результатів відкритий.

Сума балів від 33 до 48 свідчить про те, що Вам необхідно посилити свою професійно-педагогічну підготовку, зайнятися прискореним розвитком педагогічних здібностей, цілеспрямованою самоосвітою, підійти для консультації до викладачів кафедри педагогіки чи своїх колег.

Кількість балів менша від 33: 1) задумайтеся про причини, чи Ви не маєте знань, чи заважають лінощі і не хочете працювати, чи неправильно обрали професію; 2) критично і відверто визначивши причину, наполегливо займіться психолого-педагогічними дисциплінами, самоосвітою та самоорганізацією свого часу, зверніться за допомогою до викладачів, колег, керівництва школою; якщо не зможете зробити це, радимо подумати про інший вид діяльності, педагогічна професія обрана Вами помилково.

Індивідуальні завдання на вибір

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.

2. Написати тези, статтю, есе.

3. Виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА: ОСНОВНІ КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

Основні поняття: дидактика, категорії дидактики, закономірності, принципи, зміст, форми та методи навчання, контекстний підхід у навчанні, ділова гра, мікро-викладання, інтерактивні методи навчання.

Міжпредметні зв'язки: *Філософія.* Розділ: Пізнання як творчість. *Педагогіка.* Розділ: Теорія навчання (сутність процесу навчання, методи та засоби навчання, форми організації навчання). *Вікова і педагогічна психологія.* Розділ: Психологія навчання. *Педагогічна майстерність.* Розділи: Майстерність організації педагогічної взаємодії у навчанні. Педагогічна техніка вчителя.

План

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

Рекомендована література

1. А. М. Алексюк. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – С. 393 – 497.
2. Беспалько В.П., Мазур Ю.Г. Системно-методическое обучение в учебно-воспитательном процессе подготовки специалиста. – М.: Высшая школа, 1989.
3. Біла О. Деякі аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя //Початкова школа. - 1997. - №9.
4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991.
5. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. – К.: Высшая школа, 1985.
6. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316с.
7. Каган В.И., Сычевников И.А. Основы оптимизации методов обучения в высшей школе (Единая методическая система ин-та: теория и практика: Учеб. методическое пособие. - М: Высшая шк., 1987-143 с.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес та психічний розвиток особистості. – К., 1986.

9. Основы педагогики и психологии высшей школы. /Под ред. А.В.Петровского. – М., 1986. – С. 161-196.

10. Подмазін С.І. Особистісно-орієнтований освітній процес: Принципи. Технології //Педагогіка і психологія. – 1997. - №2. – С. 37-43.

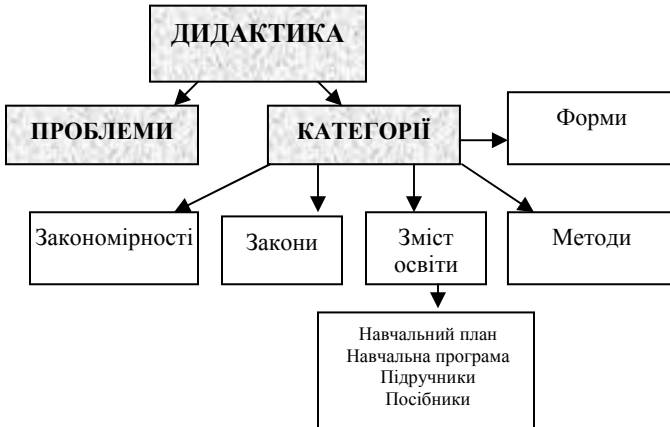
11. Сидоренко Е.В. Мотивационный тренинг. – СПб.: Речь, 2000.-234с.

12. Столяренко Олена. Гуманізація і гуманітаризація освіти на шляху духовного розвитку особистості.// Рідна школа, 2002, №3.- с.19-22

13. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М:Просвещение, 1987.

14. Цветкова А.И. Акмеологические подходы к вузовской подготовке учителей // Педагогіка. – 1997. - №1.

Блок-схема проведення заняття



Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту

I варіант.

1. Встановіть правильну послідовність підготовки до лекції:

- а)
- б)
- в)
- г)
- д)

2. Дописати відсутні критерії. Педагогічна технологія повинна задовольняти основним критеріям технологічності:

- концептуальність;
- системність;
- логічність;
-
-
-

II варіант.

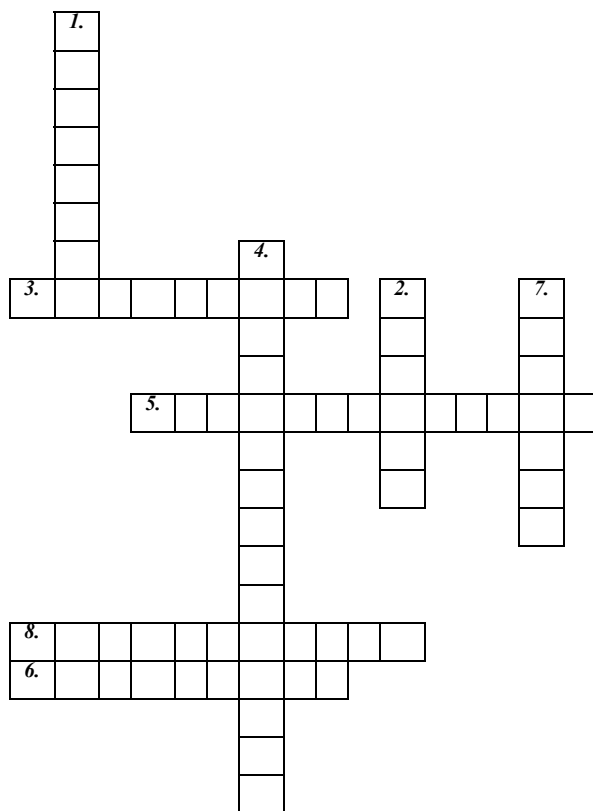
1. Джерелами і складовими частинами нових педагогічних технологій є:

- а)
- б)
- в)
- г)
- д)

2. Дописати відсутні прийоми створення проблемних ситуацій на лекції:

- пряма постановка проблеми;
- проблемне завдання у вигляді питання;
-
-
-
-

Розв'язати кросворд № 1.



По горизонталі:

3. Теорія освіти.

2. Напрямок оновлення змісту освіти.

3. Співбесіда з окремих тем.

8. Засвоєння знань у логічному зв'язку, спадкоємність знань.

По вертикалі:

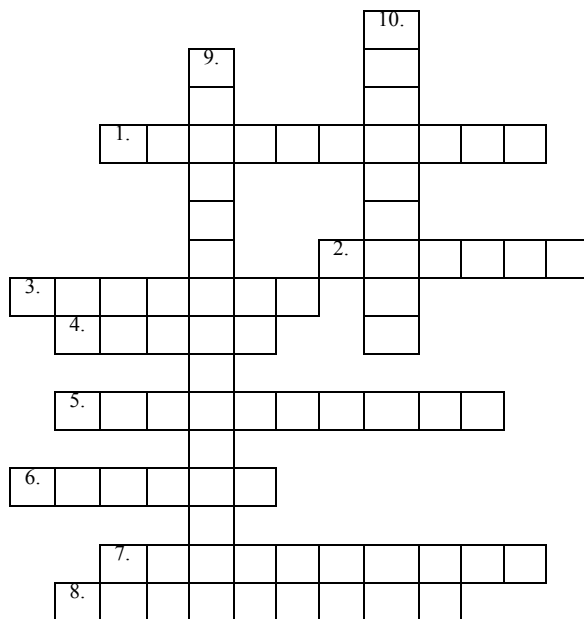
1. Головні вихідні ідеї.

2. Провідна форма навчання.

3. Принцип навчання.

7. Одна із форм навчання, де самостійна робота поєднується з обговоренням, що сприяє зв'язку теорії і практики.

Розв'язати кросворд № 2.



По горизонталі:

1. Закон, за якого вихідний стан об'єкта однозначно визначає ряд його наступних станів. Знаючи перший, можна передбачити інший.
2. Система, результат і процес процесу пізнання.
3. Форма навчання, що забезпечує розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації і професійного використання знань у навчальних умовах.
4. Внутрішній і необхідний, всезагальний і суттєвий зв'язок предметів і явищ об'єктивної дійсності.
5. Один із чотирьох основних елементів змісту освіти за І.Я. Лєрнером.
6. Форма навчання, що базується на стрункому систематичному і системному викладі певної наукової проблеми.
7. Книга, в якій відображено одноосібну або колективну наукову працю з однієї проблеми.
8. Теорія навчання.

По вертикалі:

9. Модель освіти, що передбачає персональний характер освіти з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей.

10. Принцип навчання.

Міні-модуль №2.

ТЕМА. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Основні поняття: самостійна робота, види самостійної роботи студентів (репродуктивні, репродуктивно-варіантні, евристичні, дослідницькі), самоосвітня діяльність, культура розумової праці.

Міжпредметні зв'язки: *Філософія.* Розділ: Пізнання як творчість. *Соціологія.* Розділ: Соціологія освіти. *Педагогіка.* Розділ: Самовиховання майбутнього вчителя. Розділ: Форми організації навчання. *Основи навчально-педагогічних технологій.* *Педагогічна і вікова психологія.* Розділ: Психологія навчання. *Педагогічна майстерність.* Розділ: Педагогічна техніка вчителя.

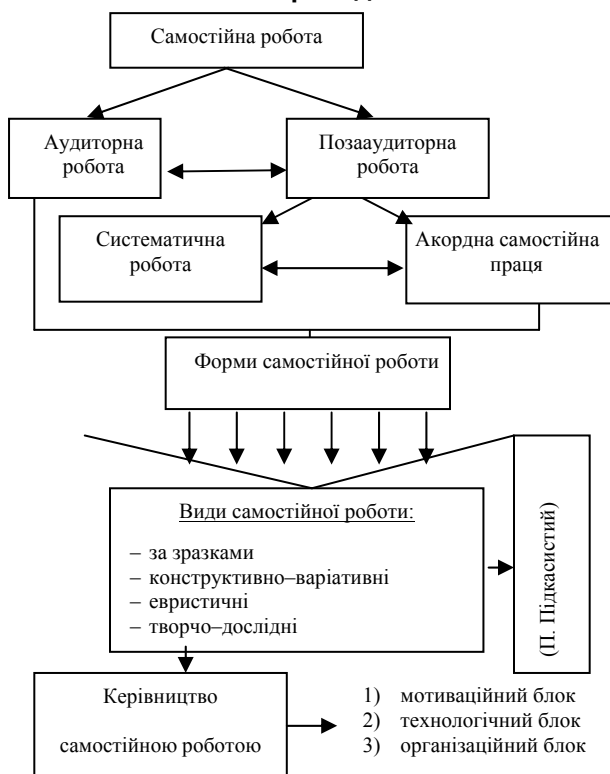
План

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

Рекомендована література

1. Володько В.М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категоріальний аналіз // Педагогіка и психология. - 1997-№4-с.9-17
2. Володько В.М. Солдانتенко М.М. Індивідуалізація навчання студентів // Педагогіка і психологія. - 1994- №3 – с.95-107
3. Даниленко В.Т. Організація самостійної роботи студентів // Соціально-політичні науки., 1991 –№4 – с.120-126.
4. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение.-К.: Вища школа, 1990.-246с.
5. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Леонтьев А.Н. Избранные психолог. произв.: В 2-х томах. – М., 1983. – Т.1. – С. 364 – 286.
6. Лушников И.Д. Традиционное и новаторское в современном образовании // Педагогіка. – 2000. - № 10. – С. 21 – 25.
7. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности // Вопросы психологии, 1987. - № 5. – С. 129 – 138.
8. Палех Ю.І. Самостійна робота студентів // Палех Ю.І., Гержимчук В.І., Шиян О.М. Основи психології. – К, 1999 – с. 140-148.
9. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в ВУЗЕ // Практическая психология и социальная работа. – 2002 – №6 – с.21-33.
10. Сабуров А.С. Мотивационная и эмоциональная активизация // Сабуров А.С. Психология: Курс лекций. – К., 1996. – С. 21 – 30.
11. Шабдур І. Психолого педагогічні аспекти організації самостійної роботи студентів // Рідна школа, 2000 – №3 – с. 54-55.

Блок–схема проведення заняття



Форма проведення заняття.

1. Письмова робота.
2. Евристична бесіда.
3. Ділова гра.

Блок контролю

Дати відповідь на питання тесту.

I варіант.

1. Самостійна робота – це...
2. До форм самостійної роботи належать:
 - а)
 - б)
 - в)

г)

д)

3. Евристична самостійна робота – це...

4. Професійне спілкування викладача–педагога з вихованцями на занятті і після нього, що виконує певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і студентом – це...

5. Наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як спеціалістів відповідно до вимог держави – це...

II варіант.

1. Самостійна робота студентів поділяється на:

а)

б)

2. Види самостійної роботи за характером діяльності:

а)

б)

в)

г)

3. Самостійна робота за зразками характеризується ...

4. Педагогіка вищої школи має такі функції:

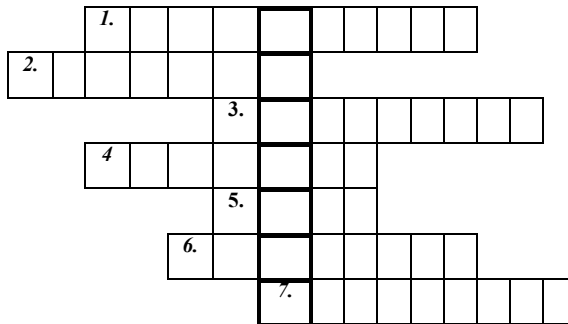
а)

б)

в)

5. Система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання один одного, організація взаємин у колективі вихованців – це...

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

1. Один із видів самостійної роботи, при якому відбувається вирішення окремих проблем, які ставляться на лекції, семінарі, практичному занятті.
2. Навчально-виховний процес, наукова та спеціальна підготовка – це...
3. Вид заняття студентів, де вони слухають лекції, конспектують, виконують практичні і лабораторні роботи.
4. Самостійна компактна і довготривала за часом позааудиторна робота – це ...
5. Визначити закономірності процесів навчання і виховання студентства і знайти шляхи удосконалення їх як фахівців – це...
6. Нагляд, спостереження і перевірка успішності студентів – це...
7. Один із видів самостійності дій студентів, коли джерелом інспірації є нові, творчі думки.

Міні-модуль №3.

ТЕМА. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

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

Міжпредметні зв'язки: *Філософія.* Розділ: Пізнання як творчість. *Соціологія.* Розділ: Соціологія освіти. *Педагогіка.* Розділ: Теорія навчання. *Основи навчально-педагогічних технологій.* *Педагогічна і вікова психологія.* Розділ: Психологія навчання. *Педагогічна майстерність.* Розділ: Педагогічна техніка вчителя.

План

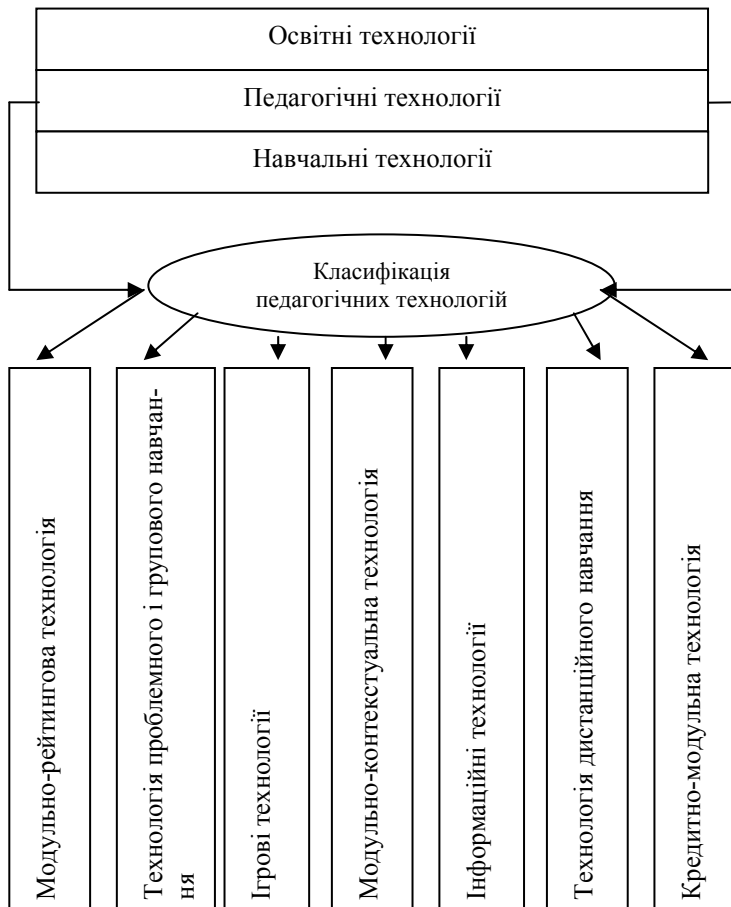
1. Сутність і взаємозв'язок понять освітні технології, педагогічні технології та навчальні технології.
2. Класифікація педагогічних технологій.
3. Модульно-рейтингова технологія навчання.
4. Технологія проблемного та групового навчання.
5. Ігрові технології та їх характеристики.
6. Кредитно-модульна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

Рекомендована література

1. Болюбаш Я.Я. Доповідна записка про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації // Вища школа. – 2003. - № 4-5. – С.113-115.
2. Гаврилук О. Нові технології навчання: ефективний шлях забезпечення високої кваліфікації спеціалістів //Рідна школа. – 1998 – С. 68-76.
3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.:Знание,1989. – 80 с.
4. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПИ «Эксперимент», 1998. – 180 с.
5. Корсакова Ольга. Про технологю диференційованого навчання//Рідна школа – вересень – 2001 – с.44-46.
6. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. – М:РПА, 1996.
7. Саранцев Г.И. Теория, методика и технологии обучения // Педагогика. – 1999. - №1.-С.19-24.
8. Селевко Г.К. Образовательные технологии: учебное пособие. – М:Народное образование, 1998 – 256с.
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе // Б-ка журнала «Директор школы», - 1996.- спец.вып.2.-96с.
10. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Пер. с польск. О.В. Довженко. – М.: Высш.шк.,1986.-253с.
11. Головка М.В. Загальні тенденції та психолого-педагогічні проблеми запровадження сучасних технологій навчання // Нові технології навчання.-2001- Вип.30.-с.89-98
12. Литвин О.Г., Мележик В.П., Іванова Т.В. Елементи нових технологій при вивченні фундаментальних дисциплін у вищих навчальних закладах // Нові технології навчання. – 2000.-Вип.25.-С.12-18.
13. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции // Педагогика.-1997.-№3.-С.20-27.
14. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / За ред.проф.С.Сисоевої.-К., 2001.-501с.
15. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації // Рідна школа.-1998.-№12.С.3-18.
16. Євдокімов О.В. Ефективність нових технологій організації навчання студентів //Педагогіка і психологія. – 1997. - №2. – С. 161-170.

17. Освітні технології : навчально-методичний посібник 1 О.М. Пехота, А.З. Кітєнко, О.М Любарська за ред. О.М Пехоти.- Київ. А.С.К.,2001-256 с.)

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.

3. Письмова робота.

Блок-контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. Виберіть правильний варіант визначення:

Педагогічна технологія – це ...

- цільова, відносно завершена сукупність взаємозалежних циклів навчальної, виховної та освітньої розвивальної взаємодії викладача і студентів (учнів);
- продумана у всіх деталях модель педагогічної діяльності з проектування, організації та проведенні навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів та вчителя;
- процес підготовки і передачі інформації, яки й відкриває нові варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних засобів навчання.

2. Виберіть правильний варіант взаємозв'язку понять „освітні технології”, „педагогічні технології”, „технології навчання”, „педагогічна техніка” від загального до конкретного:

- педагогічні технології (ПТ) → освітні технології (ОТ) → педагогічна техніка (ПТ-ка) → технології навчання (ТН);
- технології навчання (ТН) → педагогічна техніка (ПТ-ка) → освітні технології (ОТ) → педагогічні технології (ПТ);
- освітні технології (ОТ) → педагогічні технології (ПТ) → технології навчання (ТН) → педагогічна техніка (ПТ-ка);
- педагогічна техніка (ПТ-ка) → технології навчання (ТН) → педагогічні технології (ПТ) → освітні технології (ОТ).

3. Цільова, відкрита і відносно завершена сукупність взаємозалежних циклів навчання, виховання та освітньої розвивальної взаємодії викладача і студентів – це ...:

- а) навчальний модуль;
- б) модульний контроль;
- в) змістовий модуль;
- г) модульно-контекстна технологія.

4. Ігрові технології за цільовими орієнтаціями поділяються на:

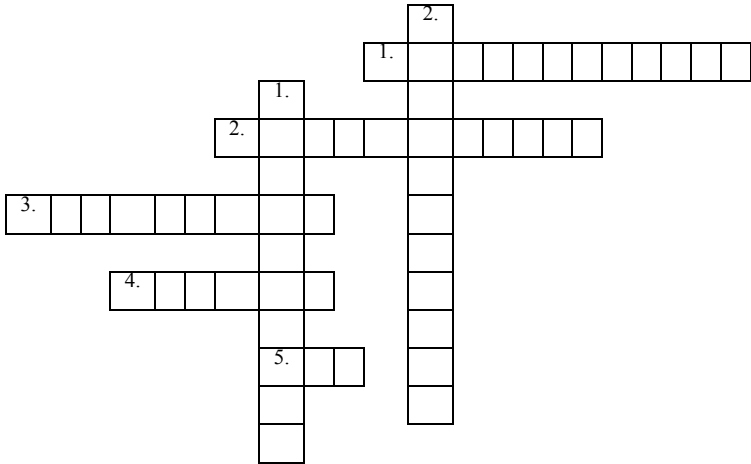
- а) навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнюючі, пізнавальні, репродуктивні і ін.;
- б) предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизації;
- в) дидактичні, виховні, розвивальні, соціалізуючі.

5. Поняття „педагогічна технологія” відома з:

- а) 20-х років XIX століття;
- б) 30-х років XIX століття;
- в) 20-х років XX століття;

г) 30-х років XX століття.

Розв'язати кросворд.



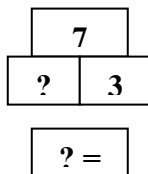
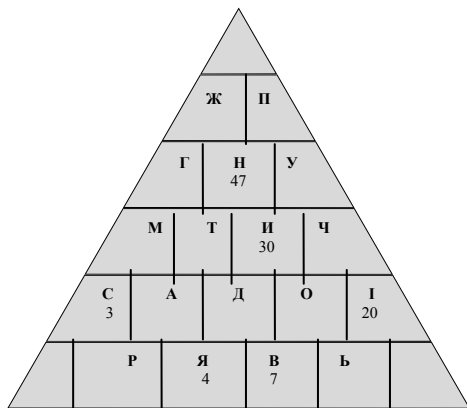
По вертикалі:

1. Термін, що означає „знання обробки матеріалу”?
2. Одна з методологічних вимог педагогічної технології, яка передбачає можливість цілепланування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики.

По горизонталі:

1. Одна із складових педагогічної технології - це соціальне ...?
2. Технологія, або 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).
3. Термін, що означає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання.
4. Відносно самостійна частина навчального процесу, яка містить одне або кілька близьких за змістом і фундаментальних за значенням понять, законів, принципів.
5. Вид діяльності в умовах ситуації, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складаються, формується і удосконалюється самоуправління поведінкою.

Піраміда. Озвучити концепцію дистанційного навчання.



Н	А	В	Ч	А	Н	Н	Я
---	---	---	---	---	---	---	---

47 6 7 39 6 47 47 4

П	Р	О	Т	Я	Г	О	М
---	---	---	---	---	---	---	---

116 2 19 17 4 26 19 9

У	С	Ь	О	Г	О
---	---	---	---	---	---

69 3 12 19 26 19

С	В	І	Д	О	М	О	Г	О
---	---	---	---	---	---	---	---	---

3 7 20 2 19 9 19 26 19

Ж	И	Т	Т	Я
---	---	---	---	---

73 30 17 17 4

Міні-модуль 4.

ТЕМА: СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НОВОГО ТИПУ (КОЛЕДЖ, ГІМНАЗІЯ, ЛІЦЕЙ).

Основні поняття: ступенева система освіти, коледж, гімназія, ліцей.

Міжпредметні зв'язки: Педагогіка. Розділ: Дидактика. Вікова і педагогічна психологія. Розділ: Поняття про учіння. Учбова діяльність учнів як одна із форм учіння. *Інноваційні технології навчально-виховного процесу.*

План.

1. Сутність понять “інновація”, “інноваційна діяльність”.
2. Загальна характеристика навчально-виховного процесу в гімназії.
3. Коледж. Типи коледжів.
4. Ліцей – заклад допрофесійної підготовки.
5. Порівняльний аналіз специфіки організації навчально-виховного процесу в коледжі, ліцеї, гімназії.

Рекомендована література

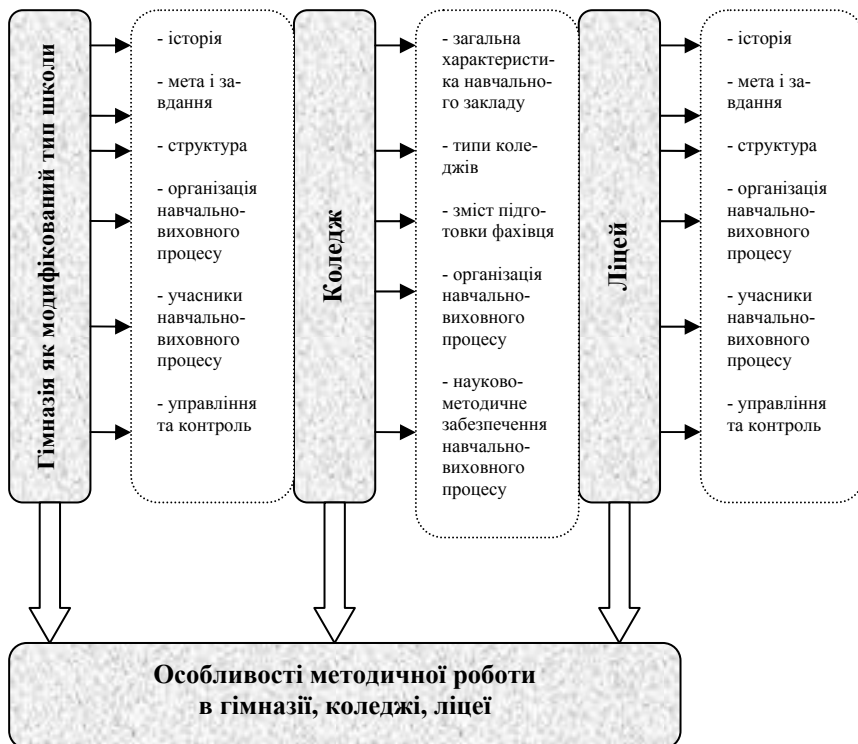
1. Закон України „Про внесення змін і доповнень до закону УРСР „Про освіту”” // Голос України. – 1996. – 25 квітня.
2. Закон „Про вищу освіту” // Освіта. – 20-27 лютого 2002 року
3. Закон "Про загальну середню освіту" // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, 1999. - № 15. – С.6 – 31.
4. Бойко Микола. Ліцей – школа інтелекту і творчості// Рідна школа, 2000. - №8. - с. 64-65.
5. Буркова Людмила . Гіпотетична побудова адаптивної експертної системи освітніх інновацій//Рідна школа, 2003. - №9. – с. 26-29.
6. Гоцкало Наталія. Особистісно зорієнтований підхід у творчій спадщині видатних педагогів// Рідша школа, 21002. - №7. – с. 61-64.
7. Загнітко Анатолій . Ліцей і ВУЗ: напрямки творчої співдружності//Рідна школа, 2001. - №1. – С. 55-59.
8. Масол Людмила, Новосельська Віра. Музично-ритмічне виховання у Вальдорфських школах// Рідна школа, 2003. - №9. с. 78.
9. Паламарчук Валентина, Сафулін Віктор. Теорія і практика діяльності сучасної гімназії// Рідна школа, 2003. - №2. – С. 3-7.
10. Радул Володимир. Новітній зміст діяльності вчителя//Рідна школа, 2003. - №9. – с. 36-38.

11. Сверида Б.В., Костельна Л.У. Дидактичні забезпечення модульної технології навчання // Нові технології навчання: Науково-метод. збірник. – К. – 2001. – Вип. 29. – С. 3 – 7.

12. Свистунов С.В. Деякі питання становлення інноваційної освіти в Україні // Нові технології навчання: Науково-метод. збірник. – К. – 1997. – Вип. 21. – С. 20 – 24.

13. Ярослав Болюбаш. Державна програма “Вчитель” – поступи назустріч учителю//Рідна школа, 2002. - №10. – С. 3 – 8.

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. Загальна теорія освіти, що є галуззю педагогічної науки це ...

- а) методологія;
- б) дидактика;
- в) андрагогіка;
- г) школознавство.

2. До форм організації навчання у ВНЗ належать:

- а) урок;
- б) лекція;
- в) лабораторна робота;
- г) консультація;
- д) колоквіум;
- е) домашня робота;
- є) семінар.

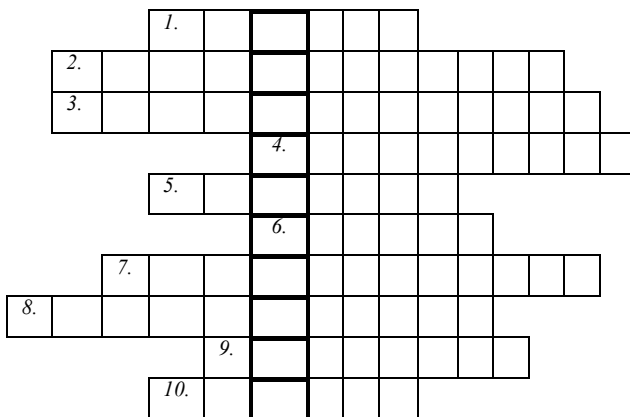
3. Найдіть відповідність між тим, що позначено літерами, і тим, що відмічено цифрами:

A - форма організації навчання Б - метод навчання В - засіб навчання	1. дискусія 2. комп'ютер 3. семінар
--	---

4. Вкажіть, які методи серед перерахованих належать до методів науково-педагогічних досліджень?

- Метод спостереження, опису, пояснення педагогічних явищ.
- Диспут.
- Історичний метод.
- Лекція.

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

1. Документ, що отримує випускник закладу освіти, який підтверджує здобутий їм рівень кваліфікації.
2. Назва групи категорій ПВШ (педагогіка вищої школи), що характеризує сутність та процеси.
3. Назва групи категорій ПВШ, що визначається методологією дослідження.
4. Одна з функцій ПВШ, спрямована на аналіз та інтерпретацію педагогічних явищ.
5. Освітньо-кваліфікаційний рівень, що ми здобуваємо.
6. Процесуальна категорія ПВШ.
7. Функція ПВШ, що виражає передбачення, моделювання та прогнозування.
8. Один з вихідних принципів освіти будь-якого рівня.
9. ВНЗ, що готує спеціалістів за освітньо-професійними програмами всіх рівнів в окремо визначеній галузі знань і проводить фундаментальні дослідження.
10. Документ, що укладається у ВНЗ і регламентує його діяльність.

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання:

I рівень.

- Розкрити сутність поняття "дидактика вищої школи".
- Дати стисло характеристику моделям освіти.

- Охарактеризувати основні форми занять у ВНЗ.
- Охарактеризувати основні категорії дидактики вищої школи
- Закономірності та принципи навчання у вищому навчальному закладі.
- Методи та форми організації навчання у педагогічному вищому навчальному закладі.

II рівень.

- Розкрити сутність та взаємозв'язок понять "освітні технології", "педагогічні технології", "навчальні технології", "техніка".
- Проаналізувати різні підходи до класифікації педагогічних технологій.
- Охарактеризувати сучасні педагогічні технології.
- Розкрити специфіку модульно-рейтингової технології.
- Дати характеристику контекстно-модульній технології навчання.
- Розкрити сутність і особливості модульно-рейтингової технології навчання.
- Визначити особливості модульно-контекстної технології підготовки майбутніх учителів.

Дати відповідь на питання тесту.

1. Початок класичної дидактики покладений:
 - а) Платоном і Аристотелем;
 - б) Декартом;
 - в) Я. А. Коменським.
2. Традиційна модель освіти – це ...:
 - а) модель, що передбачає персональний характер освіти з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;
 - б) модель систематичної академічної освіти як спосіб передачі молодому поколінню універсальних елементів культури минулого;
 - в) модель орієнтованого на організацію освіти поза соціальних інститутів.
3. Поняття "закон" у педагогіці – це ...:
 - а) упорядкованість подій, фактів;
 - б) конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами;
 - в) взаємозалежність подій, фактів.
4. Який із нижчезазначених принципів не є принципом навчання:
 - а) гуманізації;
 - б) культуровідповідності;
 - в) максималізму.
5. Під змістом освіти ми розуміємо:

а) певний обсяг наукових і системних знань, умінь і навичок, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якими оволодіває студент;

б) певний обсяг знань, умінь і навичок, якими оволодіває студент;

в) певний обсяг знань, а також світоглядних і морально-етичних ідей, якими оволодіває студент.

б. Зміст освіти визначається такими державними документами:

а) навчальним планом, навчальною програмою, законом України "Про вищу освіту";

б) навчальною програмою, законом України "Про вищу освіту", навчальним посібником;

в) навчальним планом, навчальною програмою, навчальним посібником.

МОДУЛЬ 6

Оглядово-установча лекція на тему: *Контроль та оцінка знань, умінь та навичок студентів.*

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

Основна проблема: свідоме засвоєння специфіки кожного з методів контролю та оцінки ЗУН студентів.

Провідна ідея: контроль та оцінка ЗУН стимулює і керує пізнавальною діяльністю студентів.

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.

Обрані методи: лекція-дискусія.

Обладнання: логічно-структурні схеми.

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

Рекомендована література

1. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки // Ананьев Б.Г. Избр.психол.труды / Под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М., 1980. – Т.2. – 287с.
2. Борзих А.П. Окаєлов В.М. Виховний аспект модульно-рейтингового контролю знань студентів//Проблеми освіти: Науково-методичний збірник – Київ, 2001 – Вип. 23 – С.62-65.
3. Домнін Ф.А. Поточний контроль як метод активізації викладацької діяльності // Проблеми вищої школи. – 1994. – Вип. 80. – С.60-65.
4. Драч І.І. Психолого-педагогічні втілення модульно-рейтингової системи // Проблеми освіти.-2000.-Вип.22.-С. 57-61.
5. Зварич Ірина. Засади педагогічного контролю й оцінювання знань студентів//Рідна школа – 2002. - № 10 – С. 19-21.
6. Заводяний Віктор. Заводяний Володимир. Рейтинг – система оцінювання успішності студентів//Рідна школа – 2001 - №1 –с.45.
7. Коваленко О.Е., Шматков Є.В., Шишечко Н.А. Тестові завдання як засіб діагностування студентів // Проблеми освіти. – 2001. – Вип. 26. – С. 33 – 40.
8. Коротяєв Б.І., Гришин Є.О., Устенко О.А. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник – Київ, 1990 – с.68-78.
9. Малихін А. Тести у навчальному процесі сучасної школи//Рідна школа – 2001 - №8 – с.7-8.
10. Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської угоди» - Львів, 21-22 листопада 2003р.
11. Мешков Н.И. Психолого-педагогические факторы академический усваимости. – Саранск, 1991 – 134с.

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 відо-

мости, залікові книжки студентів, журнали та ін.).

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

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

- діагностично-корегуюча (виявлення знань, умінь і навичок, утруднень, недоліків, неуспішності; забезпечення зворотного зв'язку у різновидах: «студент - викладач» і «студент - студент»);

- контролююча (визначення рівня знань, умінь і навичок студентів, підготовленості до засвоєння нового матеріал, виставлення оцінок студентам);

- виховна (спрямована на покращення особистої дисципліни, розвиток волі, характеру, навичок систематичної самостійної праці та ін.);

- розвивальна (сприяння розвитку психічних процесів особистості - уваги, пам'яті, мислення, інтересів, пізнавальної активності, мовленнєвої культури студентів);

- стимулююче-мотиваційна (стимулювання студентів до покращення навчальної діяльності, розвитку особистої відповідальності, формування мотивів навчання);

- управлінська (забезпечення цілеспрямованості у навчанні);

- прогностично-методична (стосується як викладача, який отримує досить точні дані для оцінки своєї праці, результатів запровадження своєї методики викладання, шляхів подальшого вдосконалення навчання, так і студентів, оскільки допомагає їм прогнозувати свою навчальну та наукову роботу).

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

- індивідуального характеру перевірки й оцінки знань студентів (передбачає індивідуальну роботу викладача з кожним студентом, врахування його індивідуальних особливостей);

- систематичності і системності перевірки й оцінки знань (здійснення контролю протягом усього періоду навчання студента у ВНЗ);

- тематичності (стосується усіх ланок перевірки і передбачає оцінку навчальної діяльності студентів за семестр чи навчальний рік, і з кожної теми);

- диференційованої оцінки успішності навчання студентів (пе-

редбачає здійснення оцінки успішності на основі різнорівневого підходу);

- єдності вимог викладачів до студентів (передбачає урахування кафедрою і викладачами діючих загальнодержавних стандартів);

- об'єктивності (це систематичний аналіз результатів міжсесійного контролю і показників успішності за єдиними критеріями з метою своєчасного здійснення заходів для поліпшення організації і змісту навчально-виховного процесу, підвищення ефективності і якості аудиторних і самостійних занять студентів з метою запобігання (зменшення) відсіву їх із ВНЗ); гласності (доведення результатів контролю до відома студентів).

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 іспити, державні іспити, 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, колоквиумах, 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. Великим майстром проведення іспитів у формі співбесіди був проф. С. Х. Чавдаров (Київський університет).

У деяких ВНЗ нагромаджений певний досвід проведення іспитів без білетів (з урахуванням специфіки курсу).

Іспит з "відкритим підручником" розрахований насамперед на перевірку уміння швидко знайти необхідну інформацію, користуватися додатковою літературою, довідниками, навчальними посібниками тощо. Очевидно, такий тип іспиту доцільно проводити зі складних і великих за обсягом дисциплін. Академік П. В. Копнін (Київський університет) вважав, що такий іспит доцільно проводити, наприклад, у бібліотечному залі з відкритим фондом літератури.

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

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

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

Державні випускні екзамен приймає державна екзаменаційна комісія (ДЕК) у наперед визначеному і затвердженому складі. Окрім

державних екзаменів студенти-випускники захищають перед ДЕК дипломні роботи (проекти).

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

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

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

Важливим критерієм перевірки ступеня готовності студента до творчої праці є його участь у науково-дослідній роботі.

Навіть дотримання вимог контролю зменшує негативні наслідки недоліків, властивих кожному виду контролю. Основні недоліки традиційно здійснюваного контролю такі:

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

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

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

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 (проводяться

* Мокров О.М. Тестовий контроль теоретичних знань студентів інститутів фізичної культури. – Автореферат. дис. канд. пед. наук. 13.00.01.- Х., 1995. – 23 с.

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 вибірових відповідей (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.

М.І. Мешков* нагадує, що контроль і оцінка мають важливе державне значення, оскільки дають змогу робити висновки про ступінь підготовленості в той чи інший проміжок часу або період навчальної діяльності, визначити характер і спрямованість навчання як засобу досягнення основних стратегічних завдань при реалізації головної мети — підготовки фахівця, який відповідає всім сучасним вимогам.

* Мешков Н.И. Психолого-педагогические факторы академической успеваемости. – Саранск, 1991. – 134 с.

О.М. Мокров* розглядає різні методи контролю (усний, письмовий, тестовий), особливості і переваги тестового контролю над іншими. Цьому методу присвячена праця Т.В. Солодкої*. У цих дослідженнях обґрунтовується думка про необхідність впровадження тестового контролю як найбільш ефективного. 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; 2) поточного або побіжного; 3) тематичного; 4) періодичного; 5) підсумкового; 6) заключного контролю.

1. Тести попереднього контролю 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. Тести поточного або побіжного контролю 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

* Мокров О.М. Тестовий контроль теоретичних знань студентів інститутів фізичної культури. – Автореферат. дис. канд. пед. наук. 13.00.01.- X., 1995. – 23 с.

* Солодка Т.В. Контрольное тестирование как метод контроля за результатами учебной деятельности студентов. – Дис. канд. пед. наук. 13.00.01. – X., 1994. – 170 с.

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. Тести тематичного контролю передбачають перевірку, оцінку і корекцію засвоєння системних знань. Вони проводяться після вивчення того чи іншого розділу програми, теми.

4. Тести періодичного контролю проводяться, як правило, з метою перевірки знань оволодіння матеріалом великого обсягу, наприклад вивченого за семестр.

5. Тести підсумкового контролю здійснюються наприкінці семестру або атестаційного періоду з метою визначення і оцінки успішності за даний проміжок часу. Вони в основному застосовуються при перевірках заліках, іспитах.

6. Тести 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).

Звичайно, цей контроль сприяє прояву таких функцій, як діагностична, контролююча, контрольньо-оцінююча, навчаюча, розвиваюча, але зводити весь процес контролю до тестування, особливо у педагогічних інститутах і університетах, недоречно.

Дуже важливим є питання «Як оцінювати відповіді учнів і студентів на тести?». Загальноприйнятим кількісним критерієм оцінки є коефіцієнт засвоєння $K\%$: відношення правильно виконаних операцій, (m) до загальної кількості існуючих (n). Для оцінки успішності доцільно обрати таку шкалу: при $K\% = 70-80\%$ — «задовільно», при $K\% = 81-90\%$ — «добре», при $K\% = 90-100\%$ — «відмінно».

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.

І. 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.

На наш погляд, існують реальні шляхи усунення цих недоліків. Наприклад, оптимальна кількість варіантів закритого типу – 4-5. Чим їх більше, тим менша вірогідність угадування. При цьому треба мати на увазі, що, витрати часу на розробку тесту з п'ятьма відповідями приблизно удвічі більші, ніж з чотирма. Вірогідність угадування при трьох відповідях порівняно з двома дорівнює 17%. При чотирьох порівняно з трьома - 8%; перехід від чотирьох варіантів відповідей до п'яти дає зниження вірогідності угадування лише на 5%, а від п'яти до шести – на 3,4%.

Підвищення об'єктивності вимірювання сприяє застосуванням різних за конструкцією тестових завдань. Для того, щоб тестовий контроль знань був результативним, необхідно дотримуватись таких психолого-педагогічних вимог щодо його застосування:

1. Поступове впровадження тестового контролю, що дасть змогу психологічно підготувати студентів. Розпочинати слід з простих тестів, через деякий час вводячи більш складні конструкції.

2. Завдання повинні мати комплексний характер.

3. Тестовий контроль мусить гарантувати об'єктивність оцінки знань, умінь, і навичок студентів, сприяти усуненню суб'єктивізму, а відтак і формуванню позитивного ставлення до навчального предмета, а також до викладача, який його викладає.

4. Важливим є дотримання організаційної чіткості в проведенні тестового контролю, яка передбачає: наявність оргмоменту, під час якого викладач пояснює тестові завдання, дає відповіді на запитання студентів, обов'язково визначає час, необхідний для виконання роботи; забезпечення кожного студента бланком відповідей стандартного зразка, що великою мірою заощаджує час і студентів, і викладачів.

5. Тестові завдання дають змогу значно скоротити час очікування студентами оцінки після виконання завдання, що є дуже суттєвим фактором – як психологічним, так і виховним.

6. Обов'язково слід робити аналіз результатів тестування.

На завершення варто ще раз наголосити: тест як система завдань специфічної форми і відповідного змісту є науково обґрунтованим інструментом оцінювання знань, умінь і навичок студентів, допомагає здійснювати індивідуальний контроль результатів навчання кожного з них, мобільно керувати навчально-виховним процесом.

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

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

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

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

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

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

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

4) оволодіння досвідом творчої діяльності;

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

Оцінки «відмінно» заслуговує студент, який виявив всебічні, систематичні і глибокі знання навчально-програмового матеріалу, вміння вільно виконувати завдання, передбачені програмою, ознайомлений з основною і додатковою літературою, що рекомендована програмою. Як правило, оцінка «відмінно» виставляється студентам, які засвоїли взаємозв'язок основних понять дисципліни в їхньому значенні для набутої професії, виявили творчі здібності в розумінні і використанні навчально-програмового матеріалу. Оцінки «добре» заслуговують студенти, які виявили повне знання навчально-програмового матеріалу, успішно виконують передбачені програмою завдання, засвоїли основну літературу, рекомендовану програмою. Як правило, оцінка «добре» виставляється

студентам, які засвідчили систематичний характер знань із дисципліни і здатні до їх самостійного поповнення і оновлення у ході подальшої навчальної роботи і професійної діяльності. Оцінки «задовільно» заслуговує студент, що виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за професією, який справляється з виконанням завдань, передбачених програмою, ознайомлений з основною літературою, рекомендованою програмою. Як правило, оцінка «задовільно» виставляється студентам, що припустилися огріхів у відповіді на іспиті і при виконанні екзаменаційних завдань, але продемонстрували спроможність усунути ці огріхи. Оцінка «незадовільно» виставляється студентіві, який виявив прогалини у знаннях основного навчально-програмового матеріалу, припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань. Як правило, оцінка «незадовільно» ставиться студентам, які неспроможні продовжити навчання чи приступити до професійної діяльності після закінчення вузу без додаткових занять із відповідної дисципліни.

Об'єктом оцінювання мають бути структурні компоненти навчальної діяльності (учіння), а саме:

1. *Змістовий компонент* - знання про об'єкт вивчення (уявлення, поняття, явище тощо, в т.ч. про правила, засоби його перетворення, вимоги до результату; складові та послідовність виконання завдання як одиниці навчальної діяльності і т.д.). Обсяг знань визначений навчальними програмами, державними стандартами.

При оцінюванні підлягають аналізу такі характеристики знань: повнота; правильність; логічність; усвідомленість (розуміння, виокремлення головного і другорядного, вербалізація- словесне оформлення у вигляді відтворення (переказ), пояснення); застосування знань (адекватність, самостійність в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові), надання допомоги).

2. *Операційно – організаційний компонент* - дії, способи дій (вміння, навички), діяльність:

- предметні (відповідно до програм із навчальних предметів)
- розумові (порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо);
- загальнонавчальні (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльності в цілому; вміння користуватися підручником та іншими доступними джерелами інформації).

Підлягають аналізу й такі характеристики дій, способів дій, діяльності:

- правильність виконання;

– самостійність виконання в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові);

– надання допомоги: практичної (спільне виконання дії викладача і студентів, показ, надання зразка); вербальної (повторний інструктаж, пояснення, запитання, підказка, вказівка) ; загальної (стимулювання, підтримка, схвалення, активізація уваги);

– усвідомленість способу виконання - розуміння та словесне оформлення: відтворення (переказ), пояснення, застосування в умовах новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові).

3. *Емоційно - мотиваційний компонент* - ставлення до навчання. Аналізуються такі його

характеристики:

– характер і сила (байдуже, недостатньо виразне позитивне, зацікавлене, виразне позитивне);

– дієвість (від споглядального (пасивного) до дійового);

– сталість (від епізодичного до сталого).

Саме ці характеристики змістового, операційно-організаційного та емоційно-мотиваційного компонентів учіння студентів можуть бути покладені в основу визначення рівнів навчальних досягнень (I – початковий, II – середній, III – достатній, IV – високий), загальних критеріїв їх оцінювання та відповідних оцінок (у балах).

Контроль і оцінювання як складові функції процесу навчання в сучасній вищій школі піддаються суттєвому переосмисленню. Вочевидь простежується тенденція їх максимальної диференціації й урізноманітнення.

Гуманізація, демократизація освіти, переорієнтація шкільного навчання з інформаційно-репродуктивного процесу на творчий розвиток особистості учня, формування у нього основних здатностей-компетенцій потребують зміни підходів до оцінювання навчальних досягнень майбутніх вчителів.

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, урегулювати кон-

флікти, 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.

У сучасних освітянських документах підкреслюється, що особистісно зорієнтована шкільна освіта передбачає :

- застосування нової педагогічної етики спілкування педагогів і учнів (взаємоповага, взаєморозуміння, творче співробітництво);

- обов'язкове особистісне спілкування;

- використання у спілкуванні діалогу (як домінуючої форми співпраці), що формує уміння вільно обмінюватися думками, моделювати життєві ситуації;

- орієнтацію у навчально-виховному процесі на розвиток творчості, творчої активності;

- утвердження всіма засобами цінності дитячої особистості;

- наявність у педагога уміння організувати одночасно навчання студентів “на різних рівнях складності” і т. ін.

Реформа сучасної загальноосвітньої школи висуває підвищені вимоги до нової генерації педагогів, які великою мірою визначають подальший життєвий і професійний шлях тих, кому жити й творити у третьому тисячолітті.

Поліпшити якість вищої освіти в нашій країні може, на нашу думку, модульно – рейтингове навчання, яке вперше було впроваджене в 60-ті роки в США і нині швидко розповсюджується в англomовних країнах та Західній Європі. Нова технологія докорінно змінила педагогічні стосунки між студентом і викладачем і сприяла більш якісній підготовці фахівців.

На сьогодні вже набутий значний досвід рейтингової системи ор-

ганізації навчання та оцінки його результатів у вищих навчальних закладах України, в тому числі і в Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

У чому суть рейтингової системи оцінки знань? Що таке навчальний рейтинг? Насамперед, це певна оціночна шкала, розряд, ранг (англ. - rating). Це комплексний показник успішності, своєрідний індекс (інтегральний), клас.

В основі рейтингової системи лежить накопичення оцінок за певний період навчання (модуль, семестр, рік, 5 років) і за різнобічну діяльність. Сума цих оцінок виступає в ролі кількісного показника якості роботи студента порівняно з успіхами його товаришів. Однак вона відображає не тільки якість знань і вмінь, а й точність у роботі, активність, самостійність, творчість. Проводиться періодичне ранжування студентів (а також кінцеве - випускників).

Метою роботи є побудова рейтинг-системи, здатної стимулювати самостійну роботу студента та оцінювати якість і повноту засвоєння матеріалу. Обсяг засвоєного матеріалу оцінюється за шкалою:

- від 70% до 79% фактичного матеріалу – “задовільно”;
- від 80% до 89% фактичного матеріалу – “добре”;
- від 89% до 100% фактичного матеріалу – “відмінно”.

Якість знань оцінюється за традиційною п'ятибальною шкалою. Тоді загальний рейтинг студента визначається за такою формулою:

$$P = \frac{O(5) \times 5 + O(4) \times 4 + O(3) \times 3}{K},$$

де $O(5)$, $O(4)$, $O(3)$ – кількість позитивних оцінок (відповідно “п'ять”, “чотири”, “три”), отриманих під час засвоєння всього курсу; K – кількість занять, відведених за навчальною програмою.

Високі оцінки з окремих тем курсу не можуть компенсувати відсутність знань з інших тем. З метою стимулювання самостійності та активності студентів під час проведення аудиторних занять, а також для більшого заохочення їх до навчання пропонується пасивність оцінювати “незадовільно” оцінки.

Отже, загальний рейтинг студента визначається за формулою:

$$P = \frac{O(5) \times 5 + O(4) \times 4 + O(3) \times 3 - O(2) \times 2}{K},$$

де $O(2)$ – кількість “незадовільних” оцінок, отриманих під час засвоєння всього курсу.

Рейтинг повинен бути не нижчим як 70% засвоєння матеріалу з оцінкою “задовільно” і не нижчим, ніж 30% кількості “незадовільних” оцінок, тобто:

$$P=0,7 \times 3-0,3 \times 2=1,5;$$

для оцінки “добре”:

$$P=0,8 \times 4-0,2 \times 2=2,8;$$

для оцінки “відмінно”:

$$P=0,9 \times 5-0,1 \times 2=4,3$$

Введення додаткового рейтингу при оцінюванні навчальної діяльності студентів дає змогу диференціювати її. Так, якість виконання домашнього чи індивідуального завдання можна визначити, виходячи з “узагальненої функції Бажаності УФБ Харрінгтона”, використовуючи таблиці відповідностей між співвідношеннями бажаності в емпіричній та психологічних системах:

“задовільно” -0,4 – 0,6

“добре” -0,6 – 0,8

“дуже добре” -0,8 – 1,0

Рейтинг індивідуальної роботи студента визначається за формулою:

$$P_{\text{інд}} = B/K,$$

де B – сума балів, отриманих за самостійну роботу;

K – кількість лабораторно–практичних занять, відведених навчальною програмою для засвоєння курсу.

Причому загальний бал індивідуальної роботи студента починає набувати суттєвих значень тільки тоді, коли кількість індивідуальних завдань перевищує кількість занять, відведених програмою на засвоєння курсу.

Індивідуальну роботу будується на трьох рівнях :

1 – репродуктивний, що вимагає від студента знань основних законів і закономірностей та уміння їх застосовувати для виконання елементарних завдань;

2 – репродуктивно-творчий, що потребує знань основних законів, закономірностей, принципів та вміння їх застосовувати відповідно до розглянутих на практичних заняттях алгоритмів розв’язку типових педагогічних задач;

3 – творчо-пошуковий, передбачає наявність умінь самостійно побудувати алгоритм розв’язку навчальної або педагогічної задачі.

За умови активної участі студента у самостійній роботі він при подоланні завдань “нижчого” рівня може отримати загальний рейтинг з оцінкою на бал вищою.

Такий комплексний підхід до оцінювання знань дає змогу врахувати 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 активів 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 активів 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.

Бальна шкала оцінок

Оцінка	К1	Рівень складності контрольних запитань	К2
“5” (відмінно)	+ 10	Розширена програма Стандартна програма Програма-мінімум	+ n
“4” (добре)	+ 8		+ 1
“3” (задовільно)	+ 6		0
“2” (незадовільно)	0		
Рівень творчої активності	К3	Відвідування практичних занять	К4
КТА 0,7 . . . 1,0	+ 2	Постійно 1 і більше пропусків Відсутність на всіх практичних заняттях модуля	+ 1
КТА 0,3 . . . 0,7	+ 1		0
КТА 0 . . . 0,3	0		- 1
Якість ведення конспекту			К5
Змістовно, акуратно			+ 1
Є конспект			0
Немає конспекту			- 1

Примітка: якщо студент пропустив усі лекції модуля, його тестують за програмою-мінімум. За наявності відмінного результату він переходить до наступного рівня.

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 унеможлиблює випадковість і суб'єктивізм на екзамені і приводить кожного до запланованої мети.

Студенти, котрі хочуть підвищити свій рейтинг і одержати вищу екзаменаційну оцінку, складають екзамен. На екзамені студент може одержати не більше, ніж 22% балів від набраної ним суми протягом семестру. "Вартість" екзаменаційної оцінки підсумовується з рейтингом студента протягом семестру. Підсумкова оцінка визначається сумарним рейтингом. За незадовільної оцінки студент залишається на попередньому рівні оцінки знань.

"Вартість" екзаменаційної оцінки визначається за формулою:

$$E = (M1 \dots M7) \times P1 \times P2/5,$$

де ($M1 \dots M7$) – сумарний рейтинг студента за підсумком роботи протягом семестру; $P1$ – коефіцієнт складності екзаменаційних запитань; $P2$ – коефіцієнт оцінки.

Визначення коефіцієнта складності запитань ($P1$) і оцінки ($P2$) на екзамені

Складність запитань на екзамені, $P1$		Оцінка, $P2$
Підвищена	- 1,1	"5" - 1,0
Стандартна програма	- 1,0	"4" - 0,8
Програма-мінімум	- 0,9	"3" - 0,6

Примітка: білети підвищеної складності можуть одержати ті студенти, котрі склали складну програму на "відмінно".

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

Запитання для самостійного вивчення та осмислення.

Проаналізувати статтю:

Цехмістров Г.С. Ефективність застосування модульного навчання та рейтингової системи контролю знань студентів // Проблеми освіти.-2001.-Вип.26.-С.40-53

Завдання для вивчення першоджерел.

1. Нагаєв В.М. Оцінювання навчальної діяльності студентів за модульно-рейтингової технології навчання // Педагогіка і психологія – 2000 – №3 – с.84-91.

Завдання з науково-дослідної роботи:

1. Провести мікродослідження.

Упізнайте себе!

Проаналізуйте класифікацію вчителів за стилем їхньої діяльності та особливостями характеру, розроблену В. М. Сорокою-Росинським:

1) Теоретисти. 2) Реалісти. 3) Утилітаристи. 4) Інтуїтивісти.

Розгляньте другу класифікацію за рівнем професійно-педагогічної етики та психологічними особливостями характеру, запропоновану Е.Г. Костяшкіним: 1) інтелектуальний тип; 2) вольовий; 3) емоційний; 4) організаторський.

Зіставте вказані класифікації з абстрагованими А.М. Бойко моделями відносин вчителів і учнів: 1) "Об'єктивіст", 2) "Ерудит"; 3) "Артист"; 4) "Душа"; 5) "Талант"; 6) "Оптиміст"; 7) "Умілець".

Ознайомтесь з роботами названих педагогів.

У чому відмінність і що є спільним у наведених класифікаціях?

Упізнайте себе чи оберіть собі моделі» для наслідування.

Тест "Ваші здібності"

У дитинстві Ви дуже любили:

1. Довго грати в рухливі ігри.
2. Придумувати і верховодити в них.
3. Грати в шахи, шахмати.
4. Ламати іграшки, щоб подивитися, що в середині.
5. Читати вірші чи співати пісні.
6. Розмовляти з незнайомими або задавати питання.
7. Слухати музику і ритмічно танцювати під неї.
8. Малювати або дивитись, як малюють інші.
9. Слухати або складати казки чи історії.

Чи подобається вам:

10. Займатись на заняттях фізкультури або в спортшколі, секціях?

11. Добровільно брати на себе обов'язки організатора різних справ?

12. Вирішувати чи допомагати іншим вирішувати математичні завдання?

13. Читати про відомі відкриття та винаходи?

14. Брати участь у художній самодіяльності?

15. Допомогати іншим людям розбиратися в їхніх проблемах?

16. Читати чи дізнаватись нове про мистецтво?

17. Займатись у студії мистецтв?

18. Писати твори на різну тему?

Чи отримуєте Ви задоволення:

19. Від участі і боротьби у спортивних змаганнях?

20. Від свого вміння розставити людей, розподілити роботу?

21. Від вирішення важких математичних завдань?

22. Від ремонту побутових приладів?

23. Від гри на сцені?

24. Від спілкування з людьми?

25. Від знайомства з новими музичними інструментами, музичними творами?

26. Від відвідування художніх виставок?

27. Від переказу якоїсь події, прочитаного або побаченого?

Чи часто Вас тягне:

28. До тривалих фізичних вправ?

29. До справ у групі, які вимагають Вашої ініціативи або наполегливості?

30. До розв'язування математичних задач?

31. До виготовлення яких-небудь виробів, моделей?

32. Брати участь у постановках спектаклю?

33. Допомогати людям, співчувати їм?

34. Пограти на музичних інструментах?

35. Помалювати фарбами чи олівцями?

36. Читати вірші, прозу?

Чи любите Ви тривалий час:

37. Займатись спортом або фізичною працею?

38. Енергійно працювати разом з іншими?

39. Займатись кресленням чи шахматними комбінаціями?

40. Копатися в механізмах, приладах?

41. Турбуватись про молодших, хворих?

42. Задумуватись над долею людей, героїв книг?

43. Виконувати музичні п'єси?

44. Малювати, лічити, фантазувати?

45. Готуватись до доповіді, повідомлень?

КОНТРОЛЬНИЙ ЛИСТОК

1 2 3 4 5 6 7 8 9
10 11 12 13 14 15 16 17 18
19 20 21 22 23 24 25 26 27
28 29 30 31 32 33 34 35 36
37 38 39 40 41 42 43 44 45

Напрями в розвитку особистості:

- ^ перший стовпчик фізичні;
- ^ другий - організаторські;
- ^ третій - математичні;
- ^ четвертий - конструкторсько-технічні;
- ^ п'ятий - емоційно-мистецькі;
- ^ шостий - комунікативні;
- ^ сьомий-музичні;
- ^ восьмий - художньо-мистецькі;
- ^ дев'ятий-філологічні.

Індивідуальні завдання на вибір.

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.
2. Написати тези, статтю, есе.
3. Виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА: КОНТРОЛЬ ТА ОЦІНКА УСПІШНОСТІ СТУДЕНТІВ

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

Міжпредметні зв'язки: Педагогіка. Розділ: Контроль та оцінка знань учнів. Розділ: Модульно-розвивальне навчання. Соціологія. Розділ: Соціологія освіти.

План.

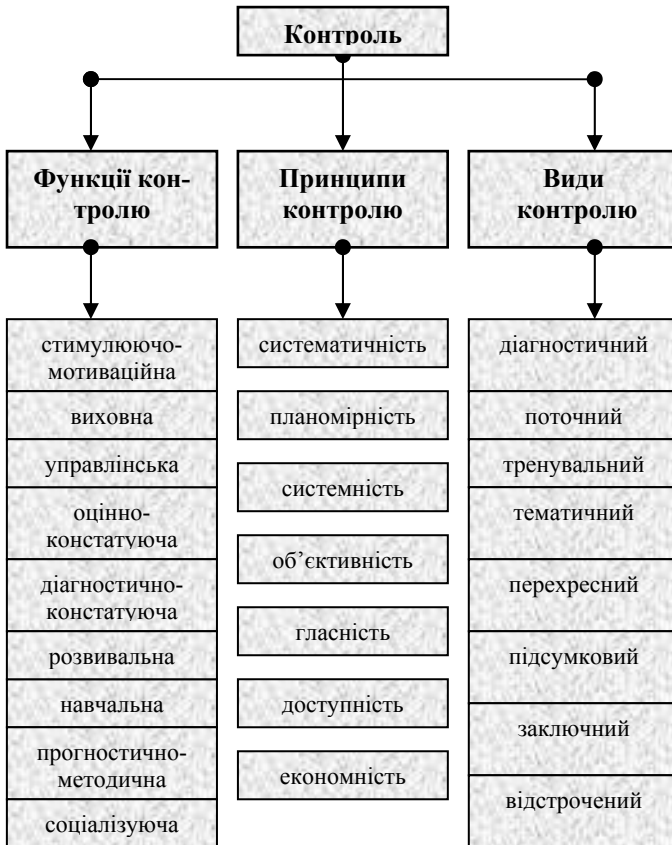
1. Взаємозв'язок понять "контроль", "облік" та "оцінка" ЗУН.
2. Функції контролю ЗУН студентів.
3. Основні принципи контролю та оцінки знань.

4. Об'єкт контролю та оцінювання ЗУН студентів.
5. Види контролю та форми перевірки ЗУН студентів.
6. Критерії оцінювання навчальних ЗУН студентів.
7. Рейтингова система оцінки навчальних досягнень студентів.

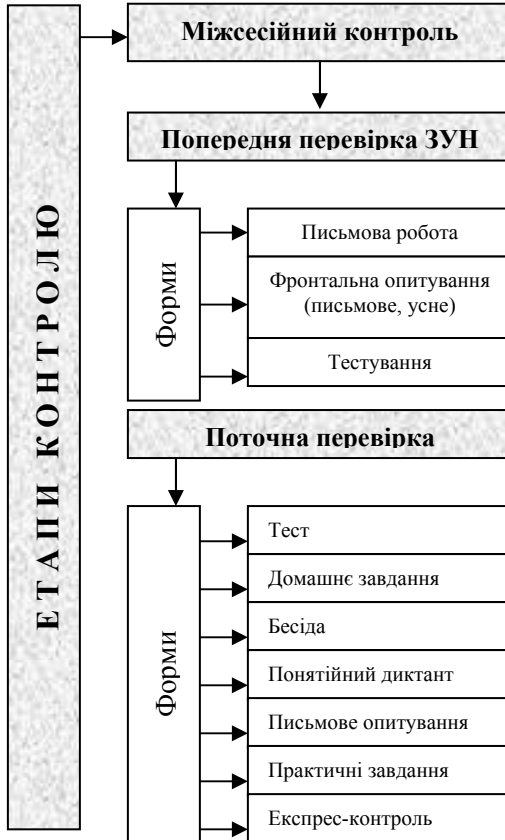
Рекомендована література

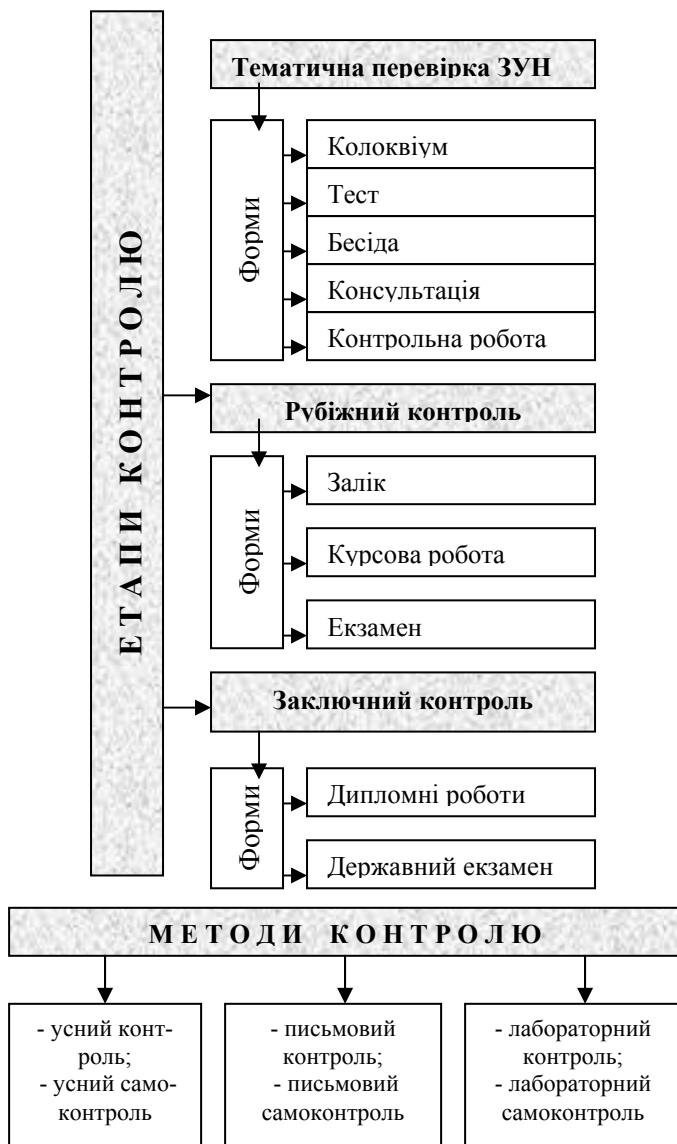
1. Архангельский С.И. Лекции по организации учебного процесса в высшей школе.- М., 1974.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М., Высшая школа, 1991-206с.
3. Вихрущ Віра. Контроль і оцінювання у концепції розвивального навчання В.О.Сухомлинського //Початкова школа,-2002.-№9.-С. 32-34.
4. Гучнін В.П., Малахов В.П., Плотницький А.Е., Цабаєв О.М. Рейтингова система оцінки знань студентів // Проблеми освіти. - 1995.- Вип.1.-с.100-108.
5. Зварич Ірина. Реалізація системи контролю і оцінювання знань студентів// Рідна школа – грудень – 2000 – с.27-29.
6. Зварич Ірина. Проблема удосконалення контролю і оцінки знань//Рідна школа – жовтень – 2000 – с.43-46.
7. Зільберштейн А.І. Солдатова П.Д. Проведення екзаменів та заліків у вищій школі.-Київ,1979.
8. Костенко Віктор. Модульно-розвивальне навчання: від управління до методичного забезпечення//Рідна школа – липень – 2000 – с.17-23.
9. Ляшова Н., Співакова О. Оцінювання знань студентів методом тестування // Рідна школа.-2000.-№4.-С.69-71.
10. Мудрість учня. Кроки до успіху./за ред. Г.Я. Сизоненко - К : Магістр-8,1999-104с.
11. Нагаєв В.М. Оцінювання навчальної діяльності студентів за модульно-рейтингової технології навчання // Педагогіка і психологія – 2000 -№3 – с.84-88.

Блок-схема проведення заняття



Етапи контролю ЗУН





Форма проведення заняття.

Педагогічний конгрес
„Сучасні підходи до оцінки ЗУН студентів”

План

1. Знайомство з делегаціями:

- представлення делегацій;
- девіз делегацій.

2. Виступи делегацій.

Інформація керівників делегацій про сутність і зміст свого підходу до оцінки ЗУН студентів.

3. Відкрита дискусія.

4. Виконання творчого завдання.

Визначення ключових слів..

5. Підготовка компліментів делегаціям.

6. Підбиття підсумків гри. Заключне слово ведучого.

Підготовчий етап. Самостійна робота в групі над вивченням підходів до оцінювання ЗУН студентів:

- модульно-рейтингова система;
- кредитно-модульна система.

Кожна група отримує завдання:

1. Підготуватися до виступу на конгресі і до відповідей на можливі запитання опонентів.

2. Усі члени групи готують питання до кожної делегації.

Хід гри

Інструкція ведучого.

Шановні колеги! Вітаю Вас на діловій грі „Педагогічний конгрес”. Тут присутні прихильники різних систем оцінювання ЗУН студентів. Усі ви вважаєте, що саме система, яку представляєте ви, найефективніше здійснює контроль ЗУН.

Свою точку зору вам необхідно довести в ході нашої ділової гри. Науковість, аргументованість, логічність, переконливість вашого виступу будуть оцінювати експерти (представлення експертної групи). У нашій грі будуть діяти наступні правила:

Правило 1. «Тепер і тут». Інформація про те, що проходило під час гри в плані особистісних стосунків, а також інформація, одержана під час гри про інших не повинна вийти за рамки цієї аудиторії.

Правило 2. Уміє в малому «бачити прояв великого». Навіть маленька ідея здатна перемогти в конкурсі ідей. У групі повинен висловлюватися кожен.

Правило 3. Стислість. «Не лий води», а то товариші «захлинуться».

Правило 4. Цілеспрямованість. Намагатися дати максимально аргументовану відповідь, а не приводити всі знання «з приводу» і «без приводу».

Правило 5. Конструктивність. По відношенню до чужих ідей краще менше проявляти критики, а намагатися доповнити і розвинути їх. Репліки з місць приймаються, але виступаючі не перебиваються.

I етап

А зараз ми познайомимось з делегаціями.

- модульно-рейтингова система ... ;
- кредитно-модульна система

II етап

Отже, ми переходимо до роботи. Я пропоную керівникам кожної делегації коротко викласти основні положення підходу оцінювання ЗУН, прихильниками якого ви є. Бажано пояснити не тільки сутність, але й аргументовано довести перевагу вашого підходу.

III етап

Ви вислухали виступи делегацій і тепер можете обговорити питання, які виникли. Отже, ми переходимо до відкритої дискусії.

У дискусії приймає участь експертна група.

Під час підготовки відповіді команди можуть користуватися додатковою літературою, але слід пам'ятати, що інколи обговорення більш продуктивне, ніж листання конспектів.

Після відповіді ведучий звертається до команди, яка задавала питання: "Чи задоволені ви відповіддю?".

IV етап

Шановні колеги! Наша дискусія закінчується. Спілкуючись ми отримали нові знання, і я пропоную кожній команді виконати творче завдання.

Запишіть в таблицю ключові слова, які відносяться до кожного підходу оцінювання ЗУН студентів.(Правильність заповнення таблиці перевіряють експерти).

V етап

Ми всі продуктивно працювали. Наша дискусія закінчується, але я сподіваюсь на наше подальше співробітництво. Спілкуючись ми отримали нові знання, вислухали і обговорили різні підходи до оцінювання ЗУН студентів.

Наші позиції можуть відрізнитися, але це не зменшує взаємної поваги один до одного. Я пропоную кожній делегації виступити з коментарями на адресу команд. Час на підготовку – 4 хв.

В кінці гри експерти оцінюють роботу кожної команди за певними критеріями (дод1).

Таблиця оцінки роботи групи

Команди	Девіз	Виступ						Сумарна оцінка	Дискусія						Сумарна оцінка	Самостійне завдання	Всього балів
		науковість	глибина	згорнутість	аргументованість	системність	наочність		науковість	глибина	згорнутість	аргументованість	системність	наочність		Ключові слова (4 бали)	
МРС																	
КМС																	
		<i>0-відсутнє,</i>						<i>1-частково,</i>						<i>2-повністю</i>			

Ключові слова

Модульно-рейтингова система	
Кредитно-модульна система	

Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Робота за комп'ютерною програмою.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

Закінчити речення.

1. Контроль знань – це нагляд ...
2. Рубіжний контроль – це ...
3. Залік – це ...
4. Контроль виконує такі функції:

-
-
-
-
-
-
-
-

5. Основні види контролю:

-
-
-
-
-
-
-

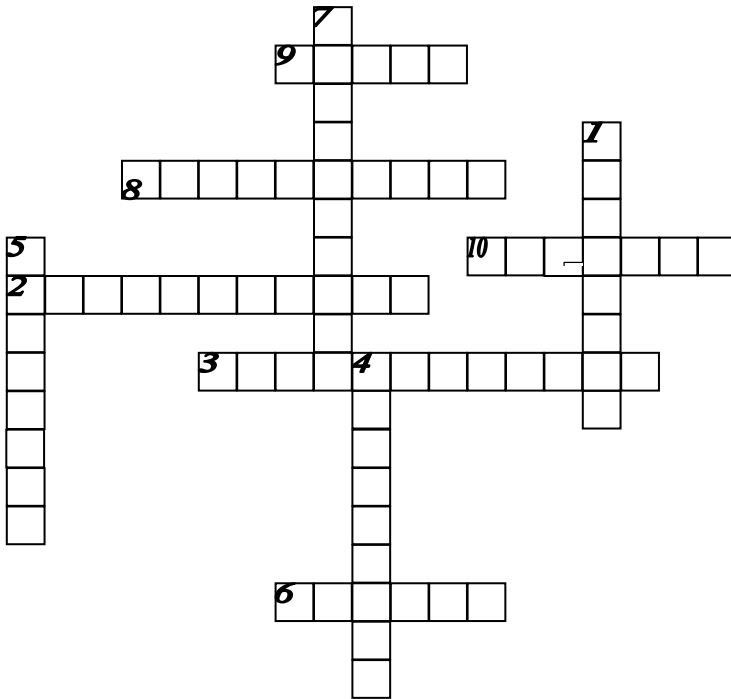
6. Тест класифікують за цільовими ознаками:

.....

7. Об'єктом оцінювання ЗУН студентів є такі компоненти:

- а)
- б)
- в)

Розв'язати кросворд.



1. Нагляд, спостереження та перевірка успішності студентів.
2. Одна з функцій контролю, спрямована на розвиток психічних процесів особистості (уваги, пам'яті, мислення тощо).
3. Виявлення студентом свого рівня знань, вмінь та навичок.
4. Одна з форм тематичної перевірки, назва якої походить від латинського слова, що в перекладі означає "розмова", "бесіда".
5. Певна система правил, що спрямовані на виявлення знань та визначення рівня підготовки студентів.
6. Кількісна фіксація виявлення рівня знань у балах.
7. Оцінка, на яку заслуговує студент, що виявив знання в обсязі, необхідному для подальшого навчання і роботи за професією.
8. Форма контролю, при якій використовується комплекс стандартизованих завдань, що піддаються певному оцінюванню за заздалегідь встановленим критеріями.

9. Підсумкова форма перевірки результатів виконання студентами практичних, лабораторних, курсових робіт.

10. Форма організації перевірки знань студентів, при якій студент за виконану роботу отримує певну кількість балів, сума яких дозволяє отримати певну оцінку.

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання.

I рівень.

• Розкрити сутність взаємозв'язку понять контроль, облік, оцінка ЗУН.

• Охарактеризувати функції контролю.

II рівень.

• Проаналізувати методи контролю ЗУН у вищому педагогічному закладі освіти.

• Порівняти різні підходи до оцінки ЗУН студентів.

• Скласти кросворд.

Контрольні тести до модуля.

1. Встановити закономірний зв'язок між поняттями процес, результат, мета навчання.

2. Принципи контролю:

а) планованість;

б) систематичність;

в)

г)

д)

є)

і)

3. Основними формами організації і перевірки студентів є:

а)

б)

в)

г)

д)

4. Критеріями оцінювання навчальних досягнень студентів є такі компетенції:

а)

б)

в)

г)

д)

є)

5. Міжсесійний контроль сприяє ...

МОДУЛЬ 7

Оглядово-установча лекція на тему: *Організація науково-дослідницької роботи студентів магістратури.*

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

Основна проблема: розкрити основні вимоги до магістерської (дипломної) роботи.

Провідна ідея: магістерські роботи – результат самостійної дослідницької діяльності.

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.

Обрані методи: лекція.

Обладнання: зразки магістерських робіт, опорна схема.

Рекомендована література:

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект. – М: Педагогика, 1982 – 192с.
2. Введение в научное исследование по педагогике /Под. ред. В.И Журавлевой.- М: Педагогика, 1988 – 237с.
3. Воловик П.М. Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці. – К: Рад. школа, 1969 – 123с.
4. Галузинський В.М., Евтух М.Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні – К., 1995 – 168 с.
5. Довідник здобувача наукових ступенів: Зб. нормативних документів та інформаційних матеріалів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації / За ред. Р.В. Бойко. – К., 1999.
6. Кузьмина Н.В. Методы системного исследования педагогической деятельности. Учеб. пособие. – Л.: ЛГУ, 1980 – 172 с.
7. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – М: Высшая школа, 1987 – 199с.

8. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М., 1996.

9. Развитие творческой активности студентов в учебной, научно-исследовательской и социально-политической деятельности: Сб.наук.пр. – М.: 1990.-173с.

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

11. Я. Скалкова и коллектив. Методология и методы педагогического исследования. Перевод с чешского. – М: Педагогика, 1989 – 224с.

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

13. Штульман Э.А. Специфика методического эксперимента // Сов.пед.-1988. - №3.-С.61-65.

14. Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня: Метод. поради / Автор-упорядник Л.А. Пономаренко. – К.,1999.

Науково – дослідна робота студентів магістратури впливає із завдань навчального процесу і сприяє підготовці висококваліфікованих спеціалістів. Однією з провідних вимог до студентів магістратури є всебічний розвиток їх творчих здібностей та дослідницьких умінь.

Науково – дослідна робота магістрантів спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців нахилів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально–виховних завдань в освітніх закладах, а також формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання і виховання.

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

- *узагальнюючих таблиць;*
- *структурних блок-схем лекції;*
- *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. refero - 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 методик, 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 прин-

ципові 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, методика дослідження та його результати. Окремі положення в тезах мають бути пов'язані між собою логічно.

На відміну від конспекту в тезах відсутні деталі, пояснення, ілюстрації, що не заважає створенню цілісного, концептуального уявлення про зміст праці. По суті тези — це її розгорнуті висновки.

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

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

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

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.

Дослідження Балашової С.П. доводять, що студентам, у яких прояв дослідницькі умінь сягає середнього рівня, доцільно пропонувати написання критичної статті.

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 впливають 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.

Ми виходимо з того, що 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 та кафедрами педагогіки і психології, 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 оформлено-го (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 предметові; оформлення тексту, наявність обґрунтованих висновків; володіння науковою мовою.

Тематика обирається залежно від наукового профілю кафедри, інтересів студентів. Доцільно брати теми, замовлені школами, коледжами, інститутами, університетами. У цьому випадку результати студентської наукової творчості можуть бути рекомендовані для використання безпосередньо в шкільній практиці або навчальному процесі вищих закладів освіти.

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 різнорідні факти, зіставити їх, виділити типи. 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 ми розуміємо інтегративну 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.

6). 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; г') 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.

Наші багаторічні спостереження, експериментальні дослідження дають можливість виділити 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 самостійного 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 самостійно 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 самостійно 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.

Аналіз статей, творчих робіт студентів магістратури дає нам можливість виділити декілька характерних для них рівнів науковості і творчості:

- реферативний рівень (стислий письмовий виклад основних положень теорії, наукових праць з проблеми дослідження) (I-II рівень готовності магістрів до науково-дослідної діяльності);

- аналітико-реферативний (стислий виклад на основі аналізу, творчої обробки літературних джерел, аналіз фактів і теоретичне обґрунтування, систематизація, класифікація, узагальнення. І на цій основі висловлювання критичних зауважень по суті опублікованого факту) (III-IV рівень готовності магістрів до науково-дослідної діяльності).

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. На думку В.О. Сухомлинського, гармонійного, всебічного розвитку, освіченості, духовного багатства, моральної чистоти – усього цього людина досягає за умов, коли поряд з інтелектуальною, моральною, естетичною культурою вона досягає високого ступеня культури праці, трудової творчості.

Індивідуальна самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та осмислення:

Проаналізувати статті:

1. Гончаренко С.У., Ничкало Н.Г. Дисертаційні дослідження з педагогіки: діапазон наукових пошуків і проблеми якості // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2001 – №1- С.6-25, №3- С.7-21.

2. Штульман Э.А. Методологический аппарат исследований // Сов.пед. – 1988. – № 11. – С. 43 – 48.

Завдання з вивчення першоджерел:

Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методичні поради молодим науковцям. – К, 1993.

Завдання з науково-дослідної роботи:

1. Провести мікродослідження.

Анкета для визначення процесу адаптації першокурсників

1. Чи не жалкуєте Ви, що стали студентом нашого навчального закладу?

- а) так,
- б) ні,
- в) частково.

2. Студентське життя в порівнянні зі шкільним:

- а) більш цікаве,
- б) менш цікаве,
- в) ніяких відмінностей.

3. Що Вам найбільш запам'яталось за час навчання?

4. Що Вам найбільш не сподобалось за час навчання?

5. Які стосунки склались у Вашій групі:

- а) доброзичливі,
- б) кожен сам по собі,
- в) неприязнь.

6. Що для Вас було найважчим на початковому етапі навчання в університеті:

- а) звикнути до модульно-рейтингової системи,
- б) ввійти в новий колектив,
- в) звикнути до нових умов життя.

7. Чи відчуваєте Ви допомогу куратора групи:

- а) так,
- б) ні,
- в) частково.

8. Чи задовольняє Вас рівень викладання дисциплін у навчальному закладі:

- а) так,
- б) ні,
- в) частково.

9. Ваші побажання.

Запитання для вивчення студентського колективу

- Віковий склад групи.
- Пізнавальний рівень, загальний розвиток студентів.
- Працездатність і успішність студентів.
- Громадянське обличчя групи.

- Чи є угруповання в колективі за діловими інтересами або негативного характеру?
- Як студенти ставляться один до одного?
- Як ставляться до справ групи?
- Чи люблять студенти разом проводити час у навчальному закладі й поза ним?
- Чи дружать хлопці з дівчатами?
- Чи немає в групі кругової поруки? Якщо є, то в чому вона виявляється?
- Чи переживають студенти успіхи і невдачі своєї групи, чи вболівають за свій колектив?
- Чи вміють студенти самі організовуватися для виконання колективних справ?
- Чи вміють розподіляти між собою роботу і раціонально її виконувати?
- Чи вміють терпляче й уважно вислуховувати один одного?
- Чи виконують розпорядження уповноважених осіб?
- Які вчинки своїх товаришів схвалюють? Які засуджують?
- Чи є розходження між тим, що студенти говорять, і тим, що роблять?
- Наявність критики і самокритики в групі.
- Що єднає студентів: спільне місце проживання, місце за партою, інтереси, спільна праця?
- Де дружать студенти: тільки в навчальному закладі чи й поза ним?
- Чи уважні до своїх товаришів? Чи прагнуть допомогти їм? У чому ця допомога виявляється?
- Чи проявляють студенти вимогливість до своїх друзів? Чи вміють її проявити?
- Як група ставиться до дезорганізаторів, відмінників, активу, невстигаючих?
- Чи правильно ставляться студенти до товаришів з фізичними вадами?
- Який склад активу групи? Офіційний і неофіційний актив?
- Чи має актив авторитет? Який актив переважає: постійний чи змінний?
- Чи знають у групі про те, чим живе навчальний заклад, інші групи?
- Чи вносяться в групі пропозиції щодо поліпшення життя колективу?
- Чи виконує група загальні доручення навчального закладу?

- Який характер зв'язків колективу групи зі студентами іншої групи (спільні справи, шефство, змагання)?

Анкета для вивчення групи

1. Якби Вас переводили до іншого навчального закладу, кого із своїх одногрупників Ви взяли б із собою?

2. Кого б Ви не запросили на свій день народження?

3. До кого з одногрупників Ви звернулися б за підтримкою в скрутну хвилину?

4. Хто з ровесників у групі не хоче з Вами дружити?

З'ясовуючи міжособистісні стосунки в академічній групі, можна поставити такі запитання:

1. Чи вважаєте Ви, що у Вашій групі склалися сприятливі міжособистісні стосунки?

- швидше так;
- так;
- швидше ні;
- важко відповісти.

2. Чи багато у Вашій групі неформальних лідерів, найбільш популярних студентів? Назвіть їх.

3. Які риси особистості роблять їх найбільш популярними серед студентів?

4. Чи вважаєте Вашу групу дружним, згуртованим колективом?

- швидше так;
- так;
- швидше ні;
- важко відповісти.

5. Чи є в групі угруповання за інтересами та інші мікрогрупи?

6. Як однокурсники сприймають Вас у групі?

- більшість сприймає мене добре;
- ніхто особливо не цікавиться мною;
- мені здається, що більшість одногрупників не хоче, щоб я був з ними в одній групі.

7. Чи задоволені Ви тим, як ставляться Ваші одногрупники до Вас?

- повністю задоволений;
- хотів би, щоб більше студентів зі мною дружили, ходили в гості, запрошували в кіно;
- мене не люблять у групі.

8. Ваша позиція в групі, як Ви оцінюєте себе?

- я хочу, щоб наша група була дружною;
- мені все рівно;

- я не хочу, щоб щось проводили, бо не братиму в ньому участь.

9. Продовжить зміст речення:

- я не хотів би, щоб на заняттях...
- я хотів би, щоб не було таких занять, як...
- найбільш мені подобаються такі заняття, як...

Індивідуальні завдання на вибір:

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.
2. Написати тези, статтю, есе.
3. Виступити в науково-практичній конференції.

Консультація.

Міні-модуль №1.

ТЕМА: НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ МАГІСТРАТУРИ.

Основні поняття: науково-дослідна діяльність студентів, готовність до науково-дослідної діяльності, магістерська робота, реферат, тези, стаття.

Міжпредметні зв'язки: *Філософія*. Розділ: Пізнання як творчість. *Загальна педагогіка*. Розділи: Методи науково-педагогічного дослідження. Методика організації науково-дослідної діяльності студентів.

План

1. Науково-дослідницька діяльність студентів магістратури.
2. Готовність студентів до науково-дослідної роботи. Рівні готовності.
3. Теоретичні і емпіричні дослідження.
4. Форми викладу результатів педагогічних досліджень.

Рекомендована література

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования (Для пед. спец. высш. учеб. заведений)*. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990 – 141 с.
2. *Введение в специальность /Под. ред. Л.И.Рувинского*. - М.: Просвещение, 1988 – 206с.
3. Гончаренко С.У. *Педагогічні дослідження: Методичні поради молодим науковцям*. – К., 1993.
4. *Інтельвон Л.Б. Математические и кибернетические методы в педагогике*. - М: Просвещение, 1964- 246с.

5. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970–114 с.
6. Корсак К. Світова вища освіта: порівняння визначення закордонних кваліфікацій і дипломів: Монографія. – К., 1997
7. Літературознавчий словник-довідник /Р.Г. Гром'як, Ю.Л. Ковілів та ін. – К.: ВЦ Академія, 1997 – 752с.
8. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навчальний посібник. - К.: НПУ ім М.П. Драгоманова, 2001 – 337с.
9. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М., 1996
10. Цокур О.Я. Педагогіка вищої школи: Навчально-метод.посібник. Випуск 1. Основи наукового педагогічного дослідження / За ред. Панькова А.І. – Одеса, 2002 – 424с.
11. Штульман Э.А. Специфика методического эксперимента // Сов.пед.-1988. - №3.-С.61-65.

Блок-схема проведення заняття



Формулювання гіпотези

Вимоги до змісту ГІПОТЕ-

Конкрет - ний	Відповідний до мети, об'єкта дослідження	Відповідний до предмета дослі- дження
------------------	---	---

Структура гіпотези

Передбачення	Припущення
--------------	------------

Типи гіпотез

Теоретичні (пояснювальні)	Емпіричні (описові)
------------------------------	------------------------

Функції гіпотези

1. Окреслення кола завдань	2. Систематизація складових наукового апарату дослідження	3. Систематизація етапів проведення дослідження	4. Прогнозування результатів наукового пошуку
5. Поєднання теорії та практики педагогічної діяльності	6. Встановлення зв'язку між уже відомими та новими фактами	7. Пояснення явищ об'єктивної реальності	8. Розширення та збагачення сфери педагогічних знань



Методика

Стратегія отримання нового педагогічного знання

Визначення програми дослідження та конкретних завдань

Форми проведення заняття

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота (педагогічний диктант).

Педагогічний диктант. Продовжити речення:

1) система інтелектуально-творчих якостей особистості, які сприяють успіху у творчій діяльності ...

2) здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи вираження проблемних задач ...

3) пряме бачення суті речей, знаходження правильного вирішення проблеми без усвідомлення шляхів і способів досягнення ...

4) самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних результатах діяльності ...

5) альтернативність, здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та міняти їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах ...

6) своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності, здатність створювати думки, що відрізняються від загально прийнятих поглядів ...

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

8) продовження розумової діяльності за межами заданої ситуації, що не обумовлена ні практичними потребами, ні негативною оцінкою роботи ...

9) спеціальні і загальнонаукові знання, які слугують методологічною основою до організації та проведення дослідження, загальнонаукові, дослідницькі вміння ...

Блок-контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

1. *Науково-дослідна робота магістрантів спрямована на розвиток у майбутніх педагогів і науковців нахилів до пошукової, дослідницької діяльності і до:*

а) репродуктивного розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також на формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних питань навчання і виховання;

б) творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах;

в) творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також на формування умінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних і теоретичних питань навчання і виховання;

г) творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також на формування умінь застосування дослідницьких методів для розв'язання теоретичних питань навчання.

2. Тези – це:

а) невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію і висвітлює індивідуальні думки та висловлення щодо конкретно-гострого питання і не претендує на вичерпне і визначальне тлумачення теми;

б) стислі, лаконічно сформульовані основні положення доповіді, повідомлення тощо, що включають виклад основних думок праці від початку до кінця, а не лише її дослідницької частини;

в) доповідь на певну тему, що включає огляд наукових та інших джерел з обраної теми або виклад змісту наукової роботи з висвітленням не лише відповідної наукової інформації, а й показом свого ставлення до неї.

3. Есе – це:

а) невеликий за обсягом прозовий твір, що має довільну композицію і висвітлює індивідуальні думки та висловлення щодо конкретно-гострого питання і не претендує на вичерпне і визначальне тлумачення теми;

б) доповідь на певну тему, що включає огляд наукових та інших джерел з обраної теми або виклад змісту наукової роботи з висвітленням не лише відповідної наукової інформації, а й показом свого ставлення до неї;

в) стислі, лаконічно сформульовані основні положення доповіді, повідомлення тощо, що включають виклад основних думок праці від початку до кінця, а не лише її дослідницької частини.

4. *Стаття – це:*

а) 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;

б) кваліфікаційний науково-практичний доробок, що містить тематично обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення і свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань;

в) науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру, своєрідне дослідження важливої наукової, суспільно-політичної чи літературної теми, де присутнє висвітлення конкретних питань з необхідним теоретичним їх осмисленням.

5. *Реферат – це:*

а) доповідь на певну тему, що включає огляд наукових та інших джерел з обраної теми або виклад змісту наукової роботи з висвітленням не лише відповідної наукової інформації, а й показом свого ставлення до неї;

б) науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру, своєрідне дослідження важливої наукової, суспільно-політичної чи літературної теми, де присутнє висвітлення конкретних питань з необхідним теоретичним їх осмисленням;

в) кваліфікаційний науково-практичний доробок, що містить тематично обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення і свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань.

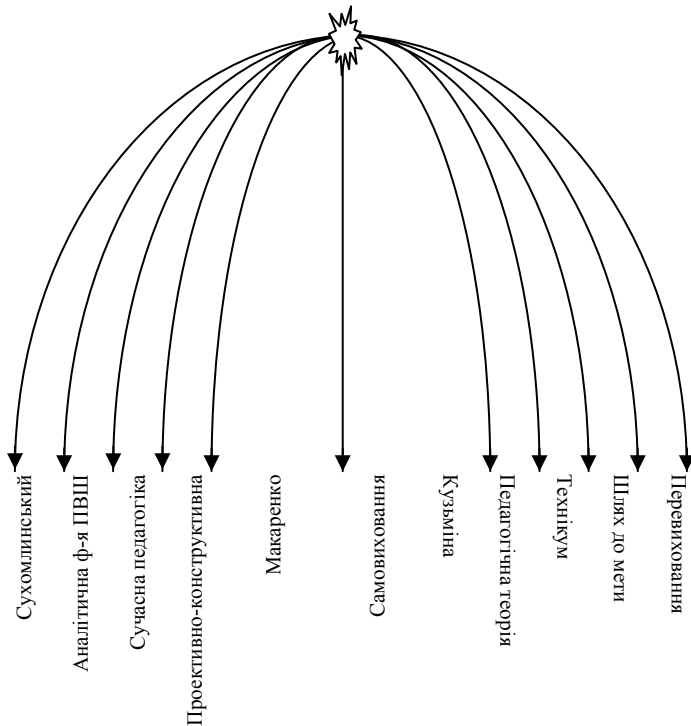
6. *Магістерська робота – це:*

а) 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;

б) кваліфікаційний науково-практичний доробок, що містить тематично обґрунтовані теоретичні чи експериментальні результати, наукові положення і свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань;

в) науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру, своєрідне дослідження важливої наукової, суспільно-політичної чи літературної теми, де присутнє висвітлення конкретних питань з необхідним теоретичним їх осмисленням.

Розв'язати кросворд.



Л С Д Д Ж И О І Е Я Н

1. Комплекс теоретичних і практичних наук про навчання, виховання і освіту як спеціально організовані і цілеспрямовані процеси, а також про шляхи удосконалення цих процесів.
2. Ким введене в педагогіку поняття „педагогічна система“?
3. Яка функція педагогіки вищої школи розглядає теоретичне вивчення, опис, аналіз педагогічних явищ і процесів, причинно-наслідкових зв'язків.
4. Хто написав книгу „Сто порад вчителю“?

5. Система науково-педагогічних знань, яка описує і пояснює елементи реальної педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі.

6. Яка функція педагогіки вищої школи розглядає розробку нових технологій та втілення результатів досліджень.

7. Хто написав книгу „Педагогічна поема”?

8. Один із вищих закладів освіти першого рівня акредитації.

9. Цілеспрямована, систематична діяльність щодо власного самовдосконалення.

10. Індивідуальна цілеспрямована діяльність над усуненням недоліків у студента.

11. „Метод” у перекладі з грецької мови.

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання.

I рівень.

• Охарактеризувати види науково-дослідницької роботи студентів магістратури.

• Перелічити вимоги до магістерської (дипломної) роботи.

II рівень.

• Розкрити сутність понять „проблема”, „наукова проблема”, „науковий факт”, „гіпотеза дослідження”.

• Обґрунтувати рівні творчої готовності до науково-дослідницької роботи.

Контрольні тести до модуля.

Виберіть з наступних тверджень правильні:

1. Індуктивна логіка передбачає формування тези на основі аналізу відомого загального положення.

2. Гіпотезу можна будувати, виходячи з очевидних істин.

3. Гіпотеза виникає в свідомості дослідника спонтанно.

4. Констатуючий (діагностичний) експеримент спрямований на вивчення педагогічно явища в умовах дії існуючого складу факторів, тобто тих, які були визначені до експерименту і не змінювались.

5. Індукція виявляє окреме як загальне, а дедукція виводить окреме із загального.

6. В уявному експерименті виділяються два етапи: формування уявної моделі експерименту та прогнозування, аналіз можливих експериментальних результатів.

7. За способом проведення вирізняються такі види спостережень: безпосереднє та опосередковане; причетне та непричетне.

8. Структура анкети складається з трьох частин: вступної, основної, демографічної ("паспортички").

9. Є три основні категорії тестів: тести успішності, тести здібностей та індивідуальні тести.

10. Метод класифікації у наукових дослідженнях дає можливість упорядкувати та класифікувати педагогічні явища на основі їх не типовості.

11. Існує два види абстракції: узагальнююча та типізуюча.

12. Аналіз і синтез – це два методи наукового пізнання, що не існують ізольовано один від одного.

13. Модель – це штучна система, яка відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується.

14. Аналіз – це уявне або фактичне розкладання цілого на частини, синтез, відновлення цілісності розглядуваного предмета в усьому розмаїтті його виявлення.

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

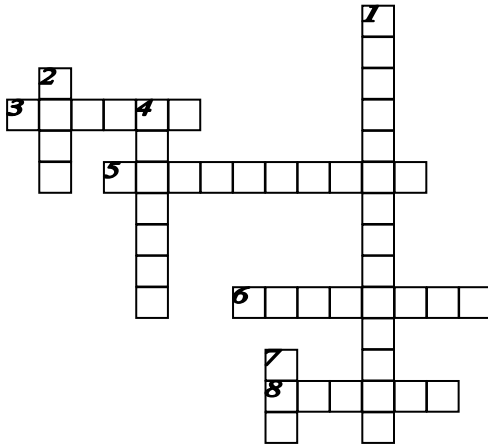
16. Граничним випадком абстрагування є конкретизація.

17. Під концепцією розуміється система взаємопов'язаних наукових положень, котрі використовує дослідник для досягнення потрібного результату.

18. Поняття "наукова проблема" і "наукова задача" тотожні.

19. Науково-педагогічне дослідження повинно включати не лише якісний аналіз явищ, що вивчаються, а й кількісний вимір отриманих експериментальних результатів.

Розв'язати кросворд № 1.



По горизонталі:

3. Стиглий письмовий або усний публічний виклад змісту однієї або кількох наукових праць, що стосуються певної проблеми чи літературного твору.

5. Потреба у науково - дослідницькій діяльності, високий рівень творчих можливостей, знання суті науково – дослідницької діяльності, володіння технологією дослідження і викладом матеріалу.

6. Запозичення письменником ідей, мотивів, образів, сюжетів із творів інших письменників чи літератур з подальшим їх творчим осмисленням (трансформацією).

8. Науковий чи публіцистичний твір невеликого розміру в збірнику, журналі чи газеті.

По вертикалі:

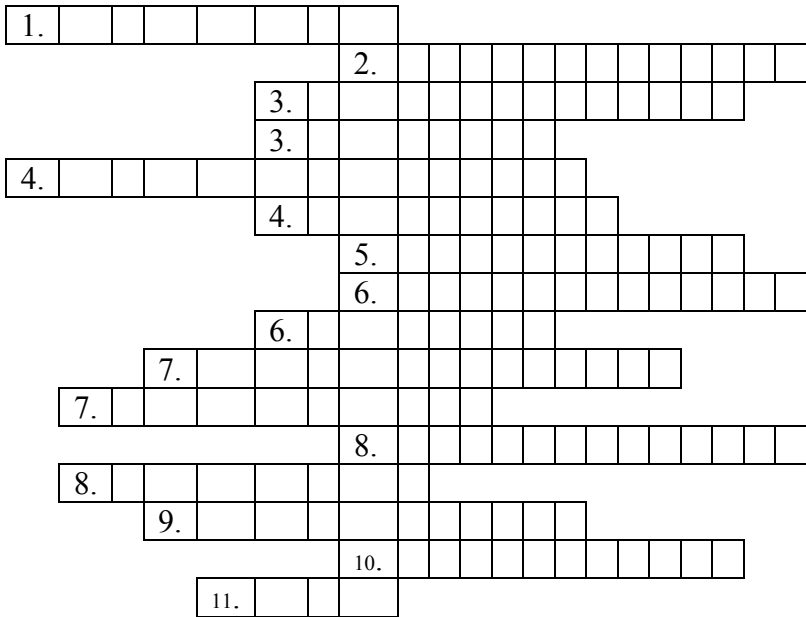
1. Спеціальні і загальнонаукові знання, які слугують методологічною основою до організації та проведення дослідження.

2. Стислі, лаконічно сформульовані основні положення доповіді, повідомлення тощо.

4. Коротка узагальнююча характеристика книжки або її частини, статті, рукопису тощо.

7. 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.

Розв'язати кросворд № 2.



По горизонталі:

1. Пряме бачення суті речей, знаходження правильного вирішення проблеми без усвідомлення шляхів і способів досягнення;
2. Спеціальні та загальнонаукові знання, які слугують методологічною основою до організації та проведення дослідження, загальнонаукові, дослідницькі вміння;
3. Здатність використовувати асоціації, в тому числі аналогії, а також віддаленість асоціацій;
4. Не стимульоване ззовні продовження розумової діяльності за межами заданої ситуації, що не обумовлена ні практичними потребами, ні негативною оцінкою роботи;
5. Властивість особистості як необхідність у пізнанні не лише певних феноменів, але і їх систем;
6. Своєрідність якостей розуму, способу розумової діяльності, здатність створювати думки, що відрізняються від загально прийнятих поглядів;
7. Інтегральний пізнавально-мотиваційний показник рівня розвитку творчої особистості, що базується на інтелектуальній ініціативі;

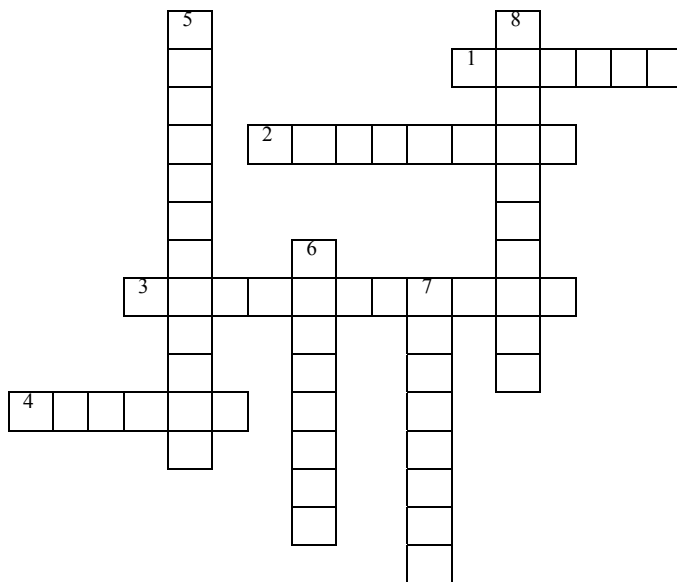
8. Альтернативність, здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та змінювати їх, бачити проблеми, об'єкти в різних ракурсах;

9. Складний процес отримання, осмислення та переробки інформації, який завершується прийняттям рішення, вміння мислити логічно, пропонувати й аргументувати нові ідеї та способи їх втілення в життя;

10. Здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, способи вирішення проблемних завдань;

11. Самостійне створення нових образів, які реалізуються в оригінальних і цінних результатах діяльності.

Розв'язати кросворд № 3.



По вертикалі:

5. Метод, що дає можливість упорядкувати та класифікувати педагогічні явища на основі визначення їх однорідності.

6. Метод дослідження, який виводить окреме із загального.

7. Сукупність засобів, умов, пов'язаних у систему логічного процесу досягнення потрібного результату.

8. Метод, за яким відбувається зіставлення досліджуваних предметів та встановлення їх подібності або відмінності.

По горизонталі:

1. Штучна система, котра відображає з певною точністю властивості об'єкта, що досліджується.

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

3. Науково-визначений дослід або спостереження досліджуваного явища у спеціально створених умовах, що дають змогу стежити за його перебігом, керувати ним, відтворювати щоразу при повторенні цих умов.

4. Уявне або фактичне розкладання цілого на частини, синтез, відновлення цілісності розглядуваного предмета в усьому розмаїтті його виявлень.

РОЗДІЛ III. З історії вищої педагогічної освіти

МОДУЛЬ 8

Оглядово-установча лекція на тему: Соціально-історичні характеристики розвитку системи вищої педагогічної школи в Україні. Система вищої педагогічної освіти за кордоном (США, Франція, Англія, Німеччина, Японія, Південна Корея, Китай).

Мета: Познакомити магістрантів з основними етапами розвитку вищої освіти і, зокрема, вищої педагогічної освіти в Україні, проаналізувати основні тенденції розвитку педагогічної освіти за кордоном.

Основна проблема: Виявити головні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Україні, виявити закономірності розвитку педагогічної освіти в кожній окремії країні.

Провідна ідея: Знання історії становлення вищої освіти в Україні дає можливість оцінити і зрозуміти сучасний стан і перспективи її розвитку, світовий досвід підготовки педагогів свідчить про оригінальність, унікальність регіональних типів педагогічної освіти, а також про спільні тенденції перспективи їх розвитку.

План

1. Передісторія вищої школи освіти в Україні, українська вища педагогічна школа до жовтневого перевороту.

2. Вища педагогічна освіта доби Центральної Ради.

3. Педагогічна освіта в Україні радянського періоду.

4. Відродження національної педагогічної освіти у незалежній Українській державі.

5. Вища педагогічна освіта в США.

6. Система вищої педагогічної освіти у західноєвропейських країнах (Франція, Англія, Німеччина).

7. Система вищої педагогічної освіти в Японії, Китаї, Південній Кореї.

Основні поняття теми: братська школа, колегіум, гімназія, університет, класичний університет, академія, інститут, інститут соціального виховання, національна школа, національна система навчання і виховання, коледж, багатопрофільний університет, дослідницький університет, класичний університет, велика школа, громадянський університет, університетський центр, академія.

Обрані методи: лекція - прес-конференція.

Обладнання: схеми, діафільми.

Рекомендована література:

1. Указ Президента України "Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні" //Освіта. – 2001. - №75-58.

2. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. — Київ: Вища школа, 1998.

3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія. — Київ: Либідь, 1998. - С.8-286.

4. Беспалько В.П. Проблемы образовательных стандартов в США и России: Педагогика. —1995. — N 1.

5. 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.

6. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика: Учеб. пособие для студентов средних и высших учебных заведений. — М.: Издат. центр "Академия", 1998.

7. Зязюн І.А. Реформи освіти в Японії //Рідна школа. —1993. — N 8.

8. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. — Київ, 1997. — С.5-22, 78-89.

9. Курляк І. Класична освіта на західноукраїнських землях (XIX–перша половина XX ст.) - Тернопіль, 2000. – С.203-231.

10. Левківський К.М. Вища школа України на порозі радикальних змін: Проблеми освіти: Науково–метод. зб. - №10. - Київ, 1997.

11. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні. — Київ, 1994.

12. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985). – К: Либідь, 1992.
13. Михайличенко О.В., Репетюк Н.С. Система освіти у сучасній Японії. Київ: Держ. унів. лінгвіст. ін-т, 1997.
14. Михайличенко О.В., Шрестха О.О. Система освіти у сучасному Китаї. Київ: Держ. лінгвіст. універс-тет: Схід – Захід, 1996.
15. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у західній Європі: спільність і розбіжність. — К., 1997.
16. Українська загальна енциклопедія у 3-х томах /Заг. ред. Івана Раковського. – Львів-Станіслав-Коломия, 1930.
17. Хижняк З.І. Києво-Могилянська Академія. - Київ, 1981. – С.28-53, 56-150.
18. Чижевський Дмитро. Нариси з історії філософії на Україні. - Мюнхен, 1983.

Історія освіти в Україні тісно пов'язана з історією українського народу. У розвитку української культури і освіти особливу роль відіграли братства, відомі як організації релігійного характеру. Історія їх давня. Початок заснування братств деякі джерела пов'язують ще із XI століттям, коли члени ремісничих гільдій та цехів почали об'єднуватися з метою взаємодопомоги та згуртування парафіян. Ґрунт для утворення двох явищ – релігійної полеміки і національної школи був створений напередодні та після унії 1596 року, коли виник конфлікт між православ'ям та католицизмом. Народна школа, що повстала й поширилась зусиллями релігійно-національних організацій – братств, привела до організації вищої освіти з релігійним забарвленням. (Д. Чижевський)¹.

Першим вищим навчальним закладом в Україні вважають Острозьку академію. Князь Острозький одним із перших “завів у своєму місті Острозьку вищу школу”. Людина з державницькими устремліннями, князь К.К.Острозький, за словами Івана Огієнка, виробив і почав провадити в життя план поширення освіти в Україні. Він сприяв створенню церковних братств у містах України, організації при них шкіл, а то й друкарень. В Острозі він заснував Острозьку академію. Дата заснування у різних джерелах різна (1576, 1580, 1578).

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

¹ Чижевський Д.М. Філософія України (спроба бібліографії). – Прага, 1926. – С.38.

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

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

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

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

Серед острозьких стародруків особливий успіх мали “Буквар”, виданий у 1578 році, на основі Львівського Букваря 1574 року, “Новий заповіт” із “Псалтирем”, “Книжка собрание вещей нужнейших” (1580), “Хронологія Андрія”, “Листівка” церковнослов'янською, староєврейською і українською мовами у вигляді віршованого пояснення назв місяців року (1581), “Біблія” (1588). Після унії 1596р. в Острозі знову активізувалася видавнича діяльність, опублікували “Буквар”, “Часослов”, “Псалтир”. Академія, завдяки відповідній організації, була пов'язана із культурними закладами країн Півдня Європи і Близького Сходу. Академія проіснувала 60 років. Після смерті князя К.Острозького (1608р.) розпочався занепад Академії. Під тиском польсько-католицьких сил Острозька академія в 1636р. припинила своє існування.

Другим вищим навчальним закладом була Києво-Могилянська академія (1615-1817). Київська академія як вища школа формувалася упродовж кількох десятиліть.

У 1632 році київська громада домоглася об'єднання Лаврської та Братської шкіл. Новий навчальний заклад, що дістав назву Києво-Могилянської колеґії, невдовзі став справжнім університетом, який виховав сотні представників української інтелігенції за зразком західної культури.

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

На початку XVIII ст. у Київській академії навчались понад дві тисячі студентів, у тому числі із зарубіжних країн.

Київська академія була справді демократичним і водночас елітним вищим навчальним закладом. Тут вчилися представники різних народів і різних станів. Серед вихованців академії були видатні вчені, письменники, композитори, державні і релігійні діячі, просто освічені люди. Шість гетьманів України здобули освіту в Києво-Могилянській колеґії-академії: Іван Виговський, Іван Мазепа, Пилип Орлик, Павло Полуботок, Іван Самойлович, Юрій Хмельницький. Петро Конашевич-Сагайдачний (1614-1622) був її засновником і водночас навчався в ній. Випускниками академії стали: Григорій Сковорода, Дмитро Туптало, Олександр Безбородько, Петро Гулак-Артемівський, Максим Березовський, Пилип Козацький, Дмитро Бортнянський, Йов Борецький – перший ректор Київської братської школи, Митрополит Київський.

Дослідники засвідчують, що з початку XVIII ст. латинська мова поступово витіснялася в школах українською. Такі відомі професори Академії, як Касіян Сакович, Петро Могила, Сильвестр Косов, Лазар Баранович, Іоаникій Галятовський, Дмитро Туптало, Інокентій Гізель, Феофан Прокопович, Стефан Яворський, Симеон Полоцький та ін., у своїх літературно-публіцистичних творах, промовах поряд із латинською широко користувалися українською і польською мовами. Слід також пам'ятати, що переважна більшість студентів і професорів Києво-Могилянської

академії були українцями і щоденною мовою їх була розмовна українська мова.

Навчання “спудеїв” Києво-Могилянської академії організовувалось на демократичних засадах. Новоприбулих приймали протягом всього навчального року з 1 вересня до перших чисел квітня. Вікових обмежень для зарахування не було (з 11 до 24 років). Термін навчання становив 12 років. Навчальний рік розбивався на три семестри, кожний семестр закінчувався екзаменами. Тричі – протягом року встановлювалися короткі перепочинки–рекреації. Частина студентів (2/3) екзамен не складала. В кінці кожного семестру вони писали, так звані, великі дисертації і захищали їх у присутності всіх студентів. Вчився кожен стільки, скільки бажав. Після закінчення повного навчального курсу чи будь-якого старшого класу студент отримував атестат за підписом ректора чи префекта, завірених печаткою Академії. До послуг студентів була лікарня, бурса, книжна лавка.

З 1701р. Київська колегія отримала офіційний статус Академії. З 1710 року ректором Академії став Феофан Прокопович – випускник Київської Академії, професор риторики. Києво-Могилянська Академія проіснувала з 1632-1817рік. На зорі становлення Російської Академії з двадцяти академіків – тринадцять були українцями, випускниками Києво-Могилянської академії.

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

Визначальну роль у розвитку освіти на західноукраїнських землях відіграв Львівський університет, хоча цей навчальний заклад був заснований (1661р.) з метою посилення полонізації українського населення.

Львівський університет – найдавніший з класичних університетів України. Час його заснування різні джерела подають по-різному. Існує думка, що час заснування відноситься до 1661р. За іншою точкою зору, Львівський університет остаточно засновано цісарським декретом від 21 жовтня 1784р. Його структуру в 1661р. складали чотири факультети: теологічний, юридичний, медичний, філософський, а також повна гімназія. Університет наділявся такими ж правами, як і інші університети Австрійської держави. Спеціальним декретом 1787р. при університеті було засновано Руський інститут (Студіум Руштеном), в якому окремі навчальні предмети (богослов'я та філософії) викладалися

українською мовою. Руський інститут призначався для підготовки освічених священиків з числа молодих людей, що не володіли латинською мовою.

Історична доля Львівського університету склалася так, що викладання в ньому велося спочатку латинською, а згодом, понад 80 років, німецькою мовою. Українські впливи, на той час, в університеті були малопомітними. У липні 1871р. цісарським розпорядженням було скасовано всі обмеження щодо викладання українською та польською мовами. Проте реально склалося так, що університет швидко полонізувався. Уже з 1879р. тут введено польську мову для внутрішнього управління, а габілітації (іспити, що дають право викладати в університеті) українців, які висували свої кандидатури на доцентуру, складалися з великими труднощами. Все ж у 1894р. в університеті було створено кафедру історії, а в 1900р. – другу кафедру української літератури. В 1914р. в університеті діяло вісім українських кафедр (з 80-ти) і чотири доцентури.

Визначну роль у розвитку української науки відіграло наукове товариство ім. Т.Шевченка (НТШ), яке очолював М.Грушевський. Публікації ж Львівського університету виходили польською мовою. До першої світової війни Львівський університет мав чотири факультети: богословський, філософський (у 20-х роках перетворений на гуманітарний і математико-природничий), правовий і медичний. З кінця XIX століття розпочалася боротьба за створення самостійного окремого українського університету.

В університеті викладали видатні історики Іван Крип'якевич, Степан Томашевський, Михайло Грушевський – славетний професор української історії, який очолював наукове товариство ім. Т. Шевченка.

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

Університетські вчені видавали українські альманахи, етнографічні збірки, інші україномовні видання. Певною мірою цьому сприяв університетський статут (1863р.), згідно з яким університетам Росії надавалася часткова автономія. Проте після вбивства у березні 1881р. царя Олександра II з лібералізмом було покінчено. Новий статут (1884р.) скасовував всі привілеї цих вищих навчальних закладів, які тепер мали повністю підлягати Міністерству освіти. Була заборонена виборність ректорів, деканів, і навіть професорів: керувати університетами став чиновник – куратор округу. Водночас обмежувались права професорських рад. Лише у 1905р. після відомих революційних подій, у Росії був підготовлений новий університетський статут. На цей час Харківський університет став осередком українського націонал-демократичного руху. За деякими даними, вже тоді професор Д.Багалій викладав українською мовою. У 1905р. рішенням Вченої ради університету І.Я.Франкові та М.Грушевському були присвоєні вчені звання. Після 1917р. університет був спочатку реорганізований в Академію теоретичних знань, а згодом в Університет народної освіти, якому було присвоєно ім'я професора О.Потебні.

Київський університет був відкритий 15 липня 1834р. Була використана матеріальна база Кременецького ліцею, який був закритий в 1831р. у зв'язку з тим, що студенти польські брали участь у збройному повстанні проти царизму. Спочатку у навчальному закладі функціонував усього один факультет – філософський. Він мав два відділення – історичне і фізико-математичне. Серед викладацького складу були польські, російські та німецькі професори, зокрема, поляки – викладачі Кременецького ліцею. Ректором Київського університету було призначено Михайла Максимовича (1804-1873) - визначного вченого-природознавця, який очолював кафедру ботаніки Московського університету. Водночас він був істориком, фольклористом і письменником. Його збірки “Малоросійські пісні”(1827р.), “Українські народні пісні” (1834р.), “Збірник українських пісень”(1849р.) – поклали початок українській фольклористиці. У 1835р. в університеті було відкрито юридичний, а в 1841р., на базі ліквідованої Віленської медичної академії – медичний факультет. У такому складі університет функціонував до 1920р. З Київським університетом нерозривно пов'язане ім'я геніального українського поета Тараса Григоровича Шевченка. Навесні 1843р Т.Г.Шевченко – студент Петербурзької Академії мистецтва, автор “Кобзаря” (1840) – вдруге у своєму житті прибув до Києва. Уперше Тарас Шевченко відвідав Київ у 1829р., будучи ще кріпаком, “козачком пана Енгельгарда”. Це було відрядження для малювання етюдів. У травні 1845р. він знову вирушив до України, маючи намір остаточно залиши-

тися в Києві. Поет оселився у Києві, познайомився з письменником Пантелеймоном Кулішем. У квітні 1846р. Т.Шевченко вступає до Кирило-Мефодіївського братства – таємної організації, заснованої у Києві у грудні 1845р.–січні 1846р. У лютому 1847р. Т.Шевченко був затверджений на посаді вчителя малювання у Київському університеті, а 24 березня 1847р. поета заарештували і відправили до Петербурга, де ув'язнили в казематі III відділу.

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

Проте в нелегких умовах університет виховав цілу плеяду видатних вчених: Володимир Антонович (1834-1908) – історик, археолог, етнограф, засновник історичного товариства; Дмитро Багалій (1857-1932) – видатний історик ХХ століття вивчав творчість Т.Шевченка і І.Франка; Михайло Драгоманов (1841-1895) - публіцист, історик, літературознавець, фольклорист, економіст, філософ, громадський і культурний діяч, випускник і викладач цього університету; Михайло Старицький (1840-1904) – український письменник і культурно-громадський діяч. В університеті викладали В.І.Вернадський, Д.О.Траве. Постійними членами Київського університету були І.С. Тургенєв, Д.І. Менделєєв, М. Жуковський.

Одеський університет (1865р.) створювався як Новоросійський на базі Рішельєвського ліцею, що функціонував в Одесі з 1814р. З початку свого існування університет мав історико-філологічний, фізико-математичний, юридичний і медичний факультети. Ініціатором відкриття Одеського університету був відомий вчений-педагог М.І.Пирогов, а також М.М.Могилянський та генерал-губернатор П.Строганов. Ім'я І.Мечникова присвоєно з 1945р. Серед викладачів і вихованців Одеського університету багато вчених: Ілля Мечников (1845-1916) – видатний біолог, професор зоології й порівняльної анатомії Новоросійського університету в Одесі; Данило Заболотний (1866-1929)- видатний український мікробіолог і епідеміолог, один із основоположників вітчизняної наукової епідеміології; Олександр Богомолець (1881-1946) – видатний український патофізіолог, академік (з 1929р.) та президент (з 1930р.) АН УРСР, закінчив медичний факультет Новоросійського університету (1906р.); Лев Писаржевський (1871-1938) – видатний хімік, академік ВУАН (з 1925р.), в 1896р. закінчив Новоросійський університет в Одесі. У 1927р. очолив створений з його ініціативи Український інститут фізичної хімії (тепер інститут фізхімії ім. Писаржевського). З цим університетом пов'язана діяльність Івана Сеченова, Олександра Ковалевсько-

го, Миколи Зелінського, Євгена Щепкіна, Володимира Філатова (офтальмолога).

Чернівецький університет (1875р) був заснований з німецькою мовою викладання, але з самого початку його існування тут діяли кафедри української мови і літератури. В 1918–1920р. університет перетворено на румунський, було скасовано українські кафедри, кількість студентів-українців значно скоротилась. В ньому навчалися Іван Франко, Лесь Мартович. Після приєднання Буковини до УРСР у 1940р. університет був реорганізований. Кількість факультетів зросла до семи, а з 1995р. – до тринадцяти. В їх складі знаходилися понад 50 кафедр.

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

усно і письмово викладати матеріал, що мало важливе значення для майбутньої педагогічної діяльності. В кожному інституті навчалося 24 студенти, які після закінчення зобов'язані були пропрацювати в учительському званні не менше шести років. Незважаючи на те, що педагогічні інститути готували добре підготовлених учителів, які мали чітко виявлені професійні інтереси (і потреба в них невпинно зростала), проіснували ці навчальні заклади лише до кінця 50-х років XIX століття.

Педагогічні інститути замінили курсами. В листопаді 1858р. при всіх університетах почали працювати дворічні педагогічні курси для осіб, які мають вищу освіту і виявляють бажання присвятити себе педагогічній діяльності.

Київський університет готував на курсах учителів фізики, математики, історії, географії, російської мови для середніх навчальних закладів. Для всіх студентів університету на педагогічних курсах обов'язковим було вивчення логіки, психології, історії педагогіки і основ дидактики. Кожний, хто закінчив курси, повинен був написати і захистити твір на задану тему, а також прочитати лекцію. Випускники, які виявляли особливі успіхи, діставали право на заміщення посад в університеті; тих, хто мав середні успіхи, призначали до середніх навчальних закладів; хто виявляв задовільні успіхи – вчителями повітових училищ. Хоч слухачів курсів було дуже мало (10-12 осіб), але якість їх підготовки була досить високою. Учителів і вихователів вищої кваліфікації готували на Вищих жіночих курсах, а також у педагогічних інститутах. У Києві для жінок з середовища інтелігенції “Товариство друзів юного дитинства” створило Фребелівський дворічний педагогічний університет (вересень 1907р.). До інституту приймали жінок від 16 до 40 років. Першим його директором став професор І.О. Сікорський. Слухачки опановували в інституті вчення про християнську мораль, психологію, педагогіку, загальну історію, історію літератури, анатомію, фізіологію людини, гігієну, надання першої допомоги, дитячі хвороби, природознавство з методикою ознайомлення дитини з навколишнім середовищем, теорію Фребелівської системи і огляд дитячої літератури, методіку вивчення лічби, співу, малювання і ліплення, гімнастику, практичні знання з дітьми за Фребелівською системою. Слід зазначити, що в інституті працювали курси крою і шиття, рукоділля і домоводства. Навчання було платне – 60 карбованців на рік. При інституті працювала річна “школа нянь”. В педагогічних інститутах, на Вищих курсах велику увагу приділяли психології, педагогіці, методиці та практичній підготовці слухачів, чого не було при університетах. Кількість тих, хто навчався у вищих педагогічних навчальних закладах, була незначною. Наприклад, перший випуск Київського університету становив 31 особу.

Навчання було платним – 20 карбованців на рік. До інституту приймали тільки тих, хто закінчив педагогічні курси, вчительські семінарії. 58 студентів навчали 14 фахівців; викладання в університеті велося російською мовою.

Учителів для гімназії готував Ніжинський історико-філологічний університет князя Безбородька, створений у 1875р. на базі юридичного ліцею, з контингентом спочатку 100 чоловік, а в наступні роки - 40-42 студенти. Строк навчання складав чотири роки: два роки теоретичного навчання, і два – практичного. На навчання приймалися особи, які закінчили гімназію чи духовну семінарію, склали екзамен з російської і давніх мов і не мали моральних і тілесних вад. З 1877р. абітурієнтів з оцінкою “4” з мов звільняли від вступних екзаменів. В інституті працювали: доктор філології Грот, який викладав психологію, логіку, історію, філософію; професор П.В.Тихомиров – викладач психології пізнання і курсу морального виховання. Практичні заняття проводили в інститутській гімназії на IV курсі. Спочатку студенти відвідували уроки наставників, а потім шість пробних уроків давали самостійно.

Дореволюційна вища педагогічна освіта не мала заочної форми навчання; проте екстернат був присутній. У системі педагогічної освіти в 1872р. з'явилися трирічні вчительські інститути, що готували фахівців для міських, а з 1912р. – для вищих початкових училищ. В Україні у 1880р. було їх два: у Глухові (1874) та Феодосії (1872). Вони вели підготовку вчителів широкого профілю. Прийом на навчання провадився з 16 років для учнів усіх станів і звань. Студенти вивчали Закон Божий, російську мову, арифметику, геометрію, географію, природознавство, педагогіку з дидактикою, співи, гімнастику. Чіткої спеціалізації не було, психологія не була включена до навчальних планів, на педагогіку і дидактику відводилось лише по дві години на тиждень. Вчительські інститути не давали вищої освіти і права вступу до університету. В Україні станом на 1 січня 1917р. підготовку вчителів здійснювали сім учительських інститутів: Київський, створений 1 червня 1909р.; Вінницький, створений 1 липня 1912р.; Чернігівський, створений 1 липня 1916р.; Глухівський, створений у 1874р.; Катеринославський, створений у 1910р.; Миколаївський, створений у 1913р.; Полтавський, створений у 1914р. Проте контингент студентів цих навчальних закладів був невеликим.

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

Другої Радянської влади (лютий-серпень 1919р); деніківщини (вересень-грудень 1919р).

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

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

26 червня 1917р. прийнято декларацію Генерального секретаріату на чолі з І.М. Стешенком (з 12 січня 1918р. – незмінний міністр народної освіти УНР), в якій визначалася основна програма розвитку національної школи, а також підготовки педагогічних кадрів. Незважаючи на складні умови життя, в ці часи було проведено два Всеукраїнських вчительських з'їзди (в квітні та серпні), а також Всеукраїнський професійний з'їзд (13-15 серпня 1917р.), які виробили шлях розвитку національної освіти та організації українського вчителства. З часу проголошення в Україні незалежності було дещо зроблено, особливо в організаційному плані, для підготовки національних кадрів. Так, науковим товариством та Київським кооперативним комітетом 5 жовтня 1917р. був заснований Київський Український народний університет у складі трьох факультетів: історико-філологічного, фізико-математичного і правового, а також підготовчих курсів при загальній кількості 1400 слухачів. Очолив університет професор І.М.Ганицький. Лекції проводилися в університеті св.Володимира.

У цей час почали функціонувати: Педагогічна академія в Києві (з 7 листопада 1917р.) для підготовки вчителів українознавства; Український державний університет (у Кам'янці на Поділлі, з 1 липня 1918р.) з початковою кількістю студентів 493 особи; Українське відділення Київського вищого педагогічного інституту Фребелівського товариства (першим директором якого була С.Ф. Русова); крім того, товариство "Просвіта" відкрило історико-філологічний факультет у Полтаві. У Києві, Одесі, Катеринославі почали діяти факультети з російською, єврей-

ською і польською мовами викладання. Були переглянуті правила вступу до університетів України; у всіх університетах створено кафедри української мови та літератури, історії України та права. Російські університети св. Володимира, Харківський і Новоросійський 30 липня 1918р. були оголошені державними університетами України. Велася підготовча робота до відкриття університетів у Полтаві та Чернігові. Порушувалося питання про організацію українського університету з двома факультетами (юридичним та історико-філологічним). У Ніжині було розроблено проект і статут Академії князя Безбородька, де зазначалося, слухачі і слухачки Академії, діставши знання вчителя або вчительки, мають право через два роки тримати іспит на ступінь магістра з своєї спеціальності. Екзамен на ступінь магістра педагогіки проводила Рада Академії; одночасно Академія мала право присуджувати вчену ступінь магістра і доктора педагогіки після захисту аспірантом відповідної вченої дисертації.

Учителів в Україні готували здебільшого вчительські інститути, навчальні плани затверджували професорсько-викладацькі колективи. Строк навчання складав три роки; усі студенти вивчали обов'язкові предмети: російську мову і літературу, українську мову і літературу, історію, гігієну, виразне читання, малювання, теорію і історію музики, математику, фізику, хімію; крім того, викладалися спеціальні предмети на кожному факультеті. Вчительські кадри інститути готували на 3-х факультетах: словесно-історичному, фізико-математичному і природничо-географічному. Богослов'я викладалося на I-II курсах по дві години на тиждень.

За наказом Міністерства освіти УНР, мовою викладання у всіх школах України - вищих, середніх та нижчих мала бути українська, а всі національно розмежовані школи мали користуватися для навчання мовою своєї нації. Директорія передбачала до осені 1919р. відкрити дев'ять нових інститутів. Проте часта зміна урядів стала на заваді втіленню в життя прогресивних законопроектів, спрямованих на створення національної школи і поліпшення підготовки педагогічних кадрів.

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

методами дослідження здібностей учнів, розвитку в майбутніх учителів любові до продуктивної праці; ознайомлення їх не лише в теорії, а й на практиці з методами створення самоврядування у школі.

21 травня 1919 р. була створена комісія для реформи педагогічних навчальних закладів у складі педагога-методиста О.Ф. Музиченка, директора Київського учительського інституту К.М. Щербини. В основу роботи педагогічних ВНЗ були покладені матеріали Московської наради з підготовки вчителів (18-25 серпня 1918р.). Кількома директивами уряду було знято юридичні перепони на шляху здобуття вищої освіти. Вища школа стала доступною для всіх трудящих. Ці питання в Україні вирішувала Рада робочо-селянської оборони, яка приїжджала до Чернігова у зв'язку з наступом на Київ денікінської армії. Рада оборони схвалила створення педагогічних інститутів у Чернігові (вересень 1919 р.), Полтаві (червень 1919р.), Херсоні (липень 1919р.), Житомирі (жовтень 1919р.). Рада виходила з тих міркувань, що чим нижчим був ступінь школи, тим глибшою і серйознішою мала бути педагогічна підготовка.

Певне значення для реформи вищої школи мав декрет Раднаркому України “Про деякі зміни в складі побудови державних установ і вищих навчальних закладів УРСР”, що скасовував усі вчені звання і ступені, а також усі пов'язані з цими ступенями і званнями привілеї. В інститутах запроваджувалося заміщення викладачів кафедр за конкурсом, створювалися ради для переобрання викладачів.

В Україні, крім 23,2 млн. українців, у той час проживали 5 млн. представників інших національностей; через те з перших днів Радянська влада організувала національні школи. 17 серпня 1921р. при Наркомосі створено Раду меншостей на чолі з Я.П. Ряппо. На першому засіданні Рада розглянула питання про підготовку польських працівників у галузі освіти. У своїй роботі Рада керувалася “Положенням про організацію справ освіти національних меншостей УРСР”.

На всеукраїнських нарадах з питань освіти зазначалося, що професія педагога потребує високої кваліфікації, тому вищий педагогічний заклад має організовуватися за функціональною ознакою (соцвих, профосвіта, політосвіта).

У 1920-1921рр. для забезпечення вчителями всіх типів шкіл, вищих жіночих курсів, вчительських інститутів і семінарій створено нову форму вищого навчального закладу – інститут народної освіти (ІНО). Цей інститут став вищою педагогічною установою, що готувала працівників освіти для всіх галузей освітньо-виховної роботи. Київський, Харківський, Одеський, Кам'янець-Подільський університети, Ніжинський історико-філологічний інститут, Катеринославський, Глухівський, Він-

ницький, Миколаївський, Чернігівський, Житомирський, Херсонський педагогічні інститути, вищі жіночі курси (Київ, Одеса, Харків) були реорганізовані в інститути народної освіти, а вчительські семінарії - у вищі педагогічні курси. У 1920-1922 рр. учителів готували 13 інститутів народної освіти.

Цільове призначення інститутів народної освіти – підготовка вчителів не лише для загальноосвітніх шкіл, а й для професійних шкіл, працівників бібліотек, дитячих позашкільних установ. Факультети соціального виховання готували кваліфікованих педагогів-колективістів, організаторів дитячого колективу. Факультет професійної освіти складався з трьох відділень: сільськогосподарського, індустріального і соціально-економічного. Тут готували педагогів, керівників профшкіл, шкіл ФЗН і частково - технікумів. Його випускники мали бути фахівцями з однієї з галузей господарства і одночасно педагогами. Комплектували факультети так: на перший курс основного відділення приймали тих, хто закінчив профшколу; на другий курс – випускників технікумів зі стажем практичної роботи; на третій випускників інститутів. Факультети профосвіти діяли в Києві, Катеринославі, Одесі, Харкові. Термін навчання на цих факультетах до 1924р. був трирічним; водночас структура і типи інститутів в Україні були різними.

Наприклад, у Херсонському ІНО діяли три відділення: шкільне, позашкільне, дошкільне з викладанням російською і українською мовами, а також відділення єврейської мови та літератури. Одеський ІНО мав факультети: соціального виховання (готував вчителів для семирічних шкіл), профосвіти (готував викладачів ФЗН, профшкіл, робітників). Факультети мали наступні відділення: українське, російське, болгарське, німецьке і єврейське. Вони забезпечували підготовку вчителів української та російської мов та літератури, історії і суспільствознавства, географії, математики, фізики, хімії, біології, іноземних мов.

На той час прийом здійснювався за рекомендаціями громадських організацій. Колоквіум проводили двоє викладачів і двоє студентів. Активну участь у цьому брали комсомольські й партійні організації. Так, у 1921-1922 рр. з 2027 абітурієнтів партійні організації рекомендували 66 чоловік, комсомольські – 38, комітети незаможних селян – 209, профспілки – 1159, військові організації – 59, профос – 242, без відряджень – 239, на платні місця – 11. Позитивним було те, що Радам ІНО, викладачам було надано відносну свободу у підготовці програм і планів, у виборі підручників і методів. Рада Харківського ІНО, наприклад, 30% часу відводила на вивчення педагогічних дисциплін. Діючі інститути не могли забезпечити потребу в учительських кадрах, тому педагогічні технікуми і семінарії були реформовані в трирічні курси, що мали стати центрами не тільки підготовки, а й підвищення кваліфікації вчи-

телів. Комплектувались вони так само, як ІНО. Одночасно створювалися робітфаки, які готували робітників і селян до навчання у вищих закладах освіти. У той час був дуже великий вплив та контроль за роботою вищих навчальних закладів партійно-радянських органів.

У жовтні 1921р. було прийнято положення про проведення генеральної чистки у рядах партії. На основі цього документу проводилась перекваліфікація студентів вищих навчальних закладів. Так, у 1921р. з ВНЗ України були виключені 4000 студентів, що стало початком утвердження адміністративно-командної системи в країні.

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

Влітку 1922р. відбулася Перша Всеукраїнська нарада з питань освіти. А 22 листопада 1922р. уряд прийняв постанову "Про введення в дію Кодексу законів про народну освіту" і встановив структуру, мету, систему народної освіти в Україні. У січні 1922р. в 12 710 школах навчалися 995 505 учнів. У 6 105 школах заняття проводилися українською мовою, у 1 966 – українською і російською мовами, 3 404 – російською мовою, 119 – єврейською, 102 – польською, 280 – іншими мовами. Підготовку вчителів для єврейських шкіл здійснювали технікуми в Києві, Харкові, Вінниці, Житомирі, Одесі.

На підставі вказаного кодексу в 1923р. у вищих закладах освіти були створені предметні комісії, куди входили викладачі і студенти. Їх завданням була підготовка навчальних планів, нових методик навчання. При ректораті працювали бюро, а при них - комісія для здійснення контролю за дисципліною. Всі заклади вищої освіти працювали на основі тимчасового положення, яке передбачало три форми контролю: поточний – перевірка відвідування, періодичний – заліки з обов'язкового мінімуму знань, та індивідуальний (контроль здійснювався контрольно-методичною комісією). Основними формами занять були лекції, практичні, практикуми.

Тимчасове положення – це основний документ вищого педагогічного закладу, який визначав усі сфери його діяльності. Пізніше, в червні 1927 року, постановою уряду було затверджено Положення про інститути УРСР.

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

На подальший розвиток вищої педагогічної освіти України вплинули рішення партійної наради з питань народної освіти, що обговорила проблеми підготовки вчительських кадрів, а також Всесоюзної наради наркомів освіти з питань узгодження організаційних форм навчальної діяльності (1924р). У зв'язку з впровадженням обов'язкових початкового і семирічного всеобучу значно зросла потреба в учительських кадрах. У 1927р. мережа педагогічної освіти була недосконалою, тому в Україні розпочалася планова робота щодо створення системи заочної освіти (першим стало відкриття заочного відділення при Дніпропетровському ІНО). Через рік був створений Всеукраїнський заочний інститут (ВЗІНО) зі щорічним планом прийому 1400 студентів. У січні 1928р. тут відкрили екстернат, екзамени у якому приймали двічі на рік. Навчання було платним. Великого поширення така форма освіти набула в Київському ІНО.

Згодом було розроблене "Положення про дворічні курси для підготовки робітників і селян для вступу в ІНО". Такі курси існували у Києві і Харкові; курсанти вивчали 12 предметів: російську й українську мови, математику, природознавство, фізику, іноземну мову, географію, соціо-економічний мінімум, анатомію, радянську систему освіти, педпрактику, клубну роботу. Кожна партійна чи комсомольська організація мала право рекомендувати студентів до вступу, але були встановлені вступні норми для різних соціальних категорій. Кожний вищий навчальний заклад мав свої плани і програми. Навчальні плани складали факультетські комісії і затверджувалися на правлінні інституту. Кількість циклових комісій визначала факультетська комісія. Основними формами навчання були: лекція, лабораторно-практичне заняття, екскурсія, семінар, диспут, конференція, реферат, практика. Ось, наприклад, такою була тематика дипломних робіт: "Чи може школа бути вільною?", "Мистецтво у трудшколі", "Економічне становище селян як чинник, що впливає на народну освіту", "Що можна використати в нашій школі з Дальтонівського і лабораторного плану".

Після закінчення трирічних курсів, крім свідоцтва, видавалася характеристика-направлення такого змісту: талановитий, може працювати, серйозний. У багатьох випадках дипломи захищали після закінчення вже двох-трьох років роботи. З метою поліпшення підготовки вчителів при педагогічних закладах створювалися навчально-допоміжні установи, які за положенням 1927 року мали такі завдання: а) всебічне вивчення дітей з боку біологічного і соціального; б) наукова перевірка нових методів навчання; в) налаштування студентів на педагогічне виробництво; г) підготовка студентів до вирішення практичних завдань; д) часткове проведення педпрактики.

З 1923 по 1928 рр. у республіці здійснювалась українізація педагогічних навчальних закладів. Наркомос України встановив для кожного вищого навчального закладу термін цілковитої українізації (зокрема, для педагогічних інститутів це 1927-1928 рр.). Викладачів, які не могли перейти на викладання українською мовою, звільняли. Інститутів з українською мовою викладання було: у 1923 р. – 30,8%, 1924 – 39,0%, 1925 – 33,3%, 1926 – 40,7%. У вересні 1926р. уряд України ухвалив постанову “Про освітню роботу серед українського населення союзних республік”, оскільки на той час 6 млн. українців жили поза межами України (Кубань, Сибір, Туркестан). У цих місцях необхідно було організувати кафедри українознавства, для чого були встановлені відповідні терміни. Нарком освіти О.Шумський навіть звернувся до Й.Сталіна з питанням про те, чому на посту Генсека Компартії України перебуває Л.Каганович, а не представник української національності (наприклад, Чубар, Петровський). У зв’язку з цим нарком був звільнений і звинувачений у “націоналістичних ухилах”. Пошуки “націоналістичних ухилів” набули після цього масового характеру, особливо влітку 1928 року. Самогубство М.Хвильового і М.Скрипника інтелігенція сприйняла як кінець українізації.

У цей період, а саме з 1922 року, в інститутах були введені стипендії, які нараховувались за поясним коефіцієнтом: 1 пояс – Харків – 27 крб.; 2 пояс – Київ, Дніпропетровськ, Луганськ, Запоріжжя – 24 крб.; 3 пояс - Одеса, Миколаїв – 23 крб.; всі окружні міста – 21 крб.; 5 пояс - поза окружними центрами - 19 крб. Але стипендію отримували не всі. В березні 1922 року Наркомос освіти запровадив, як тимчасовий засіб, плату за навчання у вищих навчальних закладах натурою; при цьому 40% студентів звільнялися від сплати. Стипендіальний фонд з 1922 по 1928 рік зріс у 10 разів. У квітні 1927 року Уряд УРСР прийняв постанову “Про обов’язкову службу студентів-стипендіатів вищих шкіл”, згідно з якою випускник після закінчення вищого навчального закладу мав відпрацювати за фахом за кожний рік одержання стипендії, в разі порушення його могли віддати до суду. У 1921-1928 рр. в Україні велика увага приділялась зміцненню професорсько-викладацького складу.

20-ті роки були часом бурхливого розвитку української культури, “періодом національного ренесансу”. В цей час сформовані найважливіші компоненти підготовки національних учительських кадрів.

З 1928 року починається утвердження адміністративно-командної системи (1928-1941рр), формування культу особи Й.Сталіна. Цей період позначений розгулом сталінської педагогіки, коли піддавалися анафемі не тільки соціологія і кібернетика, педагогіка і психологія, генетика і педологія, а й творчість, ініціатива, педагогічна

самостійність. Така атмосфера застою призвела до поступового утвердження у практиці школи, зокрема вищої педагогічної, одноманітних форм і універсальних методів навчання і виховання, застосування їх без урахування потреб і інтересів учнів та студентів. Висока ідеологізація науки перетворювала викладачів, учених, студентів, учнів на слухняний обслуговуючий персонал.

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

У березні 1929р. уряд прийняв постанову "Про підготовку викладачів у педвузах і педтехнікумах і перепідготовку вчителів", в якій визначалися недоліки педагогічної освіти. У цьому ж році була проведена Четверта Всеукраїнська Конференція (1929р.), яка у справі педагогічної освіти визначила, що система підготовки педагогічних кадрів потребує значного поліпшення. На конференції встановлено, що ІНО слід визнати єдиним навчальним закладом для підготовки учителів.

У 1929р. розпочався "наступ соціалізму по всьому фронту"; ставилося завдання забезпечення суцільної писемності населення до кінця першої п'ятирічки, запровадження обов'язкового початкового чотирирічного навчання дітей, переведення загальноосвітньої школи на викладання рідною мовою, значне збільшення кількості шкіл і відповідно – вчителів. Контроль більшовицької партії за освітою і педагогічною діяльністю вчителів посилювався. У всіх вищих навчальних закладах утвердилася сувора дисципліна; навчальний день студента становив 6 годин, а тривалість навчальної години – 50 хв. Час зимових і літніх канікул максимально скоротили. Почали враховувати відвідування лекцій студентами, відмінили всі умовні переведення студентів. Другорічництво дозволяли лише в разі тривалої (не менш 6-ти місяців) хвороби. Увесь строк навчання у вищих навчальних закладах, технікумах і на робітфаках поділився на семестри; половину навчального часу

відвели на виробничу і педагогічну практику. Вступні екзамени проводилися з 1 по 15 червня з суспільствознавства (усно), російської мови і математики (письмово), фізики (усно). Знання абітурієнтів оцінювали на “задовільно” або “незадовільно”. Централізоване комплектування вищих навчальних закладів було скасоване; запровадили єдиначалля, вибори ректорів замінили їх призначенням відповідними державними органами. Одночасно для прискорення випуску спеціалістів були скорочені терміни навчання до трьох, максимум до чотирьох років. Щоб прискорити підготовку спеціалістів, у 1929 р. було скасоване виконання дипломних робіт; у липні 1930р. союзний уряд ухвалив постанову “Про реорганізацію вищих навчальних закладів: технікумів і робітфаків”, а в серпні – “Про реорганізацію мережі і системи педагогічної освіти в Україні”. Ці документи передбачали такі типи навчальних закладів: вищі педагогічні школи – педагогічні інститути, середні педагогічні школи – педагогічні технікуми, короткотермінові педагогічні курси. Основним навчальним закладом ставав інститут, базою для якого були робітфаки і педагогічні курси, строки навчання встановлювалися від трьох до чотирьох років. В Україні почали діяти різні типи інститутів, які готували педагогічні кадри (інститути соцвиховання, профосвіти, педінститути).

Крім того, були реорганізовані робітфаки за принципом спеціалізації і цільового призначення із закріпленням їх за відповідними галузевими вищими навчальними закладами. У зв'язку з цим відкрили робітфаки у Житомирському, Полтавському, Чернігівському, Кам'янець-Подільському, Херсонському інститутах народної освіти.

Тривалість навчання на робітфаках збільшилася до чотирьох років. У лютому 1931р. ВУЦВК і РНК УСРР затвердили нове “Положення про робітничі факультети”, згідно яким вони підпорядковувалися народним комісарам. При кожному вищому навчальному закладі створювали денний і вечірній робітфаки, що функціонували на великих підприємствах, у радгоспах, колгоспах. Робітфаки поступово перетворились на “кузню кадрів”.

Прийом і випуск студентів у роки першої п'ятирічки збільшився вдвічі. Таким чином, до початку 1930р. в Україні діяла своя система педагогічної освіти (ІНО, Вищі трирічні курси, технікуми). А.В.Луначарський, виступаючи на Всесоюзній нараді з питань народної освіти, позитивно оцінив роботу народного комісара освіти УСРР М.А. Скрипника. Нарада ухвалила, що педагогічні вищі навчальні заклади мають готувати: войовничого матеріаліста – діалектика, озброєного марксистсько-ленінською теорією; активного борця з будь-якими виявами ворожої ідеології в культурній роботі; організатора широких мас трудящих на фронті культурної революції; фахівця, який володіє полі-

технічними знаннями і практичними навичками в галузі промислової і сільськогосподарської праці.

Із запровадженням єдиної системи вищої педагогічної освіти 11 педтехнікумів із задовільною матеріальною базою були реорганізовані в інститути. В інститутах (1931р.) навчалось 16 000 студентів проти 11 000 у 1930. У квітні 1930 року Нарком освіти України ухвалив постанову “Про екстернат за курс вузів”. До екстернатів приймали громадян, які працювали за фахом не менше п’яти років. За навчання сплачували певну суму, що залежала від зарплати: до 100 крб. - 2,5%, від 101 до 150 – 3%, від 151 – 4%. Екстернати не тільки сприяли збільшенню кількості педагогів з вищою освітою, а й давали змогу тим, хто вже обрав професію, підвищувати свою кваліфікацію. Утримання одного студента в педагогічному навчальному закладі в 1929р. коштувало 503 крб., у 1933р. планові витрати становили 863 крб.; напередодні Великої Вітчизняної війни вони зросли до 3300 крб.

Внаслідок запровадження обов’язкового початкового і переходу до семирічного всеобучу значно зросла мережа семирічок (майже в чотири рази) і середніх шкіл (у 92 рази); при цьому розвивалася мережа шкіл для національних меншин. У 1930–31н.р. в Україні навчанням рідною мовою були охоплені: німецькою - 96,3%, болгарською – 96,6%, єврейською – 91,6%, польською – 75%, грецькою – 47,6% дітей. Постало завдання забезпечення цих шкіл національними педагогічними кадрами, а їх готували дуже мало. Так, у польському ІНО навчалось 180, молдавському - 203, в шести єврейських секторах ІНО –1 050, у німецькому ІНО – 180 студентів. Середні педагогічні навчальні заклади для національних меншин (їх було вісім) готували 1 710 майбутніх вчителів (грецький технікум у Маріуполі, єврейський – у Житомирі, болгарський – в Одесі).

Надалі процес підготовки національних учительських кадрів в Україні гальмувався. У квітні 1938р. М.С.Хрущов ухвалив сумнозвісну постанову, в якій навчальні заклади національних меншин вважалися вогнищем “буржуазно-націоналістичних впливів”, а їх подальше функціонування оголошувалося недоцільним і шкідливим.

Отже, 1931 – 1933 роки - це час утвердження єдиної системи національної педагогічної освіти. У 1933-1934 н.р. частина інститутів соціального виховання і професійної освіти реорганізувалися у педагогічні інститути з чотирирічним строком навчання (Київ, Харків, Одеса, Ніжин). При інститутах на базі добре обладнаних педагогічних технікумів створювалися вчительські інститути, що готували кадри для V-VII класів. Якщо у 1935 р. в СРСР функціонував 91 учительський інститут, то в Україні їх було 13, а в 1941 році - 23 і 19 відділень при педвузах.

Учительські інститути мали п'ять відділень: історичне, мови і літератури, фізико-математичне, географічне і природознавства. Після трирічної роботи в школі випускники вчительських інститутів мали право без іспитів вступати на III курс відповідних педагогічних інститутів. В учительській інститут приймали осіб із середньою освітою.

Таким чином, починаючи з 1935-36 н.р., у системі вищої педагогічної освіти України встановлюються два типи навчальних закладів: педагогічні та вчительські інститути. У 1930р. для поліпшення організації підвищення кваліфікації педагогів заочний інститут був реорганізований у Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів. ВУПКП включав сектори: докваліфікаційної підготовки для вчителів, які не мали педагогічної освіти; підвищення кваліфікації вчителів масових шкіл соцвиху і позашкільних працівників; перепідготовки і підготовки нових кадрів. У цей час формується структура заочної освіти, з року в рік збільшується кількість вчителів-заочників. Якщо на січень 1933 року їх навчалось 48 000 чол., то у 1941 у 51 педагогічному і вчительських інститутах – 58 561. З цього часу підвищення темпів розвитку стало основною рисою підготовки “інженерів людських душ”.

У 1932р вищу педагогічну освіту мали 12,1% вчителів, а середню-56,7%. Як відомо, завдання забезпечення вузів професорсько-викладацькими кадрами покладалося на університети. В Україні без наукового обґрунтування, у погоні за модою роль університетів у формуванні педагогічних кадрів була зведена нанівець. Життя вимагало поновити діяльність цих вищих навчальних закладів. Уряд України в 1933р. ухвалив постанову про організацію діяльності державних університетів.

У постанові уряду від 19 вересня 1932р. «Про навчальні програми і режим у вищій школі і технікумах» зверталася увага на недоліки вищої школи, зокрема педагогічного профілю, як-от: в організації навчально-виховного процесу і педпрактики, в комплектуванні наукових кадрів високої кваліфікації, у виборі методів викладання. Саме тому до навчальних планів були внесені істотні зміни, зокрема більше часу відводилося на педагогічну практику, педагогіку і методіку, конкретизувалися навчальні дисципліни, особлива увага приділялася оволодінню новітніми методами навчання, забезпеченню підготовки фахівців з широким суспільно-політичним світоглядом.

Цінним було те, що в V,VI,VII семестрах відводили один день, а у VIII – два дні для самостійної роботи студентів. Однак хоча загалом навчальні плани були вдосконалені, все ж вони мали недоліки: мало уваги приділялося підготовці вчителя-вихователя, формуванню його інтелігентності і культури.

На розвиток вищої педагогічної школи вплинула дискусія 1929-1930рр., присвячена педагогіці, педології, психології і рефлексології, основним проблемам дидактики, ролі середовища і спадкоємності тощо. Вона певною мірою активізувала психолого-педагогічну підготовку майбутніх фахівців, хоч і не розв'язала багатьох складних питань поступу школи і вищої педагогічної освіти. Ці питання були розглянуті Українською науковою республіканською конференцією з педагогіки і психології (1940р.), та Всесоюзною конференцією з педагогічних наук (1941р.). Зазначимо, що в Україні в 1940р. вперше рідною мовою побачив світ навчальний посібник "Педагогіка" /за ред. С.Х.Чавдарова/. Протягом 1941 року Нарком освіти України разом із Всесоюзним Комітетом у справах вищої школи продовжували удосконалювати навчальні плани і програми. Як відомо, навчання і виховання студентів залежить від якісного рівня професорсько-викладацького складу. Проаналізуємо кадровий потенціал вищих навчальних закладів того часу.

У 1940-41н.р. у педагогічних вузах республіки працювали 281 (6,6%) професорів та 558 (13,2%) кандидатів наук, доцентів. Понад 80% (3 388 чол.) викладачів інститутів не мали вченого ступеня і звання. Рівень викладання у педагогічних інститутах залишав бажати кращого. Дещо вищим він був в університетських системах і педвузах Києва і Харкова. Щоб підвищити рівень роботи професорсько-викладацького складу, РНК СРСР 22 серпня 1930р. ухвалила "Статут про штатно-окладну систему оплати викладачів вищих шкіл СРСР", який визначав три посадових рівні викладачів вищої школи та їх річне навантаження: професор – 240 годин, доцент – 360 годин, асистент – 480 годин. Було встановлено таку щомісячну заробітну платню: професори – 300 крб., доценти – 250 крб., асистенти – 210 крб. У педагогічних вузах працювали в цей час академік Д.І. Багалій; професори – В.М. Арттобольський, Л.А. Булаховський, І.С. Костюк, Д.Ф. Ніколенко, С.Х. Чавдаров та інші.

На підставі постанови союзного уряду від 9 квітня 1936р "Про підвищення заробітної платні вчителям та іншим працівникам шкіл" матеріальне становище вчителів піднялося до рівня інженерно-технічного персоналу. Приріст зарплатні вчителів V-VII класів становив 99,1%, VIII-X – 136,1%. Отже, 1928-1941рр став періодом, що характеризувався пошуком навчального закладу, який би успішно готував вчителя школи. В умовах командно-адміністративної системи підготовка педагогічних кадрів здійснювалася у системі (університети, педагогічні і вчительські інститути); відзначалася тенденція нігілістичного ставлення до збереження і розвитку національного багатства – мови і культури; припинили існування вищі педагогічні навчальні заклади, в яких викладали

польською, німецькою, єврейською та іншими мовами. Проте, незважаючи на всі помилки, досвід цього часу має неабияке теоретичне і практичне значення.

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

У зв'язку з війною були переглянуті навчальні плани і програми. Всесоюзний комітет у справах вищої школи запровадив навчальні плани із скороченими строками навчання – три з половиною роки в університетах і три роки - у педінститутах. У 1943р., незважаючи на те, що війна ще тривала і стан приміщень був незадовільним (пограбовані кабінети і лабораторії, відсутня навчально-методична література тощо), 13 педагогічних і вчительських інститутів вже приступили до підготовки кадрів. Умови навчання були важкими, успішність - низькою.

На кінець 1943 року у звільнених містах України працювали 25 педагогічних навчальних закладів (3 університети, 10 педагогічних і 12 учительських інститутів), в яких навчалось 6 966 студентів, в тому числі 3 935 на першому курсі. Професорсько-викладацький склад становив 518 чоловік. У зв'язку з нестачею кадрів були відкриті курси: чотиримісячні – для підготовки вчителів I-IV кл. (21 100) і шестимісячні - викладачів V-VII кл. (4 470).

Отже, не дивлячись на те, що плани прийому збільшувалися, проте довоєнного рівня вони не досягли. Почали функціонувати чотиримісячні курси і заочні відділення при всіх педагогічних інститутах. Планом Наркому освіти України передбачалося видати: навчальні плани, програми, методичні вказівки для заочників університетів педагогічних інститутів і вчительських інститутів. Крім того, при управлінні вищої школи створювалося відділення заочного навчання і науково-методичний кабінет. Його першим директором був Я.П. Ряппо. У 1944-1945 н.р. відновилася мережа вищих педагогічних навчальних закладів, за винятком чотирьох педагогічних і шести вчительських інститутів, матеріальну базу яких повністю знищили фашистські окупанти.

У цей час найбільше було філологічних, фізико-математичних та історичних факультетів; натомість не функціонували факультети підготовки вчителів естетичного циклу і фізвиховання. Одним із найсклад-

ніших завдань виявилось комплектування педагогічних навчальних закладів професорсько-викладацькими кадрами.

У 1944-1945 навчальному році у звільнених районах України поновили роботу 6 університетів, 20 педагогічних і 17 учительських інститутів, де навчалися 23 792 студентів. Педагогічні вищі навчальні заклади багато зробили для організації навчально-виховного процесу і поліпшення підготовки педагогічних кадрів, за що, зокрема, Нарком освіти України нагородив 230 працівників вищої освіти, а саме: знаком “Відмінник народної освіти” – 95 осіб, грамотами - 10, грошовими преміями – 125 осіб.

1941-1945 роки були часом набуття досвіду, що дав змогу досягти успіхів у розвитку й удосконаленні вищої педагогічної освіти у повоєнний час. Сформувався нова вища педагогічна школа, яка після перемоги розгорнула активну підготовку вчителів, здатних у складних умовах навчати і виховувати підростаюче покоління.

Таким чином, у період Великої Вітчизняної війни система вищої педагогічної освіти, що склала в передвоєнні роки незважаючи на недоліки і проблеми і прорахунки, повною мірою витримала іспит перед історією; через те її діяльність, досвід роботи в складний і героїчний час мають практичне значення для подальшої перебудови і вдосконалення справи підготовки вчительських кадрів в Україні.

Після Великої Вітчизняної Війни почався етап відбудови і розвитку вищої педагогічної освіти України (1945-1961рр). Світова історія не знає аналогів відновлювальних робіт такого масштабу, як у нашій державі. Прямі збитки, заподіяні нацистами та їх посіпаками в Україні, становили 285 млрд. крб., або 42% загальносоюзних втрат за роки війни і окупації. Комісія, створена Урядом України, підрахувала, що тільки для відбудови педагогічних навчальних закладів України потрібно було 15550 будівельників з 13-15 спеціальностей. Студенти педагогічних і вчительських інститутів України відремонтували 52 навчальних корпуси і гуртожитки, відробили 300 000 трудоднів, зібрали врожаї на площі 1760 га. Незважаючи на обмежені матеріальні ресурси, уряд постійно збільшував асигнування на народну освіту. Так, якщо в 1941 році вони становили 15,5 млрд. крб., то в 1945 – вже 28,6 млрд. крб., тобто майже удвічі більше, аніж у довоєнний час.

Програму соціально-економічного і культурного поступу України у післявоєнний період визначив “Закон про п’ятирічний план відбудови і розвитку народного господарства на 1946-1950 рр.”, прийнятий восьмою сесією Верховною Радою України в серпні 1946 р. Він передбачав завершення переходу до загального семирічного навчання, подальше впровадження середньої освіти, доведення мережі шкіл до 28 600 із

загальною кількістю учнів 6 120 000 чол. Щоб реалізувати це завдання, потрібна була додаткова армія учителів.

Одночасно було розроблено план розвитку вищої школи на 1946-50рр., згідно з яким уряд виділяв на капітальне будівництво 76 млрд. крб. Кошти призначалися для відбудови 6 університетів, 10 педагогічних і 4 учительських інститутів, що найбільш постраждали під час окупації. В цей час Наркомат освіти України уніфікував навчальні плани, надаючи більше уваги вивченню спеціальних і психологічних дисциплін, української, російської мови і літератури, зарубіжної літератури, історії СРСР та України.

Отже, в перші післявоєнні роки поновлюється мережа вищих педагогічних навчальних закладів, збільшується контингент студентів, розширюється номенклатура спеціальностей. У зв'язку із запровадженням загальної обов'язкової семирічної освіти мережа цих шкіл та кількість учнів у них щороку збільшувалась. Значно зросла їх кількість у західних областях України, а отже, збільшився попит на вчителів з вищою освітою.

Вищі педагогічні навчальні заклади, однак, не виконували планів випуску. Схвалений у травні 1949р. план передбачав щорічне збільшення прийому абітурієнтів. Крім того, для підвищення якості підготовки вчителів, поліпшення навчально-матеріальної бази вищих навчальних закладів, раціонального використання кваліфікованих кадрів викладачів був ухвалений план реорганізації вищої педагогічної школи. Так, протягом 1952-1954 рр. без глибокого аналізу, вказівкою зверху, припинилася підготовка вчителів у Київському і Харківському учительських інститутах, а також на відділеннях учительських інститутів при Ворошиловградському, Кіровоградському, Львівському, Сталінському педагогічних інститутах. Білоцерківський і Житомирський учительські інститути реорганізувалися в педагогічні інститути іноземних мов з чотирирічним строком навчання, Кременецький і Станіславський, Рівненський, Бердичівський, Ізмаїльський, Чернігівський, Глухівський, Слов'янський і Уманський – в педагогічні інститути. Був заснований педагогічний інститут фізичного виховання в Одесі, вечірні відділення при Київському, Львівському, Харківському, Одеському педагогічних інститутах (з факультетами: природничим, іноземних мов, дефектології), факультет фізичного виховання – у Ворошиловградському і Харківському педагогічному інститутах та факультет іноземних мов – у Вінницькому.

Отже, після всіляких реформ і реорганізацій, спрямованих на "поліпшення", "зміцнення", "розширення" системи вищої педагогічної освіти в 1950-51 навчальних роках, вчительські кадри в Україні випускали 25 педагогічних, 22 вчительських інститути і 13 відділень при них.

У 1951-55 рр. до педагогічних вузів вступили 39000 студентів, що на 63% більше, ніж у роки першої повоєнної п'ятирічки. Поліпшився якісний склад абітурієнтів: так, у 1951-52н.р. педагогічні інститути прийняли 70,8% дітей робітників і селян. Розширилася заочна форма підготовки вчителів.

Водночас доводиться констатувати відсутність у молоді стійкого інтересу до професії вчителя: у 22 педагогічних інститутах не було конкурсів.

У 1955-56 н.р. підготовку вчителів здійснювали 38 педінститутів. Однак їх психолого-педагогічна підготовка не відповідала вимогам сучасності. Численні випускники не з'являлись на місце роботи за призначенням. З 1954-55 н.р. було впроваджено нові навчальні плани; у школах (I-IV клас) вводились уроки праці, а у V-VI класах - практичні заняття у майстернях і навчально-дослідних ділянках. У VIII-X класах запроваджувалися трудові практикуми.

З урахуванням завдань політехнічної освіти вчителів Мінвуз СРСР затвердив нові навчальні плани, за якими з 1954-55 н.р. працювали всі педагогічні інститути України. Їх аналіз переконує, що вони здебільшого були перевантажені теоретичним матеріалом. В університеті психолого-педагогічні дисципліни складали – 7,4 % від загальної кількості, а в педінститутах – 27,6%. Педагогічні вузи готували здебільшого вчителя-предметника, але не вихователя. Через те в 1959р., згідно з постановою Ради Міністрів СРСР “Про форми і строки навчання у вищих навчальних закладах і про виробничу практику студентів”, були розроблені нові навчальні плани, за якими державні екзамени складали з історії КПРС, педагогіки з методикою викладання. Порівняльний аналіз засвідчує, що навчальні плани 1959 року були складені раціональніше, ніж попередні. Вони повністю відбивали загальнопедагогічні і методичні завдання, більше часу відводили не педагогічну практику (25%), зокрема й без відриву від виробництва, передбачали факультативне вивчення домоводства, фото- й автосправи, співів і музики. Навчальні плани фізико-математичного і природознавчого факультетів збільшували час на виробничу практику, що проводилась на заводах, у колгоспах і радгоспах. Під час виробничої практики студентам фізико-математичного факультету присвоювали кваліфікаційні розряди робітників за однією-двома спеціальностями, на факультетах природознавства практика забезпечувала участь студентів у всьому циклі сільськогосподарських робіт в учительських виробничих бригадах.

На випускному курсі практика проводилася на робочому місці вчителя і класного керівника сільської школи протягом першого півріччя, починаючи з участі в серпневих нарадах.

Удосконалення навчальних планів, оновлення наукового змісту програм Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти, що розпочалася з 1954 року, набуло постійного характеру.

У цей час створюється новий тип шкіл - шкіл подовженого дня; розпочинається перехід від семирічного до восьмирічного загального навчання, розширюється мережа середніх шкіл-інтернатів і профтехучилищ, зростає потреба в кадрах учителів широкого профілю з вищою освітою, зокрема для сільської місцевості. На основі наказу Міністерства вищої освіти СРСР "Про затвердження переліку факультативів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів країни (1956 р.)" було затверджено 20 відповідних спеціальностей.

"Закон про зміцнення зв'язку школи з життям" (1954р.) зобов'язував більше уваги приділяти підготовці кадрів денної форми навчання, надаючи переважне право зараховувати до вищих навчальних закладів осіб, які мають стаж педагогічної роботи. Була запроваджена обов'язкова практика або робота в школі протягом року. Розпочалася підготовка вчителів широкого профілю. У 1960-61н.р. їх випускали 33 педагогічні інститути. Зазнав змін якісний склад студентів стаціонарної форми навчання. Зокрема, на 23,2% порівняно з 1959 р. збільшилася кількість юнаків, які мали дворічний стаж роботи чи були звільнені з лав Радянської Армії, зменшився відсів студентів з причини неуспішності.

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

Розв'язуючи кадрову проблему, використовуючи досвід вищих навчальних закладів, що склався у 30-ті роки, розширювали прийом до заочної й стаціонарної аспірантури, викладачів закріплювали за кафедрами інститутів і відділеннями науково-дослідних установ, надавали творчі відпустки для написання дисертацій. Колективи викладачів поповнювалися також найбільш підготовленими випускниками ВНЗ. Водночас було поставлене завдання підготовки і захисту дисертацій усіма завідувачами кафедр педагогічних навчальних закладів.

Перебудова системи навчання у педагогічних інститутах у напрямі зміцнення зв'язку зі шкільною практикою забезпечила кращу підготовку вчительських кадрів, позитивно позначилася на їх складі. З 419 507 вчителів і вихователів, які у 1961р працювали в школах України, вищу освіту мали 44%, незакінчену вищу - 16%, 1581 педагогові було присвоєне звання "Заслужений вчитель школи УРСР", 403 – нагороджені Почесною Грамотою Президії Верховної Ради України, 24 888 – знаком "Відмінник народної освіти".

Отже, поступальний розвиток системи вищої педагогічної освіти, що розпочався в довоєнний час, тривав і в повоєнні роки. Це був період відбудови і вдосконалення вищої школи загалом і педагогічної - зокрема. Вища педагогічна школа України не тільки заліковувала рани, завдані фашистськими варварами, а й впевнено формувала власну цілісну систему. В цей період були частково реорганізовані дрібні педагогічні вузи, ліквідовані, хоч і передчасно, вчительські інститути (вони злилися з університетами і педагогічними вищими навчальними закладами або реорганізовані в педагогічні училища).

У 1961р. вчителів готували 7 університетів і 33 педагогічні інститути (у 1945р. їх було 20); контингент студентів денної форми навчання зріс з 21008 чоловік до 48897 (тобто вдвічі і на 10000 чоловік більше, ніж в усіх вузах України в 1922 році).

Водночас вища школа переживала складні суперечності, зумовлені соціально-політичними та економічними особливостями розвитку суспільства. З одного боку, зростав ентузіазм трудового народу, який відбудовував зруйноване господарство і культуру, з іншого – насаджувалися вождизм, культ особи Сталіна, утверджувалася командно-адміністративна система управління, що негативно позначилося на системі вищої освіти загалом і педагогічної зокрема. Так, плани прийому і випуску студентів визначалися не перспективами розвитку того чи іншого регіону, а часто необґрунтованими і нестійкими заявками обласних відділів народної освіти без урахування кадрового складу, навчально-матеріальної бази вищих навчальних закладів.

Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти СРСР направляло до педінститутів єдині навчальні плани без попередньої елементарної перевірки. У процесі складання планів не завжди враховували побажання союзних республік.

Зростання контингенту студентів денної форми навчання стримувала слабка навчально-матеріальна база педагогічних вищих навчальних закладів, оскільки почав діяти залишковий принцип фінансування. У 1961 році педінститути України мали (з розрахунку на одного студента) 4,7м² навчально-лабораторної площі при нормі 15м²; не ви-

стачало місць у студентських гуртожитках. Гострою була проблема забезпечення житлом викладачів; сім'ї викладачів часто жили в гуртожитках.

Тим часом життя ставило нові проблеми. Відповідно до програми КПРС (1961р.) – програми “побудови комунізму” – постало завдання запровадити обов'язкове середнє загальне і політехнічне навчання для всіх дітей шкільного віку і 8-річне - для молоді, зайнятої в народному господарстві без відповідної освіти, а також далі розвивати школи-інтернати і школи подовженого дня. У зв'язку з цим виникла потреба додатково підготувати у 1962-1970 рр. 183600 учителів. Навіть у Києві в 1970-71н.р. не вистачило 306 учителів, зокрема фізиків, математиків, української мови, біології. До того ж з 1963р. в республіці відмовилися готувати вчителів широкого профілю, бо лише незначна частина випускників (3-5%) працювали в школі за фахом. Для прискорення підготовки вчителів використали досвід 20-30-х років, вжили ряд організаційних заходів. Зокрема, почали функціонувати педагогічні факультети в Київському, Харківському, Львівському, Донецькому політехнічних інститутах, агропедагогічні факультети в Полтавському, Уманському сільськогосподарських вузах, педагогічні – в Київському художньому, Київській, Харківській, Львівській, Одеській консерваторіях. Харківський інститут фізичного виховання реорганізувався у педагогічний інститут. Отже, у 1968 році вчителів готували 33 педагогічні заклади за 24 спеціальностями.

Усього педагогічні вузи України впровадили 20 двопрофільних спеціальностей. Основний принцип організації нових факультетів полягав у тому, що їх створювали у кожному ВНЗ, ігноруючи потреби у відповідних кадрах у тому чи іншому регіоні. Розширення денної форми навчання, підвищення вимог до якості підготовки молодих фахівців зумовило потребу не тільки створення нових факультетів і кафедр, впровадження спеціальностей, а й розвиток мережі педагогічної освіти. Так, у 1965р. на базі Донецького педінституту створено університет, що мав готувати кадри за 25 спеціальностями. У 1972 році Кримський педінститут реорганізовано в Сімферопольський державний університет, де студенти здобували освіту за 11 спеціальностями. У Запоріжжі педагогічний навчальний заклад перетворено у державний університет (1985р). Процес удосконалення мережі педінститутів і розширення спеціальностей супроводжувався не тільки створенням нових вузів і факультетів, а й ліквідацією окремих з них - “карликових”. У 1975-85рр. у педагогічних навчальних закладах було організовано 15 нових факультетів і багато нових кафедр (в 1985р їх кількість зросла з 550 до 714). Після прийняття основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи (1984 р.) посилилася тенденція до

збільшення прийому в педвузи без урахування їх матеріальної бази. Саме в цей період здійснюється перехід загальноосвітньої школи на навчання дітей з шести років, на одинадцятирічний строк здобуття середньої освіти, поділ груп на підгрупи на уроках праці, російською мови і літератури, іноземної мови, зменшення граничної наповнюваності класів, виховних груп у загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей-сиріт і тих, хто лишився без опіки батьків. У зв'язку з цим Держплан України збільшив план прийому студентів до педагогічних навчальних закладів.

З 1982-83 н. р. вперше в країні здійснювалась підготовка старших піонервожатих за спеціальністю "Педагогіка і методика виховної роботи". З 1981р. у Полтавському педінституті в порядку експерименту було запроваджене навчання майбутніх вчителів початкових класів за спеціальностями "Музика" і "Образотворче мистецтво". У 1985р. їх почали готувати ще в семи ВНЗ. А в Київському інституті запровадили спеціальність "Педагогіка і методика виховної роботи", розраховану на вихователів шкіл (груп подовженого дня, інтернатних закладів), організаторів позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми в школах та за місцем проживання. Сталися зміни й у структурі підготовки вчителів інших спеціальностей. Крім організації підготовки вчителів перспективних спеціальностей, велику увагу приділено розвитку мережі факультетів широкого профілю. 1984-85н.р. став роком запровадження в педінститутах України нових двопрофільних спеціальностей "Російська мова і література, іноземна мова", "Географія і біологія", "Педагогіка і методика початкового навчання і музики", "Фізика з основами інформатики та обчислювальної техніки" і інші.

Оскільки кількість прийому зросла – до педагогічних навчальних закладів вступали всі, хто хотів отримати диплом. Щоб подолати цю суперечність, педагогічні заклади республіки почали розробляти і застосовувати різні форми відбору й залучення до навчання талановитої молоді, організуючи в колгоспах, радгоспах, на підприємствах гуртки, факультативи, школи, класи майбутніх вчителів, юних педагогів, майбутніх біологів, істориків, залучаючи їх до роботи викладачів кафедр і лабораторій, зараховуючи абітурієнтів поза конкурсом, проводячи широку роз'яснювальну і пропагандистську роботу. Одним із зачинателів активної педагогічної профорієнтації був колектив Луганського педінституту, який у 1973 році створив факультет майбутнього вчителя (ФМВ) за стаціонарно-заочною формою навчання.

У 1963 році вперше в країні було створено Малу Академію школярів Криму "Шукач" з секціями фізико-математичною, природничо-хімічною і суспільних наук. З метою підвищення рівня загальноосвітньої підготовки робітничої і селянської молоді та створення їй умов для

вступу в педінститути у серпні 1969 року відновлено роботу підготовчих відділень денної, вечірньої й заочної форми навчання. До інститутів направляли абітурієнтів безпосередньо керівники радгоспів, колгоспів, підприємств, командувачі військових частин, громадські організації. Після успішного закінчення курсів всіх вступників зараховували на перший курс без вступних іспитів. Пільги мали випускники загальноосвітніх шкіл сільської місцевості, а також старші піонерські вожаті, що працювали за фахом не менше 2 років.

Ефективною формою підготовки вчителів і забезпечення ними віддалених сільських місцевостей була ідея позаконкурсного адресного набору. Педагогічні навчальні заклади укладали договори з обласними органами народної освіти про прийом юнаків і дівчат з сільської місцевості за спеціальностями, в яких регіон відчував потребу. Випускники шкіл, що вступили до вищого навчального закладу, зобов'язані були після його закінчення повернутися туди, звідки їх направляли. План адресного набору щороку збільшувався; у 1984 році він становив 28,4%, а в 1985 – 35% від загальної кількості вступників (в окремих інститутах - значно більше). Особливу увагу приділяли прийому осіб, яких направляли колгоспи, радгоспи і підприємства з виплатою стипендії.

Спостерігалось збільшення кількості вчителів початкових класів з вищою освітою в Україні (52,3%). У педагогічних інститутах і колективах шкіл чітко виявилася тенденція фемінізації вчительських кадрів: 1940-41рр – 60%; 1950-51рр – 70%; 1965-66 – 71%; 1979-80 – 73%. При цьому кількість жінок у педвузах складала: 1960-61 – 64,7%; 1970-71 – 66,6%; 1975-76 – 67,5%; 1980-81 – 69,5%; 1985-86 – 77,1%. Утверджувався валовий підхід до випуску педагогів. У 1980 році тільки 71% випускників педагогічних інститутів і університетів працювали в системі народної освіти. Потреба в педагогічних кадрах задовольнялася лише на 91%; у суспільстві статус учителя залишався низьким. В Україні, починаючи з 1961 року, навчальні плани майже щороку зазнавали змін, удосконалювалися, поліпшувалися тощо. Тільки в 1970-71 роках було підготовлено і затверджено 39 нових навчальних планів.

Педагогічні інститути України працювали за навчальними планами, згідно з якими всі дисципліни, що вивчались в інститутах, були об'єднані в три цикли: суспільні науки, психолого-педагогічні науки – вступ до спеціальності, педагогіка школи, історія педагогіки, психологія, окремі методика, спецсемінари і спецкурси з актуальних проблем дидактики, теорії і методика виховання та іншого (460 год.); спеціальні науки. У 1979 році до навчальних планів була внесена безперервна практика без відриву від навчання; у нових навчальних планах були передбачені факультативні дисципліни обсягом 160-240 годин. Навіть

план 1985 р. було складено так, що ВНЗ готували педагогічно некомпетентних учителів, оскільки на спеціальність відводилося 2/3 навчального часу, а на професію (педагогіки, психології, методики до 10%).

З метою поліпшення підготовки та підвищення кваліфікації викладачів, керівного складу педагогічних інститутів була розроблена цільова програма “Кадри”, комплексна програма “Наука”, яка передбачала шестимісячну творчу відпустку для підвищення рівня кваліфікації. Проте рівень підготовки професорсько-викладацького складу відставав від тогочасних вимог – вища освіта вимагала реформування.

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

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

Нині, як у всьому світі, в Україні стандарти професійної освіти знаходяться на стадії оновлення, розробки, перегляду, апробації. Прийнято ряд державних документів (“Закон про Освіту”, 1996р., “Національна програма Освіти (Україна XXI століття) 1992р., “Національна доктрина розвитку Освіти України у XXI столітті”, 2001 року), спрямованих на реформування вищої освіти, наближених до світових стандартів. Вища освіта ґрунтується на принципах демократизації, гуманізації, гуманітаризації, етнізації, диференціації, індивідуалізації.

У “Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті” визначені мета, пріоритети і принципи розвитку освіти. Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості громадянина України, здатного навчатися протягом життя.

Державна національна програма “Освіта”. Україна XXI століття” визначає такі *стратегічні завдання реформування вищої освіти*:

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

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

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;
- піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

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

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

Керівництво вищою освітою в США є децентралізованим, оскільки, відповідно 10-й поправки до Конституції, вся система освіти підпорядкована органам управління окремих штатів. У державному масштабі керівництво здійснюється відомством освіти, що входить до складу департаменту охорони здоров'я та соціального забезпечення. Проте термін “керівництво” можна застосувати лише частково, оскільки функції відомства обмежуються швидше накопиченням і обробкою інформації (статистика), що поступає від влади штатів та навчальних закладів.

Однак частка державних коштів на розвиток увесь час зростає, вона складає приблизно 10% від загальних бюджетних коштів вищої школи, остання частина складається з асигнувань штатів, різних приватних пожертв.

Університетська система США включає в себе так звані багатопрофільні університети та (значно престижніші) дослідницькі. Вищі навчальні заклади можуть претендувати на статус багатопрофільного університету, якщо здатні забезпечити навчання у магістратурі, а в дослідницьких університетах ще й за докторськими програмами. З присудженням ступеня університет повинен забезпечити підготовку спеціалістів у галузі мистецтва, природознавства й суспільних наук, досить часто - в галузі юриспруденції, медицини, інженерії. Професори й викладачі університетів мають, окрім володіння педагогічною майстерністю, виявляти інтерес до дослідницької діяльності та публікуватися. Якщо навчальний заклад відповідає усім цим критеріям, то це вже мультиуніверситет з кількома корпусами і коледжами, що забезпечують спеціалізацію у певній галузі знань. Освітня політика у таких університетах орієнтована на пріоритетні напрями федеральної наукової політики, що має на меті забезпечення відтворення високого рівня спеціалістів, першочергову підтримку фундаментальної науки, налагодження стійких та продуктивних зв'язків з промисловим бізнесом.

У США вищі навчальні заклади виконують основну науково-дослідну роботу і знаходяться під впливом федеральної влади набагато більше. Так, за останні роки майже 60% коштів, витрачених вищими навчальними закладами на науково-дослідну роботу, поступають від федерального уряду у вигляді замовлень, договорів, контрактів. Отже, загалом вплив федеральної влади на вищу школу є визначальним, оскільки фінансовий важіль знаходиться в її руках, але цей вплив здійснюється не через відомство освіти, а через інші урядові агентства.

При відсутності єдиного програмно-методичного центру з вищої освіти дуже важливою є акредитація вищих навчальних закладів. Акредитація полягає у тому, що певні урядові або громадські органи (часто ті й інші) визначають, наскільки кожний окремий навчальний заклад задовольняє чи не задовольняє певні стандарти. Безпосередньо акредитацією займаються понад 30 регіональних і професійних агентств, затверджених відомством освіти. Акредитація можлива як щодо всього навчального закладу, так і окремих спеціальностей. Загальна акредитація здійснюється регіональними комісіями, акредитація зі спеціальностей – професіональними акредитаційними агентствами. Всі витрати з акредитації, пов'язані з обслуговуванням навчальних закладів та оплатою праці висококваліфікованих спеціалістів, несе вищий навчальний заклад, який підлягає акредитації. Проте вона вигідна для тих вищих навчальних закладів, які не мають перспективи отримати негативне рішення комісії. Тому у рекламних проспектах навчальні заклади завжди вказують, яку акредитацію вони пройшли.

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

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

Термін, який найчастіше визначає тип вищого навчального закладу в США – коледж. Коледж може бути самостійним вищим навчальним закладом з дворічним або чотирирічним строком навчання; він може також входити до складу університету.

Тривалий час найбільший престиж мали університети, особливо такі, як Гарвардський, Стенфордський, Каліфорнійський, Нью-Йоркський (перш за все тому, що найбільш важливою вважалася гуманітарна освіта). І зараз 70% студентів займаються за гуманітарними програмами.

Проте великі технологічні університети, як Массачусетський, користуються значним авторитетом.

Молодші та місцеві коледжі виконують специфічні завдання. Вони розраховані на населення з поблискої місцевості, повністю фінансуються місцевою владою, готують кадри для місцевих підприємств. Фактично вони являють собою середні школи підвищеного типу, що випускають спеціалістів з достатньою культурою і практичними навичками (молодший персонал). Це проміжна ланка між школою і власне ВНЗ.

Організаційно вищий навчальний заклад, незалежно від типу, являє собою систему адміністративних служб, навчальних і дослідних підрозділів. Кількість, назва, функції залежать від масштабу і найменшою мірою - від типу (університет, коледж, інститут).

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

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

Щоб вступити до університету в США, потрібно мати ступінь бакалавра. Щорічно у цій країні випускають біля 80% бакалаврів, 20% магістрів, 3% докторів наук. Екзамен до університету являє собою систему тестів, які розраховані на 2-3 години письмової роботи. Питання спрямовані на виявлення кмітливості, логічності, вміння концентрувати увагу.

У США немає єдиних правил організації занять і всього навчального процесу у вищих навчальних закладах. Тривалість навчального року - з середини вересня до кінця травня. Крім літніх канікул, протягом навчального року є три канікулярних періоди загальною тривалістю один місяць. Проте останнє є особистою справою кожного студента. Хто хоче раніше закінчити ВНЗ, той не має додаткових канікул. Крім самостійної роботи, студент може брати участь у роботі літніх шкіл, де набрати певну кількість залікових одиниць. 20% курсів є вибірконими, частина - факультативними. Вибіркові курси є заліковими, факультативні ж не враховуються як залікові одиниці.

Тижневе навантаження студентів американських ВНЗ, маючи на увазі аудиторні заняття, складає 16-24 години на молодших курсах, на старших – 14-16 годин. Проте кожна аудиторна година повинна доповнюватися двома годинами самостійної роботи. Якщо студент запланував собі 16-18 залікових одиниць в семестр (кожна залікова одиниця складає 3 години на тиждень), то тижневе навантаження буде складати 48-54 години. Типова тривалість лекцій і практичних - 50-60 хвилин. Для кожного заняття, оскільки курси значною мірою є вибірковими, складається нова група. Тому реєстраційний відділ, що займається розкладом, навіть використовує комп'ютер, оскільки не може виробити для всіх студентів режим роботи з оптимальним використанням часу.

Вимоги до успішності студентів в американській школі не є високими; немає також єдиної системи обліку успішності. Як правило, середній бал (1,7) достатній для отримання вченого ступеня бакалавра. На першому курсі цей мінімум складає 1,3 бали. Діє літерна система оцінок, що доповнюється словесною розшифровкою і числовою вагою.

- A.** – відмінно, оцінюється 4 бали;
- B.** – добре, оцінюється 3 бали;
- C.** – задовільно, оцінюється 2 бали;
- D.** – незадовільно, але допустимо, оцінюється 1 бал;
- E.** – недопустимо, оцінюється 0 балів;

Разом з тим відсоток студентів, що відраховуються в американських ВНЗ, загалом великий і досягає 30-40% від кількості прийнятих на перший курс. Це пов'язано не лише з успішністю, але й з необхідністю сплати за навчання.

За семестр проводиться 2-3 контрольні роботи; до їх перевірки залучаються студенти-старшокурсники. Результати поточної перевірки враховуються при виведенні середнього балу успішності з кожної дисципліни. Оцінка підсумкового екзамену, як правило, не складає більше половини сумарної оцінки.

Екзаменаційні сесії в американських ВНЗ дуже короткі (10-12 днів) і мають назву "період для повторення, консультацій і занять". Заняття проводяться 5 днів на тиждень. Обладнання, особливо престижних вузів, є досить добрим, - вони забезпечені всіма засобами ТЗН (діа-, епі-, кінопроектори); є учбове телебачення. Дуже широко використовується ЕОМ, навіть для добору кадрів.

У структурі педагогічної освіти виділяються ВНЗ різних рівнів: *університети (4-5 років), педагогічні коледжі (4-5 років), коледжі вільних мистецтв (4 роки), молодші коледжі (2 роки)*. У перших трьох зазначених типах навчальних закладів готують викладачів середньої школи, у молодшому коледжі - учителів початкової школи. Присутні як

державні, так і приватні заклади педагогічного освіти. Серед найбільш відомих університетів, що готують педагогічні кадри, - Болл університет (штат Індіана), Північний Іллінойський університет (штат Іллінойс), Мічиганський університет (штат Мічиган), університет у Філадельфії (штат Пенсільванія). Основна частина майбутніх учителів навчаються чотири роки (70 %), менше третини — п'ять років, ще деякі - два роки.

При чотирьох-п'ятилітній підготовці перші два роки занять присвячені вивченню предметів загальноосвітнього циклу, де значне місце займають гуманітарні дисципліни: економіка, філософія, література, історія, політологія, соціологія і т.д. Передбачена сполучення обов'язкових і елективних курсів. Програма включає також вивчення теоретичних психолого-педагогічних дисциплін (загальна педагогічна психологія, психологія розвитку дитини, основи освіти, філософія виховання, історія педагогіки, педагогічна соціологія, порівняльна педагогіка, методи навчання, педагогічна етика). На ці дисципліни приділяється 25—35 % навчального часу. У структурі знань, що слід засвоїти майбутньому вчителю, виділяються загальні знання, спеціальні знання (наприклад, методи наукового дослідження), поведінкові науки (теорія поведінки, ідеальне, нормальне й аномальне поведінки).

Крім лекцій і семінарів практикуються нетрадиційні методи і форми навчання: моделювання, рольові ігри, мікрвикладання. При моделюванні і рольових іграх студенти можуть зображувати шкільний клас. Мікрвикладання означає створення маломасштабної ситуації з усіма компонентами навчання. Наприклад, студенти дають 10—15-хвилинні уроки для невеликих груп учнів; уроки записують на відеокамеру, після чого переглядають і обговорюють. Подібні нестандартні прийоми навчання повинні готувати до активних і самостійних педагогічних дій.

Важлива частина педагогічного освіти - практика і стажування. В університетах на педагогічну практику приділяється 4—5 тижнів. У педагогічних коледжах практика передбачена на всіх курсах. У програму педагогічної практики входить спостереження навчально-виховного процесу, аналіз викладання, власне уроки (від одного до серії). Керують шкільною практикою спеціально підготовлені вчителі.

На іспитах застосовують тестування на комп'ютерах. Комп'ютерна атестація розбита на кілька етапів. За допомогою тестів намагаються визначити, чи володіють першокурсники достатніми базовими знаннями, чи вірно вони вибрали майбутню професію. На передостанньому курсі студенти відповідають на загальноосвітні і педагогічні питання. І, нарешті, випускникам пропонується перевірити академічні і педагогічні

знання й уміння (наприклад, при розборі ситуації, з яким може зустрітися шкільний учитель).

Підвищення кваліфікації вчителів передбачено федеральними програмами, а також на рівні окремих штатів і навчальних закладів. Так, уряд виділяє стипендії для вчителів, що займаються науковими дослідженнями. Тих, хто відзначився, урочисто ушановують у Білому домі. У рамках удосконалювання професійної підготовки в школах застосовуються такі форми і методи роботи: взаємовідвідування обговорення уроків, консультації молодих учителів досвідченими педагогами, діяльність вчительських об'єднань. де йде обмін методичним досвідом, робота педагогічною командою, учасники якої практикують професійний тренінг, взаємні оцінки роботи та інші.

Педагогічну практику в школі студенти проходять протягом 14 тижнів. Вона складається зі спостережень педагогічного процесу і декількох уроків під посібником викладача. По закінченні педагогічного коледжу студентам слід для завершення освіти пройти річне стажування за місцем роботи

У підготовці вчителів у США є дві основні тенденції. Перша – більшість студентів педвузів переважно набувають знання, які допоможуть знайти роботу не турбуючись про підвищення свого загальноосвітнього рівня. Друга тенденція – серед вступників до ВНЗ та на вищі педагогічні курси збільшується число людей, що мають вже не студентський вік. Таке явище отримало назву “повторної” або безперервної пожиттєвої освіти, люди вимушені змінювати професію. Коледжі та університети США враховують цю тенденцію і мають дуже пластичні програми для цих людей. Для них є заочна освіта за розумну платню. Групи заочної освіти організуються за місцем проживання, проводяться заняття по телебаченню. Університети відкривають свої точки при школах. В цілому в США кількість вчителів не планується. В більшості штатів університети і коледжі на педагогічні факультети зараховує всіх хто проживає у цьому штаті і хто закінчив середню школу. В деяких містах відкривають вчительські центри.

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

В акті “Цілі 2000: освічена Америка” говориться, що до 2000 року учні США будуть першими в світі щодо оволодіння математикою та науками про природу. Створено національний комітет з мети освіти – це консультативна рада при президентові, міністрі освіти та конгресі США, а також національна рада з освітніх стандартів і удосконалення освіти.

Уряд США прийняв рішення про зміцнення науково-дослідної бази сфери освіти, що передбачає виділення великої суми коштів для психолого-педагогічної науки та створення чотирьох нових науково-дослідних інститутів, як-от:

1) національний інститут студентської успішності, навчальних програм і оцінки якості навчання;

2) національний інститут навчання “важких дітей”;

3) національний інститут управління освітою, фінансів, стратегія і менеджменту в освіті;

4) національний інститут після середньої освіти, бібліотечної справи і неперервної освіти.

Ці інститути охоплюють дослідженнями і розробками найбільш “болючі” точки сучасної освіти. Можна сказати, що підйом рівня освіти в США засновано на достатньому науково-фінансовому рівні.

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

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

СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВИТИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ.

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

В Англії і тільки в Англії більшість студентів отримують від держави і місцевих органів допомогу. Всі ВНЗ Англії державні, структура їх є більш уніфікованою, аніж у США. Основною одиницею системи вищої освіти є коледж (самостійний ВНЗ чи частина університету), поділений на факультети і кафедри. На відміну від американської системи вищої освіти, що закріпила пріоритет дослідницьких університетів, перевагу досліджень над навчанням, - традиції і міцність британських університетів, особливо Оксфорда і Кембриджа, забезпечуються рівнем навчання. У Великобританії університетська освіта зберегла елітну спря-

мованість; можливість отримати освіту розглядається швидше як привілей, аніж право. Громадянські та технологічні університети, створені на базі технологічних коледжів займають у Англії менш престижне місце. Створені за ініціативою підприємців, вони пропонують програми і курси навчання відповідно до інтересів промисловості та бізнесу.

Вищі навчальні заклади Великобританії неофіційно, проте досить чітко диференційовані за своїм престижем, який визначає вимоги до вступників і витрати на навчання. Найбільш престижні - найстаріші університети (Оксфордський і Кембриджський). Вони являють собою федерацію коледжів (нараховують приблизно 11 тис. студентів). Найкрупнішим англійським університетом є Лондонський (40 тис. студентів); загалом же в країні 42 університети. До них прирівнюються 5 інших вищих навчальних закладів: Манчестерський інститут науки і технології, Манчестерська школа бізнесу, Королівський коледж мистецтв, Лондонська вища школа бізнесу, Кренфілдський технологічний інститут. У кількісному складі університети займають невелику частку системи вищої освіти Англії (850 вузів, 159 педагогічних коледжів, 30 політехнічних інститутів).

Англійські університети завдяки багатотисячній традиції зберегли (теоретично) незалежність від виконавчої влади і підпорядковані лише парламентам. Університет очолює канцлер, призначений для церемоній. Так, наприклад, канцлером Королівського університету в Белфасті у 70-х роках була королева Єлизавета II. Фактично головою університету є віце-канцлер, який спирається у своїй діяльності на університетські суди, раду, сенат. Формально суд є вищим органом, однак на практиці його функції обмежені. Рада займається фінансовими справами, сенат відповідає за академічні. Університетські коледжі в межах університетів мають певну долю самоврядування. Проте університетська автономія обмежена фактично повною фінансовою залежністю університетів від урядових асигнувань, оскільки лише незначну частину їх бюджету складає частка прибутків від наукової роботи і платні за навчання.

Керує системою освіти, у тому числі і вищої, державний секретар з освіти та науки, якому підпорядковується державний міністр і два парламентських помічники державного секретаря. Центральний уряд не керує школами чи коледжами, не наймає вчителів, не рекомендує підручників чи програм. Проте у нього є дві важливі функції: встановлювати "мінімальні стандарти" діяльності навчальних закладів і контролювати фінансові справи. Практично керівництвом справами зайнята місцева влада. Вона відповідальна перед державним секретарем; крім того,

вищі навчальні заклади можуть перевірятися королівськими інспекторами, які безпосередньо підпорядковані державному секретареві.

В англійських вищих навчальних закладах термін навчання з більшості спеціальностей коротший, аніж у вищих закладах освіти США, і має вужчий профіль підготовки. Типовий строк навчання, за невеликим виключенням, складає три роки, - як в університетах, так і в спеціалізованих коледжах. Тривалість навчального року, завантаженість аудиторними заняттями (не більше 16 годин в тиждень) - приблизно така ж, як у США; так само дозволене вільне відвідування лекцій. Якщо в США на загальнонаукову підготовку відводиться практично два роки, а загальний строк навчання – чотири роки, то трирічний строк навчання в Англії не може забезпечити підготовку повноцінного спеціаліста. Не проводиться виробнича практика; малою є частка дисциплін для вивчення за вибором.

Система вчених ступенів така ж, як і в США, оскільки американці свого часу запозичили англійську систему (бакалавр, магістр, доктор). Іноді, прослухавши курс в одному ВНЗ, студенти складають екзамен на бакалавра в іншому. Натомість шлях до магістра є більш тривалим, бо ступінь магістра мало розповсюджений і присуджується тим, хто не зміг закінчити докторську підготовку з повної програми.

В англійських ВНЗ немає єдиних правил прийому, вони різні. Проте, це більшою мірою залежить від вступника до вищого навчального закладу, від його довузівської підготовки, від показників у свідоцтві про освіту. Отримавши середню освіту, абітурієнт проходить співбесіду і тільки тоді вирішується, чи складатиме він екзамени з 3-4-х предметів. Співбесіда має виявити обдарованість і мотивації майбутнього студента, а також його соціальний облік (систему ціннісних орієнтацій).

Шкільних учителів готують загальні педагогічні коледжі, а також педагогічні відділення університетів. Маються приватні і державні вищі педагогічні навчальні заклади. В університетах річну педагогічну підготовку проходять після трьох років навчання на будь-якому факультеті, тобто освоївши визначений академічний курс і одержавши спеціалізацію з однієї-трьох дисциплін.

Педагогічні коледжі не мають єдиного навчального плану; як правило, до навчального плану трирічного педагогічного коледжу входять: курс з основного предмета, професійний курс, педагогічний курс, практика з школі. Особлива увага приділяється тим основним предметам, які у майбутньому стане викладати студент (на це приділяється до 25 % навчального часу). Понад 40 % навчального часу приділяється професійному курсу, що вивчається протягом одного-двох років. Як правило, професійний курс включає дисципліни загальноакадемічного

профілю: англійська мова, математика, географія, історія — усього до восьми дисциплін. Чверть бюджету навчальних годин виділяється на педагогічний курс, що складається з філософії педагогіки, психології, педагогічної соціології, методики навчання, історії педагогіки, порівняльної педагогіки, шкільної гігієни, школознавства й ін.

Основними формами занять залишаються лекції і семінари. Останнім часом у процесі навчання частіше застосовуються технічні засоби, рольові ігри, мікрвикладання й ін. Традиційно важливими є заняття студентів з персонально закріпленими за ними викладачами (тьюторами). Такі заняття створюють міцний контакт між студентами й викладачами. Викладач виступає не тільки передавачем знань, але й вчить свого підопічного самостійно діяти і мислити. Педагогічну практику в школі студенти звичайно проходять протягом 14 тижнів. Вона складається зі спостережень педагогічного процесу й кількох уроків під посібником викладачів. По закінченні педагогічного коледжу студентам слід пройти річне стажування за місцем роботи для завершення освіти.

СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ У ФРАНЦІЇ.

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

Керівництво вищою освітою у Франції здійснюється міністром національної освіти через посередництво національної ради вищої освіти і наукових досліджень. В економічних районах (які, як правило, співпадають з академіями чи, по-іншому, навчальними округами) діють районні ради вищої освіти та наукових досліджень, які очолюють ректори – голови рад місцевих університетів. На чолі університету стоїть президент, що обирається на п'ять років; дуже часто президент найбільшого в регіоні університету є одночасно ректором академії (навчального округу). Майже всі вищі навчальні заклади Франції є державними і фінансуються урядом. Щоправда, офіційні документи утверджують так звану “обмежену фінансову автономію” університетів (V розділ “Закону про орієнтацію вищої освіти”). Інакше кажучи, університет самостійно (через раду) розпоряджається засобами, що виділяє для нього держава. Проте контроль залишається за останньою; крім того, інші аспекти “університетської автономії”, які вказуються у законі, серйозно

обмежені, тобто вплив держави на академічну свободу є досить значним.

Приватні ВНЗ Франції – це п'ять католицьких університетів, приблизно $\frac{1}{4}$ від загальної кількості (120) великих шкіл, що підпорядковуються промисловим компаніям і церкві. У приватних ВНЗ навчається менше 10% французьких студентів.

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

У Франції основною адміністративною одиницею є навчально-дослідне об'єднання, що має автономію у межах університету. Ці об'єднання створені для розв'язання основної задачі – адміністративно і практично пов'язати воєдино навчальний процес і наукові дослідження, оскільки раніше факультети перетворювалися у навчальні підрозділи, що не займаються дослідженнями. При цьому у всіх офіційних документах і численних статтях підкреслюється полідисциплінарний характер університетів. Йдеться про те, що в кожному університеті викладається багато дисциплін, але є необхідність тісної координації навчально-дослідних об'єднань для розв'язання комплексних наукових задач і здійснення комплексної (міждисциплінарної) підготовки студентів. Традиційні факультети, зовсім відокремлені один від одного, такої можливості не надають. Згадаємо, що в США теж практикується міждисциплінарна підготовка студентів. Зрештою це пов'язано з більшим втіленням в наукову практику методології системного підходу, що передбачає комплексні міждисциплінарні дослідження.

Крім університетів, французька система вищої освіти включає великі школи і великі заклади вищої освіти. Створення цих шкіл у XIX ст. було пов'язане з необхідністю готувати кадри більш вузької спеціалізації, ніж університетські заклади, які до 1795р. були єдиним типом вищих навчальних закладів у Франції. В наш час переважна частина великих шкіл підпорядковується міністерству народної освіти. Серед великих шкіл можна виділити, зокрема, п'ять нормальних шкіл, які готують учителів для системи середньої освіти, школу хартій, школу мистецтв і ремесел, різні види інженерної школи. Університети готують дипломованих спеціалістів більш широкого профілю, великі школи – більш вузького.

Великі заклади вищої освіти є дослідницькими центрами і центрами по розповсюдженню наукових знань. Як правило, у них професори викладають лекції за вільними програмами, орієнтованими на їх власні наукові інтереси. Замість студентів ці школи відвідують слу-

хачі, які отримують після навчання не офіційні дипломи, а лише посвідчення про те, що вони прослухали ті чи інші курси. Деякі великі заклади (наприклад, Французький коледж, Національний музей природничої історії (природи), обсерваторія фізики земної кулі та ін.) приваблюють досить відомих вчених, користуються великим науковим авторитетом, проте не є вищими навчальними закладами у звичайному розумінні. Отже, основна маса студентів навчається в університетах.

Для вступу в університет абітурієнт повинен мати ступінь бакалавра. На відміну від США, Англії бакалавр у Франції – це випускник ліцею, повної школи, що склав екзамен за одним із профілів: гуманітарним, природничим, технічним. Екзамен на бакалавра є випускним у ліцеї і вступним до університету (але не іншого вищого навчального закладу). Без екзамену приймають до університету тільки з урахуванням того профілю, з якого був складений екзамен. Зазвичай проводиться співбесіда, проте вирішальне значення має диплом бакалавра. Оскільки у Франції диплом бакалавра отримують 10% випускників французьких шкіл, то вступні екзамени до університету передбачені для тих, хто такого диплома не має. Ці можливості були розширені “Законом про орієнтацію вищої освіти”, а також у такому документі, як “Вища освіта”, де передбачено перелік посвідчень, які замінюють диплом бакалавра. 8% дітей трудящих навчаються в університетах. За даними ЮНЕСКО, 30% французьких студентів отримують стипендію; її розміри залежать від прибутку сім’ї, успішності студента, курсу навчання. Частина студентів має повернути стипендію після закінчення вищого навчального закладу. Вступники не мають бути старші, ніж 24 або 20 років, і повинні мати стаж роботи два роки. Один з екзаменів носить характер співбесіди, під час якого спеціальна група викладачів (журі) у вільній формі, без часу на підготовку, задає питання про освіту, попередню діяльність з метою перевірки знань і здібностей. Залежно від результатів усних екзаменів абітурієнт допускається до письмових. Їх кількість, тривалість і зміст визначаються президентом університету; дуже часто вимагається написати твір, або дати аналіз тексту. Залежно від того, на яке відділення вступає абітурієнт, від нього вимагається складання іспиту відповідно з історії, іноземної мови, географії, математики, фізики чи хімії на рівні бакалавра. Кількість екзаменів не перевищує трьох-чотирьох. Інший характер мають правила вступу до великих шкіл. Практично конкурс у великі школи складає 8-10 осіб на місце, в той час як до університету - мінімальний. Великі школи готують до певної професії.

Вчителів і викладачів готують переважно державні навчальні заклади. Тут існують дві системи педагогічної освіти: учителів початкових шкіл і викладачів середніх навчальних закладів.

Базова педагогічна освіта вчителя початкової школи має дволанкову структуру: два роки в університеті, а потім два роки у нормальній школі. Кожна з ланок діє автономно, але між ними існують органічні зв'язки. Так, при вивченні курсу «Вступ до професії вчителя» студенти слухають лекції університетських професорів і проходять педагогічну практику під керівництвом викладачів нормальної школи.

Майбутній учитель початкової школи має пройти перший дворічний цикл університетської освіти, під час якого вивчаються загальноакадемічні дисципліни і спеціальний педагогічний курс. Далі, навчаючись у нормальній школі, студент засвоює навчальний план, що складається з чотирьох блоків: загальне педагогічне навчання; предметна підготовка й ознайомлення з педагогічними технологіями; підготовка до адміністративно-виховної діяльності; курси на вибір. На педагогічну шкільну практику в університеті приділяється три тижні, час перебування в нормальній школі — двадцять тижнів. До останньої входить самостійна робота у базовому початковому навчальному закладі протягом випускного семестру.

Перші спеціальні вищі навчальні заклади для викладачів середньої школи з'явилися на початку 90-х років. Однак більшість викладачів для коледжів і ліцеїв продовжують готувати в два етапи: перший — одержання університетської освіти, другий — навчання після університету. В університеті майбутній викладач середньої школи фактично не стикається з педагогічною освітою; це здійснюється в регіональних центрах підготовки викладачів. Тут слухачі спеціалізуються у викладанні двох-трьох шкільних дисциплін, освоюють педагогічні науки, стажуються у коледжі і ліцеях.

В умовах переходу до єдиного типу навчальних педагогічних закладів для шкіл всіх ступенів – дворічних інститутів підготовки вчителів на базі трирічної університетської освіти – у Франції йде активний процес оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті сучасних концепцій педагогічної освіти, нових підходів до навчальних планів і програм. Одними з перших ознак цього оновлення можна вважати введення в психолого-педагогічну підготовку всіх майбутніх вчителів (початкової і середньої школи) обов'язкового для вивчення курсу «Європейський вимір».

Прийняття «Закону про орієнтації» (1989р.) фактично розпочався злиттям двох структур підготовки вчителів і створення єдиного вищого педагогічного навчального закладу, єдиного типу для шкіл всіх ступенів – від дитячих садків до ліцеїв – інститутів підготовки вчителів. Вони стануть ви-

щими професійними навчальними закладами з дворічним терміном навчання на базі трирічної університетської підготовки. Суттєвою характеристикою цього навчального закладу для вчителів є його дослівна назва – “університетський інститут підготовки викладачів”(Instituts Universitaires de Formation des Maitres – JUFM). Такі навчальні заклади організуються у кожному із 26 навчальних округів країни. Всі інші педагогічні навчальні заклади будуть поступово ліквідувати.

СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ.

Вища освіта у Німеччині має давню історію. Численні німецькі університети були створені за часів Середньовіччя. З того часу вони підпорядковувалися землевласникам, найчастіше безпосередньо тому чи іншому князеві, хоча й пишалися своєю автономією. Вона полягала у системі внутрішнього самоврядування, проте фінансування все одно здійснювалося князем, якому іноді професори приносили присягу. І в наш час витрати федерального уряду на вищу освіту не складають більше $\frac{1}{4}$ загального бюджету; залишок покривається власниками землі. Приватних вищих навчальних закладів у Німеччині немає, всі вищі навчальні заклади – державні.

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

На чолі закладу вищої освіти стоїть ректор і його замісники (про-ректори). Вищим органом влади є сенат. Сенат обговорює питання планування, розвитку наукової роботи, навчального процесу, але не займається організацією поточної роботи. Цю функцію виконує головне правління, яке як зазвичай, включає комітети з навчальних питань, студентських справ, фінансів, майна і будівництва та відділ кадрів.

Університетська і взагалі вища освіта у Німеччині поєднує дослідження з навчальним процесом при достатній увазі до формування особистості студента. Німеччина законодавчо захищає права громадян (що мають атестат про середню освіту) на безкоштовну освіту без складання вступних іспитів. Однак полегшений вступ не призводить до негативних наслідків завдяки високій якості підготовки спеціалістів, що здійснюється відповідно до вимог роботодавця.

Перше, що відрізняє організацію німецького університету – це порівняно незначна роль чи повна відсутність кафедр. Кафедра – це трибуна. Кафедра означає професорські обов'язки; на дверях німецьких університетів немає написів “кафедра”, лише – “професор”. Він

виконує основне навчальне навантаження. Немає доцентури, а є помічники, які працюють у тій галузі, що й професор; є співробітники й аспіранти, секретар. Професор має кабінет, телефон, апаратуру і оргтехніку.

Друга особливість – відсутність поділу на факультети. У більшості університетів факультети були ліквідовані ще у 60-ті роки; їм на зміну прийшли так звані спеціальності. Так, у 1969 році замість шести факультетів у Гамбурзькому університеті було створено 15, а потім 19 спеціальностей. Нижчий поділ “семінар”. Кожний семінар відіграє роль кафедри. Дослідницький інститут – окрема структурна одиниця всередині спеціальності, його співробітники не пов'язані з викладанням; вони займаються чистою наукою.

Для вступу до університету необхідно мати тільки один документ – шкільний атестат. Кожна федеральна земля сама регулює університетські порядки. Квоту для вступу опосередковано визначає центральне відомство, визначаючи кількість навчальних місць шляхом встановлення прохідного балу на основі шкільного атестату. Відсів при цьому є досить значним. Залишаються найбільш підготовлені – це головний принцип університетської освіти. Вступають сотні, а залишаються десятки. Строк навчання підраховується не за роками, а за семестрами; за ними ж проводиться прийом (на I семестр чи на II семестр). За семестрами також нараховується кількість рефератів і заліків, строки занять, їх початок і закінчення. Так, у Гамбурзі перший (зимовий) семестр починається з 1 жовтня і закінчується 30 березня; до нього включені 10-12 днів різдвяних канікул. Літній семестр починається з 1 квітня і завершується 30 вересня. Ці строки ніколи не змінюються. Так само точно позначені дати вступних і підсумкових лекцій – 23 жовтня і 10 лютого в зимовому семестрі, 30 квітня і 15 липня - у літньому. Після зарахування студент сам складає план своєї роботи на час навчання, самостійно планує своє академічне життя. Самостійно вибирає дисципліни, які вивчатиме, тему яку буде вивчати, з якої буде складати екзамен, строк навчання, професорів і семінари. Він сам визначає яким екзаменом закінчить своє навчання, чи буде складати державний екзамен, чи вийде на магістерську роботу (диплом). Правда, потім він може сам і змінити цей план. Всі 8 (або 12 чи 13) семестрів навчання студента в університеті поділяються на два періоди: початкове навчання і основне навчання.

Початкове навчання відбувається протягом чотирьох семестрів, основне – наступних; між ними студент складає екзамен. Він може вчитися одночасно за 2-3 спеціальностями; в такому випадку має скласти 2-3 державних екзамени. Від вибору кількості спеціальностей залежить строк навчання в університеті. На кожну спеціальність, за-

звичай, відводиться 4 семестри. Якщо студент обрав три спеціальності – навчання відбувається протягом 12-14 семестрів. Зрозуміло, що переводу з курсу на курс під контролем декана немає; тривалість навчання залежить від можливості переходу з одного університету в інший.

Набір форм занять близький до наших: лекція, просемінар, семінар, практичне заняття. Семінар з V семестру – головна, провідна форма навчання. Вибір семінару залежить від симпатій студента щодо викладача, його наукових інтересів. Студент самостійно планує роботу на тиждень. Основна задача семінару – навчити студента мати свою точку зору і захищати її. На семінар подається реферат, що нагадує курсову роботу (обсягом 20-25 ст.). Таких робіт може бути дві, три, п'ять залежно від здібностей студента. Кількість заліків, що мають скласти студенти до державного екзамену постійна. Екзамену відводиться останнє місце, їх є лише два: перший – проміжний – після закінчення IV семестру; другий – державний чи дипломна робота.

Педагогічна освіта у Німеччині являє собою розмаїту, строкату, проте добре налагоджену освітню галузь. Педагогів тут готують університети, педінститути, вищі педагогічні, технічні, спортивні, музичні школи, академії мистецтв. Кадри шкільної адміністрації та інспекції навчаються у системі підвищення кваліфікації (інститутах, центрах). Принциповою характеристикою німецької педагогічної освіти є достатньо урівноважене поєднання теоретичної та практичної підготовки. Цього принципу дотримуються і за умов зосередження підготовки педагогічних працівників в університетах (кількість самостійних педінститутів та вищих педагогічних шкіл постійно скорочується за рахунок їх інтегрування в університети шляхом перетворення у факультети чи філії).

Строки педагогічної освіти у Німеччині в середньому більші, ніж у Великобританії, і складають 3-7 років. Така ситуація є відображенням загальної тривалості освіти у німецькій вищій школі (середня тривалість навчання в університеті – 14 семестрів, а в галузевих інститутах – понад 9). В Англії студенти закінчують університет у 23 роки, у Франції – в 26, Німеччині – 28,5. Середній вік випускників педагогічних ВНЗ – 26,5 років. Дипломи випускників вищої школи Німеччини досить престижні і визнаються у країнах Західної Європи.

У німецькій педагогічній освіті, подібно до англійської, виділяються дві фази, однак в іншій (не в предметно-педагогічній, а в академічно-практичній) площині. Перша фаза педосвіти – академічна – завершується складанням першого державного екзамену; друга – практична – полягає у трирічному стажуванні під керівництвом досвідченого педагога – ментора з одночасним відвідуванням семінарів і завер-

шується другим, учительським, “педагогічним” екзаменом. Теоретична освіта у вищій школі Німеччини є більш спеціалізовано-прикладною, ніж у вузах США та Канади, і відображає німецький прагматизм у підготовці фахівців.

На відміну від США і Великобританії у ВНЗ Німеччини відсутні академічні ступені бакалавра і магістра. Майбутні педагоги більше уваги приділяють вивченню предметів викладання, мають менше можливостей щодо вибору курсів. Однак спостерігається тенденція до розширення загальноосвітньої підготовки та диференціації й індивідуалізації навчання.

Педагогічну освіту отримують: учителі початкової й основної школи, викладачі реального училища, викладачі гімназії.

Учителів початкової й основної школи готують переважно в Гамбурзькому і Гессенському університетах, а також у вищих педагогічних школах інших університетів. Тривалість підготовки майже скрізь складає три роки. Програма включає: вивчення шкільних предметів і методики їхнього викладання; глибоке вивчення однієї шкільної дисципліни на вибір (німецька мова, англійська мова, математика, історія, політика, релігія й ін.); вивчення основ педагогічних знань (вступ у педагогіку тощо). Шкільна практика здійснюється або у вигляді щотижневих відвідувань декількох уроків з наступним обговоренням під керівництвом викладачів ВНЗ, або у вигляді роботи у школі під час студентських канікул.

Викладачів реального училища готують вищі педагогічні школи й університети. Студенти протягом трьох років поглиблено вивчають два спеціальних предмети і методику їхнього викладання, а також педагогічні науки. Передбачено одно-дворічне практичне педагогічне стажування.

Викладачів гімназії готують університети, технічні й музичні ВНЗ. До навчального плану входить набір традиційних дисциплін: релігія, німецька мова, історія, математика, природничі науки, древні й сучасні мови. Крім того, студенти вивчають економіку, соціальні науки, педагогіку, психологію, теорію виховання. Практична педагогічна підготовка здійснюється в процесі стажування, яка називається референдіатом. Паралельно проводяться психолого-педагогічні теоретичні заняття.

СИСТЕМА ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ЯПОНІЇ.

Серед країн, які останніми роками пов'язують з системою освіти свої разучі успіхи у соціальному, економічному, політичному житті – Японія та Південна Корея. Разом з Китаєм вони представляють східноазійський тип освіти та педагогічної освіти. Хоча Японія та Південна Корея зазнали сильного американського впливу, їх освітні сфери зберегли

азійську своєрідність. Ця особливість, зокрема, полягає у значній централізації управління освітою, сильному впливі держави на всі аспекти освітнього життя, незважаючи на достатньо розвинутий приватний освітній сектор (наприклад, в Японії 75% ВНЗ є приватними).

Аналізуючи розпочату в 1989 р. великомасштабну, третю в історії країни реформу освіти (“Документ Міністерства освіти, науки і культури Японії”, “Політика японського уряду в галузі освіти, науки та культури, 1989”), Міністерство опублікувало доповідь “Реформа освітньої системи нового часу” (1991 р.), в якій, зокрема, відзначається, що в Японії відсоток зарахування у повні середні школи, а також відсоток просування в коледжі та університети так само великий, як в Америці. Ефективність освіти така ж висока, як і в Європі.

Зрозуміло, що визначні результати післявоєнної національної політики в галузі освіти не тільки в кількісному, а й якісному відношенні пов'язані, зокрема, з розвитком системи підготовки педагогічних працівників. Професія педагога зберігає свою традиційну суспільну повагу, пріоритетність і привабливість. Початкова заробітна плата японських вчителів не нижча, аніж у випусників, що працюють у промисловому секторі. Серед шкільних учителів чоловіки становлять 60%.

Подальше удосконалення японської педагогічної освіти викликає новими орієнтирами в освітній політиці. Головні положення освітньої реформи (якій передувала робота Національної Ради з питань реформи освіти, створеної у 1984 р.) полягають, по-перше, у розвитку неперервної освіти; по-друге, у переході від кількісного розширення освіти до її якісного збагачення; по-третє, у просуванні від формальної до реальної рівності в освіті; по-четверте, у перенесенні акценту з академічних досягнень на повагу до особистості та індивідуальності.

Проте вища школа викликає занепокоєння громадськості, оскільки зміни, які відбуваються там, не вписуються в русло загальної освітньої стратегії. Йдеться про те, що в японській вищій освіті, передусім в університетах, на зразок американських ВНЗ традиційно існувала загальноосвітня підготовка (підготовка громадянина) протягом перших трьох семестрів. І тільки на базі вищої загальної освіти відбувався поділ на різні факультети і здійснювалася спеціальна підготовка (5 семестрів).

Ідея розвитку загальної освіти у ВНЗ полягала у тому, щоб сформувані “розум та дух” громадян вільного суспільства. Однак, на відміну від північноамериканської вищої школи, японські університети ще в 70-х рр. почали модифікувати освіту, перетворюючи її в основу спеціального знання. Нині поняття про загальну освіту зникло з “Положення про університети”.

Сьогодні у значній кількості університетів студентам дозволяють вивчати спеціальні дисципліни з перших курсів, продовжувати вивчення загальних дисциплін на III і IV роках навчання.

Як результат, модель вищої школи Японії займає проміжне положення між типами вищої школи Північної Америки та Західної Європи.

Як відомо, в Японії діє так звана відкрита система здобуття професії вчителя: вона допускає підготовку не тільки на педагогічних факультетах, а й на всіх інших відділеннях університетів і коледжів (наприклад, у середині 80-х років більше половини випускників країни отримали вчительський сертифікат при фактичній потребі у педагогах у 9 разів меншій). Отже, система підготовки і використання освітян в Японії забезпечує неперервне професійне зростання педагогів, їх жорстку конкуренцію, відсіювання невідготовлених працівників. Крім того, масова педагогічна освіта спеціалістів усіх профілів кардинально піднімає загальну педагогічну культуру японського суспільства загалом, стимулюючи високоякісну педагогічну працю. Свідоцтва на право викладати видаються педагогам відповідно до закону щодо персональної педагогічної сертифікації відділом освіти префектури; вони поділяються (з 1989 р.) на тимчасові, постійні і спеціальні. Постійні свідоцтва бувають вищого, першого та другого класів. Тимчасове свідоцтво може бути видане випускникам старшої середньої школи після складання "учительського" екзамену у відділі освіти. Проте власникові такого свідоцтва дозволяється працювати лише помічником вихователя дошкільного закладу або помічником учителя початкової та молодшої середньої школи тільки три роки та в межах даної префектури. Для отримання постійного свідоцтва необхідно здобути педагогічну освіту у дворічному молодшому коледжі (на базі повної середньої освіти), технологічному коледжі або університеті. Так, свідоцтво вищого класу видається тільки за наявності магістерського ступеня освіти; проте під час атестації вчителя враховується не тільки сам факт закінчення відповідного вищого навчального закладу, наявності академічного ступеня бакалавра чи магістра, а й певна сума залікових одиниць за освоєння предметів викладання та стаж педагогічної діяльності. У процесі сертифікаційного виступу перевіряється підготовленість претендента у трьох галузях: загальноосвітній, предметній, власне педагогічній.

Така система, з одного боку, дає змогу громадянам у ранньому віці випробувати себе на педагогічній ниві, а з іншого – спонукає педагога підвищувати свою кваліфікацію шляхом заочної чи стаціонарної освіти. Слабким місцем японської педагогічної освіти залишається занадто малий практичний компонент (2-4 тижні), причиною чого є тру-

днощі забезпечення практикою великої кількості студентів. Деякі вищі навчальні заклади виходять з такого становища шляхом розширення мережі базових шкіл.

Сформована національною радою з питань реформи освіти в Японії концепція удосконалення недосвіти виходить з розкриття сутності поняття “якість учителя”. Воно включає такі складові: покликання до професії, любов до дітей, різнобічну та ґрунтовну загальнонаукову освіту, компетентність у практичній роботі в школі. Пропонується відмовитися від вираженого академічного характеру підготовки педагогів, зробити його практично орієнтованим. Передбачається оновлення системи відбору і прийому на роботу. Відповідно до принципу неперервної освіти ставиться вимога створення постійно діючої системи підвищення кваліфікації педагогів протягом усієї їх педагогічної діяльності.

За повідомленням Міністерства освіти і культури Японії, вже у 1990 році в 27 університетах діяли факультети післядипломної освіти педагогів. Міністерство також заохочувало педагогічні факультети до створення центрів з досліджень освітніх технологій, розробки програм навчання, контролю підготовки майбутніх працівників.

В Японії працюють 499 університетів, з них 303 - без аспірантури, де навчається 2 066 962 студентів, серед них 73,6% чоловіків, 26,4 жінок, в університетах з аспірантурою навчається 85 263 студенти, серед них 84,7% чоловіків, 15,3% жінок.

Учителів готують на відповідних факультетах університетів, у педагогічних університетах (термін навчання не менш чотирьох років), а також дворічних спеціальних відділеннях молодших коледжів .

Програми включають педагогічний і спеціальний цикли. Їхній зміст залежно від навчального закладу є варіативним, однак зберігаються й загальні риси. Педагогічний курс складається з обов'язкового і елективного навчання. Стандарт педагогічного курсу включає наступні дисципліни і види діяльності: 1) основи педагогіки (психологія навчання і розвитку, управління освітою, методи і технічні засоби навчання); 2) зміст і методика навчання (вивчаються предмети з програм тих ступенів школи, де буде працювати майбутній учитель); 3) проблеми морального виховання; 4) курси за інтересами, що виходять за межі обов'язкової програми педагогічного освіти (філософія виховання, історія педагогіки, порівняльна педагогіка, соціальна педагогіка, школознавство й ін.); 5) питання управління школою і професійної орієнтації; 6) педагогічна практика (від двох до шести тижнів) у базових школах при вузах.

Методи і форми організації навчання майбутнього вчителя традиційні: лекції, семінари, практичні заняття. Для одержання диплома

необхідно заробити визначений мінімум балів (кредитів). Так, майбутньому вчителю початкової школи треба набрати не менш, аніж 41 кредит. Ця сума складається у такий спосіб: мінімум балів з першого розділу стандарту педагогічного курсу — 12, з другого, третього і четвертого розділів — 22, з п'ятого розділу — 2, з шостого - 5.

Якість диплома має істотне значення для вчителя. Шкільні вчителі залежно від отриманої освіти поділяються на три основні категорії: із дворічною, чотирирічною підготовкою, а також ті, що одержали додаткову освіту після закінчення чотирирічного університетського курсу. Учителі можуть претендувати на той чи інший розряд, володіючи визначеним стажем, дипломом і сумою кредитів у цьому дипломі. Чим більшим є стаж, вищим - рівень диплома, чим більше кредитів у його власника, тим вищим є його статус і заробітна плата.

Відповідно до офіційного порядку, учителю слід регулярно змінювати місце своєї служби. Причиною такої практики є наміри тримати вчителів у постійній професійній формі, стимулювати їх до удосконалювання майстерності.

Добре налагоджена система перепідготовки вчителів: Міністерство освіти регулярно організує курси для директорів і старших викладачів державних шкіл, семінари для провідних учителів, закордонні стажування викладачів, курси для учителів-початківців. Деякі вчителі одержують стипендії для продовження освіти в магістратурі і докторантурі.

СИСТЕМА ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ПІВДЕННІЙ КОРЕЇ.

У предмет національної гордості перетворилась освіта у Південній Кореї, де реформаторські дії в цій галузі активізувалися з 1985 року, коли почала роботу Комісія з освітньої реформи під безпосереднім керівництвом президента країни. У 1988 р. замість Комісії, яка виконала свої завдання, була створена Рада з рекомендацій в освітній політиці, а у 1989 р. – Президентська комісія з освіти. Пріоритетність освіти серед державних проблем у 80-х роках закріплена статтею 31 Конституції Республіки Корея та забезпечується щедрими державними асигнуваннями на освіту (22% державного бюджету у 1990 р.). За свідченням В.Костомарова, підготовка педагогічних кадрів для всіх рівнів освітньої системи складає кістяк вищої освіти цієї країни, де створена цілеспрямована й продумана мережа педагогічних навчальних закладів.

Вихователів для дитячих садків готують у професійних школах та заочних коледжах, учителів початкової школи – в чотирирічних учительських коледжах, середньої школи – в педагогічних коледжах і університетах, вузівських викладачів – в університетах та аспірантурі. Функціонує також система підвищення кваліфікації з відривом та без

відриву від роботи, за що відповідає Національний інститут педагогічних досліджень та підвищення кваліфікації (синтез Японії, США, СНД).

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

ВИЩА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В КИТАЇ.

Структура педагогічних закладів освіти близька до їх будови в Україні. Вихователі дошкільних закладів та вчителі початкових класів у Китаї переважно навчаються протягом 3-4 років у педагогічних училищах, куди приймають випускників неповної середньої школи. Підготовка педагогів для середньої школи в педагогічних інститутах та університетах триває 4-5 років.

Китай вирішує проблеми і кількісного, і якісного зростання педагогічної школи. Перебудова китайської педагогічної освіти відбувається у тісному зв'язку із започаткованою у 1985р. реформою загальнонаціональної системи освіти. Передбачається підвищити якість освіти, передусім базової, забезпечити комплексність підготовки, урізноманітнення форм вищої освіти. Заслужовують на увагу заходи щодо підвищення кваліфікації педагогів та їх соціального статусу як гарантії якості навчання: проведення по всій країні обов'язкових кваліфікаційних екзаменів для учителів, поширення курсів їх перепідготовки, запровадження системи найму вчителів та посилення відповідальності керівників освітніх установ, підвищення рівня оплати педагогічної праці.

Загальні тенденції та перспективи.

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

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

Домінування витрат на освіту над затратами на оборону спостерігається й у Франції. Керівництво освітніми інстанціями з боку найвищих

посадових осіб – президентів, прем'єр-міністрів тощо викликає відповідну повагу до удосконалення педагогічної освіти.

Отже, одне із центральних місць в освітніх реформах провідних країн світу займає проблема педагогічних кадрів.

У кількісно-якісному співвідношенні акцент у підготовці педагогів все більше зміщується в бік поліпшення якості та неперервності педосвіти, посилення професіоналізму, загальної культури вчительства, відповідальності за результати своєї праці. Що стосується дефіциту педагогічних кадрів, ця проблема вже частково розв'язується не стільки нарощуванням обсягу їх підготовки, скільки піднесенням соціального статусу вчителів, престижу педагогічної професії, поліпшенням самопочуття педагогічних працівників у суспільстві.

Удосконалення програм педагогічної освіти здійснюється у ряді стратегічних напрямів. По-перше, спрямовуються зусилля на урівноваження загальнокультурної, спеціально-предметної та спеціально-професійної складових підготовки. По-друге, оптимізується баланс теоретичної та практичної освіти. По-третє, педосвіта поступово урівнюється у правах з іншими життєво важливими університетськими та спеціалізованими типами освіти, зменшується розрив у типових термінах підготовки педагогів, медиків, юристів, інженерів. Зближуються також рівні педосвіти різних категорій педагогічних працівників.

Все більша увага приділяється професіоналізації відбору осіб для отримання педагогічної освіти, уточненню критеріїв та підвищенню вимог до її здобувачів як на етапі вступу до вищого навчального закладу, так і в процесі навчання в ньому. Загалом розширюється залучення до педагогічних спеціальностей чоловіків. Більше половини педагогів у Великобританії, США, Німеччині, Японії складають чоловіки.

Спільним напрямом перетворень педагогічної освіти виступає також розширення автономії, самостійності, ініціативи педагогічних освітніх закладів із запровадженням стандартів, критеріїв оцінки педагогічної діяльності. Спостерігається також тенденція підготовки педагогічних працівників до виховання відповідальних громадян на принципах демократії, свободи гуманізму. Разом з тим, світовий досвід підготовки педагогів свідчить про строкатість, оригінальність, своєрідність регіональних типів педагогічної освіти, їх унікальність, розмаїття модифікацій, конкретних форм організації, функціонування і розвитку.

Індивідуальна самостійна робота

Питання з теми для самостійного вивчення та осмислення:

Проаналізувати роботи:

1. Ващенко Г. "Проект системи освіти в самостійній Україні" (Мюнхен, 1957).

2. Ф. Фрейдерберг. История западногерманских университетов // Вестник высшей школы. – 1991. – №1.

3. Калашніков С. Організаційні та управлінські засади педагогічної освіти у США: Концепція гуманізму та розвитку професійної освіти: Матеріали науково-практичної конференції 1-2 жовтня. – К, 1997. – С.148-152.

4. Корсак К. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми // Вища освіта України. 2001. - №1. – С.91-103.

Завдання з вивчення першоджерел:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. — Київ: Шкільний світ, 2001.

2. Кант И. Ответ на вопрос: что такое просвещение?: Соч. в 6т. - Т.6. - Москва, 1966. - С.25-35.

3. Алексєєнко Т.А. Управління якістю підготовки фахівців в університеті в контексті Болонського процесу // Педагогічний процес: теорія і практика. Зб.наук.праць. Вип..1, 2004. – С.7-18.

Завдання з науково-дослідної роботи:

1. Провести мікродослідження.

Тест "Чи уважні Ви?"

Дайте відповідь "так" чи "ні" на запитання:

1. Чи часто програєте через неухважність?
2. Чи розігрують Вас друзі чи знайомі?
3. Чи вмієте займатись якоюсь справою і одночасно слухати те, про що говорять інші?
4. Чи знаходили коли-небудь на вулиці гроші чи ключі?
5. Чи дивитесь уважно ліворуч і праворуч, коли переходите вулицю?
6. Чи можете пригадати в деталях фільм, який дивилися два-три дні тому?
7. Чи дратує, коли хтось відриває Вас від книги, газети, телевізора?
8. Чи перевіряєте в магазині здачу зразу ж біля каси?
9. Чи швидко знаходите у квартирі потрібну річ?
10. Чи здригаєтесь, коли хтось раптово гукне Вас на вулиці?
11. Чи буває, що Ви одну людину вважаєте за іншу?
12. Захопившись бесідою, можете пропустити потрібну зупинку?
13. Чи можете, не вагаючись, назвати дати народження Ваших близьких?
14. Чи легко пробуджуєтесь від сну?

По одному балу оцінюються відповіді "так" на запитання 2,3,4,5,6,8,9,13,14 і "ні" на запитання 1,7,10,11,12. Додайте одержані очки і подивіться нижче.

11 балів і більше. Ви на диво уважні і проникливі. Така пам'ять і така увага є не у кожного.

Від 5 до 10 балів. Ви достатньо уважні, не забуваєте нічого важливого. Однак слід пам'ятати, іноді проявляєте розгубленість, що обертається непорозумінням. Умієте у відповідальний момент зосередитись і не допустити якої-небудь помилки.

4 бали і менше. Ви розсіяні, і це є причиною багатьох неприємностей у Вашому житті. Поки кожному під силу подолати свою неуважність.

Індивідуальні завдання на вибір.

1. Підготувати виступ, доповідь, реферат з теми.
2. Написати тези, статтю, есе.
3. Виступити в науково-практичній конференції.
4. Провести мікродослідження.

Консультація.

Міні-модуль 1.

ТЕМА: СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.

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

Міжпредметні зв'язки: Історія України. Розділи: Піднесення української культури у другій пол. XVI – поч. XVII ст.. Розвиток культури на Україні у другій половині XVII – XVIII ст.. Українська культура першої половини XIX ст.. Культура України II пол. XIX ст. Історія педагогіки. Розділи: Зміст і організація діяльності Острозької та Києво-Могилянської академії. Демократичні ідеї освіти й виховання в Українській педагогіці Литовської доби та Епохи Відродження. Становлення школи та педагогіки в Україні в першій половині XIX століття. Освіта України на сучасному етапі духовного та національного відродження.

План

1. Передісторія вищої школи освіти в Україні.
2. Класичні університети України періоду нової та новітньої історії.

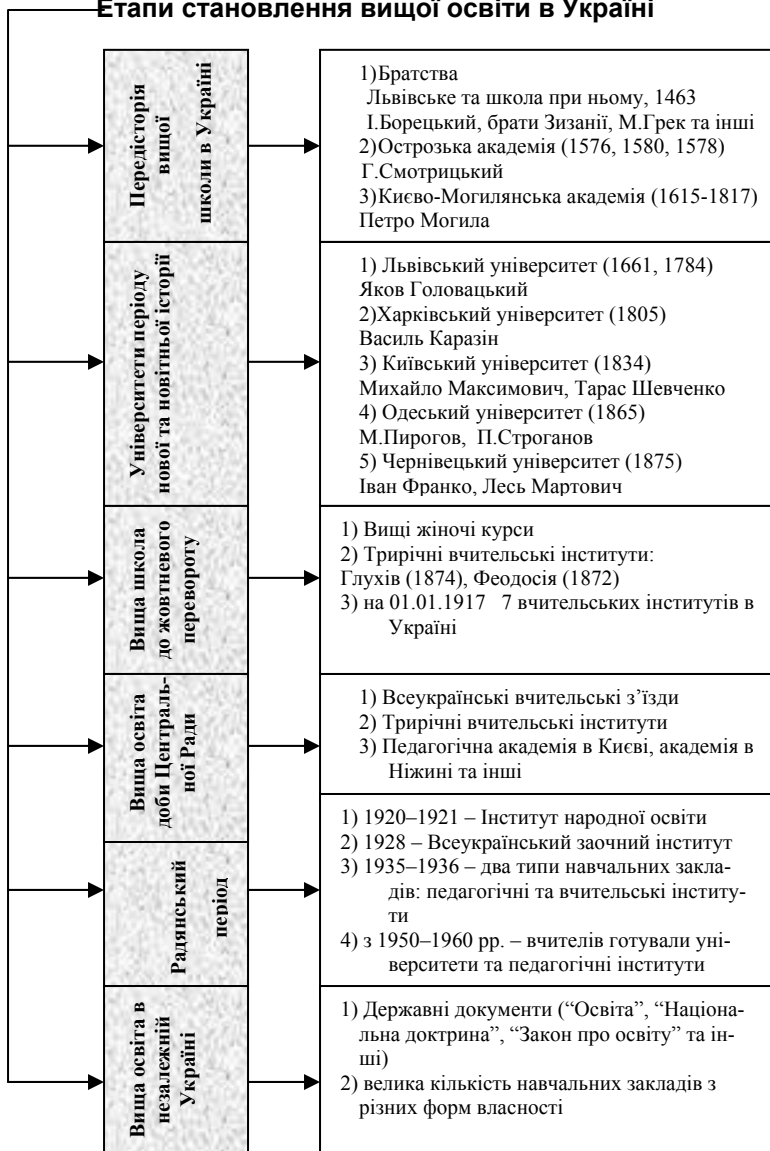
3. Українська вища педагогічна школа до жовтневого перевороту.
4. Вища педагогічна освіта доби Центральної Ради.
5. Педагогічна освіта в Україні радянського періоду.
6. Відродження національної педагогічної освіти в незалежній Україні.
7. Входження України у Європейський освітній простір. Ступенева педагогічна освіта.

Рекомендована література.

1. Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” //Освіта. – 2001. - №75-58.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія. – Київ: Либідь, 1998. - С.8-286.
3. Антология педагогической мысли УССР /Сост. Н.П.Калениченко. — М., 1987.
4. Бабишин С.Д. Школа та освіта Давньої Русі (IX-перша половина XIII ст.). - Київ, 1973.
5. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – Київ, 1997. – С.5-22, 78-89.
6. Курляк І. Класична освіта на західноукраїнських землях (XIX–перша половина XX ст.) - Тернопіль, 2000. – С.203-231.
7. Левківський К.М. Вища школа України на порозі радикальних змін: Проблеми освіти: Науково–метод. зб. - №10. - Київ, 1997.
8. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні. – Київ, 1994.
9. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985). – К: Либідь, 1992.
10. Падун Н.О. Педагогічні погляди М.С. Грушевського //Наукові записки. - Т.16. - Вип.1. - 1996 р.
11. Українська загальна енциклопедія у 3-х томах /Заг. ред. Івана Раковського. – Львів-Станіслав-Коломия, 1930.
12. Хижняк З.І. Києво-Могилянська Академія. - Київ, 1981. – С.28-53, 56-150.
13. Чижевський Дмитро. Нариси з історії філософії на Україні. - Мюнхен, 1983.
14. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки-Тернопіль,1994.
15. Любар О. Історія української педагогіки:Навч.посібник.- Київ, 1999.
16. Мацько І.З.Острозька слов'яно-греко-латинська академія (1576-1631).-Київ,1990.

Блок–схема проведення заняття

Етапи становлення вищої освіти в Україні



Етапи розвитку вищої педагогічної освіти:

1. 1804-1917 становлення;
2. 1917-1920 пошуки змісту, форм, методів нової пед. освіти;
3. 1921-1934 підготовка нац.пед.кадрів;
4. 1935-1985 утворення єдиної все-союз. системи вищої пед. освіти;
5. Створення національної вищої педагогічної освіти.

Форми проведення заняття

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту

I варіант.

1. Перше братство в Україні
2. В результаті об'єднання братських шкіл було створено Києво-Могилянську академію.
3. Першим ректором Острозької академії був
4. Перший етап педагогічного дослідження має на меті
5. Основні види контролю – це

II варіант.

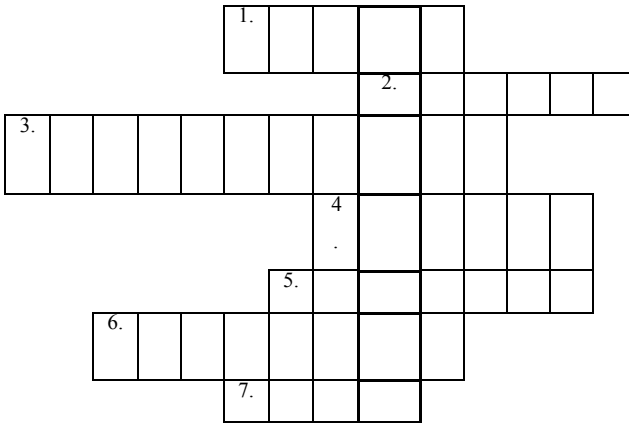
1. Першим вищим навчальним закладом в Україні вважають
2. У навчальному закладі України студентів називали спудеями.
3. Першим ректором Києво-Могилянської академії був

4. Рівні спілкування викладача:

- а)
- б)
- в)
- г)
- д)

5. Виховання молоді на культурно-історичному досвіді свого народу, його традиціях, звичаях та обрядах, мудрості та духовності – це

Розв'язати кросворд:



По горизонталі:

- 1. Місто, в якому виникло перше братство в Україні.
- 2. Студент Києво-Могилянської академії.
- 3. Вищий навчальний заклад IV рівня акредитації.
- 4. Перший ректор Києво-Могилянської академії.
- 5. Прізвище видатного діяча, з ініціативи якого заснували Харківський університет.
- 6. Назва Києво-Могилянського колегіуму з 1701 року.
- 7. Новий поворот думки, нове твердження.

Міні-модуль 2.

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

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

Міжпредметні зв'язки: *Історія педагогіки.* Розділи: Західноєвропейська педагогіка кінця XIX- початок XX століття. Сучасний стан та перспективи розвитку освіти у найбільш розвинених країнах. Сучасні тенденції розвитку світової педагогіки. *Порівняльна педагогіка.*

План

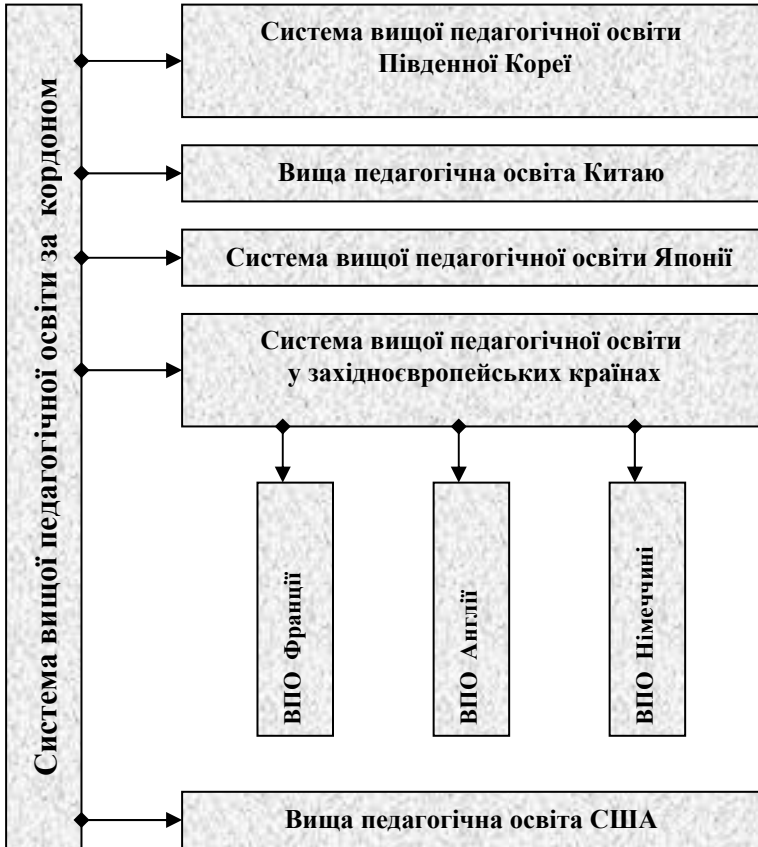
1. Вища педагогічна освіта в США.
2. Система ступеневої вищої педагогічної освіти у західноєвропейських країнах.
3. Система вищої педагогічної освіти в Японії.
4. Вища педагогічна освіта в Китаї.
5. Система педагогічної освіти у Південній Кореї.

Рекомендована література:

1. Андрощук Г., Андрощук А. Система освіти у ФРН// Рідна школа. – 2000. - №12. – с. 71-76.
2. Барбарига А.А. В школах Англії: Посobie по страноведенню. – М., 1988.
3. Василь Жуковський. Зростання інтересу до морального виховання в американському суспільстві (1980-90-ті рр. Століття)// Рідна школа, 2002, №12.-с.66-69.
4. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Житомир: Житомир. пед. ун-т, 2002. – 160 с.
5. Глушман О.В., Володько В.М. Особливості підготовки педагогічних кадрів в університетах США // Педагогіка і психологія. – 1998. - № 4. – С. 133 – 140.
6. Зязюн І.А. Реформи освіти в Японії //Рідна школа. —1993. — N 8.
7. Зязюн Л. Освітня система Франції // Рідна школа. – 2001. - № 11. – С. 70 – 74.
8. Кошманова Т. Група Голмса: реформування підготовки американських учителів // Рідна школа. – 2000. - № 10. – С. 68 – 69.

9. Кошманова Т. Конструктивістські методи підготовки учителів в американських університетах // Рідна школа. – 1999. - № 10. – С. 66-69.
10. Кошманова Т. Можливості впровадження американського досвіду професійної підготовки вчителів у теорію і практику сучасної педагогічної освіти України // Рідна школа. – 2002. - № 1. – С. 74 – 77.
11. Кошманова Т. Реформування педагогічної освіти США(1960-98 р.р.)//Рідна школа. – 1999. - № 12. – С. 50-52.
12. Красовицький М. Деякі аспекти педагогічної підготовки вчителів США // Рідна школа. – 2001. - № 5. – С. 72 – 76.
13. Кузнєцова О.Ю. До питання про реформування педагогічної освіти у Велткій Британії у 80-90-ті роки ХХ ст. // Професійна підготовка педагогічних працівників: науково-методичний збірник. – Київ – Житомир, 2000. – С. 103 – 110.
14. Курдюмова И.М. Подготовка кадров управления образованием за рубежом // Педагогика. – 2002. - № 3. – С. 98 – 105.
15. Михайличенко О.В., Шрестха О.О. Система освіти у сучасному Китаї. Київ: Держ. лінгвіст. універс-тет: Схід – Захід, 1996.
16. Михайличенко О.В. , Репетюк Н.С. Система освіти у сучасній Японії. Київ: Держ. унів. лінгвіст. ін-т. К., 1997.
17. Поліщук В. ФРН: Післядипломна освіта і атестація педагогічних кадрів // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3, № 3. – С. 207 – 212.
18. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: різноманітність і спільність // Педагогіка і психологія. – 1998. - №2. – С. 217 – 226.

Блок-схема проведення заняття



Форми проведення заняття.

1. Дискусія.
2. Евристична бесіда.
3. Письмова робота.

Блок контролю.

Дати відповідь на питання тесту.

Знайти відповідність між лівою і правою колонками.

1. Назвати посаду особи, що очолює університет у цій країні:

<i>США</i>	<i>канцлер</i>
<i>Великобританія</i>	<i>президент</i>
<i>Франція</i>	<i>голова опікунської ради</i>
<i>Німеччина</i>	<i>ректор</i>

2. Вказати необхідні умови для вступу до університету в:

<i>США</i>	<i>ступінь бакалавра</i>
<i>Великобританія</i>	<i>шкільний атестат</i>
<i>Франція</i>	<i>ступінь бакалавра</i>
<i>Німеччина</i>	<i>шкільний атестат</i>

3. У якому віці студенти цих країн закінчують університети:

<i>Великобританія</i>	<i>26</i>
<i>Франція</i>	<i>23</i>
<i>Німеччина</i>	<i>28,5</i>

4. Педагогічна освіта у цій країні має таку структуру:

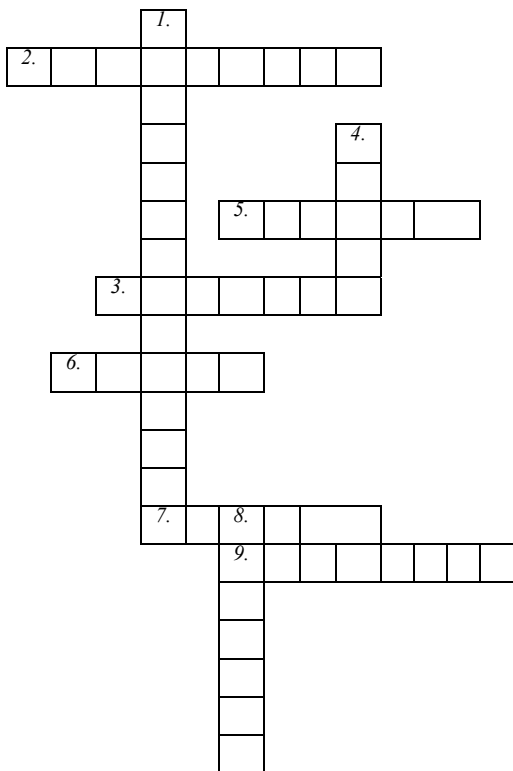
<i>США</i>
<i>Великобританія</i>
<i>Франція</i>
<i>Німеччина</i>

5. До системи освіти якої країни належить теза:

- а) більшість студентів отримують від держави і місцевих органів допомогу;
- б) всі ВНЗ – державні;
- в) можна отримати 2-3 спеціальності одночасно;
- г) вершина освітньої піраміди не університет, а вища школа;
- д) елітна спрямованість вищої освіти (вища освіта скоріше привілей, ніж право);
- е) загальна назва ВНЗ – коледж.

6. Головні положення освітньої реформи в Японії (1984р.)

Розв'язати кросворд.



По горизонталі:

4. Країна, де в університетах однакова структура і управління, також терміни навчання і програма навчання. В університетах відсутній поділ на факультети, але є спеціальності.

5. Країна, де майже всі університети є державними. В університети вступають ті, хто має ступінь бакалавра, або склав один екзамен зі спеціальності.

5. Країна, де немає національної системи навчання у вищих навчальних закладах, де при університетах існують: братства, общини, жіночі клуби.

6. Країна, в якій система освіти подібна до української.

7. Країна, в якій діє відкрита система здобуття професії вчителя, і де 60% вчителів – чоловіки.

9. Один з найстаріших університетів Великобританії, який називається так, як і місто в якому він знаходиться, і в якому спочатку навчалися тільки хлопці.

По вертикалі:

1. Країна, в якій діє 44 університети і 700 коледжів, в якій є також „Open University” (Відкритий університет) – університет для всіх, де слухають лекції для заочного навчання по радіо і телебаченню.

4. Країна, в якій освіта – це національна гордість країни, і де комісію з освітньої реформи очолював сам президент.

8. Один із найстаріших університетів Великобританії, який знаходиться на півострові між Темзою і Ізіс, де є такий предмет навчання як „strenuous exercise” (сильна, енергійна вправа), де студенти плавають по Темзі і Ізіс, відштовхуючись шестом.

Контрольна робота до модуля.

Теоретичні питання.

I рівень.

- Основні етапи розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.
- Типи педагогічних закладів в історії розвитку педосвіти.
- Педагогічна освіта в Південній Кореї.
- Педагогічна освіта в Англії.

II рівень.

- Сучасні тенденції реформування вищої педагогічної освіти.
- Особливості педагогічної освіти в США.
- Порівняльний аналіз педагогічної освіти Франції і Японії.
- Порівняльний аналіз систем педагогічної освіти України і Німеччині.

Контрольні тести до модуля.

1. Перші західноєвропейські університети з'явилися в:

- а) V ст.
- б) VIII ст.
- в) XII ст.
- г) XV ст.

2. В США діє літерна система оцінювання. Поясніть, що означають цифри:

- а) A;
- б) B;
- в) C;
- г) D;
- д) E.

3. Доповніть:
у структурі педагогічної освіти США виділяються ВНЗ різних рівнів:

-
-
-
-

4. Для вступу до університету у Франції абітурієнт повинен мати:

- а) диплом про шкільну освіту;
- б) ступінь бакалавра;
- в) свідоцтво про закінчення певних курсів по спеціальності.

5. Вступники до ВНЗ у Франції не мають бути старше:

- а) 20 – 24 років;
- б) 25 – 30 років;
- в) 30 – 35 років;
- г) ваш варіант.

6. Строки педагогічної освіти у Німеччині становлять:

- а) 2 – 4 роки;
- б) 3 – 5 років;
- в) 3 – 7 років;
- г) 5 – 9 років;
- д) ваш варіант.

7. До вступу до університету у Німеччині необхідно мати лише один документ. Це ...

8. Стандарт педагогічного курсу в Японії включає наступні дисципліни і види діяльності:

- а).....
- б)
- в).....
- г).....
- д).....
- е).....

9. За свідченням якого вченого, підготовка педагогічних кадрів для всіх рівнів освітньої системи в Південній Кореї складає кістяк вищої освіти:

- а) М. Драгоманов;
- б) Г. Сковорода;
- в) В. Костомаров;
- г) Пирогов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті – К: “Шкільний світ”, 2001. – 16 с.
2. Закон про вищу освіту //Освіта. – 20-27 лютого 2002р.
3. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. - К: Райдуга, 1994.
4. 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.
5. Про затвердження положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Пост. Каб. Мін. України від 20 серпня 1998. - № 65.
6. Алексєєв Ю. Україна: освіта і держава (1987 – 1997). – К.: Експрес-об’ява, 1998. – 110 с.
7. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М.: Знание, 1972. – 32 с.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – Л.: Изд. Ленинградского университета, 1968. – 339 с.
9. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – М., 1976 – 245 с.
10. Атутов П.Р., Скаткин Н.Н. Методологические проблемы развития педагогической науки. – М.: Педагогика, 1985. – С. 156.
11. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
12. Бабанский Ю.К. Методология и методика научного поиска. – М.: Педагогика, 1989. – 324 с.
13. Багаева И.Д. Учителю о профессионализме педагогической деятельности и путях его формирования. – Усть-Каменогорск: Гос. пед. Ин-т, - 1988. – 97 с.
14. Бернс Р. Развитие “Я”-концепции и воспитание: Пер с англ. – М: Прогресс, 1986 – 434 с.
15. Беспалько В.П. Основа теории педагогических систем. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1977. – 304 с.
16. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Просвещение, 1989. – 192с.
17. Бехтерев В. М. Вопросы общественного воспитания – М, 1910.
18. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2 т. / Под ред. А.В. Петровского Т.И. – М.: Педагогика, 1979 – 304 с.
19. Богданова І.М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів на основі інноваційних технологій: Дис. д-ра пед. наук ... 13.00.04. – К., 1998. – 440с.
20. Бойко А. М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації. – К: ІЗМН, 1996.

21. Бойко А.М.Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору // Рідна школа.- №3, 2001. – С.7-10.
22. Вергасов В.М. Проблемное обучение в высшей школе – К.: Вища школа, 1979. – 216с.
23. Вернадский В.И. Начало и вечность жизни. – М.: Советская Россия, 1989. – 702 с.
24. 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.
25. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
26. Высшее образование в XXI веке. Всемирный статистический обзор по высшему образованию 1980 – 1995 г.г. – ЮНЕСКО: Париж 5 – 9 октября 1998 г. – 71 с.
27. Всемирный доклад по образованию. 1998. – Париж: ЮНЕСКО, 1998. – 176 с.
28. Вульфов Б. З. Иванов В.Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. – М., 1997.
29. Галузинський В. М. Евтух М. Б. Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні – К., 1995 – 168 с.
30. Гармаш Е. С. Формирование педагогической культуры будущего учителя (на материале пед. дисциплин) Автореф. Дис. ... канд.пед наук. – К., 1990.
31. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования. - К.: Издательский центр «Просвіта», 1997.
32. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теор. і метод. аспекти) – Автореф. дис. ... доктора пед. наук. – К., 2001.
33. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи педуніверситету. – Житомир, 2000.
34. Дубасенюк О.А. Іванченко А.В., Вітвицька С.С. Педагогічна технологія в підготовці вчителя-вихователя: Метод. посібник. – Житомир, 1993. – 107с.
35. Егоршин А.П. Перспективы развития образования в России в XXI веке // Право и образование. – 2000. - № 5. – С. 31 – 42.
36. Еремин С.Н., Семенов Е.В. Наука и образование в структуре НТР. – Новосибирск: Наука, 1986. – 167 с.
37. Эльконин Д.Б. Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1989. – 387 с.
38. Журавский В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти. – К.: Політехніка НУТУ "КПІ", 2003. – 195 с.

39. Загвязинский В.И., Грищенко Л.И. Основы дидактики высшей школы: Учебное пособие. - Тюмень, 1978 – 91 с.
40. Зазвягинский В.И. Методология и методика дидактического исследования.- М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
41. Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской высшей школе – М.: Высшая школа, 1986 – 356 с.
42. Иванова Т.В. Формирование педагогической культуры будущего учителя в учебном процессе (на материале дисциплин педагогического цикла): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 1991.
43. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М. Политиздат, 1988- 319с.
44. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования //Избр. пед. соч. М.: Педагогика. – 1982. – 634 с.
45. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, , игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПИ «Эксперимент», 1998. – 180 с.
46. Козловська І.М., Кміт Я.М. Дидактичне дослідження на експериментальному майданчику: Методологічні рекомендації. – Львів, 2001. – 68 с.
47. Коменский Я.А. Пансофическая школа, то есть школа всеобщей мудрости // Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. – М.: Педагогика, 1982. –Т. 2. – 576 с.
48. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості /За ред. Л.М. Прокопенко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
49. Корсак К.В. Світова вища освіта: порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: Монографія. – К., 1997.
50. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. – М.: Высш. шк., 1989. – 156 с.
51. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых.- М.: Просвещение, 1985. – 126 с.
52. Лисовський В. Т., Дмитриев А.В. Личность студента. – Л.: ЛГУ, 1974. –183с.
53. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.) /За ред Лугового В. І. – К.: Либідь, 1992. - 195с.
54. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Высш. шк., 1993. – 169 с.
55. Менделеев Д.И. О направлении русского просвещения и о необходимости подготовки учителей: Соч. в 25 т. – Л – М., 1952 – Т.23.
56. Методы системного педагогического исследования /Под. ред. Н.В. Кузьминой. – Л.: Из-во Ленингр. ун-та, 1980. – 172 с.
57. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: Науч.- метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1967. – 200 с.

58. Монахов В.М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения //Сов. Педагогика . – 1990. - № 7. - С. 17-22.
59. Нагорная Г.А. Профессиональное мышление учителя. – К.: Вища шк., - 1995. – 330 с.
60. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І. А. Зязюна. - К.: Вид. «Віпол», 2000 – 636 с.
61. Нікітчина С.О. Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917-1991р.р.): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / КУ ім.Т. Шевченка – К.: 1998 - 38 с.
62. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. – Казань, 1975. – 302 с.
63. Ничкало Н.Г. Методологічні проблеми безперервної професійної освіти //Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Наук.-метод. зб. – К.: 1994. – 180с.
64. Огієнко І. Українська культура: коротка історія життя українського народу. – К., 1918.
65. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М. Пехота, та ін.– К.: А.С.К.: 2001. – 256 с.
66. Основы вузовской педагогики /Под ред. Н.В. Кузьминой. – Л., 1972.
67. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2001-2002 навчального року. Статистичний бюллетень. – К., 2001. – 84 с.
68. Педагогическая культура /Под ред. Л.С. Нечипоренко – Харьков: ХДУ, 1993.
69. Педагогічні технології у неперервній освіті: Монографія (Сисоєва С.О., Алексюк М.А., Воловик П.М., Кульчицька О.І. та ін.) за ред. С.О. Сисоєвої. – К.: Віпол, 2001. – 502с.
70. Перспективні основні технології: навчально-методичний посібник / за ред. Г.С. Сизоненко / - К.: Гопак, 2000. – 560с.
71. Пистрак М.М. Учебник по педагогике для пединститутов. – М.: Учпедиз, 1925. – 396 с.
72. Положення про ліцензування, атестацію і акредитацію закладів освіти. Постанова КМ України від 12.02.1996 р. № 200 // Законодавчі та нормативні акти про освіту. – Т. 3. – С. 64 – 75.
73. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Наказ Міністерства освіти № 161 від 02.06.1993 р. // Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні в 5 томах. – К., 1998. – Т. 4. – С. 94 – 111.
74. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Постанова КМ України від 20.01.1998 р. № 65 // Офіційний вісник України. – 1998. - № 3. – С. 202 – 207.

75. Положення про ступеневу професійно-технічну освіту. Постанова КМ України від 03.06.1999 р. № 956 // Інформаційний збірник Міністерства освіти та науки України. – 2000. - № 17. – С. 14 – 20.

76. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя. – К.: Рад. школа, 1988. – 187 с.

77. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004 – 2005 роки. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. № 49.

78. Про концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні (вища школа). Рішення колегії Міністерства освіти та науки України від 27.12.1995 р. № 13/4-811 // Законодавчі та нормативні акти про освіту. – Т. 1. – С. 146 – 157.

79. Про основні напрямки реформування вищої освіти в Україні. Указ Президента України 12 вересня 1995 року № 832/95. – К.: Міленіум, - 2001. – 470 с.

80. Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-професійними рівнями // Постанова Кабінету Міністрів України від 25.05.1997 р. № 507 // Вища освіта в Україні. – Нормативно-правове регулювання. – К.: Форум, 2003. – С. 152.

81. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. № 48.

82. Психико-диагностические методы (в комплексном лонгитюдном исследовании студентов) /Под ред. Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева и др. – Л., 1976.

83. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.- метод. посібник /Під ред. В.М. Доній. – К., 1996.

84. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: Монографія. - К.: Вища школа, 1997. -179с.

85. Рубин Б., Колесников Ю. Студент глазами социолога – Ростов-на-Дону, 1968.

86. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Изд – во АПН СССР, 1957. – 328с.

87. Свод нормативных актов ЮНЕСКО: конвенции и соглашения, рекомендации и декларации. – М.: Политиздат, 1991. – 224 с.

88. Селевко Г.К. Образовательные технологии: учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. – 256с.

89. Сисоєва Світлана. Освітні технології: методичний аспект // Професійна освіта: педагогіка і технологія. – Київ – Ченстохова, 2000. – С.351-365.

90. Сисоєва С.О Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 /ЛППО АПН України. – К., 1998. – 40 с.

91. Социальная психология // Под. ред. Е.С. Кузьмина, В.Е. Семёнова. – Л., 1979. – 288 с.
92. Способности и склонности: Комплексные исследования // Под.ред. Э.А. Голубевой. –М.: Педагогика, 1991. – 136 с.
93. Статистичний щорічник України за 2000 рік // Держкомстат України. – К.: Техніка, 2001. – 598 с.
94. Сучасна вища школа: психолого-педагогічні аспекти: (монографія) /За ред. Н.І. Ничкало – К., 1999.
95. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні //Шлях освіти. – 1999. - №1. – С. 41-45.
96. Тамарин В.Э. Методологическая культура учителя //Советская педагогика. – 1990. - №7. – С. 82-83.
97. Теоретические основы непрерывного образования. / Под ред. В.Г. Онушкина. - М.: Педагогика, 1987. – 208 с.
98. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания //Соч. В 8 т. – М.: Изд-во АПН – Т.8 - 452 с.
99. Фишер Р.А. Статистические методы для исследователей. – М.: Мир, 1969. – 212 с.
100. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. – 2-е изд. – СПб., 1997. – 460 с.
101. Шацкий С.Т. Основные вопросы педагогического образования: Учебные заведения или центры: Пед. соч. в 4-х томах. - М., 1964 – Т.3.
102. Шихи Гейл. Возрастные кризисы. Ступени личностного роста: Пер. с англ. – СПб: Ювента, 1999 – 436 с.
103. Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы /Под ред В.С. Библера. – Кемерово, 1993. – 126с.
104. Штоф В.А. Введение в методологию научного познания: Учеб. пособ. Ленинград, ЛГУ, 1972. – 264 с.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Указ Президента України “Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні” //Освіта. – 2001. - №75-58с.
2. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття) – К.: Райдуга, 1994.- 61с.

3. Закон України "Про внесення змін і доповнень до закону УРСР "Про освіту"" //Голос України. - 1996р. - 25 квітня.
4. Концепція національного виховання //Рідна школа. – 1995. - № 6. – С.18-25.
5. Цільова комплексна програма "Вчитель" //Освіта України. – 1996. – №64.
6. Алексєнко Т.А. Управління якістю підготовки фахівців в університеті в контексті болонського процесу // Педагогічний процес: теорія і практика. Зб.наук.праць. Вип..1, 2004. – С.7-18.
7. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Історія. Проблеми. – К.: Либідь, 1998. - 558с.
8. Антология педагогической мысли УССР /Сост. Н. П. Калениченко. – М., 1988.
9. Анциферова Л.И. Психологические особенности взрослого человека и система непрерывного образования //Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования. – Л.: НИИ ООБ АПН СССР, 1980. – 31 с.
10. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 183 с.
11. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования: Монография. – К.: Вища шк., 1997. – 153 с.
12. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: Учеб. пособие для инж.-пед. ин-тов и индустриально-педагогических техникумов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
13. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя: Монографія. – Одеса: Маяк, 1998. – 284с.
14. Бодалев А. А., Столин В.В. Общая психодиагностика – М.: Издательство Московского Университета, 1987.
15. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
16. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1995.
17. Введение в научные исследования по педагогике /Под ред. В. И. Журавлева. - М.: Педагогика, 1988 – 237 с.
18. Введение в специальность /Под ред. Л. И. Рувинского. - М.: Просвещение, 1988 – 206 с.
19. Вербицкий А., Бакшаева Н. Развитие мотивации в контекстном обучении //Alma mater. – 1996. - № 1-2. – С. 47-50.
20. Вергасов В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. – К.: Высшая школа, 1985.
21. Вітвицька С. С. Активні методи у навчанні педагогічним дисциплінам як фактор підвищення професіоналізму у майбутніх вчителів: Психолого-педагогічні фактори підвищення педагогічної майстерності вчителя-вихователя: Тези Всеукраїнської науково-практичної конференції 16-17 листопада 1995 р. – Житомир: ЖДПУ, 1995. – С. 82-84.

22. Вітвицька С.С. Науково-методичне забезпечення соціально-педагогічної підготовки майбутніх вчителів: Теоретичні та методичні засади соціально-педагогічної підготовки вчителя – К.:ІЗМН, Житомир. ЖДПІ, 1999. – С. 142-145.
23. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316с.
24. Вітвицька С.С. Студент як об'єкт педагогічної діяльності //Вісник Житомирського педуніверситету – Житомир, 2000 – Вип. 6 – С.186-189.
25. Волков И.П. Цель одна – дорог много. Проектирование процесса обучения. – М.: Просвещение, 1990.
26. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория и практика. – К.: Вища шк., 1986. – 200 с.
27. Гессен С.И. Основы педагогики: ведение в прикладную философию /Отв. ред. и составитель П.В. Алексеев – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
28. Гончаренко С.У. Методика як наука. – Київ – Хмельницький, 2000 – 30 с.
29. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методичні поради молодим науковцям. – К.,1995.
30. Грушевський М. С. Про українську мову й українську школу. – К, 1991.
31. Грушко И.М., Сиденко В.М. Основы научных исследований. – Харьков: Вища школа, 1983. – 346 с.
32. Дичківська І.М.. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів. – К.: Академвидав. – 2004. -334с.
33. Джурицкий А.Н. Сравнительная педагогика: Учебное пособие для студентов средних и высших пед. учебных заведений. – М.: Издательство Центр «Академия», 1998 – 176 с.
34. Довідник здобувача наукових ступенів: Збірник нормативних документів та інформаційних матеріалів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації /За ред. Р. В. Бойка – К., 1999.
35. Драгоманов М. Народні школи на Україні – К., 1977.
36. Дубасенюк О.А. Теоретичні і методологічні основи виховної діяльності педагога: дис. ... д-ра пед. наук.: 13.00.04 /ЛПППО АПН України – К., 1996. – 453 с.
37. Дьяченко М.И., Кадыбович Л.А. Психология высшей школы – 2-е издание. - Минск: БГУ, 1981. - 383 с.
38. Євтух М.Б. Методологічні засади розбудови особистісно-орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі //Філософія освіти XXI століття: Проблеми і перспективи. Зб. наук. пр. – К.: Знання, 2000. – с. 42 – 50.
39. Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 189 с.

40. Елканов Б. П. Профессиональное воспитание будущего учителя. - М.: Просвещение, 1996.
41. Згуровський М.З. Болонський процес: шляхом європейської інтеграції // Дзеркало тижня. – 2003. - № 40. – 18 жовтня.
42. Зязюн І.А. Гуманістична парадигма в освіті //Вища освіта в Україні: реалії, тенденції і перспективи розвитку: Матеріали міжнар. наук. – практ. конф. (17-18 квіт. 1996 р.) – К., 1996. – ч. 1. – С. 8 – 12.
43. Зязюн І.А. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти: Наук.-метод. зб.: /Ін-т педагогіки та психології проф. освіти АПН України. – К.: ІСДО, 1994. – 384 с.
44. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність. / Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 2001 : Віпол. Вип..№1. – с.73-85.
45. Каган В.И., Сычевников И.А. Основы оптимизации и методов обучения в высшей школе (Единая методическая система института: теория и практика): Учеб. метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1987. – 143 с.
46. Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. Грозный, 1976. – 286 с.
47. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
48. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.:Знание,1989ю – 80 с.
49. Коваленко О.Е. Методичні основи технології навчання. – Х.: Основа, 1996. – 96 с.
50. Коваль О., Ващенко Г. - Творець української виховно-освітньої системи //Рідна школа. – 1993. - №3.
51. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. – К.: Вища школа, 1990.
52. Корсак К. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми // Вища освіта України. 2001. - №1. – С.91-103.
53. Костельна Л.І. Діяльність педагога в процесі організації модульного навчання // Вісник ЖДУ. – Житомир. – 2000. – Вип.. 6. – С. 255 – 256.
54. Костельна Л.І. Контекстно-модульна технологія навчання як умова формування професійних умінь учнів вищих професійних училищ // Науковий вісник ЧУ: Педагогіка та психологія. – ЧНУ. – 2000. – Вип. 99. – С. 80 – 83.
55. Костельна Л.І. Модульна організація навчального процесу у вищих професійних училищах // Теоретичні питання освіти та виховання: Збірник наукових праць КДПУ. – К. – 2000. – С. 146 – 148.
56. Кошманова Т. Конструктивістські методи підготовки учителів в американських університетах //Рідна школа. – 1999. - № 10. – С. 66-69.
57. Кремінь В.Г. Болонський процес: зближення, а не уніфікація // Дзеркало тижня. – 2003. - № 48. – 13 грудня.
58. Кудін В.О. Освіта в інформаційному суспільстві. – К.: Республіка, 1998. – 152 с.

59. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 114 с.
60. Купиевич Ч. Основы общей дидактики. – М.: Высш. шк., 1986. – 368 с.
61. Леонтьев А.Н. Категория деятельности в современной психологии //Избр. Психологические произведения: в 2т. – М.: Педагогика, 1983. – т.2 .- С. 243-246.
62. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. - М.: Знание, 1980.
63. Лихачев Б. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студентов учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Юрайт, 1998 – 464с.
64. Мадзігон В.М.. Педагогічна наука: пошуки, здобутки, завдання // Педагогіка і психологія. - № 1-2, 2002. – С.5-11.
65. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8т. – М.: Изд-во АНН РСФСР, 1985. - Т.7.-583 с.
66. Матюшкин А.М. Психологические проблемы готовности личности к самообразованию //Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования. – М.: НИИ ООБ АПН СССР, 1983. – С. 5-8.
67. Мельник В.В. Наукове проектування навчального модуля // Педагогіка і психологія. – 1997. –Вип.1. – С. 71 – 80.
68. Мельничук І.М. Методика тестування з використанням рейтингового обліку знань студентів з хімії // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів. – 2001. - № 3. – С. 61 – 70.
69. Мельничук І.М. Система рейтингового контролю навчальної діяльності студентів при вивченні хімії // Науковий вісник Кіровоградського педагогічного університету. – 2001. - № 3. – С. 59 – 67.
70. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. - М.: Педагогика, 1994. - 135с.
71. Мищенко А.И., Мищенко Л.И., Шияпов Е.Н. Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования. М.: Высш. шк., - 1991. – 147 с.
72. Мышление учителя /Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Высш.шк., 1990. – 237 с.
73. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навчальний посібник /За ред. академіка АПН України О.Г. Мороза. - К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001 – 337 с.
74. Наумов Б.Н. Теоритические основы целостной педагогической деятельности. – К.: Основа, 1994. – 196 с.
75. Никитчина Г.В., Романеско В.Н. Формирование творческих учений в процессе профессионального обучения. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1992. – 168 с.
76. Ничкало Н.Г. Проблеми гуманізації та гуманітаризації професійної освіти. // Наук. – метод. зб. / Ред. кол.: І.А. Зязюн та ін. – К.: 1995. – С. 8 – 14.

77. Новик И.Б., Мамедов М.М. Метод моделирования в современной науке. – М.: Знание, 1981. – 40 с.
78. Огневик В.О., Фурман А.В. Принцип модульності в історії освіти, ч.1. – УІПКККО Міністерства освіти України, К., 1995. – 85с.
79. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Автореферат дис. канд. психол. наук. – М., 1986. – 33 с.
80. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 286 с.
81. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К., 2001. – 470 с.
82. Основы педагогики и психологии высшей школы /Под ред. А.В. Петровского. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 304 с.
83. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
84. Пехота О.М. Вчитель як суб'єкт індивідуального професійного розвитку //Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти: Наук.метод. зб. – К.: ІПППО, 1995. – 160 с.
85. Підкурганна Г.О. Художньо-педагогічна підготовка фахівців дошкільного виховання у педагогічному університеті (системний підхід). – К.: СПБНДІХ СПбДУ, 1998. – 277с.
86. Платонова Т.А. Роль мотивации в познавательной активности // Активность личности в обучении: Сб. науч. тр. – М., 1986. – С. 21 – 30.
87. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 1999. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
88. Положення про державний вищий заклад освіти. Постанова КМ України від 05.09.1996 р. № 1074 // Інформаційний збірник Міністерства освіти та науки України. – 1994. - № 7. – С. 3 – 12.
89. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Постанова КМ України від 14.06.2000 № 946 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2001. - № 6. – С. 3 – 20.
90. Полонський В.М. Методді аналіза и прогноза развития педагогической науки // Педагогіка. – 1995. - № 5.
91. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. – М., 1997.
92. Проблеми особистості вчителя та його фахової підготовки /За ред. М. Євтуха. – К.: Вища шк., 1995. –153 с.
93. Професійна творчість в системі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів: Зб. наук. прац. / Ред. кол.: І.А. Зязюн та ін. – Київ, Запоріжжя, 1997.- 145 с.
94. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. -216 с.
95. Равен Д. Педагогическое тестирование. – М.: Когнито-Центр, 1999. - С.140.

96. Радул В.В. Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя. – Кіровоград, 2000.
97. Романенко Д.В. Формування готовності до науково-дослідницької діяльності у майбутніх вчителів Франції // Пед. процес: теорія і практика. Зб. наук. праць. Вип..1, 2004. – С.88-98.
98. Свирида Б.В., Костельна Л.І. Дидактичне забезпечення модульної технології навчання // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. – К. – 2001. – Вип.. 29. – С. 3 – 7.
99. Селіверстов С.І. Деякі проблеми адаптації студентів першого курсу у вищому навчальному закладі //Проблеми освіти. – 1997. - №10. – С. 69 – 81.
100. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість. – Х.-К.: Книжкове видання. – „Каравела”, 1998. – 150с.
101. Скаткін М.Н. Педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1982. – С. 356.
102. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: НПУ, 2000 – 210 с.
103. Смолкин А.М. Методы активного обучения: Учеб.-метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 176 с.
104. Степаненко С.В. Про концептуальні підходи до організації самостійної роботи студентів в університеті // Система організації самостійної роботи студентів: досвід, проблеми: Матеріали наук.-метод. конф., від 2 лютого 2000 р. – С. 3 – 4.
105. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. - М.: Современник, 1998 – 318с.
106. Сухомлинський В.О. Народження громадянина: Вибрані твори в 5т. - Т3. - К., 1977.
107. Сухомлинский В.О. Письмо о педагогической этике //Народное образование. – 1970. - № 11. – С. 48-52.
108. Сухобская Г.С. Мотивация познавательной деятельности взрослых как основа самообразования //Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования. - М.: НИИ ООБ АПН СССР, 1980. – 42 с.
109. Терещук Г.В. Педагогічна діагностика ціннісних орієнтацій молоді в процесі її соціального і професіонального становлення //Педагогіка і психологія. – 1996. - №3. – С.119 – 125.
110. Теория и практика педагогического эксперимента /Под. ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. - М.: Педагогика, 1979. – 208 с.
111. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навч. посібник: у 2 ч. / За заг. ред. доктора пед. наук О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житомирський держ. педуніверситет. – 2001. 267с.
112. Україна: поступ у XXI століття. Стратегія економічної та соціальної політики на 2000 – 2004 р.р. Послання Президента України др. Верховної Ради України. – Урядовий Кур'єр. – 2000. 28 січня. – С. 44.
113. Ушинський К. Д. Педагогические сочинения Н.И. Пирогова: Собр. соч. в 11 т. – Т.3 – М.-Л., 1948.– С. 19.

114. Ушинский К. Д. О пользе педагогической литературы: Собр. соч. в 11т. - М-Л., 1948. – Т. 2.
115. Ушинський К. Д. Про народність у громадянському вихованні: Вибрані твори в 2-х т. – Т.1 –К., 1983.
116. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Збірн. науков. праць. Вип.. 3 // За заг. ред. В.П. Андрущенко. – К.: Знання, 2000. – 520 с.
117. Фіцула М.М. Педагогіка. Посібник. – К.: Академія, 2000. – 544 с.
118. Цокур О.Я. Педагогіка вищої школи: Навчально-методичний посібник. Випуск 1. Основи наукового педагогічного дослідження / За ред. Панькова А.І. – Одеса, 2002. – С. 424.
119. Шакуров Р.Х Творческий рост педагога. – М.: Знание, 1985.– (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; № 5). – 80 с.
120. Шарапов О.Д. Проблеми впровадження комп'ютерних технологій контролю та оцінювання самостійної роботи студентів // Система організації самостійної роботи студентів: досвід, проблеми: Матеріали наук.-метод. конф., від 2 лютого 2000 р. – С. 3 – 4.
121. Шевчук О.Л.. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. - 232с.
122. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Пер.с польск.О.В. Долженко. – М.: Высш. шк., 1986., 1986. – 253 с.

ДОДАТКИ

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 вищому навчальному закладі.
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.

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 закладах 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 самоудосконаленні.

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.

V. *Індивідуальний план педагогічної практики студента магістратури.*

**Індивідуальний план
студента на час проходження педагогічної практики**

Дата та день тижня	Основний зміст роботи				Відмітка про виконання			
	навчальна	виховна	науково-дослідницька	організаційно-методична	навчальна	виховна	науково-дослідницька	організаційно-методична

VI. *Схема звіту магістранта про проходження та результати педагогічної практики.*

Магістрант (ка) _____

(прізвище, ім'я, по батькові)

_____ факультету
Педагогічну практику проходив (ла) у (коледжі, гімназії, ліцеї, університеті)

(№ та назва закладу)

(місто)

(область)

1. Кількісні результати педагогічної практики.

Проведено:

лекцій, практичних, уроків;
виховних заходів;
мікродосліджень.

2. Якісні результати педагогічної практики:

- проведено уроків (дисципліна, тема, клас), застосовані технології, досвід роботи, отримані результати, оцінки методистів зі спеціальності;
- проведено виховні заходи (тематика, оцінка кураторів, класних керівників);
- проведено мікродослідження (ВНЗ, школа, клас, кількість респондентів, методика проведення, результати);
- участь у роботі методичних об'єднань, творчих групах.

VII. *Критерії оцінювання магістрантів за підсумками педагогічної практики.*

За результатами педагогічної практики студентів магістратури виставляються оцінки: «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно». Оцінки виставляються окремо за кожний вид роботи, а саме:

- **за навчальну роботу** (враховується кількість і якість проведених лекцій, семінарських занять, уроків, застосування сучасних форм і методів навчання, навчальних технологій);
- **за науково-дослідницьку** (враховується кількість і якість проведених мікродосліджень, використання сучасних методик, дотримання вимог до оформлення роботи);
- **за організаційно-методичну діяльність** (враховується ознайомленість з роботою методичних об'єднань, планами роботи кафедр, тематикою науково-методичних семінарів та присутність, участь в їх роботі).

VIII. *Документація, облік і оцінювання педагогічної практики.*

1. Після закінчення практики студент магістратури здає керівнику педагогічної практики (викладачу кафедри педагогіки) звіт про проходження практики, аналіз проведених лекційного, семінарського заняття і виховного заходу, результати мікродослідження.
2. Керівники педагогічної практики виставляють диференційовану оцінку за проведеною практикою з педагогіки вищої школи.

IX. Оцінці та аналізу мають піддаватися всі виховні заходи за такою схемою:

1. Актуальність.
 2. Етапи проведення заходу (за методикою КТС).
 3. Мета та зміст заходу.
 4. Зв'язок з темами попередніх виховних заходів.
 5. Відповідність змісту заходу формі його проведення.
 6. Насиченість заходу інформацією та емоційними моментами.
 7. Тривалість підготовчого періоду.
 8. Культура проведення заходу: чіткість, послідовність запланованих подій.
 9. Задоволеність студентів проведеним заходом.
 10. Самооцінка куратором якості та результатів заходу.
- X. *Схема аналізу навчального заняття.*
1. Місце проведення.
 2. Форма організації навчання.
 3. Заняття за розкладом.
 4. Тема. Мета. Обладнання.
 5. Структура заняття.
 6. Аналіз змісту заняття.
 7. Реалізація дидактичних принципів на занятті.
 8. Методи і форми організації навчальної діяльності студентів.
 9. Аналіз способів діяльності студентів.
 10. Аналіз спілкування викладача зі студентами.
 11. Підсумок заняття.
 12. Пропозиції щодо підвищення його ефективності.
 13. Оцінка, самооцінка проведеного заняття.

Відповіді на завдання модулі

МОДУЛЬ 1

Міні-модуль 1.

Ключ до тестів.

Варіант I. 1г; 2б; 3б; 4а; 5 – б, г, в, а, д; 6 – спеціаліст, магістр.

Варіант II. 1 г; 2 б; 3- концепція; 4б; 5 – б, а, д; 6 – I, II, III, IV.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) процесуальна, 2) демократизація, 3) академія, 4) закономірність, 5) прогностична, 6) концепція, 7) група, 8) ідея, 9) викладач, 10) навчання.

Міні-модуль №2.

Ключ до тестів.

1-б; 2-а; 3-б; 4-в.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 2) методологія, 5) уточнювальний, 6) інтерв'ю, 7) анкетування, 8) констатуючий, 9) метод, 10) гіпотеза.

По вертикалі: 1) узагальнення, 3) соціометрія, 4) спостереження, 11) відкриті, 12)об'єкт.

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

I рівень: 1-так; 2а; 3а; 4а; 5б; 6б; 7в; 8б; 9б.

II рівень: 1б; 2-творчого натхнення і захопленості цією наукою; 3б; 4-студентів; 5-шлях реалізації законів і закономірностей, принципів; 6а; 7б; 8в; 9а.

МОДУЛЬ 2

Міні-модуль 1.

Ключ до тестів.

Варіант I. 1) спілкування; 2) організаторська, інформаційна, трансформаційна, корегуюча, мобілізуюча; 3) стиль спілкування, мовленнєва культура; 4) 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; 5) примітивний; 6) сприятливий вплив наукової роботи на педагогічну; сприятливий вплив педагогічної роботи на наукову; несприятливий вплив педагогічної роботи на наукову; несприятливий вплив наукової роботи на педагогічну.

Варіант II. 1) викладач; 2) організаторська; 3) пізнавальний, дидактико-професійний, комунікативний, виховний, діагностико-організаторський, нормативний, захисний; 4) професійне спілкування викладача – педагога з вихованцями на занятті і після заняття, що виконує певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого, здорового психологічного клімату, на оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і студентом та в студентському колективі; 5) особистісний; 6) проєктивні.

Ключ до кросворду № 1.

По горизонталі: 2) Ананьєв, 3) дидактична, 6) обов'язки, 8) самоврядування, 11) переконання.

По вертикалі: 1) самокритика, 4) соціалізація, 5) сангвінік, 7) темперамент, 9) здібності, 10) викладач.

Ключ до кросворду № 2.

По горизонталі: 1) інформаційна.

По вертикалі: 2) виховна; 3) конструктивний; 4) спілкування; 5) самоудосконалення.

Міні-модуль №2.

Ключ до тестів.

1 – а) професійний і культурний; б) є інститутом відтворення і передачі культури; в) статичну і динамічну; г) культура зовнішнього вигляду, культура мовного спілкування; д) система прийомів органічної соціально-психологічної взаємодії педагогів і вихованців; е) примітивний, діловий, особистісний.

2 – а) гуманізм; б) особистісно-орієнтованого; в) педагогічний такт.

3 – а) культура; б) педагогічними здібностями; в) компоненти педагогічної культури.

Ключ до кросворду.

По вертикалі: 1) організаторська.

По горизонталі: 2) залік, 3) підготовка, 4) підручник, 5) майстерність, 6) метод, 7) гностичний, 8) освіта, 9) Кузьміна, 10) викладач.

Міні-модуль №3.

Ключ до тестів.

Варіант I. 1) педагогічне спілкування, 2) а) прогностичний, б) початковий, в) етап управління, г) аналізу; 3) маніпулятивний (формальний); 4) а; 5) об'єктивний, доброзичливий, вимогливий, уважний, поважає гідність студента.

Варіант II. 1) пристройка; 2) а) повага до співрозмовника, б) відповідь по суті питання, в) чіткість, г) повнота розкриття предмета розмови; 3) авторитарний.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 3) моделювання, 4) співпереживання, 5) дистанція.

По вертикалі: 1) спілкування, 2) демократичний, 6) такт.

Міні-модуль №4.

Ключ до тестів.

1) в; 2) а – В.О. Сухомлинський, б – І.П. Павлов; 3) е) умісність; 4) а) словниковий запас; 5) е) орфоепічна правильність.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) слово, 2) постава, 3) голос, 4) техніка, 5) музика.

По вертикалі: 1) Сухомлинський.

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

I рівень: 1а, 2б, 3а, 4б, 5а, 6б.

II рівень: 1а, 2в, 3а, 4в, 5б.

М О Д У Л Ь 3

Міні-модуль 1.

Ключ до тестів.

1 а, в; 2 в; 3 в; 4 а; 5 б.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) абстракція, 5)аналіз 8) зрілість (соціальна), 9) самооцінка

По вертикалі: 2) проблема, 3) процес, 4) методика, 6) анотація, 7) спрямованість, 10) руйнівник.

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

1. а), в). 2. г). 3. в). 4. а), б), г), д). 5. в). 6. а), в), г).

М О Д У Л Ь 4

Міні-модуль 1.

Ключ до тестів.

1 б; 2 б; 3 в; 4 – аналітична, організаторська, комунікативна, соціальна; 5 в.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) метод, 2) словесний, 3) контроль, 4) переконання, 5) бесіда, 6) прийом, 7) вибух, 8) режим, 9) виховуюча, 10) корегування, 11) процес виховання, 12) навіювання, 13) заохочення, 14) спонукаючий, 15) покарання.

Міні-модуль 2.

Ключ до тестів.

1 рядок: практикум, урок, семінар, лабораторна робота, конференція;

2 рядок: збори, спектакль, агітбригада, зустріч з видатними людьми, вечори.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1. Куратор 3. Результат 4. Виховання.

По вертикалі: 2. Самоврядування 5. Культпохід.

Контрольна робота до модуля.

І рівень. Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) комунікативна, 2) конкурс, 3) куратор, 4) виховання, 5) організаторська, 6) демократизація, 7) завершувальний.

М О Д У Л Ь 5

Міні-модуль 1.

Ключ до тестів.

I варіант.

1. а) складання плану, б) добір змісту, в) виділення головних ідей, г) написання конспекту, д) вироблення темпу.

2. керованість, ефективність, відтворюваність, єдність змістової і процесуальної частини, їх взаємообумовленість.

II варіант.

1. а) соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; б) суспільні, педагогічні, психологічні науки; в) сучасний передовий педагогічний досвід; г) історичний Вітчизняний і зарубіжний досвід; д) народна педагогіка.

2. Повідомлення інформації, що містить суперечність, повідомлення протилежних думок; звернення уваги на життєві явища, які потрібно пояснити; повідомлення фактів, що викликають непорозуміння; співставлення життєвих знань з науковими.

Ключ до кросворду № 1.

По горизонталі: 3) дидактика, 5) диференціація, 6) колоквиум, 8) системність.

По вертикалі: 1) принципи, 2) лекція, 4) систематичність, 7) семінар.

Ключ до кросворду № 2.

По горизонталі: 1) динамічний, 2) освіта, 3) семінар, 4) закон, 5) інформація, 6) лекція, 7) монографія, 8) дидактика.

По вертикалі: 9) феноменологічна, 10) наочності.

Міні-модуль №2.

Ключ до тестів.

I варіант.

1. Це форма навчання, при якій студент засвоює необхідні знання, оволодіває вміннями і навичками, навчається планомірно і систематично працювати, мислити, формує свій стиль розумової діяльності.

2. Робота над посібниками, першоджерелами, документами; робота у лабораторіях і на практичних заняттях; розв'язання задач, підготовка доповідей та інше.

3. Це вирішення окремих проблем, які ставляться на лекції, семінарі, практичному занятті.

4. Педагогічне спілкування.

5. Педагогіка вищої школи.

II варіант.

1. Аудиторну і позааудиторну.

2. – за зразками

– конструктивно-варіативні

– евристичні

– творчо-дослідні

3. Виконанням типових завдань та різноманітних вправ за зразком.

4. Аналітична, прогностична, конструктивно-проективна.

5. Професійно-педагогічне спілкування.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) евристична, 2) предмет, 3) аудиторна, 4) акордна, 5) мета, 6) контроль, 7) творчість.

Міні-модуль №3.

Ключ до тестів.

1б, 2в, 3а, 4в, 5в.

Ключ до кросворду.

По вертикалі: 1) технологія, 2) керованість.

По горизонталі: 1) перетворення, 2) педагогічна, 3) навчальна, 4) модуль, 5) гра.

Міні-модуль 4.

Ключ до тестів.

1) б; 2) б, в, г, д, е; 3) 1-Б, 2-В, 3-А; 4) 1, 3.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) диплом, 2) процесуальна, 3) методологічна, 4) аналітична, 5) магістр, 6) освіта, 7) прогностична, 8) гуманізація, 9) академія, 10) статут.

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

1 а; 2 б; 3 б; 4 в; 5 а; 6 а.

МОДУЛЬ 6

Міні-модуль №1.

Ключ до тестів.

1. Контроль знань – це нагляд, спостереження, перевірка успішності студентів.

2. Рубіжний контроль – це контроль, що проводиться в кінці навчального семестру.

3. Залік – це підсумкова форма перевірки результатів виконання студентами лабораторних, курсових робіт, засвоєння семінарських занять і практики.

4. Діагностично-констатуюча, стимулюючо-мотиваційна, розвивальна, виховна, соціалізуюча, освітня, оцінно-констатуюча, прогностично-методична.

5. діагностичний, поточний, тренувальний, перехресний, тематичний, рубіжний, заключний, відстрочений.

6. констатуючі, діагностичні, прогностичні.

7. а) змістовий, б) операційно-діяльнісний, в) емоційно-мотиваційний.

Ключ до кросворду.

1) контроль, 2) розвивальна, 3) самоконтроль, 4) колоквиум, 5) критерій, 6) оцінка, 7) задовільно, 8) тестування, 9) залік, 10) рейтинг.

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

Ключ: 1) мета навчання → процес навчання → результат; 2) економність, системність, доступність, об'єктивність, гласність; 3) індивідуальна, групова, фронтальна перевірка, самоконтроль, рейтингова система; 4) соціальні, полі культурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку, творчі; 5) виробленню вміння чітко організовувати навчальну працю і допомагає викладачеві своєчасно виявляти невстигаючих і здійснювати індивідуальний підхід.

МОДУЛЬ 7

Міні-модуль №1.

Ключ до педагогічного диктанту.

1) творчі можливості, 2) креативність мислення, 3) інтуїція, 4) творча уява, 5) дивергентність мислення, 6) оригінальність мислення, 7) інтелектуальна активність, 8) інтелектуальна ініціатива, 9) компетентність студента.

Ключ до тестів.

1в, 2б, 3а, 4в, 5б, 6б.

Ключ до кросворду.

Д О С Л І Д Ж Е Н Н Я

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

1. Ні, індуктивна логіка передбачає визначення змісту гіпотези на основі сукупності фактів, які одержану процесі проведених досліджень.

2. Ні, гіпотеза завжди передбачає пошук чогось нового в теорії та практиці.

3. Ні, гіпотеза є результатом глибокого осмислення теоретичних праць, досвіду практичної діяльності у тій чи іншій галузі педагогіки.

4. Так.

5. Так.

6. Ні, в уявному експерименті виділяються три етапи: формулювання завдань і створення експериментальної ситуації; формулювання уявної моделі експерименту та прогнозування й аналіз можних експериментальних результатів.

7. Так.

8. Так.

9. Так.

10. Ні, на основі їх однорідності.

11. Ні, є також ізолююча.

12. Так.

13. Так.

14. Так.

15. Так.

16. Ні.

17. Так.

18. Ні, наукова проблема розв'язується тільки у процесі проведення експериментальних досліджень, а для розв'язування наукової задачі не потрібно застосовувати нові методи, засоби навчання або проведення досліджень взагалі.

19. Так.

Ключ до кросворду № 1.

1. Компетентність. 2. Тези. 3. Реферат. 4. Анотація. 5. Готовність.
6. Рецензія. 7. Есе. 8. стаття.

Ключ до кросворду № 2.

По горизонталі: 1) інтуїція, 2) компетентність, 3) асоціативність мислення, 4) інтелектуальна ініціатива, 5) допитливість, 6) оригінальність мислення, 7) інтелектуальна активність, 8) дивергентність мислення, 9) критичність, 10) креативність, 11) уява.

Ключ до кросворду № 3.

По вертикалі: 5) класифікація, 6) дедукція, 7) методика, 8) порівняння.

По горизонталі: 1) модель, 2) індукція, 3) експеримент, 4) аналіз.

МОДУЛЬ 8

Міні-модуль 1.

Ключ до тестів.

I варіант.

1. Львівське.
2. Лаврської та Київської.
3. Г.Смотрицький.
4. 1) визначення протиріч
2) визначення наукової проблеми і мети дослідження.
5. Міжсесійний, рубіжний, заключний.

II варіант.

1. Острозьку академію.
2. В Києво-Могилянській академії.
3. П.Могила.
4. Примітивний, маніпулятивний, стандартизований, діловий, особистісний.
5. Національне виховання.

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 1) Львів, 2) спудеї, 3) університет, 4) Могила, 5) Каразін, 6) академія, 7) ідея.

Міні-модуль 2.

Ключ до тестів.

1. США – голова опікунської ради; Великобританія – канцлер; Франція – президент; Німеччина – ректор.
2. США – ступінь бакалавра; Великобританія – шкільний атестат; Франція – ступінь бакалавра; Німеччина – шкільний атестат.
3. Великобританія – 23; Франція – 26; Німеччина – 28,5.

4. США: університет (4-5 років); педагогічні коледжі (4-5 років); коледжі вільних мистецтв (4 роки); молодші коледжі (2 роки). Великобританія: загальні педагогічні коледжі (3 роки), педагогічні відділення університетів (3-4 роки). Франція: вчителів початкових класів готують 2 роки в університеті, 2 роки у нормальній школі, вчителів для шкіл усіх ступенів готують у дворічних інститутах підготовки вчителів на базі трирічної університетської підготовки. Німеччина: педагогів готують університети, педінститути, вищі педагогічні, технічні, спортивні, музичні школи, академії мистецтв.

5. а) Великобританія, б) Німеччина, в) Німеччина, г) Франція, д) Великобританія, е) Великобританія.

6. Розвиток неперервної освіти; перехід від кількісного розширення освіти до її якісного збагачення; просування від формальної до реальної рівності в освіті і перенесення акценту з академічних досягнень на помаху до особистості та індивідуальності

Ключ до кросворду.

По горизонталі: 2) Німеччина, 3) Франція, 5) Америка, 6) Китай, 7) Японія, 9) Кембридж.

По вертикалі: 1) Великобританія, 4) Корея, 8) Оксфорд.

Контрольна робота до модуля.

Ключ до контрольних тестів модуля.

1) в;

2) А – відмінно, оцінюється 4 бали; В – добре, оцінюється 3 бали; С – задовільно, оцінюється 2 бали; D – незадовільно, але допустимо, оцінюється 1 бал; Е – недопустимо, оцінюється 0 балів;

3) університети, (4-5 років), педагогічні коледжі (4-5 років), коледжі вільних мистецтв (4 роки), молодші коледжі (2 роки);

4) б;

5) а;

6) в;

7) шкільний атестат;

8) а) основи педагогіки (психологія навчання і розвитку, управління освітою, методи і технічні засоби навчання); б) зміст і методика навчання (вивчаються предмети з програм тих ступенів, школи, де буде працювати майбутній вчитель); в) проблеми морального виховання; г) курси за інтересами, що входять за межі обов'язкової програми педагогічної освіти (філософія виховання, історія педагогіки, порівняльна педагогіка, соціальна педагогіка, школознавство та ін.); д) питання управління школою і професійною орієнтацією; е) педагогічна практика (від 2 до 6 тижнів) у базових школах при ВНЗ;

9) в.

Рейтингова книжка

<p style="text-align: center;">Науково-дослідна робота</p> <p style="text-align: center;">Реферат Тези Дипломна робота Есе Стаття Назва роботи</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">№ п/п</th> <th style="width: 70%;">Критерії</th> <th style="width: 20%;">Бали</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1.</td> <td>Актуальність</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2.</td> <td>Науковість</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3.</td> <td>Логічність</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">4.</td> <td>Системність</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">5.</td> <td>Мікродослідження</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">6.</td> <td>Оформлення роботи</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">7.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">ВСЬОГО</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p style="margin-top: 20px;">Підпис студента _____</p> <p>Підпис викладача _____</p>	№ п/п	Критерії	Бали	1.	Актуальність		2.	Науковість		3.	Логічність		4.	Системність		5.	Мікродослідження		6.	Оформлення роботи		7.			ВСЬОГО			<p style="text-align: center;">Житомирський державний університет імені Івана Франка</p> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;">Кафедра педагогіки</p> <p style="text-align: center; margin-top: 40px;">РЕЙТИНГОВА КНИЖКА</p> <p style="text-align: center;">студента (ки) магістра-тури</p> <hr style="border: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <p style="text-align: center;">ф а к у л ь т е т</p> <hr style="border: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <p style="text-align: center;">П І Б</p> <p style="text-align: center; margin-top: 40px;">В и к л а д а ч : в . о . п р о ф е с о р а В і т в и ц ь к а С . С .</p> <p style="text-align: center; margin-top: 40px;"><i>Житомир, 2005</i></p>
№ п/п	Критерії	Бали																										
1.	Актуальність																											
2.	Науковість																											
3.	Логічність																											
4.	Системність																											
5.	Мікродослідження																											
6.	Оформлення роботи																											
7.																												
ВСЬОГО																												

Теоретична частина

Т Е М А	ВИДИ РОБІТ						Б А Л И
	Мікро-виступ	Аналіз досвіду	Добір наукових матеріалів	Наочність	Аналіз мікро дослідж.	Нестандартна форма	
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							
ВСЬОГО							

Практична частина

Т Е М А	ВИДИ РОБІТ							Б А Л Л И
	Проведення заняття	Блок-схема	Ситуація	Тест	Кросворд	Виступ	Опрацювання лігера-турних джерел	
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
ВСЬОГО								

Навчально-методичне видання

ВІТВИЦЬКА Світлана Сергіївна

Основи педагогіки вищої школи

Підручник для студентів магістратури
за модульно-рейтинговою системою навчання

Керівник вид. проектів *Б. А. Сладкевич*
Дизайн обкладинки *Б. В. Борисов*
Друкується в авторській редакції

Підп. до друку 28.02.2006. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум.друк.арк. 24.

Видавництво “Центр навчальної літератури”
вул. Електриків, 23
м. Київ, 04176
тел./факс 425-01-34, тел. 451-65-95, 425-04-47, 425-20-63
8-800-501-68-00 (безкоштовно в межах України)
e-mail: office@uabook.com
сайт: WWW.CUL.COM.UA

Свідоцтво ДК №1014 від 16.08.2002