

В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:
теорія, практика, історія**

Навчальний посібник

**Дніпропетровськ
2014**

ББК 74.58 (4 Укр)

Г 57

Автори: **В. А. Гладуш** [передмова, розд. 1 (1.1; 1.2); розд. 2 (2.4); розд. 3 (3.6.4); розд. 4 (4.7; 4.9); розд. 5 (5.11); розд. 6 (6.15); короткий термінолог. словник], **Г. І. Лисенко** [розд. 1 (1.3); розд. 2 (2.5); розд. 3 (3.6.1; 3.6.2; 3.6.3); розд. 4 (4.7); розд. 5 (5.10); (розд. 6 (6.12; 6.13; 6.14); короткий термінолог. словник].

Рецензенти:

Москальова Л. Ю. – доктор педагогічних наук, професор (Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького).

Сапожников С. В. – доктор педагогічних наук, професор (Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля).

Г 57

Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д. : Акцент, 2014. – 416 с.

У навчальному посібнику розкрито загальні основи педагогіки вищої школи, питання дидактики та теорії виховання студентів вищих навчальних закладів. Значну увагу приділено проблемам формування педагогічної культури викладача та аспектам його наукової організації праці. Висвітлено послідовність та особливості формування й розвитку вищої освіти в Україні та вплив на неї передової педагогічної думки.

Адресований студентам магістратури, аспірантам, науково-педагогічним працівникам ВНЗ.

В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко, 2014

ISBN

Зміст

ПЕРЕДМОВА	9
Розділ 1. ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	11
1.1. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА. ЇЇ ПРЕДМЕТ ТА ЗАВДАННЯ	11
1.1.1. Предмет, функції та завдання педагогіки вищої школи	11
1.1.2. Зв'язок педагогіки вищої школи з іншими науками	17
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	20
<i>Список джерел та літератури</i>	21
1.2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	22
1.2.1. Предмет і структура методології педагогіки вищої школи	22
1.2.2. Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи	30
1.2.3. Методи наукових досліджень педагогіки вищої школи	34
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	37
<i>Список джерел та літератури</i>	38
1.3. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ	40
1.3.1. Поняття і структура педагогічного процесу	40
1.3.2. Основні завдання педагогічного процесу у ВНЗ	44
1.3.3. Закономірності і принципи педагогічного процесу	48
1.3.4. Основні етапи педагогічного процесу	54

<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	59
<i>Список джерел та літератури</i>	60
Розділ 2. ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	62
2.4. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ВНЗ	62
2.4.1. Основні поняття й категорії дидактики вищої школи	62
2.4.2. Закономірності та принципи процесу навчання у ВНЗ	64
2.4.3. Моделі освіти	75
2.4.4. Зміст освіти у вищій школі	78
2.4.5. Методи та форми організації навчального процесу у вищій школі	88
2.4.6. Сучасні технології навчання у ВНЗ	101
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	107
<i>Список джерел та літератури</i>	108
2.5. ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ВНЗ	109
2.5.1. Поняття, функції і види засобів навчання	109
2.5.2. Особливості використання технічних засобів у навчальному процесі у вищій школі	111
2.5.3. Підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ шляхом застосування технологій електронного навчання та мультимедійних технологій	113
2.5.4. Методика використання сучасних технічних засобів навчання	123
2.5.5. Дидактичні можливості нових ТЗН	131
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	134
<i>Список джерел та літератури</i>	135

Розділ 3. ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ У ВНЗ	137
3.6. ОСНОВИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ	137
СТУДЕНТАМИ ТА СЛУХАЧАМИ	
3.6.1. Мета і завдання виховання у ВНЗ	137
3.6.2. Основні напрями виховання студентів у процесі навчання та у позанавчальній діяльності	142
3.6.3. Виховна робота в академічній групі. Роль та функції куратора студентської групи	152
3.6.4. Форми виховної роботи зі студентами	164
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	174
<i>Список джерел та літератури</i>	175
Розділ 4. ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ ШКОЛИ	177
4.7. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРАЦІВНИК ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ВНЗ	177
4.7.1. Правові основи діяльності науково-педагогічних працівників вищої школи	177
4.7.2. Сучасні психолого-педагогічні вимоги до викладача вищої школи	184
4.7.3. Психологічні особливості професійних деформацій в педагогічній діяльності	194
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	197
<i>Список джерел та літератури</i>	198
4.8. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ	199
4.8.1. Основи формування педагогічної культури	199
4.8.2. Складові педагогічної культури	203
4.8.3. Поняття педагогічної майстерності	206
4.8.4. Сутність педагогічного професіоналізму	217
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	219
<i>Список джерел та літератури</i>	220

4.9. НАУКОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАЦІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ	221
4.9.1. Сутність поняття «режим дня»	222
4.9.2. Шляхи ефективної організації режиму праці та відпочинку викладача вищої школи	224
4.9.3. Шляхи раціонального використання викладачем часу на харчування та сон	236
<i> Запитання та завдання для самоконтролю</i>	243
<i> Список джерел та літератури</i>	244
Розділ 5. ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА	245
5.10. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА	245
5.10.1. Основні положення організації самостійної роботи студентів	245
5.10.2. Види самостійної роботи студентів	246
5.10.3. Самостійна робота під час лекційного заняття та відпрацювання лекції	250
5.10.4. Підготовка студента до семінарських, практичних і лабораторних занять	252
<i> Запитання та завдання для самоконтролю</i>	255
<i> Список джерел та літератури</i>	256
5.11. МЕТОДИКИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ	257
5.11.1. Методика самостійної підготовки студента до модульного контролю, заліків та іспитів	257
5.11.2. Методика організації самостійної роботи з навчальною і науковою літературою	260
5.11.3. Методика підготовки реферату як самостійної творчої роботи студентів	269

<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	272
<i>Список джерел та літератури</i>	273
Розділ 6. ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ	275
6.12. ФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ В ЕПОХУ ВІДРОДЖЕННЯ ТА ПРОСВІТНИЦТВА	275
6.12.1. Вища школа в XVI – XVIII століттях	275
6.12.2. Вплив педагогічної думки на розвиток вищої школи	282
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	287
<i>Список джерел та літератури</i>	288
6.13. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ В XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ	289
6.13.1. Вища школа в XIX– на початку XX століття	289
6.13.2. Вплив педагогічної думки на розвиток вищої школи	298
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	324
<i>Список джерел та літератури</i>	325
6.14. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ (1917–1991 роки)	327
6.14.1. Вища школа в Україні (1917–1991 роки)	327
6.14.2. Вплив педагогічної думки на розвиток вищої школи	332
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	347
<i>Список джерел та літератури</i>	348

6.15. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ (1991 р. – сьогодні)	350
6.15.1. Сучасна парадигма освіти в Україні	350
6.15.2. Сутність Болонського процесу. Мета та основні положення Болонської декларації	353
6.15.3. Основні заходи із входження України у ЄПВО	365
6.15.4. Аналіз проблем, пов'язаних із приєднанням України до Болонського процесу	374
<i>Запитання та завдання для самоконтролю</i>	378
<i>Список джерел та літератури</i>	379
КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК	382

ПЕРЕДМОВА

Розбудова демократичної Української держави передбачає посилення ролі педагогічної і психологічної наук у формуванні громадянина нового суспільства, утвердження вищої освіти як реальної соціальної цінності. На сучасному етапі в Україні відбувається реформування вищої освіти, що пов'язано з її входженням до єдиного освітнього європейського простору, дотриманням вимог Болонського процесу.

Головним критерієм якості вищої освіти має бути здатність молодого покоління повноцінно жити і активно діяти у новому світі, постійно самовдосконалюватися, адекватно реагувати на зміни, особливо в періоди технологічних та цивілізаційних проривів. Окрім того прогресивні зміни у суспільних відносинах зумовлюють необхідність забезпечення високого рівня вищої освіти як запоруки конкурентоспроможності, професійної і соціальної мобільності, самовдосконалення громадян. Така постановка питання вимагає постійних активних зусиль у ґрунтовному науковому аналізі стану освіти науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів.

За офіційною статистикою в Україні нараховується 803 заклади I–IV рівнів акредитації, з яких 325 вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, в яких працює 158,9 тис. науково-педагогічних працівників, професійний рівень яких залежить не лише від теоретичної і практичної підготовки за фахом, а й від психолого-педагогічної підготовки.

Частково ці завдання вирішуються в ході опанування курсом «Педагогіка вищої школи». Об'єктом його досліджень є багатогранна діяльність системи вищих навчальних закладів (ВНЗ) щодо підготовки висококваліфікованих фахівців для різних сфер соціально-економічної, політичної, культурної та освітянської діяльності.

Педагогіка вищої школи як наука формувалася і розвивалася в ході еволюційних процесів розвитку системи вищої освіти під впливом світового науково-технічного прогресу, передових філософських та просвітницьких ідей. На сучасному етапі в межах єдиної педагогіки вищої школи розвивається два напрями: університетський (академічний) і післядипломний. Перший передбачає організацію педагогічного процесу зі студентами та надання їм базової і повної вищої освіти. Другий – по-перше, роботу зі слухачами, які вже мають вищу освіту з метою надання їм другої вищої освіти або перепідготовки; по-друге, підготовку через аспірантуру і докторантуру фахівців вищої кваліфікації (кандидатів та докторів наук); по-третє, курсове підвищення кваліфікації.

Запропонований курс містить шість розділів і п'ятнадцять підрозділів. У *першому* розділі розкривається загальні основи педагогіки вищої школи як науки: предмет, завдання, методологія, сутність і характеристика педагогічного процесу ВНЗ. *Другий* – характеризує дидактичні основи процесу навчання у вищій школі, місце і роль технічних засобів навчання. *Третій* – висвітлює питання організації виховання студентів/слухачів. *Четвертий* – розглядає викладача як організатора навчально-виховного процесу ВНЗ, правові основи його діяльності, сутність і значення педагогічної культури, основи наукової організації праці сучасного викладача. *П'ятий* – аналізує педагогічні основи організації самостійної роботи студента як необхідної умови інтеграції з європейським освітнім простором. *Шостий* – показує та характеризує етапи історичного становлення і розвитку педагогіки вищої школи в Україні.

Наприкінці кожного підрозділу вміщено запитання та завдання для самоконтролю, список рекомендованих джерел та літератури. Навчальний посібник також містить короткий термінологічний словник.

Розділ 1

ЗАГАЛЬНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1.1. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА. ЇЇ ПРЕДМЕТ ТА ЗАВДАННЯ

1.1.1. Предмет, функції та завдання педагогіки вищої школи

Педагогіка (грец. *país* – дитина, *ago* – веду, керую) – наука про навчання, виховання і розвиток дітей, хоча останнім часом педагогічна наука почала розглядати проблеми навчання і виховання людини взагалі. Особливістю педагогіки є те, що вона не зосереджується сама на собі, а спрямовує свої зусилля на покращення потрібної для суспільства форми діяльності, тобто функціонує як медицина, юриспруденція чи агрономія [2]. Розрізняють наукову (елітарну) і народну педагогіку. Якщо першу розвивають професійні учені-педагоги і на її основі формується державна система освіти і виховання, то друга (етнопедагогіка) як складова загальнонародної культури виникає з нагальних потреб народу внаслідок обмеженого доступу до офіційної культури. Особливо велике значення народної культури (і, відповідно, народної педагогіки) прослідковується у тих народів, які довгий час зазнавали поневолення. Оскільки народна педагогічна мудрість характеризується автентичністю і природовідповідністю, вона виступає джерелом розвитку і наукової педагогіки.

Педагогіка вищої школи – це галузь загальної педагогіки, що вивчає закономірності освіти/самоосвіти, навчання, виховання/самовиховання і розвитку/саморозвитку студентів/слухачів, а також їх наукову і професійну підготовку відповідно до вимог суспільства і держави.

Докорінні зміни, що сталися в соціально-економічних умовах суспільства, висунули вимогу впровадження науково обґрунтованої підготовки науково-педагогічних кадрів для вищої школи. Така підготовка передбачає не лише глибоке володіння предметною галуззю, до якої належить навчальна дисципліна, а й науковими основами педагогічної діяльності. Одним із реальних шляхів такої підготовки є магістратура та аспірантура, де студенти/слухачі мають можливість не тільки набути потрібні знання з педагогіки вищої школи, але й розвинути в собі педагогічні вміння і набути практичних навичок.

Місце педагогіки вищої школи у системі педагогічних наук можна прослідкувати на схемі, поданій на рис. 1.

Предмет педагогіки вищої школи. Педагогіка вищої школи виникла на базі загальної педагогіки, і, відповідно, включає в себе фундаментальний (теоретичний) і прикладний (методичний) рівні. Вивчення фундаментального рівня педагогіки спрямоване на становлення відповідного педагогічного світогляду, а прикладний рівень педагогічної науки репрезентується фаховими методиками або практичними дидактиками [2].

Предмет педагогіки вищої школи охоплює:

- *вищий навчальний заклад як педагогічну систему, функціонування та ефективність педагогічного процесу у ВНЗ;*
- *особистість науково-педагогічного працівника; педагогічну діяльність науково-педагогічних працівників, їх професійно-педагогічну підготовку;*
- *педагогічні закономірності формування й розвитку особистості студента/слухача;*
- *педагогічні особливості взаємодії студентів і науково-педагогічних працівників у педагогічному процесі ВНЗ у ході реалізації завдань Болонської конвенції;*
- *процес вищої освіти і самоосвіти;*

- навчання у ВНЗ;
- форми, методи і педагогічні технології у ВНЗ;
- виховання і самовиховання студентів;
- педагогічні аспекти неперервної *самостійної роботи студентів* під час навчання у ВНЗ та після його закінчення [8].



Рис. 1. Система педагогічних наук

Функції та завдання педагогіки вищої школи. Педагогіка вищої школи має забезпечити реалізацію таких *функцій*: освітньої, науково-пізнавальної, спонукальної, перетворювальної, прогнозувальної, проєктивної,

культурологічної, адаптивної, формувально-виховної та формувально-професійної (рис. 2).



Рис. 2. Функції педагогіки вищої школи

Національна доктрина розвитку освіти в Україні (від 17 квітня 2002 року) стверджує, що «стратегічним завданням державної освітньої політики є вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів, студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств» [1, с. 25]. Проте стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень недостатньо задовольняють потреби особистості, суспільства й держави. Саме вищі навчальні заклади насамперед повинні працювати на перспективу розвитку суспільства. Парадигма розвитку освіти України у ХХІ ст., зокрема вищої, зумовлюється якісними характеристиками суспільства майбутнього. Життя вимагає інтелектуально розвиненої особистості, основою духовного світу якої виступають саме фундаментальні знання і здатність

до самоосвіти в контексті постійно зростаючої інформації. Водночас нинішній фахівець повинен володіти високою професійною культурою, морально-духовними цінностями, щоб не вступити в конфлікт з довкіллям. Суспільно неконтрольований розвиток техніки й технології, упровадження гігантських технічних проектів спричинили глобальну кризу цивілізації. Вихід з неї можливий лише шляхом здійснення освітньо-інтелектуальної, освітньо-виховної революції насамперед у професійній освіті [5].

Отже, освітня діяльність сучасності має ґрунтуватися на таких основних принципах:

- відповідність освіти потребам соціально-економічного розвитку суспільства;
- забезпечення інтелектуального розвитку особистості, оволодіння нею ефективними методами самостійної пізнавальної діяльності;
- формування у молодих поколінь високих морально-духовних якостей на засадах загальнолюдських і національних цінностей;
- розвиток високої екологічної культури й відповідальності за збереження довкілля [5].

Вирішення цих завдань покладається на життєво необхідну для вищої освіти науку і дисципліну – *педагогіку вищої школи*.

Основні завдання педагогіки вищої школи:

- обґрунтування *методологічних і теоретичних засад педагогічного процесу у вищій школі на сучасному етапі розвитку науки і людства;*
- вивчення сутності, особливостей і закономірностей *педагогічного процесу та його складових: навчання, виховання, морально-психічної і психологічної підготовки, розвитку, самовиховання й самоосвіти відповідно до вимог Болонського процесу;*

- розроблення *методичних систем та окремих методів* соціалізації і професійної підготовки майбутніх фахівців, їхнього виховання й розвитку;
- визначення шляхів удосконалення й розвитку організаційних форм *навчально-виховної роботи*, підвищення ефективності різних способів *контролю*, оцінки навчально-виховного процесу, рівнів підготовленості студентів/слухачів і груп;
- *прогнозування розвитку* педагогічного процесу залежно від перспектив науки і потреб суспільства;
- виявлення закономірностей педагогічного впливу на студентів/слухачів з метою формування в них *наукового світогляду, національної свідомості, гідності й гордості, національних почуттів і патріотизму, професійної відповідальності*;
- формування у студентів/слухачів *мотивації* до діяльності, конкуренції, активного суспільного й громадського життя;
- розкриття основних закономірностей, мети, змісту, методики *самовиховання й самоосвіти* студентів/слухачів, способів і прийомів їх стимулювання серед різних категорій людей;
- вивчення й критичне *осмислення педагогічної спадщини* вищої школи минулого, виявлення й використання всього того, що є цінним сьогодні;
- *порівняльне вивчення* розвитку вищої освіти в освітніх системах різних країн;
- розроблення і впровадження у систему вищої освіти нових *педагогічних технологій* освіти, навчання, професійної підготовки, виховання та ін;
- *перебудова навчально-виховного процесу* у вищій школі відповідно до вимог Болонського процесу;
- формування *педагогічної майстерності* викладача вищого навчального закладу;

- розроблення дидактичних концепцій *розвитку творчих здібностей* студентів (слухачів) [8; 11].

1.1.2. Зв'язок педагогіки вищої школи з іншими науками

Упродовж попередніх десятиліть педагогіка вищої школи як наука розвивалася надто повільно. Переважна більшість викладачів вищої школи різних рівнів залучалася до науково-педагогічної та педагогічної роботи без відповідної теоретичної підготовки з педагогіки вищої школи. В Україні, як і в інших пострадянських державах, не було науково-дослідних інститутів, які б досліджували проблеми педагогіки вищої школи. Зрозуміло, що все це було (і, на превеликий жаль, залишається) перешкодою у розвитку вищої школи; стримує процеси її модернізації, оновлення форм і методів навчання [5]. Лише у 90-х роках минулого століття в Україні відбулися певні зрушення: створено науково-дослідні інститути педагогіки і психології професійної освіти, вищої школи; започатковано періодичні видання, присвячені проблемам організації навчально-виховного процесу у вищій школі; з'явилися ґрунтовні дослідження А.М. Алексюка, Вол.І. Бондаря, В.М. Галузинського, М.Б. Євтуха, О.Г. Мороза та ін. з педагогіки вищої школи.

Педагогіка вищої школи, як і загальна педагогіка, тісно пов'язана з іншими науками, об'єктом вивчення яких є людина. Найближче до педагогіки вищої школи стоять такі науки, як філософія, психологія, фізіологія і анатомія людини, семіотика, теорія комунікації, культурологія, соціологія, історія, логіка, етика, естетика, літературознавство, лінгвістика, мистецтвознавство, генетика, кібернетика, медицина тощо (рис. 3).

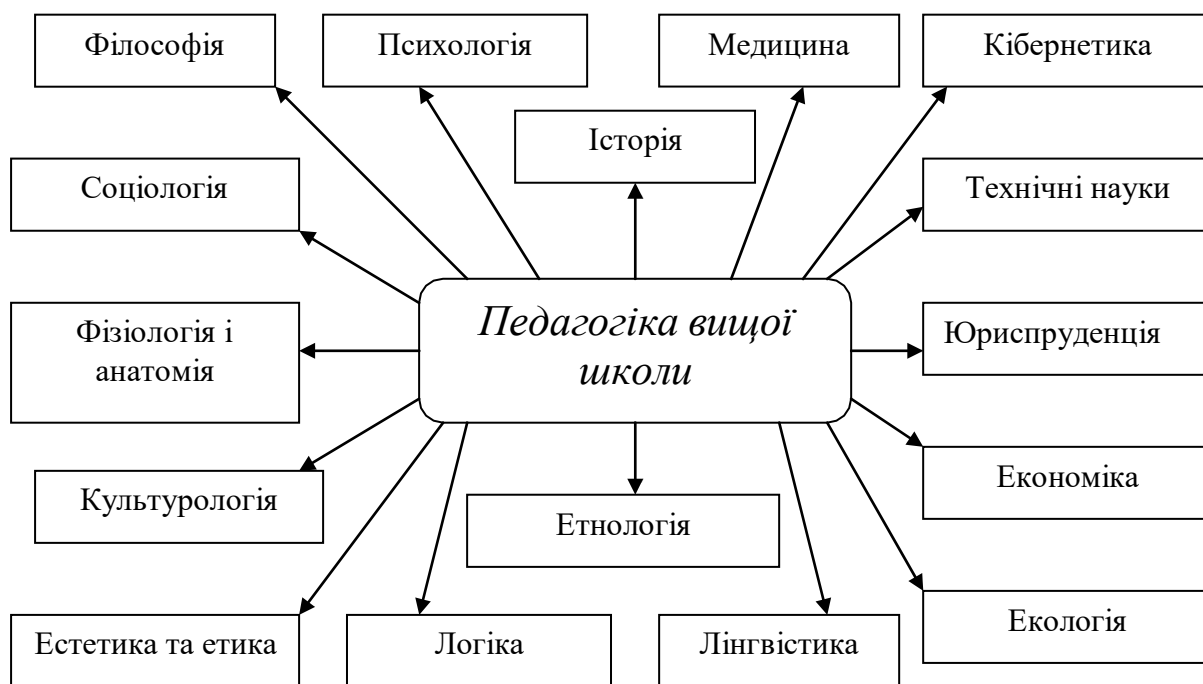


Рис. 3. Зв'язок педагогіки вищої школи з іншими науками

Філософія як одна із стародавніх галузей людського знання та духовної культури допомагає педагогіці визначити мету виховання, правильно враховувати дію загальних закономірностей людського буття і мислення, забезпечує оперативною інформацією про зміни в науці і суспільстві, корегуючи спрямованість виховання.

Психологія, зокрема психологія вищої школи, яка у свою чергу базується на здобутках педагогічної, вікової, соціальної, організаційної психології, психології особистості вивчає закономірності розвитку психіки людини, допомагає усвідомлювати й характеризувати психологічні аспекти педагогічного процесу у ВНЗ, своєчасно й ефективно визначати властиві йому зв'язки та механізми. Особливості кожної особистості залежать перш за все від особливостей психіки людини, тобто його внутрішнього світу, котрий складається із психічних процесів, якостей, станів та утворень. Усі вони є надбанням як педагога, так і студента/слухача, виявляються та впливають на хід педагогічного процесу у ВНЗ.

Анатомія і фізіологія людини складають базу для розуміння біологічної суті людини – розвитку вищої нервової діяльності, першої і другої сигнальних систем, розвиток і функціонування органів чуття, опорно-рухового апарату, серцево-судинної і дихальної систем. Біологічні фактори, зокрема спадковість, відіграють важливу роль, адже людина народжується з певними задатками, які значною мірою передаються від попередніх поколінь. Проте важливо також не тільки зрозуміти, а й усвідомити провідну роль у формуванні особистості соціального середовища, виховання та суспільно-трудова діяльність людини.

Економічні науки дають можливість врахувати закономірності розвитку виробничих відносин, уявляти економічні процеси, в умовах яких відбувається навчання й виховання дітей.

Етнологія допомагає педагогіці враховувати національні особливості людей, які завжди є представниками певних етнічних груп.

Педагогіка вищої школи тісно стикається із *соціологією*, вивчаючи такі системи суспільства, як сім'я, трудові колективи, формальні та неформальні групи, юнацька субкультура тощо, використовуючи фактичний матеріал для раціональної організації навчання й виховання. Використання досліджень *кібернетики* дає можливість сконструювати і застосувати в педагогічному процесі навчальні та контрольні машини.

Майже до середини минулого століття вважалося, що людина після досягнення зрілості (20 років) перебуває в стані «психічної закам'янілості» й нездатності до навчання, а тому психологія і педагогіка розвивалися в основному як науки, що стосуються дітей. Вік навчання у вищій школі охоплює період пізньої юності і ранньої зрілості (17–23 роки).

Якщо у навчанні та вихованні студентів молодших курсів можна певною мірою керуватися положеннями шкільної психології і педагогіки, то на старших курсах потрібні інші підходи, необхідні знання психології дорослої людини – **андрагогіки** [5]. Організація навчально-виховного процесу у вищій школі України потребує модернізації, яка може бути здійснена лише на засадах наукової педагогіки вищої школи. Останнім часом і в нас, і за кордоном з'явилися змістовні праці, в яких з урахуванням результатів сучасних досліджень розглядаються психологічні й педагогічні проблеми вищої школи.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Які проблеми вивчає педагогіка як наука?
2. Розкрийте відмінності елітарної педагогіки від наукової.
3. Розкрийте структуру системи педагогічних наук.
4. Що слугує джерелом педагогіки вищої школи?
5. Яке місце посідає педагогіка вищої школи у системі педагогічних наук?
6. Який вплив здійснюють педагогічні галузі на педагогіку вищої школи?
7. У чому полягають зв'язки педагогіки вищої школи зі спеціальною педагогікою?
8. Які здобутки порівняльної педагогіки можуть використовуватися в педагогіці вищої школи?
9. Обґрунтуйте значення здобутків психології для розвитку педагогіки вищої школи.
10. У чому полягає сутність предмета педагогіки вищої школи?
11. Проаналізуйте зв'язки педагогіки вищої школи з іншими гуманітарними науками.
12. У чому полягає сутність взаємозв'язків педагогіки вищої школи з соціологією, математикою?

13. Розкрийте сутність основних функцій педагогіки вищої школи.
14. Як можна пояснити адаптивну функцію педагогіки вищої школи?
15. Які завдання педагогіки вищої школи на сучасному етапі?
16. Доповніть перелік завдань педагогіки вищої школи як науки.
17. У чому полягають тенденції розвитку педагогіки вищої школи?
18. Розкрийте сутність парадигми розвитку вищої освіти в Україні в ХХІ ст.
19. Охарактеризуйте принципи, на яких ґрунтується сучасна освітня діяльність.
20. Що є стратегічним напрямом освітньої політики України на сучасному етапі?

Список джерел та літератури

1. Болонський процес : Нормативно-правові документи / уклад.: З. І. Тимошенко, І. Г. Оніщенко, А. М. Грехов, Ю. І. Палеха. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 102 с.
2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. І. Вишневський. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.
4. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2008. – 136 с.
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.

6. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко; за заг. ред. О. Г. Мороза. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
8. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl.
9. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд. Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/1613030534943/pedagogika/pedagogika_-_fitsula_mm.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

1.2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1.2.1. Предмет і структура методології педагогіки вищої школи

Предмет методології педагогіки вищої школи можна визначити як процес пізнання педагогічного процесу, а також визначення принципів побудови, форм, методів і способів пізнання педагогічної діяльності. Методологія вивчає типи і рівні педагогічних досліджень у їхніх взаємозв'язках, співвідношення якісних і кількісних характеристик під час опису процесу навчання й виховання, професійної, спеціальної, морально-психологічної і психологічної

підготовки, а також розглядає питання прогнозування шляхів розвитку педагогіки вищої школи. Важливою функцією методології педагогіки вищої школи є розвиток її категорій, понять і термінів [8].

Структура методології педагогіки вищої школи. У структурі методології педагогіки вищої школи виокремлюють чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно-науковий і технологічний (рис.4) [8].

Зміст філософського рівня становлять загальні принципи пізнання й категоріальний апарат науки загалом. Методологічні функції виконує вся система філософського знання. Нині співіснують різні філософські вчення/напрями, які водночас є методологією різних наук, зокрема й педагогіки.

Сучасна світова педагогіка переживає етап суперечливих думок із приводу її методологічних основ. Філософія плюралізму (лат. pluralis – множинний) є основою концепцій персоналізму, прагматизму, екзистенціалізму, неотомізму, сцієнтизму, натуралізму та інших течій у педагогіці.

Персоналізм (лат. persona – особистість, особа) визнає за особистістю первинність творчої реальності, тоді як світ, що оточує цю особистість, є виявом творчої активності Бога.

Прагматизм (грец. pragma – справа, дія) зазначає: істинне те, що містить практичну корисність, що задовольняє інтереси індивіда.

Екзистенціалізм (лат. existentia – існування) у педагогіці визначає вирішальну роль внутрішніх потреб особистості, підпорядкування форм і методів освіти особистісному існуванню. Виховання як вирішальна сила розвитку особистості відходить на другий план, а на першому місці – спадкові задатки, потяги та інтуїція людини. На базі екзистенціалізму в новій формі виявляються теорії «вільного виховання».

Сцієнтизм (лат. scientia – знання, наука). Цей філософсько-педагогічний напрям зумовлений спробою осмислити явище науково-технічної революції ХХ ст. Представники сцієнтизму, претендуючи на розроблення методологічних проблем науки, відіграли значну роль у розвитку сучасної логіки, семіотики і логіки науки.

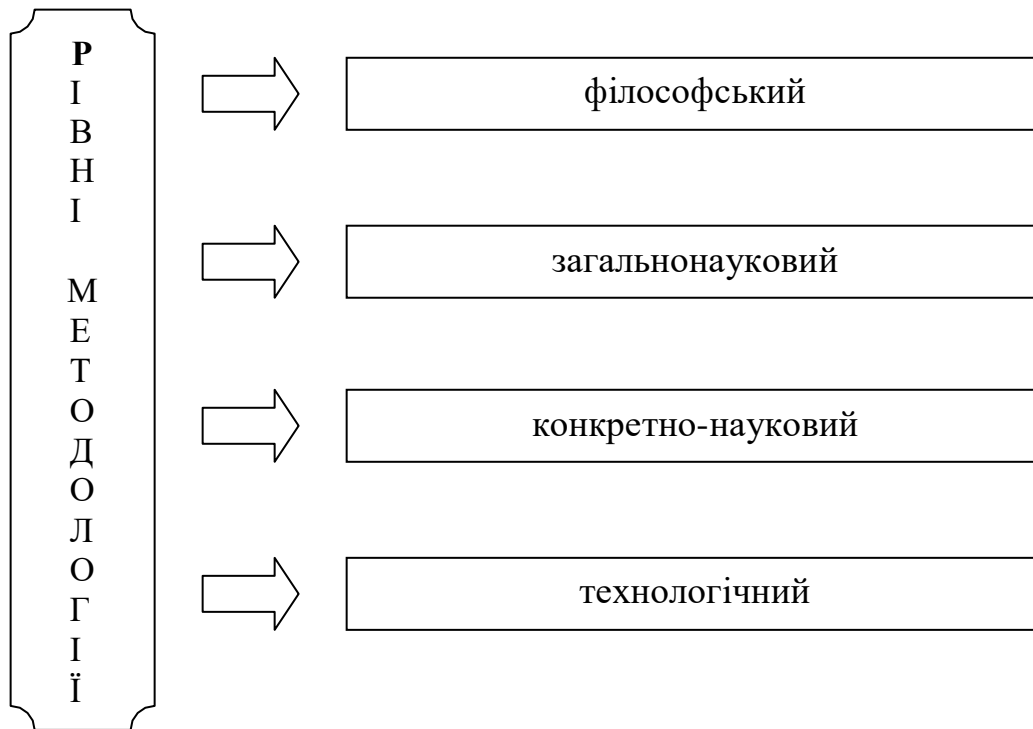


Рис. 4. Структура методології педагогіки вищої школи

Неотомізм (лат. neo – новий, tome – розрізування, розсічення, поділ) поєднав постулати католицизму з діалектичним методом Аристотеля. Одним із основних положень неотомізму є поділ сфер діяльності науки і релігії, їхнє взаємодоповнення. Релігії належить сфера духовного, науці – вивчення земних природних явищ. Ця філософська концепція є офіційною основою навчання й виховання в католицьких школах Бельгії, Іспанії, Ірландії, Італії, Португалії, США, Франції, Німеччини і багатьох конфесіях країн Латинської Америки.

Неопозитивізм – філософсько-педагогічний напрям, що намагається осмислити комплекс явищ, висунутих НТР, зародився на етичних ідеях Платона, Аристотеля, Юма, Канта. На думку неопозитивістів, виховання повинно бути позбавлене світоглядних ідей, бо соціальне життя в умовах НТР потребує «раціонального мислення», а не ідеології. Головну увагу потрібно приділяти розвитку інтелекту, а завдання виховання – формувати раціонально мислячу людину, розвивати людське «Я». Гуманізація системи виховання – головний засіб утвердження в усіх сферах життя суспільної справедливості як найвищого принципу відносин між людьми. Педагогіка неопозитивізму має багато плідних ідей, її вплив відчувається у перебудові виховних систем багатьох країн світу [5].

Біхевіоризм (від лат. behavior – поведінка) – психолого-педагогічна концепція технократичного виховання, під яким розуміють виховання, що ґрунтується на найновіших досягненнях науки про людину, використанні сучасних методів дослідження її інтересів, потреб, здібностей, факторів, що детермінують поведінку. Провідна ідея *необіхевіоризму* стосовно виховання полягає в тому, що людська поведінка – керований процес. Вона обумовлена певними стимулами і потребує позитивного схвалення. Для того, щоб виховати певну поведінку, потрібно підібрати дійові стимули і правильно їх застосувати. Критерій моральності пов'язаний із системою стимулів, із схваленням чи несхваленням вчинків людини. Моральні якості людини теж повністю визначаються обставинами, використаними стимулами. Моральне удосконалення людини полягає у вмінні найкращим чином пристосуватися до оточуючого середовища, причому характер цього пристосування нічим не відрізняється від пристосувань біологічних організмів до природи [5].

Натуралізм (лат. *natura* – природа) – філософський напрям, який розглядає духовність людей як наслідок природних процесів. У соціології й педагогіці ця концепція пояснює розвиток людей і соціальних груп під впливом географічного середовища, кліматичних умов, біологічних і расових особливостей та інших природних чинників.

Діалектичний матеріалізм як філософське вчення про найзагальніші закони руху й розвитку природи, суспільства і мислення зародився у 40-і рр. ХІХ ст. Значної популярності набув у ХХ ст., особливо в країнах соціалізму. Діалектико-матеріалістична педагогіка спирається на те, що особистість є об'єктом і суб'єктом суспільних відносин. Провідну роль у розвитку особистості відіграє виховання, яке є складним соціальним процесом, що має історичний і класовий характер. Особистість і діяльність людини перебувають у єдності: особистість виявляється і формується в діяльності.

Другий рівень – загальнонаукова методологія, характерна для більшості наукових дисциплін. Загальнонаукову методологію можна представити системним підходом, який відображає загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності. Він орієнтує дослідника і практика на необхідність трактувати явища життя, соціалізації і професійної підготовки людей як системи, які мають певну будову і свої закони функціонування.

Сутність *системного підходу* в тому, що відносно самостійні компоненти розглядають не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку, у розвитку й русі. Він дає змогу виявити інтегровані системні властивості та якісні характеристики, що відсутні в складових системних елементах. Предметний, функціональний та історичний аспекти системного підходу вимагають реалізації в єдності таких принципів дослідження, як історизм, конкретність, урахування всебічних зв'язків і розвитку.

Цей підхід вимагає реалізації принципу єдності педагогічної теорії, експерименту й практики. Педагогічна практика є критерієм істинності наукових знань, положень, що їх розробляють у теорії і частково перевіряють експериментально. Практика стає також джерелом нових фундаментальних проблем освіти. Отже, теорія дає засади для правильних практичних рішень, але глобальні проблеми, завдання, які виникають в освітній практиці, зумовлюють нові питання, що вимагають фундаментальних досліджень.

Третій рівень – конкретно-наукова методологія, тобто сукупність методів, принципів дослідження і процедур, які застосовують у тій чи іншій спеціальній науковій дисципліні. На цьому рівні розкривають проблеми, специфічні для наукового пізнання в педагогіці, і питання, висунуті на вищих рівнях методології – як, наприклад, проблеми системного підходу чи моделювання в педагогічних дослідженнях.

Системний підхід орієнтує на виокремлення в педагогічній системі, особистості й соціальній групі насамперед інтегрованих інваріантних системоутворювальних зв'язків і відносин. Визначають, що в системі є стійким, а що змінним, що головним, а що другорядним.

Такий підхід вимагає з'ясувати внесок окремих компонентів-процесів у розвиток особистості чи соціальної групи як системного цілого. З цього погляду він дуже тісно пов'язаний з *особистісним підходом*, що означає орієнтацію в конструюванні й реалізації педагогічного процесу на особистість як ціль, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід наполегливо вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуального й морального потенціалу, права на повагу. Водночас припускає опору в освіті на природний процес саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов.

Оскільки діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості й колективу (соціальної групи), то цей факт зумовлює необхідність реалізації в педагогічному дослідженні й практиці тісно пов'язаного з особистісним *діяльнісного підходу*, який вимагає створення таких умов, щоб людина стала суб'єктом пізнання, діяльності й спілкування. А це, відповідно, вимагає реалізації полісуб'єктного (діалогічного) підходу, який ґрунтується на тому, що сутність людини значно багатша, різноманітніша й складніша, ніж її діяльність.

Полісуб'єктний підхід оснований на вірі в позитивний потенціал людини, у її необмежені творчі можливості постійного розвитку й самовдосконалення. Важливо те, що активність людини, її потреби у самовдосконаленні розглядають неізолювано від соціальної групи. Такі властивості розвиваються тільки в умовах взаємин з іншими людьми, сформованих за принципом діалогу.

Діалогічний підхід у єдності з особистісним і діяльнісним становлять сутність *методології гуманістичної педагогіки*.

Водночас методологічні принципи реалізують у взаємозв'язку з *культурологічним підходом*. Культуру розуміють як специфічний спосіб людської діяльності. Як універсальна характеристика діяльності, вона ніби задає соціально-гуманістичну програму й визначає спрямованість того чи іншого виду діяльності, її ціннісних типологічних особливостей і результатів. Отже, освоєння особистістю культури припускає освоєння способів творчої діяльності.

Людина перебуває в конкретному соціокультурному середовищі, належить до певної етнічної спільноти. У зв'язку з цим культурологічний підхід трансформується в *етнопедагогічний*. У такій трансформації встановлюється єдність загальнолюдського, національного та індивідуального.

Упродовж недавнього часу значення національного елемента у вихованні людей та різних соціальних груп України недооцінювали. Що більше, є тенденція ігнорувати багату спадщину української національної культури, зокрема народну педагогіку. Тому завдання педагогів у тому, щоб, з одного боку, вивчати, формувати це середовище, а з іншого – максимально використовувати його виховні можливості.

Нині відроджується *антропологічний підхід*, який уперше розробив та обґрунтував К.Д. Ушинський. Учений розумів його як системне використання відомостей усіх наук про людину як предмет виховання та врахування їх в організації і здійсненні педагогічного процесу.

До великого кола антропологічних наук К.Д. Ушинський відносив анатомію, фізіологію і патологію людини, психологію, логіку, філософію, географію (яка вивчає землю як місце життя людини, людину як жителя земної кулі), статистику, політичну економію та історію у широкому значенні (історію релігії, цивілізації, філософських систем, літератури, мистецтв і виховання). У межах усіх цих наук, на думку педагога, викладають, порівнюють і групують факти й ті відносини, у яких виявляються властивості предмета виховання, тобто людини. Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх аспектах, вона має пізнати також усі її грані [12].

До сфери педагогічних знань необхідно зарахувати *історію педагогіки*, яка розглядає виховання як суспільне явище, що виникло об'єктивно й проходило суперечливий шлях свого становлення і розвитку. Порівняння численних сучасних систем навчання й виховання, а також тих, які існували раніше, зумовило появу нової галузі знань, яку назвали порівняльною педагогікою.

Тепер дедалі частіше в педагогіку проникають ідеї кібернетики – науки про оптимальне управління складними динамічними системами. Використовують прийоми

математичного моделювання й методи математико-статистичного опрацювання експериментальних відомостей із застосуванням комп'ютерних технологій.

Сформульовані методологічні принципи педагогіки дають змогу, по-перше, виокремити реальні її проблеми і таким чином визначити стратегію та основні способи їх розв'язання. По-друге, це дає змогу всебічно проаналізувати сукупність найбільш значущих освітніх проблем та встановити їх ієрархію. По-третє, розглянуті методологічні принципи дають змогу одержати об'єктивні знання й подолати старі педагогічні стереотипи.

Четвертий рівень – технологічна методологія. Практика навчання й виховання людей, підготовки їх до діяльності, досвід копіткої роботи з людиною є джерелом інформації для педагогіки, критерієм істинності її висновків і рекомендацій. Саме технологічна методологія розкриває методику й технологію дослідження, тобто набір процедур, які забезпечують одержання достовірного емпіричного матеріалу та його первинне опрацювання. Отримані результати можна залучати до масиву наукового знання. Отож, на цьому рівні методологічне знання має чіткий нормативний характер.

Наприкінці слід зазначити, що всі рівні методології утворюють складну систему, у межах якої між ними існує певна ієрархічність. Філософський рівень постає як змістове підґрунтя будь-якого методологічного знання, визначаючи світоглядні підходи до процесу пізнання й перетворення дійсності в умовах функціонування різних соціальних груп [8].

1.2.2. Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи

Як і кожна наука, педагогіка вищої школи має свій категорійно-понятійний апарат. В.М. Галузинський та

М.Б. Євтух поділяють основні категорії на три види [4] (рис. 5).

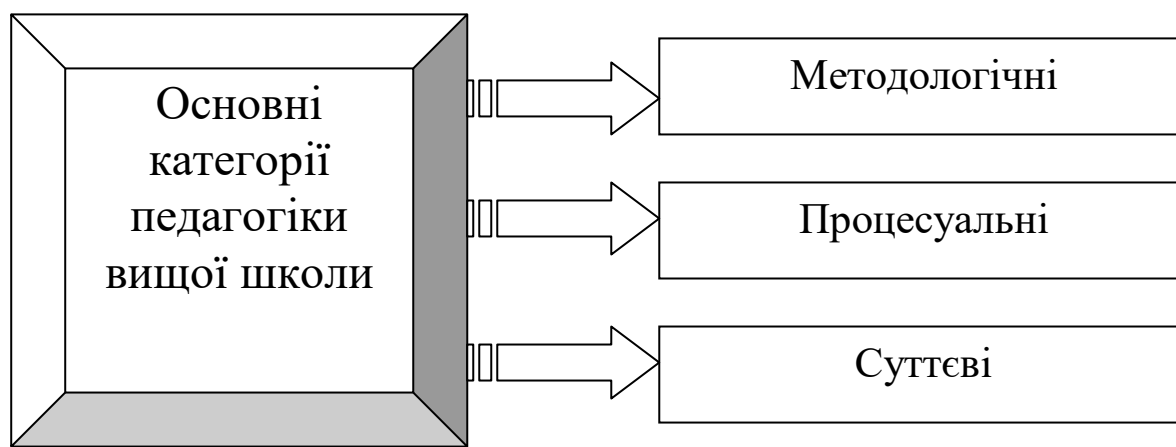


Рис. 5. Категорії педагогіки вищої школи

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 ВНЗ.
- *Педагогічна концепція* – система критичних поглядів на реальну вишівську дійсність і відповідного пошуку та пропозиції нових конструктивних ідей.
- *Педагогічна ідея* – це новий напрям думки твердження або розгорнута модель, що відображає ті чи інші відносини або зв'язки діяльності ВНЗ.
- *Педагогічна закономірність* – об'єктивно повторювана послідовність явищ. Це універсальна категорія усіх галузей педагогіки. Закономірності поділяють на біологічні, психологічні, соціальні й безпосередньо педагогічні. Ці фундаментальні закономірності, що різнобічно ілюструють взаємозалежність процесів, є ядром педагогіки вищої школи. Вони слугують виявленню і закріпленню принципів.

- *Педагогічні принципи* – це система вимог і положень педагогіки, дотримання яких забезпечує продуктивність навчально-виховного процесу. До основних принципів належать:
 - гуманізація виховання;
 - науковий світський характер навчання;
 - єдність національного і загальнолюдського;
 - демократизація навчання і виховання;
 - пріоритет розумової і моральної спрямованості змісту навчання і виховання;
 - поєднання активності студента з керівництвом викладача;
 - врахування індивідуальних та вікових особливостей студента [3].

Процесуальні категорії: виховання, навчання, освіта, розвиток і формування особистості, навчально-виховний процес.

- *Виховання* – це керівництво набуттям студентами знань, засвоєнням певних поглядів, виробленням правильних звичок, формуванням потреб, інтересів, мотивів (якщо цей процес упроваджують спеціально підготовлені педагоги, тоді це – виховання у вузькому значенні слова, якщо на особистість впливає вся сукупність життєвих умов, тоді це – широкий зміст поняття виховання) [9].
- *Навчання* – це процес засвоєння студентами інформації у вигляді знань, умінь та навичок, а також професійних компетенцій за допомогою викладача як організатора цього процесу [2].
- *Освіта* як процес – система набування знань, навичок, умінь, способів мислення і діяльності. *Освіта* як результат – рівень освіченості, ступінь оволодіння глибиною, широтою і змістом знань, навичок і вмінь [8].

- *Розвиток* – це цілеспрямований, систематичний і безперервний процес удосконалювання розумової, психічної, фізичної і професійної діяльності студента за допомогою відповідного навчального матеріалу, доцільного впливу та адекватної організації навчально-виховного процесу у ВНЗ [8].
- *Навчально-виховний процес* – активний процес взаємозалежної і взаємозумовленої діяльності суб'єктів та об'єктів навчання й виховання, що становить організовану й цілеспрямовану навчально-виховну діяльність його учасників, їх навчання, виховання, розвиток, а також професійну, моральну і психологічну підготовку до різних видів діяльності [8].

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

Отже, до основних *педагогічних категорій* належать навчання, освіта/самоосвіта, виховання/самовиховання, розвиток, педагогічний процес, педагогічна діяльність, модель діяльності, модель фахівця, прогнозування, педагогічне корегування, цілі, зміст, методи, цінності та організаційні форми навчання, виховання й розвитку студентів.

Педагогічні об'єкти, позначені цими категоріями, перебувають у постійному взаємозв'язку, створюючи цілісну структурну єдність – освітньо-виховну систему.

1.2.3. Методи наукових досліджень педагогіки вищої школи

Отримання наукових знань про педагогіку значною мірою залежить від підходу дослідника до об'єкта пізнання. Цей підхід обумовлюється системою методологічних засад, яку утворюють:

- філософська методологія, що виражає світоглядну інтерпретацію результатів наукової діяльності, форм і методів наукового мислення у відображенні дійсності;
- опора на загальнонаукові принципи, форми, підходи до відображення дійсності (системний підхід, моделювання, статистична картина світу);
- конкретна наукова методологія (сукупність методів, форм, принципів у конкретній науці);
- дисциплінарна методологія, що стосується частини науки (дидактика);
- методологія міждисциплінарних досліджень.

У процесі педагогічного дослідження, організованого з метою отримання нових фактів, використовують систему методів науково-педагогічного дослідження.

Метод науково-педагогічного дослідження – шлях вивчення і опанування складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, одержання наукової інформації про них з метою встановлення об'єктивних закономірностей педагогічного процесу і побудови наукових теорій.

Методи науково-педагогічного дослідження поділяють на три групи: методи емпіричного дослідження (або методи вивчення педагогічного досвіду), методи теоретичного дослідження і методи кількісного оброблення результатів (або математичні методи) (рис. 6).

Група методів *емпіричного дослідження* (вивчення педагогічного досвіду) спрямована на пізнання дійсності; такі

методи є способами дослідження реального досвіду навчально-виховного процесу, соціалізації і професійної підготовки людей та ін., вони вивчають реальні суперечності педагогічного процесу, наявні потреби і проблеми. У вивченні педагогічного досвіду застосовують такі методи: педагогічне спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), аналіз змісту педагогічної документації і результатів діяльності, рейтинг, тестування, експертна оцінка, педагогічний експеримент тощо [11].

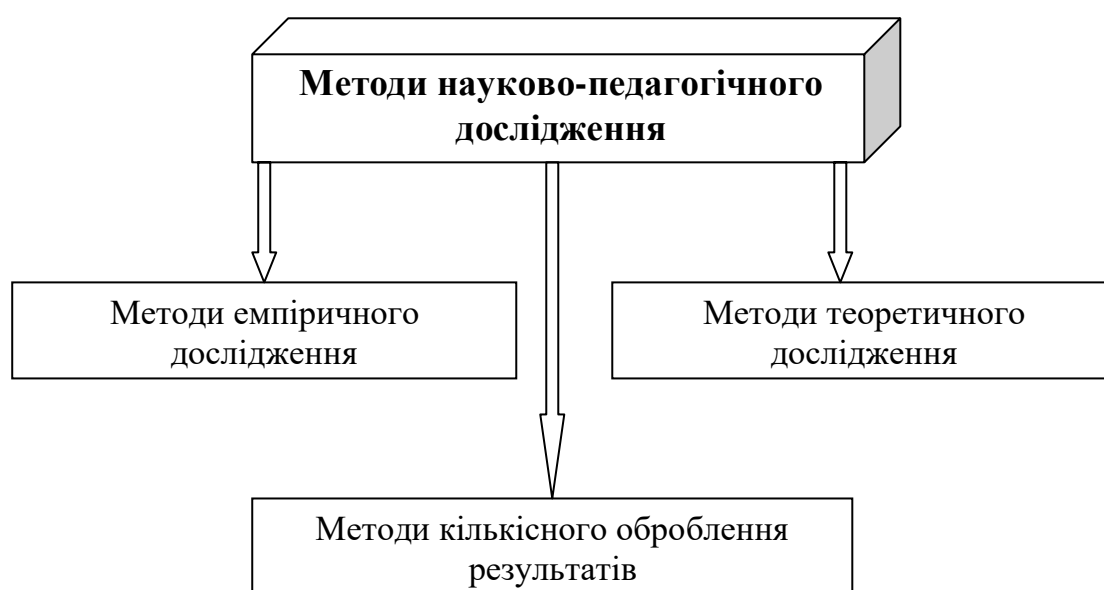


Рис. 6. Методи науково-педагогічного дослідження

Названі вище методи є засобом збирання науково-педагогічної інформації для теоретичного аналізу. *Теоретичний аналіз* – виокремлення й розгляд певних аспектів, ознак, особливостей, властивостей педагогічних явищ. Аналізуючи факти, групуючи, систематизуючи їх, ми вибираємо в них загальне та окреме, встановлюємо загальний принцип чи правило. Аналіз супроводжується синтезом, він допомагає проникнути в сутність досліджуваних педагогічних явищ. Індуктивні та дедуктивні методи – логічні методи узагальнення отриманих емпірично відомостей.

Індуктивний метод потребує руху думки від окремих міркувань до загального висновку, дедуктивний – від загального міркування до часткового висновку. *Теоретичні методи* необхідні для визначення проблем, формулювання гіпотез і для оцінки зібраних фактів. Ці методи пов'язані з вивченням літератури: праць класиків; загальних і спеціальних праць з педагогіки; історико-педагогічних досліджень і документів; періодичної педагогічної преси; довідкової педагогічної літератури, підручників і методичних посібників із педагогіки й суміжних наук [8]. Отже, до *теоретичних методів* педагогічного дослідження відносять індукцію і дедукцію, аналіз і синтез, порівняння, класифікацію, абстрагування і конкретизацію, уявний експеримент.

Методи кількісного оброблення результатів використовують для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Математичні й статистичні методи в педагогіці застосовують для опрацювання отриманих відомостей методами опитування та експерименту, а також для встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами. Ці методи надають процесу дослідження чіткості, структурованості, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних. Вони допомагають оцінити результати експерименту, підвищують надійність висновків, дають підстави для теоретичних узагальнень. Найпоширенішими з математичних методів, які застосовують у педагогіці, є реєстрація, ранжирування, моделювання, шкалювання. За допомогою статистичних методів визначають середні величини отриманих показників: середнє арифметичне (наприклад, визначення кількості помилок у перевірених роботах контрольної та експериментальної груп); медіана – показник середини ряду (наприклад, у разі наявності дванадцяти людей у групі медіаною буде оцінка

шостої людини у списку, у якому всіх розподілено за рангом їхніх оцінок); ступінь розсіювання – дисперсія, або середнє квадратне відхилення; коефіцієнт варіації та ін. Для проведення цих розрахунків застосовують відповідні формули й довідкові таблиці. Результати, опрацьовані за допомогою цих методів, дають змогу показати кількісну залежність у вигляді графіків, діаграм, таблиць [8].

Отже, педагогіка вищої школи послуговується широким арсеналом наукових методів дослідження, і всі вони спрямовані на отримання достовірних даних про педагогічну реальність [11]. Безумовно, важливу роль під час дослідження відіграють здібності дослідника, а також його аналітична озброєність. Відзначені методологічні принципи педагогіки як галузі гуманітарного знання, дозволяють, по-перше, виявити не уявні, а дійсні її проблеми і тим самим визначити стратегію, основні способи їх розв'язання. По-друге, це дає можливість цілісно і в діалектичній єдності проаналізувати всю сукупність найбільш значущих освітніх проблем і встановити їх ієрархію. І нарешті, по-третє, дані методологічні принципи дозволяють отримати об'єктивні знання і позбутися педагогічних стереотипів, що існували раніше [5].

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте сутність поняття методології.
2. Що може слугувати об'єктом науково-педагогічних досліджень?
3. Які основні рівні методології педагогіки вищої школи?
4. В чому полягають особливості загально-наукового рівня методології?
5. Розкрийте сутність та значення філософського рівня методології.

6. Що включає конкретно-науковий рівень методології дослідження?
7. Що лежить в основі методології гуманістичної педагогіки?
8. Поясніть сутність етнопедагогічного підходу методології педагогічного дослідження.
9. Чому історія педагогіки включена до сфери педагогічних знань?
10. Що розкриває технологічний рівень методології дослідження?
11. Як можна застосувати в педагогічному дослідженні метод математичного моделювання?
12. Охарактеризуйте основні методологічні підходи педагогіки вищої школи.
13. Поясніть важливість методологічних категорій для педагогіки вищої школи.
14. Висвітліть процесуальні педагогічні категорії.
15. Охарактеризуйте систему методів наукових досліджень педагогіки вищої школи.
16. Назвіть теоретичні методи дослідження, обґрунтуйте їх значення.
17. Які методи можна використати для здійснення емпіричного дослідження?
18. Розкрийте сутність педагогічного експерименту, основні вимоги до його проведення.
19. Яка роль у науково-педагогічному дослідженні методів кількісного оброблення результатів?
20. Які основні етапи включає науково-педагогічне дослідження?

Список джерел та літератури

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. – К. : Вища шк., 1997. – 168 с.

2. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. / О. І. Вишневецький. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
4. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища шк., 1995. – 237 с.
5. Зайченко І. В. Педагогіка / І. В. Зайченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib.
6. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2008. – 136 с.
7. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
8. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl.
9. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/1613030534943/pedagogika/pedagogika_-_fitsula_mm.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.
12. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 9–26.

1.3. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ

1.3.1. Поняття і структура педагогічного процесу

Оскільки предметом вивчення педагогіки вищої школи є педагогічний процес у ВНЗ, необхідно дати визначення поняття вищої освіти, її мети і завдань в Україні. У Законі України «Про вищу освіту» (2014) вищу освіту визначено як сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти [6].

У Законі України «Про освіту» мету вищої освіти сформульовано так: «Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації». Стратегічні завдання системи вищої освіти, її пріоритетні напрями реформування викладено у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») [6; 9].

Реалізація поставленої мети і розв'язання завдань вищої освіти відбувається у вищих навчальних закладах України через педагогічний процес, організований відповідним чином. **Педагогічний процес** як центральна категорія педагогіки має багато визначень. За визначенням В.Л. Ортинського, *педагогічний процес* у ВНЗ – це цілеспрямована, мотивована, доцільно організована та змістовно насичена система взаємодії суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу щодо підготовки студентів до професійної діяльності й

суспільного життя [10]. І.В. Зайченко називає *педагогічним процесом* розвивальну взаємодію вихователів і вихованців, спрямовану на досягнення визначеної мети формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості [5]. Педагогічний процес досягає цілісності завдяки органічній єдності процесів навчання, виховання, розвитку й професійної підготовки.

У педагогічній літературі попередніх років використовувалося поняття «навчально-виховний процес». Але, на думку багатьох дослідників, це поняття дещо звужене й неповне; воно не відображає складнощів і труднощів самого процесу і, перш за все, його найважливіших ознак – цілісності й загальності. Забезпечення навчання, виховання й розвитку на основі цілісності й загальності є сутністю педагогічного процесу. В інших же випадках терміни «навчально-виховний процес» і «педагогічний процес» є тотожними.

Педагогічний процес у вищому навчальному закладі – це система, в якій органічно поєднані процеси формування, розвитку, виховання й навчання студентів з усіма умовами, формами, методами їх функціонування. *Структурними компонентами* системи, в якій здійснюється *педагогічний процес у ВНЗ*, є: мета і завдання педагогічного процесу, викладачі і студенти, зміст (виховання, навчання, розвиток, професійна підготовка), організаційна структура, педагогічна діяльність і результат [10] (рис. 7).

Оскільки ці компоненти педагогічного процесу матеріалізуються шляхом активної взаємодії найважливіших учасників педагогічного процесу – студентів і педагогів в певних конкретних умовах, – то виділяють ще такі *компоненти педагогічного процесу*, що цементують систему, як цільовий, змістовий, діяльнісний, результативний [5].

Цільовий компонент містить у собі всю різноманітність мети і завдань педагогічної діяльності: від генеральної мети – формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості –

до конкретних завдань формування окремих якостей чи їх елементів.

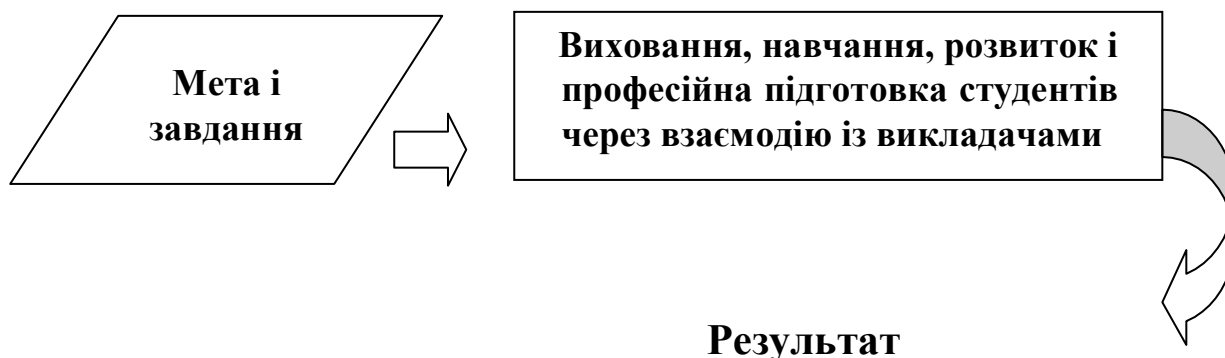


Рис. 7. Структура педагогічного процесу у ВНЗ

Змістовий компонент відображає сутність того, що реалізується в процесі досягнення як загальної мети, так і кожного завдання зокрема.

Діяльнісний компонент передбачає взаємодію викладачів і студентів, їх співробітництво, організацію й управління процесом, маючи на увазі підсумковий результат. У науково-педагогічній літературі цей компонент називають ще організаційним або організаційно-управлінським.

Результативний компонент процесу відображає ефективність його функціонування, характеризує досягнуті здобутки у відповідності з визначеною метою і завданнями.

Між компонентами педагогічного процесу виділяють певні зв'язки – інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні, управління та самоврядування, причинно-наслідкові, генетичні, які виявляють історичні тенденції, традиції в навчанні й вихованні, забезпечують певну наступність і послідовність при *плануванні й реалізації нових педагогічних процесів* [5].

Педагогічний процес характеризується також рівнем організації, управління, продуктивності (ефективності), технологічності, економності, виділення якого сприяє

обґрунтуванню критеріїв, які дозволяють не лише якісно, а й кількісно оцінювати досягнуті рівні. Визначальною характеристикою педагогічного процесу є *час*. Саме час є універсальним критерієм оцінки ефективності і якості здійснюваного процесу.

Інші важливі характеристики педагогічного процесу – це *цілісність, загальність, єдність*. Складна діалектика відношень всередині педагогічного процесу полягає: 1) в єдності і самостійності інших процесів, які його утворюють; 2) у цілісності й підпорядкованості його складових систем; 3) у наявності загального і збереженні специфічного.

Яка ж специфіка тих процесів, що утворюють загальний педагогічний процес? Вона виявляється в результаті виділення домінуючих функцій.

Домінуючою функцією процесу навчання є навчання, виховання – виховання, розвитку – розвиток. Однак, кожний з відзначених процесів виконує в цілісному педагогічному процесі й інші функції: виховання здійснює не лише виховну, а розвивальну й освітню функцію, а навчання неможливе без виховання й розвитку. Ця діалектика взаємозв'язків впливає на мету, завдання, зміст, форми і методи реалізації органічно неперервних процесів, при аналізі яких доводиться виокремлювати домінуючі характеристики. Так, у змісті освіти переважає формування наукових знань, засвоєння понять, законів, принципів, що здійснює значний вплив і на розвиток, і на виховання особистості.

У змісті виховання переважає формування переконань, норм, правил, ідеалів, ціннісних орієнтацій, мотивів тощо, разом з тим, формуються й уявлення, знання, уміння. Отже, обидва процеси спрямовані на досягнення головної мети – *формування гармонійно розвиненої особистості*, але кожен з них сприяє досягненню цієї мети властивими саме йому засобами.

Специфіка процесів достатньо виразно виявляється у виборі форм і методів досягнення мети. Розрізняють і єдині в суті своїй методи (шляхи) досягнення мети: якщо в процесі навчання використовують переважно способи впливу на інтелектуальну сферу, то в процесі виховання, не заперечуючи й не відкидаючи їх, – на мотиваційну й дієво-емоційну сферу.

Має місце специфіка й у методах контролю і самоконтролю, що використовуються в навчанні й вихованні. У процесі навчання обов'язково використовується усний контроль, письмові роботи, заліки, екзамени. Контроль за результатами виховання менш регламентований. Інформацію викладачі отримують тут шляхом спостереження за діяльністю і поведінкою студентів, громадською думкою, обсягом виконання програми, виховання і самовиховання та ін. [5].

На сучасному етапі в межах єдиної педагогіки вищої школи розвивається два напрями: університетський (академічний) і післядипломний. Перший передбачає організацію педагогічного процесу зі студентами та надання їм базової і повної вищої освіти. Другий – по-перше, роботу зі слухачами, які вже мають вищу освіту з метою надання їм другої вищої освіти або перепідготовки; по-друге, підготовку через аспірантуру і докторантуру фахівців вищої кваліфікації (докторів філософії та докторів наук); по-третє, курсове підвищення кваліфікації. Педагогіка вищої школи враховує також і ті обставини, що певні особливості існують у підготовці і післядипломній освіті спеціалістів для різних галузей економіки і освіти.

1.3.2. Основні завдання педагогічного процесу у ВНЗ

Серед основних завдань педагогічного процесу у ВНЗ слід назвати такі:

- підготовка молодих громадян до суспільно корисної діяльності;
- цілеспрямоване формування особистості громадянина, глибоко відданого своєму народові, який має високі моральні й громадянські якості;
- озброєння студентів такою системою професійних знань, навичок і вмінь, які б забезпечили ефективну практичну діяльність у певній галузі;
- забезпечення цілеспрямованого розвитку духовних сил, інтелектуальних, фізичних і моральних якостей кожного студента [10].

Завдання педагогічного процесу визначають взаємозалежну й взаємозумовлену діяльність суб'єктів та об'єктів цієї складної системи. *Суб'єкти* педагогічного процесу – ті, хто допомагає студентам оволодівати знаннями, навичками і вміннями, – тобто викладачі. *Об'єкти* педагогічного процесу – ті, хто засвоює досвід, знання, навички і вміння, – тобто студенти. Але за умов наявності у студента своєї мети, своїх способів досягнення мети і своїх можливостей, він із *об'єкта* педагогічної діяльності стає водночас *суб'єктом* діяльності – навчальної, ігрової, дослідницької, комунікативної тощо [4].

Водночас у педагогічному процесі виявляється єдність зовнішніх впливів і впливів, які наявні в процесі взаємодії суб'єктів та об'єктів. До його складу входять не тільки зовнішні освітні, виховні й розвивальні взаємодії, а й процеси духовного й професійного росту, нагромадження, самовдосконалення таких якостей людей, як освіченість, вихованість, розвиненість, стійкість, дисциплінованість, старанність тощо.

Специфіка об'єктів педагогічного процесу в тому, що вони – насамперед особистості з власними поглядами, сильними й слабкими рисами. Тому, крім виховання, постає завдання перевиховання окремих студентів.

Особливості завдань педагогічного процесу визначають зміст складових цього багатофункціонального процесу – виховання/самовиховання, навчання/самоосвіти й розвитку. Кожен з елементів функціонально-змістової структури педагогічного процесу є відносно самостійною підсистемою [5].

Наприклад, виховання у взаємодії з навчанням і розвитком має формувати студента як громадянина, патріота, який володіє високим рівнем національної свідомості, гідності й гордості, має високорозвинуті морально-психічні якості, необхідні для самовідданого виконання громадянського обов'язку перед Батьківщиною й народом.

Розв'язанню цих завдань відповідає зміст виховання студентів, який містить такі складові: національно-патріотичне, громадянське, трудове, моральне, правове, естетичне, екологічне й фізичне виховання. Кожен з цих напрямів реалізують, враховуючи його особливості, безпосередні завдання, засоби й методи впливу. Процесуальний аспект виховання як підсистеми педагогічного процесу виявляється здебільшого характером взаємодії між суб'єктами та об'єктами.

Вагомою, сутнісною характеристикою педагогічного процесу є категорія «взаємодії», яку можна представити як інтеграцію взаємопов'язаних стосунків педагога зі студентами, родичами, громадськістю, стосунків студентів між собою, їх зв'язків із предметами матеріальної та духовної культури тощо. Саме в процесі взаємодії встановлюються та виявляються інформаційні, організаційно-діяльнісні, комунікативні та інші зв'язки та відношення [5].

Найважливішими компонентами педагогічного процесу є навчання й виховання, які зумовлюють суттєві зміни освіченості, професійної підготовки, вихованості й розвитку людей, а також рівня сформованості їхніх якостей. Процеси навчання й виховання складаються з певних взаємозалежних

процесів. Наприклад, процес навчання складається з викладання та учіння, процес виховання – з виховних впливів, специфічної взаємодії й самовиховання, яке виникає під час цього процесу.

Виховання – процес взаємозалежної діяльності суб'єктів (вихователів) та об'єктів (вихованців). Взаємозв'язки між ними складні й різноманітні. Вихователі (суб'єкти навчання, виховні структури, громадські організації) чинять цілеспрямовані систематичні педагогічні впливи на свідомість, почуття й волю вихованців в інтересах формування в них усього комплексу якостей людини-громадянина. Ці впливи можуть бути прямими (безпосередніми), якщо вони скеровані до конкретної особистості, групи (колективу), коли наявний прямий контакт вихователя й вихованця. Вплив має опосередкований характер, якщо здійснюється через використання умов соціального життя.

Позитивно сприйняті впливи збагачують свідомість і почуття людини, зміцнюють її волю. Відбувається її подальший розвиток як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності, індивідуальності. Також формуються позитивні якості, потреби та інтереси людини.

Ефективність виховних впливів визначають за тим, наскільки повно у виховній практиці реалізовано вимоги принципів виховання; як грамотно та з урахуванням яких особливостей об'єкта й конкретних умов добирають найбільш раціональні методи, форми, засоби виховної роботи.

Результатом сукупності виховних впливів є широкий спектр знань і ціннісних орієнтацій людей, які, злившись із почуттями й волею, творять переконання. А переконання, доповнені звичками поведінки, перетворюються на відповідні якості людини. Свої особливості мають також інші складові (підсистеми) змістової структури педагогічного процесу.

Результатом функціонування педагогічного процесу як системи загалом є: знання, навички, вміння і готовність людини до суспільно корисної діяльності, а також професійні, громадянські, морально-психічні й фізичні якості [5].

1.3.3. Закономірності і принципи педагогічного процесу

Педагогічний процес у ВНЗ, маючи у своїй структурі процеси навчання, виховання, освіти, професійної підготовки й розвитку, виступає самостійним цілісним явищем, що має свої закономірності.

У закономірностях, як відомо, відображаються об'єктивні, необхідні, суттєві, повторювані зв'язки. У педагогічному процесі наявна значна кількість різноманітних зв'язків і залежностей. Найзагальніші **закономірності педагогічного процесу**, на думку І.П. Підласого, – такі [12]:

1. *Закономірність динаміки педагогічного процесу.* Рівень кожної наступної зміни залежить від рівня зміни на попередніх етапах. Це означає, що педагогічний процес як динамічна взаємодія між педагогами і вихованцями має поступовий, «ступеневий» характер; чим вищі проміжні досягнення, тим вагоміший підсумковий результат. Результат дії закону спостерігається завжди – той учень матиме більш вагомі загальні досягнення, у якого проміжні результати були достатньо високі.

2. *Закономірність розвитку особистості в педагогічному процесі.* Темпи і досягнутий рівень розвитку залежать від: спадковості; виховного і навчального середовища; активності в навчально-виховній діяльності; використовуваних способів і засобів педагогічного впливу.

3. *Закономірність управління педагогічним процесом.* Ефективність педагогічного впливу залежить від: інтенсивності зворотного зв'язку між вихованцями й

педагогами; обсягу, характеру і обґрунтованості коректуючих впливів на вихованців.

4. *Закономірність стимулювання.* Продуктивність педагогічного процесу залежить від: внутрішніх стимулів (мотивів) навчально-виховної діяльності; інтенсивності, характеру і своєчасних зовнішніх (суспільних, педагогічних, моральних, матеріальних та інших) стимулів.

5. *Закономірність єдності чуттєвого, логічного і практики в педагогічному процесі.* Ефективність педагогічного процесу залежить від: інтенсивності і якості чуттєвого сприймання; логічного осмислення сприйнятого; практичного використання осмисленого.

6. *Закономірність єдності зовнішньої (педагогічної) і внутрішньої (пізнавальної) діяльності.* Ефективність педагогічного процесу залежить від: якості педагогічної діяльності; якості власної навчально-виховної діяльності самих вихованців.

7. *Закономірність обумовленості педагогічного процесу.* Хід і результат навчально-виховного процесу залежить від: потреб суспільства і особистості; можливостей (матеріально-технічних, економічних та інших) суспільства; умов функціонування процесу (морально-психологічних, санітарно-гігієнічних, естетичних та інших).

Однак відзначені закономірності не вичерпують усіх взаємозв'язків, що діють в цілісному педагогічному процесі [5].

Педагогічний процес у вищому навчальному закладі – складний, суперечливий, багатоступеневий процес. На нього впливають різні чинники – внутрішні й зовнішні, об'єктивні й суб'єктивні, тривалі й ситуативні. Тому в цьому процесі своєрідно виявляються закони й закономірності різного рівня й виду.

Вищий рівень становлять найзагальніші закони розвитку природи, суспільства й мислення. У педагогічному процесі

своєрідно виявляються закономірності розвитку суспільства, формування особистості й колективу, пізнавальної діяльності тощо. І, звісно, йому властиві педагогічні закономірності, які комплексно виявляють найважливіші зв'язки цього процесу.

Визначальний вплив на педагогічний процес у ВНЗ мають соціально-економічні умови країни, політика держави, рівень розвитку освіти, науки, техніки, інформаційних систем, культури. В умовах науково-технічного прогресу й далі зростає залежність педагогічного процесу у ВНЗ від технічного чинника, особливо інформатизації.

Процес формування особистості студента має цілісний характер, тобто всі функції, властивості та якості людини розвиваються комплексно, утворюючи цілісну систему. Зазначена закономірність зумовлює органічну єдність усіх структурних компонентів педагогічного процесу, комплексний підхід до всієї навчально-виховної роботи.

Провідна роль у формуванні особистості студента належить соціальним умовам. Проте формування особистості студента також зумовлено: залежністю розвитку людини від характеру й змісту діяльності; взаємозумовленістю внутрішніх психічних чинників і зовнішніх впливів на людину; урахуванням вікових та індивідуальних особливостей; характером взаємин між людьми, духовною атмосферою, якістю навчально-виховної роботи всіх науково-педагогічних працівників.

Особистість студента формується у групі, колективі. Група/колектив є важливим чинником виховання, а водночас – складним організмом.

Педагогічному процесу, як уже було зазначено, властиві також специфічні педагогічні закономірності. Провідною з них є *єдність виховання/самовиховання, навчання, освіти/самоосвіти і розвитку* [10].

Наприклад, єдність процесів навчання й виховання не означає, що вони не мають своїх специфічних особливостей.

Однак охарактеризувати ці відмінності досить важко, тому що в реальному педагогічному процесі у ВНЗ насамперед впадає в око їхня спільність: процес виховання здійснює функцію навчання, а процес навчання неможливий без виховання. От чому, порівнюючи ці процеси, треба обов'язково спиратися на дуже важливий методологічний принцип виокремлення домінуючих функцій навчання й виховання.

Якщо порівняти основні функції навчання й виховання, то насамперед треба зазначити, що вони реалізуються в єдності чотирьох основних функцій – *освітньої, виховної, формувальної й розвивальної*. Але з огляду на твердження Л.С. Виготського про те, що навчання йде попереду розвитку, можна сказати, що розвиток створює сприятливі передумови для успішнішого навчання й виховання на подальших етапах педагогічного процесу.

Процеси навчання й виховання зумовлюють загальний розвиток окремої людини і групи. Навчання здебільшого впливає на інтелектуальну, а виховання – на мотиваційну та емоційну сфери. Завдяки цьому процес навчання постає в ролі одного із засобів виховання, а процес виховання – у ролі одного із чинників, що стимулюють навчання.

У вихованні надзвичайно важливе значення має вплив середовища, засобів масової інформації, які не можна не враховувати під час організації цього процесу у ВНЗ.

Одна із специфічних закономірностей педагогічного процесу у ВНЗ – *відповідність навчально-виховних впливів суб'єктів навчання духовним потребам і пізнавальним можливостям студентів* [10]. Ця закономірність виявляє спрямованість дій усіх суб'єктів педагогічного процесу, прагнення врахувати внутрішні сили студентів у розв'язанні завдань їхньої соціалізації та професійної підготовки. Їх діяльність, з одного боку, має максимально відповідати завданням майбутньої професійної діяльності студентів, а з

другого – індивідуальним і груповим особливостям людей, їх індивідуальній та груповій діяльності, фізичним та інтелектуальним можливостям, рівню навченості й вихованості.

Наступною педагогічною закономірністю є *моделювання (відтворення) процесів соціалізації та професійна підготовка студентів до умов діяльності*. Ця закономірність потребує, щоб педагогічний процес відповідав особливостям сучасної економіки, а процес підготовки студентів відбувався з урахуванням їхніх дій в інформаційному суспільстві.

Усі закономірності педагогічного процесу діалектично взаємозалежні між собою. Це ускладнює та одночасно гармонізує навчально-виховний процес. Однак, постаючи у вигляді стійких тенденцій, ці закономірності чітко визначають напрями діяльності суб'єктів та об'єктів навчання й виховання у вищому навчальному закладі.

Якщо закономірності виявляють істотний зв'язок між причиною і наслідком, то **принципи** є основними вимогами, що визначають загальне спрямування педагогічного процесу. *Принципи педагогічного процесу – система основних вимог до навчання і виховання, дотримання яких дає змогу ефективно розв'язувати проблеми всебічного розвитку особистості*[10].

У сучасній педагогічній теорії та практиці виокремлюють такі основні принципи педагогічного процесу:

- *принцип суспільно-ціннісної цільової спрямованості педагогічного процесу* – відповідність вимогам сучасного суспільства, єдність з іншими природними та суспільними процесами;
- *принцип комплексності різних видів діяльності* – органічного зв'язку усіх можливих видів діяльності студента у вищому навчальному закладі та поза ним: навчально-пізнавальної, суспільно-політичної, трудової, спортивної, вільного спілкування, художньої, побутової діяльності;

- *принцип колективного характеру виховання та навчання* – передбачає використання всього позитивного потенціалу студентського колективу в інтересах особистості, яка розвивається;
- *принцип єдності вимог та поваги до особистості*, що передбачає гуманізм і довіру до студентів;
- *принцип поєднання педагогічного керівництва з організацією спільної діяльності*, а також із проявом самодіяльності, творчості та ініціативи студентів у навчанні та вихованні;
- *принцип естетизації студентського життя*, створення позитивного, емоційно комфортного середовища, розвиток художньо-естетичного смаку, пізнання краси навколишнього світу;
- *принцип урахування індивідуальних особливостей студента* у всьому педагогічному процесі та його підсистемах;
- *принцип свідомості, активності, самодіяльності, креативності студентів у педагогічному процесі*, що сприяє формуванню свідомих, активних, самостійних і творчих особистостей, запобігає виникненню формалізму, безініціативності, байдужості;
- *принцип наочності* передбачає розвиток аналітичного мислення, вміння досягати образного виявлення різноманітних технічних і суспільних проблем;
- *принцип науковості* передбачає формування та розвиток у студентів наукового світогляду, вироблення умінь і навичок наукового пошуку, засвоєння способів наукової організації праці;
- *принцип доступності* враховує рівень можливостей студентів та запобігає їхнім інтелектуальним, фізичним, психологічним та моральним перевантаженням;
- *принцип цілеспрямованості* педагогічного процесу сприяє цільовій спрямованості змісту, організації навчання та виховання, формування цілісного наукового світогляду,

емоційно-вольової сфери, національної свідомості та норм поведінки студента [10].

У реальному педагогічному процесі принципи реалізуються в тісному взаємозв'язку, взаємозумовлюють один одного, жоден з них не може діяти відокремлено.

1.3.4. Основні етапи педагогічного процесу

Найважливішими етапами педагогічного процесу у ВНЗ є: *підготовчий, основний, підсумковий* (рис. 8).

На підготовчому етапі педагогічного процесу створюються належні умови для його функціонування в заданому напрямі та із заданою швидкістю. Вирішуються такі завдання: *мета, діагностика умов, прогнозування досягнень, проектування і планування розвитку процесу*.

Сутність визначення *мети* полягає в тому, щоб трансформувати загальне педагогічне завдання в конкретні завдання, які досягаються на певному відрізкові педагогічного процесу і в наявних умовах. На цьому етапі виявляються суперечності між вимогами загальної педагогічної мети і конкретними можливостями студентів, навчального закладу, накреслюються шляхи розв'язання цих суперечностей.

Визначити правильно загальну мету неможливо без діагностики. *Педагогічна діагностика* – це дослідницька процедура, спрямована на «з'ясування» умов і обставин функціонування педагогічного процесу [5]. Її головна мета – отримати достатньо чітке уявлення про ті причини, які допомагатимуть чи перешкоджатимуть досягненню запланованих результатів. У процесі діагностики збирається вся необхідна інформація про реальні можливості педагогів і вихованців, рівень їхньої попередньої підготовки, умови функціонування процесу. Часто конкретні умови змушують

переглядати завдання, визначені спочатку, узгоджувати їх з реальними можливостями.

За діагностикою здійснюється *прогнозування* функціонування і результатів педагогічного процесу. Сутність прогнозування полягає в тому, щоб наперед, ще до початку педагогічного процесу оцінити його можливу результативність у наявних умовах. Використовуючи наукове прогнозування, ми можемо дізнатися про те, чого ще немає, наперед теоретично розрахувати параметри процесу. Прогнозування здійснюється за допомогою складних методик, але витрати на отримання прогнозів відшкодовуються, бо при цьому педагоги отримують можливість активно втручатися в проектування і хід педагогічного процесу, не чекаючи, доки він виявиться малоефективним чи матиме небажані результати.

Завершується підготовчий етап скоректованим на основі діагностики і прогнозування *проект*ом організації процесу, який після остаточного доопрацювання реалізується в *плані*. План завжди узгоджується з певною системою. У педагогічній практиці використовуються різноманітні плани – керівництва навчально-виховним процесом у ВНЗ, виховної роботи в кураторській групі, плани проведення окремих лекцій, семінарських, практичних, лабораторних занять тощо. Отже, на підготовчому етапі створюють необхідні навчально-матеріальні, морально-психологічні, естетичні умови, раціонально розподіляють наявний час. Завершують підготовчий етап розробленням перспективного плану професійної підготовки людей.

Етап здійснення педагогічного процесу – це відносно самостійна система, яка складається з таких взаємопов'язаних між собою елементів: *визначення і роз'яснення мети й завдань майбутньої діяльності; взаємодія викладачів і студентів; використання визначених методів, засобів і форм педагогічного процесу; створення сприятливих умов;*

здійснення різноманітних заходів стимулювання діяльності студентів; забезпечення зв'язку педагогічного процесу з іншими процесами.



Рис. 8. Етапи педагогічного процесу у ВНЗ

Ефективність процесу залежить від того, наскільки цілеспрямовано ці елементи узгоджені між собою і чи не суперечить їхня спрямованість і практична реалізація загальній меті. Наприклад, у процесі педагогічної взаємодії здійснюється оперативний педагогічний контроль,

покликаний відігравати стимулюючу роль. Однак, якщо його спрямованість, обсяг, мета не підпорядковані загальній меті і загальній спрямованості цілісного педагогічного процесу, контроль зі стимулу може перетворитися в гальмо [5].

На етапі здійснення педагогічного процесу важливу роль відіграє зворотний зв'язок, який є основою для прийняття оперативних управлінських рішень. Зворотний зв'язок – основа якісного управління процесом. Його розвитку і зміцненню кожен педагог повинен надавати пріоритетного значення. Оперативний зворотний зв'язок сприяє своєчасному введенню поправок, які надають педагогічній взаємодії необхідної гнучкості. Отже, етап організації й реалізації педагогічного процесу містить такі елементи взаємодії суб'єктів та об'єктів навчання: формулювання мети та роз'яснення завдань діяльності, прийняття їх тими, хто навчається, та окремими виконавцями; реалізація обраних методів, засобів і форм організації педагогічного процесу; забезпечення взаємодії всіх суб'єктів виховання; створення сприятливих умов; здійснення різних заходів стимулювання активності людей. У процесі організації педагогічної взаємодії здійснюють оперативний контроль, виокремлення слабких аспектів у методах і формах організації виховних впливів, регулювання процесу, уміло організовуючи різноманітні заходи стимулювання діяльності об'єктів навчання, внесення оперативних коректив у зміст діяльності суб'єктів навчання й виховання, у послідовність окремих її видів тощо [10].

Завершується цикл педагогічного процесу етапом аналізу досягнутих результатів. Це потрібно для того, щоб ще раз уважно проаналізувати хід і результат педагогічного процесу з тим, щоб у майбутньому не повторити помилок, які неминуче виникають навіть у бездоганно організованому процесі, і щоб у наступному циклі врахувати неефективні моменти попереднього. Суб'єкти навчання вивчають слабкі й

сильні аспекти навчально-виховного процесу, рівень професійної підготовленості студентів до професійної діяльності, їх громадську, соціальну і моральну зрілість, рівень розвитку особистості, її зміст та ін. Особливо важливо виявити причини неповної відповідності результатів і цілей навчання й виховання. Аналіз причин відставання й недоліків – дуже важливий елемент завершального етапу педагогічного процесу. Без цього неможливо правильно окреслити подальший рух уперед.

Одним із найважливіших напрямів підвищення якості та ефективності навчання й виховання є *інтенсифікація педагогічного процесу*. Вона відбувається на основі правильного поєднання традиційних та інноваційних підходів і впровадження нових технічних засобів, технологій, методик тощо. Цього досягають завдяки гранично конкретному формулюванню навчально-виховних завдань, раціональному плануванню професійної підготовки, ретельному добору навчального матеріалу, ефективному використанню навчального й позанавчального часу, застосуванню сучасних методик навчання й виховання, забезпеченню чіткості й високої організованості в роботі, постійному пошуку і впровадженню досягнень науково-технічного прогресу.

До важливого напрямку вдосконалення педагогічного процесу належить його *гуманізація*, яка має забезпечити кожному учасникові процесу гідне й поважне становище у ВНЗ. Для гуманізації характерне олюднення відносин; високе суспільне визнання кожного, гарантія соціальної захищеності, вияв індивідуальності; увага до внутрішнього світу людини, задоволення її матеріальних і духовних потреб.

З гуманізацією нерозривно пов'язана *демократизація* педагогічного процесу, яка створює умови для того, щоб кожна людина стала активною діючою особою цього процесу. Демократизація – це викорінювання будь-яких виявів формалізму, черствості, пасивності, бюрократизму в навчанні

й вихованні людей, в організації їхнього життя й діяльності. Це підвищення суспільної й пізнавальної активності людей, їхньої зацікавленої причетності до справ суспільства. І найголовніше – реалізація духовного потенціалу всіх учасників педагогічного процесу в інтересах підвищення його ефективності.

Щоб демократизувати педагогічний процес, у ВНЗ потрібно створити сприятливі умови для вияву активності, творчості, ініціативи студентів. Для цього їх залучають до планування, організації та проведення конкретних навчально-виховних заходів. Забезпечення провідної ролі науково-педагогічних працівників в удосконалюванні педагогічного процесу додає процесу системного характеру і є визначальним чинником оптимізації всієї діяльності з навчання й виховання.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте мету вищої освіти.
2. У чому полягає сутність педагогічного процесу у ВНЗ?
3. Чим досягається цілісність педагогічного процесу?
4. Охарактеризуйте структурні компоненти системи, в якій здійснюється педагогічний процес. Розкрийте їх сутність та поясність зв'язки між ними.
5. Які напрями існують в межах педагогіки вищої школи і які їх особливості?
6. Розкрийте сутність післядипломної педагогічної освіти.
7. Визначте домінуючі функції педагогічного процесу.
8. Назвіть і охарактеризуйте основні завдання педагогічного процесу.
9. Які найважливіші закономірності педагогічного процесу?
10. Сформулюйте суттєві протиріччя сучасного педагогічного процесу ВНЗ.

11. Які фактори вагомо впливають на розвиток педагогічного процесу у ВНЗ?
12. Якими принципами регулюється педагогічний процес?
13. Розкрийте сутність підготовчого етапу педагогічного процесу.
14. Охарактеризуйте елементи етапу здійснення педагогічного процесу.
15. Від чого залежить ефективність етапу здійснення педагогічного процесу?
16. У чому полягають особливості основного етапу педагогічного процесу?
17. Що таке інтенсифікація педагогічного процесу?
18. Яке значення етапу аналізу досягнутих результатів?
19. Хто займає провідну роль в удосконаленні педагогічного процесу ВНЗ.
20. Що означає демократизувати педагогічний процес?

Список джерел та літератури

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. – К. : Вища шк., 1997. – 168 с.
2. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Народное образование, 1998. – 245 с.
3. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти / Я. Я. Болюбаш. – К., 1997. – 63 с.
4. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
5. Зайченко І. В. Педагогіка / І. В. Зайченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib.

6. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>.
7. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2008. – 136 с.
8. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
9. Національна доктрина розвитку освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..
10. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl.
11. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд. Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
12. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учеб. для студ. пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.; Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
13. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб / З. І. Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005. – 239 с.
14. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/1613030534943/pedagogika/pedagogika_-_fitsula_mm.
15. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

Розділ 2

ОСНОВИ ДИДАКТИКИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

2.4. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ У ВНЗ

2.4.1. Основні поняття й категорії дидактики вищої школи

Дидактика (від грецького «didacticos» – навчальний) – галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти, навчання і виховання у процесі навчання. Термін «дидактика» запровадив у науковий обіг німецький педагог В. Ратке (1571–1635). Чеський педагог і мислитель Я.А. Коменський, автор «Великої дидактики», визначав зміст дидактики як мистецтво навчання усіх усьому.

Завдання дидактики полягає у тому, щоб науково обґрунтовувати зміст освіти, досліджувати і пояснювати закономірності процесу навчання і умови його оптимальної організації, розробляти і упроваджувати в педагогічну практику більш досконалі моделі навчального процесу, новітні технології, методиками та методи навчання. Дидактика, як наука, аналізує залежності, що обумовлюють хід і результати процесу навчання, визначає методи, організаційні форми і засоби, що забезпечують результативність запланованих цілей і завдань. Дидактика охоплює систему навчання всіх предметів та на всіх рівнях навчальної діяльності.

За широтою охоплення педагогічної діяльності виокремлюють *загальну дидактику* і *конкретні (прикладні) дидактики*, які називають методиками викладання. Прикладні дидактики (методики) вивчають особливості перебігу навчального процесу, зміст, форми і методи викладання

конкретних навчальних предметів. Кожен навчальний предмет має свою специфіку і відповідно свою методику викладання.

Дидактика вищої школи – галузь педагогічних знань, один із розділів загальної дидактики. Сучасна *дидактика вищої школи* – це розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах ВНЗ.

До категоріального апарату дидактики вищої школи належать:

- *викладання* – діяльність викладача, яка полягає в постановці перед студентами пізнавальних завдань, повідомленні нових знань, організації навчально-пізнавальної діяльності студентів та керівництво нею, перевірці якості набутих ними знань, умінь і навичок;
- *учіння* – цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, оволодіння вміннями і навичками, у широкому розумінні – оволодіння соціальним досвідом у його узагальненому вигляді;
- *навчання* – цілеспрямований процес взаємодії викладача зі студентами з метою засвоєння студентами знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини. Навчання – двосторонній процес, який поєднує у собі учіння і викладання;
- *освіта* – процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості (визначення, прийняте XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО).

Найважливіші завдання *дидактики вищої школи*:

- розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах навчання й освіти, їх використання для побудови процесу навчання з метою оволодіння майбутніми фахівцями – студентами ВНЗ – сучасними науковими знаннями;

- розроблення теорії вищої освіти;
- конструювання освітніх технологій;
- удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів [12].

2.4.2. Закономірності та принципи процесу навчання у ВНЗ

Процес навчання у вищій школі будується відповідно до законів, закономірностей та принципів навчання (рис. 9).

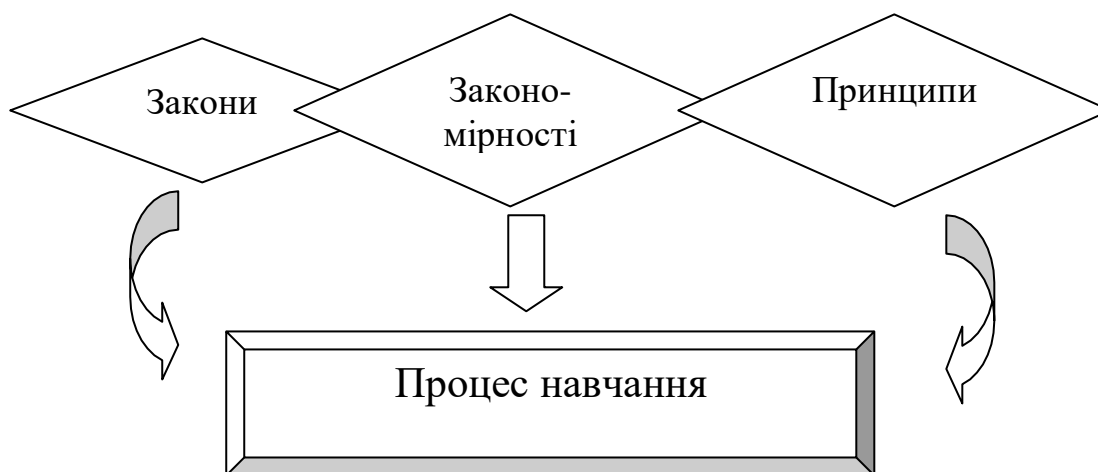


Рис. 9. Процес навчання у вищій школі.

Поняття «*закон*» розуміють як необхідний, всезагальний, суттєвий, внутрішній, повторюваний зв'язок між предметами і явищами об'єктивної дійсності. Закони дидактичного процесу визначають стійкі внутрішні зв'язки, які відображають функціонування і розвиток процесу виховання і навчання. В.І. Загвязинський характеризує закони навчання, які мають об'єктивні джерела виникнення, і діють у будь-яких ситуаціях навчального процесу:

- *Закон соціальної обумовленості цілей, змісту і методів навчання, який розкриває об'єктивний процес впливу суспільних відносин, соціального замовлення на*

формування всіх елементів виховання і навчання підростаючого покоління.

- *Закон виховного та розвивального навчання* розкриває співвідношення між процесом оволодіння знаннями, способами діяльності і всебічним розвитком особистості.
- *Закон обумовленості навчання та виховання характером діяльності студентів* розкриває співвідношення між способами організації навчання, навчально-пізнавальною діяльністю студентів та результатами навчання.
- *Закон цілісності та єдності навчального процесу*, орієнтований на встановлення взаємозв'язків між усіма елементами цього процесу (метою, завданнями, змістом, формами, методами, отриманими результатами).
- *Закон єдності та взаємозв'язку теорії і практики у навчанні*.
- *Закон єдності та взаємообумовленості індивідуальної і колективної організації навчальної діяльності вихованців* [4].

Поняття «закон» і «закономірність» не є тотожними, хоч і виражають відношення одного порядку. С.С. Вітвицька підкреслює, що *законом* вважають конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами, у якому фіксується загальне для них. Якщо підкреслюється об'єктивно зумовлена послідовність явищ, то слід говорити про *закономірність*. Специфіка дидактичних закономірностей полягає в тому, що вони відображають стійкі залежності між усіма елементами навчання – діяльністю педагога, діяльністю студента та об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання. Закономірності навчання є *об'єктивними*, властивими процесу навчання за його суттю, та *суб'єктивними*, залежними від особистісних рис учасників педагогічного процесу і їх діяльності.

До об'єктивних закономірностей процесу навчання відносять такі:

- Зумовленість навчання суспільними потребами відображає стан розвитку держави, економіки та культури, матеріалізується у тій частині національного доходу, який спрямовує держава на розвиток освіти. Ця закономірність передбачає, що в сучасній Україні високоосвічена, висококваліфікована, професійно компетентна особистість буде спроможною забезпечити свої матеріальні та духовні потреби, повною мірою реалізувати свій творчий потенціал, сприяти розвитку суспільства.

- Залежність між метою навчання, змістом і методами навчання зумовлює ефективність досягнення мети навчального процесу.

- Виховний і розвивальний характер навчання матеріалізується через уміння педагога організовувати навчальний процес на засадах гуманізму (справедливості, вимогливої доброти, толерантності, поваги до особистості) з урахуванням відповідальності і свідомої дисципліни студента, формування його позитивних якостей словом, авторитетом і власним прикладом викладача. Реалізуючи цю закономірність, слід здійснювати індивідуальний підхід до кожного студента на підґрунті урахування його інтересів, особливостей його особистості, мотивів навчально-пізнавальної діяльності, зацікавленості в отриманні знань, розвитку творчих здібностей.

- Ефективність навчального процесу залежить від умов, у яких він протікає, якості навчально-матеріальної бази ВНЗ.

До суб'єктивних закономірностей процесу навчання можна віднести такі:

- Процес навчання залежить від вікових, психологічних і реальних навчальних можливостей студентів.

- Ефективність процесу навчання залежить від рівня активності та відповідальності студента за якість навчальних

досягнень. Сутність цієї закономірності полягає у тому, що результати навчання студента залежать від характеру навчально-пізнавальної діяльності та рівня розвитку мотиваційної сфери особистості молодшої людини.

- Характер взаємодії педагога і студента повинен мати цілеспрямований характер і забезпечувати єдність педагогічного керівництва і самодіяльності студентів.

- Знання можуть бути глибоко засвоєні лише тоді, коли оптимально і цілеспрямовано організована пізнавальна діяльність студентів. Кращому засвоєнню змісту навчального матеріалу сприяє систематично організоване безпосереднє й відстрочене повторення та введення вивченого матеріалу в систему вже засвоєного раніше змісту.

- Рівень і якість засвоєння знань за рівних умов (пам'ять, здібності, рівень підготовки студентів) залежать від урахування педагогом значущості для студентів засвоюваного змісту, ефективного поєднання теорії і практики.

- Результативність навчального процесу залежить від рівня психолого- педагогічної та методичної підготовки викладача [3].

Із закономірностей навчання, як відображення закономірного і характерного в навчальному процесі, впливає система дидактичних принципів (принципів навчання). **Принципи навчання** – *керівні ідеї, основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи; це певна система основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність.* Принципи залежать від змісту дидактичної концепції. Як свідчить процес розвитку педагогічної науки, існує різне обґрунтування системи дидактичних принципів і трактування окремих із них. Першу спробу створення цілісної системи принципів навчання здійснив Я.А. Коменський. Цінні теоретичні положення, що

збагатили систему принципів навчання та їх трактування, знаходимо і у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського [11].

Умовно дидактичні принципи можна поділити на *філософські (загальнонаукові)* – науковість, системність, зв'язок теорії з практикою; *психологічні* – індивідуальний підхід до студентів, урахування вікових особливостей тощо, а також безпосередньо *дидактичні* – систематичність, міцність засвоєння знань, цілеспрямованість навчання, активність студентів, відповідальність за результати навчання тощо (рис. 10) [10].

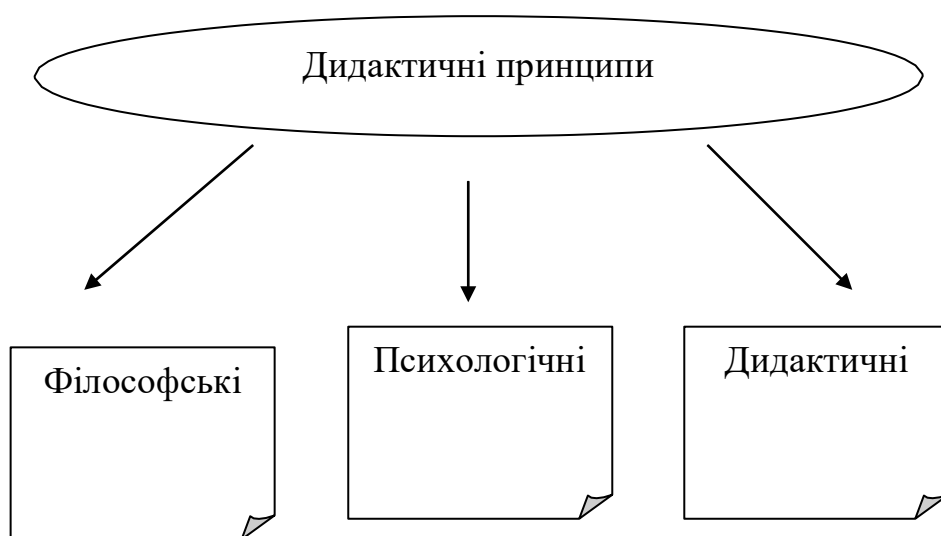


Рис. 10. Система дидактичних принципів

Викладач вищої школи повинен використовувати у навчальному процесі всі дидактичні принципи у їх взаємозв'язку. Тому запропонуємо оглядову характеристику основних принципів навчання у ВНЗ (згідно із Т.І. Туркот).

- *Принципи цілеспрямованості і науковості* висувають такі вимоги до процесу навчання: ретельний відбір найсуттєвішого змісту навчальної дисципліни з урахуванням закономірностей і принципів дидактики, логіки вивчення предмету; розгляд явищ, фактів,

закономірностей науки (навчальної дисципліни) з різних аспектів, з урахуванням взаємозв'язку конкретної науки з іншими; точність і однозначність словесного означення понять, законів, концепцій, їх відповідність рівню розвитку сучасної науки; створення у студентів правильних уявлень про методи наукового пізнання та його основні закономірності; використання у процесі викладу матеріалу методів наукового пізнання і способів формування творчого мислення, що спонукає студентів до творчої діяльності.

- При реалізації принципу науковості водночас необхідно пам'ятати про *принцип доступності навчання*, лаконічно сформульований ще Я. А. Коменським: від легкого до важкого, від відомого до невідомого, від простого до складного. Реалізуючи принцип доступності, слід дотримуватися щонайменше трьох правил: 1) навчаючи, слід відштовхуватися від реального рівня знань та вмінь студентів, поступово підвищуючи рівень складності навчального матеріалу; 2) викладач-непрофесіонал повідомляє студентам істину, залишаючи її недоступною для розуміння, викладач-професіонал вчить істину відкривати, забезпечуючи можливість процесу відкриття; 3) доступність навчання не означає легкість навчально-пізнавальної діяльності студентів, і функція викладача полягає не в безкінечному полегшенні їх навчальної праці, а в тому, щоб стати консультантом студентів, стимулюючи їх зусилля, допомогти самостійно вивчити наукові проблеми.
- Принцип доступності вимагає будувати навчальний процес у відповідності до вікових можливостей особистості, рівня її підготовленості й загального розвитку, тому викладачеві вищої школи необхідно спиратися на *принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів*. Сутність цього

принципу полягає у вивченні та врахуванні індивідуальних психологічних і вікових особливостей кожного студента з метою максимального розвитку позитивних і подолання негативних індивідуальних рис особистості, забезпечення на цій основі підвищення якості його навчання та всебічного розвитку. Щоб ураховувати індивідуальні особливості студентів, викладач повинен уважно вивчати кожного, знати мотиви навчання, індивідуальні інтереси та здібності своїх підопічних. Значної уваги потребує виявлення причин відхилень у навчально-пізнавальній діяльності і поведінці окремих студентів та їх усунення.

- *Принцип гуманізації навчання* означає створення умов для формування кращих якостей і здібностей студента, джерел його життєвих сил. Принцип гуманізації передбачає психологічну трансформацію особистості викладача, його перетворення з передавача інформації та контролера діяльності студента в порадирика та консультанта. Таким чином у світлі сучасних вимог навчання студента постає центром навчально-виховного процесу, а повага до його особистості, розуміння запитів, інтересів, довір'я до студента визначаються як основні правила виховання гуманної особистості.
- *Принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання* є віддзеркаленням функцій навчання: освітньої, розвивальної і виховної. Він має глибокі історичні витoki. У працях філософів і педагогів різних країн (К. Гельвецій, Д. Дідро, І. Кант, Й.Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін.) обґрунтовується ідея розвитку особистості, її здібностей як обов'язкова складова частина навчання і виховання. Значущість цієї ідеї К.Д. Ушинський порівнював із відкриттям, яке «...принесе більше користі, ніж відкриття Америки». Викладач ВНЗ, плануючи навчальний процес, має

продумувати всі аспекти, щоб забезпечити оптимальні умови для реалізації принципу єдності навчання, розвитку і виховання.

- Чільне місце у дидактиці вищої школи посідає *принцип забезпечення органічної єдності теоретичної і практичної підготовки фахівців вищої кваліфікації*. Основними напрямками реалізації принципу постають:
 - розкриття значення теоретичних знань у практичній діяльності та загалом у життєдіяльності людини;
 - розкриття фактів з історії науки для демонстрації того, як наука і техніка розвивалися внаслідок практичних вимог суспільства;
 - введення в навчальні курси професійно значущого матеріалу і формування професійно значущих умінь;
 - використання життєвого досвіду студентів, прикладів із навколишнього життя, спостережень студентів;
 - організація практичної діяльності (участь у семінарах, виконання лабораторних робіт, проходження виробничої практики, підготовка наукових робіт) з метою набуття вмінь застосовувати отримані у ВНЗ знання на практиці.
- *Принцип активності і творчої самостійності студентів та їх відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності*. Цей принцип передбачає опору на активність студентів при спрямовуючій та стимулюючій ролі викладача: той, хто навчається, повинен бути суб'єктом творчої пізнавальної діяльності, який чітко усвідомлює мету навчання, вміє планувати і організовувати свою роботу, здійснювати її самоаналіз і самоконтроль, усвідомлювати відповідальність за результати навчально-пізнавальної діяльності. Логічною вимогою до конструювання навчального процесу у вищій школі має бути гармонійне поєднання науково-дослідної і навчально-пізнавальної діяльності студентів, що

передбачає створення і функціонування такої організації навчального процесу, котра спроможна забезпечити формування (за умови сприйняття і засвоєння системи сучасного наукового знання) спеціаліста, здатного до творчої праці в певній галузі народного господарства. У зв'язку з цим необхідно залучати студентів до участі в наукових гуртках, олімпіадах, творчих конкурсах, проведенні наукових досліджень, стимулювати їх творчі здібності.

- *Принцип систематичності і послідовності* у процесі навчальної діяльності викладача і самостійної роботи студента зумовлений логікою науки й особливостями пізнавальної діяльності, яка відбувається відповідно до вікових закономірностей розвитку особистості. Навчальний матеріал слід вивчати за системним принципом, завдяки чому досягається послідовність навчання: від простого – до складного. Цей принцип передбачає системність у викладанні (опору на раніше пройдене при вивченні нового матеріалу, розгляд нового матеріалу частинами, фіксування уваги студентів на вузлових питаннях, продумування системи занять, забезпечення міжпредметних зв'язків), а також системність у роботі студентів (виконання домашніх завдань, систематичне повторення навчального матеріалу, цілеспрямована самостійна робота). Принцип систематичності і послідовності повинен забезпечуватися досконаними навчальними планами і навчальними програмами, за якими здійснюється організація навчального процесу, оптимізацією розкладу навчальних занять.
- *Принцип поєднання конкретного і абстрактного у навчальному процесі вищої школи (принцип наочності)*. Сучасна дидактика трактує наочність як принцип навчання, який ґрунтується на демонстрації конкретних

предметів, явищ, процесів, моделей або їх образних відтворень. Ідея наочності навчання у сучасному ВНЗ реалізується засобами використання наочних посібників, комп'ютерної підтримки навчального процесу, широкого упровадження INTERNET, залученням студентів до діяльності, пов'язаної з моделюванням та експериментуванням.

- *Принцип міцності знань, умінь і навичок, розвитку розумових сил студентів* (принцип ґрунтовності) передбачає тривале та свідоме відтворення у пам'яті набутих знань, умінь і навичок. Педагогічна теорія та практика накопичила багато прийомів реалізації цього принципу в процесі повторення, закріплення і застосування знань, умінь і навичок. Зокрема, реалізуючи цей принцип, можна використовувати повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами; запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з пройденим раніше; активізацію пам'яті, мислення студентів під час повторення; виділення головного, групування та структурування матеріалу з метою його систематизації; акцентування уваги при повторенні на основних ідеях; використання різноманітних вправ і методик, форм і підходів до організації пізнавальної діяльності студентів; самостійної роботи як творчого застосування знань. Принцип міцності вимагає, щоб знання стали невід'ємною частиною свідомості студента, сприяли розвитку його розумових сил. Психологія вчить, що якість запам'ятовування і відтворення матеріалу залежить не тільки від матеріалу, але й від відношення до нього. Тому викладачеві для міцного і глибокого засвоєння студентами знань треба сформувати їх позитивну мотиваційну настанову, інтерес до вивченого та створювати сприятливе емоційне тло навчання. Принцип

забезпечення ґрунтовності засвоєння навчального матеріалу вимагає відмови від практики «штурму знань» у період екзаменаційної сесії, коли вивчене через короткий проміжок часу забувається. Під цим кутом зору більш продуктивною постає рівномірно напружена і рівномірно розподілена в часі модульно-рейтингова система навчання.

У сучасній дидактиці вищої школи сформульовано дидактичні принципи, які відображають специфічні особливості навчального процесу у вищій школі: *забезпечення єдності наукової та навчальної діяльності студентів, професійної спрямованості, професійної мобільності, полікультурності та проблемності, емоційності та мажорності всього процесу навчання* [8].

Так, наприклад, *принцип професійної спрямованості навчання* передбачає вивчення тих предметів, які стосуються обраної професії. Цей принцип можна окреслити тезою: «Вчити не навчальній дисципліні, а фаху». Результат підготовки повинен відповідати вимогам, які висуваються конкретною сферою майбутньої професійної діяльності студентів, а тому зміст освіти і методи навчання у вищій школі мають відповідати сучасним тенденціям розвитку науки і виробництва, сприяти конкурентоспроможності випускників вищої школи на світовому ринку праці, мобільності студентів і науково-педагогічних працівників ВНЗ, що висуває вимоги до знання іноземних мов, толерантності, розуміння культури і менталітету різних народів [10].

Останнім часом висловлюються ідеї про виокремлення групи *специфічних загальних принципів навчання у вищій школі*, які б синтезувати всі існуючі принципи, зокрема:

- орієнтованість вищої освіти на розвиток особистості майбутнього спеціаліста;

- відповідність змісту вищої освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки (техніки) і виробництва (технології);
- оптимальне поєднання загальних, групових і індивідуальних форм організації навчального процесу у ВНЗ;
- раціональне використання сучасних методів і засобів навчання на різних етапах підготовки спеціалістів з вищою освітою;
- відповідність результатів підготовки спеціалістів вимогам, які висуває конкретна сфера їх професійної діяльності;
- забезпечення конкурентоздатності випускників українських ВНЗ на світовому ринку праці [8].

Із підписанням Україною Болонських угод реалізація цих принципів у педагогічній практиці набуває особливого значення. Слід однак зазначити, що до теперішнього часу вітчизняна дидактика значною мірою зберігає риси традиційної моделі навчання: провідну роль викладача, безумовне дотримання навчальної програми, значний академізм у викладанні. Ці особливості значно відрізняють нашу школу від зарубіжних, наприклад, від американської, де превалює прагматичний підхід до навчання. Отже, орієнтація української вищої школи на входження у світовий освітній простір визначатиме і перспективи майбутніх дидактичних пошуків [10].

2.4.3. Моделі освіти

Освіта – це система, процес і результат процесу пізнання. Історично у світі склалися такі моделі освіти (рис. 11):

Модель освіти як державно-відомчої організації. У цьому контексті систему освіти державна влада розглядає як

самостійний напрям у низці інших галузей. Організують її за відомчим принципом із твердим централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатури навчальних закладів і навчальних дисциплін у межах того чи іншого типу освітньої системи. Навчальні заклади однозначно підпорядковано адміністративним чи спеціальним органам, які їх контролюють.

Модель розвивальної освіти (В.Д. Давидов, В.В. Фляков та ін.) передбачає організацію освіти як особливої інфраструктури через широку кооперацію діяльності освітніх систем різного рангу, типу і рівня. Така побудова дає змогу забезпечувати й задовольняти потреби різних прошарків населення країни в освітніх послугах, швидко розв'язувати освітні завдання й забезпечувати розширення спектра освітніх послуг. Освіта також одержує реальну можливість бути потрібною і в інших сферах, без додаткових погоджень із державною владою.

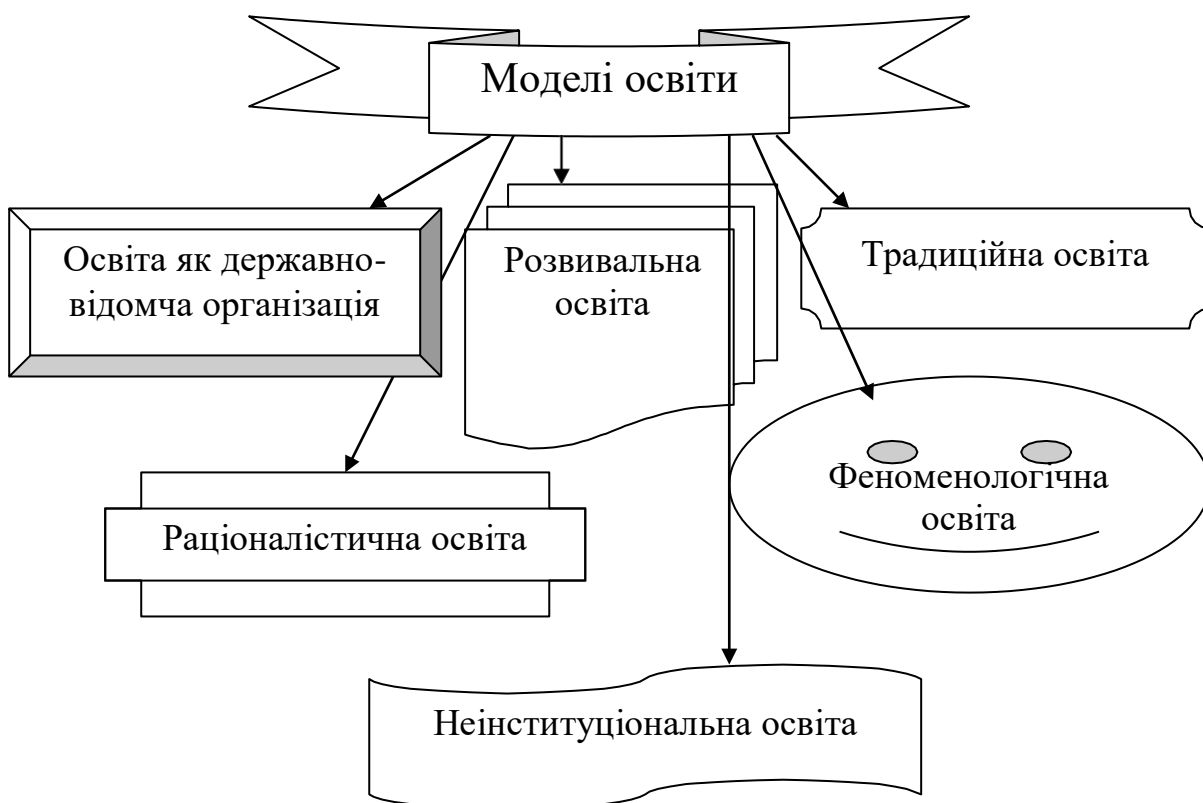


Рис. 11. Моделі освіти

Традиційна модель освіти (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, Ч. Фін та ін.) – модель систематичної академічної освіти як способу передавання молодому поколінню універсальних елементів культури. Основну роль освіти традиціоналісти вбачають у тому, щоб зберігати й передавати молоді елементи культурної спадщини людської цивілізації. Насамперед ідеться про різноманіття знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей, які сприяють індивідуальному розвитку людини і збереженню соціального ладу. Відповідно до концепції традиціоналізму, освітня система має здебільшого розв'язувати завдання формування базових знань, умінь і навичок (у межах сформованої культурно-освітньої традиції), які дають змогу індивідові перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей та вмінь вищого рангу порівняно із засвоєними.

Раціоналістична модель освіти (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скінер та ін.) передбачає таку її організацію, яка насамперед забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок і практичне пристосування молодого покоління до сучасного суспільства. У межах цієї моделі дбають про передавання-засвоєння лише тих культурних цінностей, які дають змогу молодій людині безболісно пристосовуватися до наявних суспільних структур. І будь-яку освітню програму можна перевести в «поведінковий» аспект знань, умінь і навичок, які варто опанувати учням. В ідеології сучасної раціоналістичної моделі освіти центральне місце належить біхевіористській (від англ. – поведінка) концепції соціальної інженерії. Раціоналісти відштовхуються від порівняно пасивної ролі учнів, що, одержуючи певні знання, уміння і навички, здобувають, таким чином, адаптивний «поведінковий репертуар», необхідний для адекватного життєвляштування відповідно до соціальних норм, вимог і запитів суспільства. Раціоналістична модель не передбачає таких явищ, як творчість, самостійність, відповідальність, індивідуальність,

природність тощо. Поведінкові цілі привносять до освітнього процесу дух обмеженого утилітаризму й нав'язують педагогові негнучкий і механічний спосіб дій. Ідеалом є точна відповідність запропонованому шаблону, діяльність педагога перетворюється на посилену підготовку учнів чи студентів (наприклад, на виконання тестів).

Феноменологічна модель освіти (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.) передбачає персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей тих, хто навчається, дбайливе й уважне ставлення до їхніх інтересів і потреб. Його представники відкидають погляд на школу як на «освітній конвеєр». Освіту вони розглядають як гуманістичну в тому значенні, щоб вона найбільш повно й адекватно відповідала справжній сутності людини, допомагала їй знайти те, що в ній уже закладено природою, а не «відливати» у певну форму, придуману кимсь заздалегідь, апріорі. Педагоги - прихильники цієї моделі створюють умови для самопізнання й підтримання унікального розвитку кожного учня чи студента відповідно до успадкованої ним природи, надають якнайбільше свободи вибору й умов для реалізації свого природного потенціалу і для самореалізації. Прихильники цього напряму обстоюють право індивіда на автономію розвитку й освіти.

Неінституціональна модель освіти (Л. Бернар, Ж. Гудлед, П. Гудман, І. Ілліч, Ф. Клейн, Дж. Холт та ін.) орієнтована на організацію освіти поза соціальними інститутами, зокрема школами і ВНЗ. Це освіта на «природі», за допомогою Інтернету, в умовах «відкритих шкіл», дистанційне навчання та ін. [3; 7].

2.4.4. Зміст освіти у вищій школі

Перш ніж розглядати зміст освіти у вищій школі, доцільно ще раз згадати про сутність терміна «освіта». У вузькому

розумінні освіта – це сукупність знань, умінь, навичок і компетенцій, набутих у навчальних закладах або самотійно, а також процес засвоєння систематизованих знань, розвитку пізнавальних сил, формування світогляду. У більш широкому значенні освіта, на думку академіка С. Гончаренка, – духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому на перше місце ставиться не обсяг знань, а їх поєднання з особистісними якостями, уміння самотійно розпоряджатися своїми знаннями. За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання.

Традиційно виділяють три види освіти: *загальну, політехнічну і професійну* (рис. 12) [6].

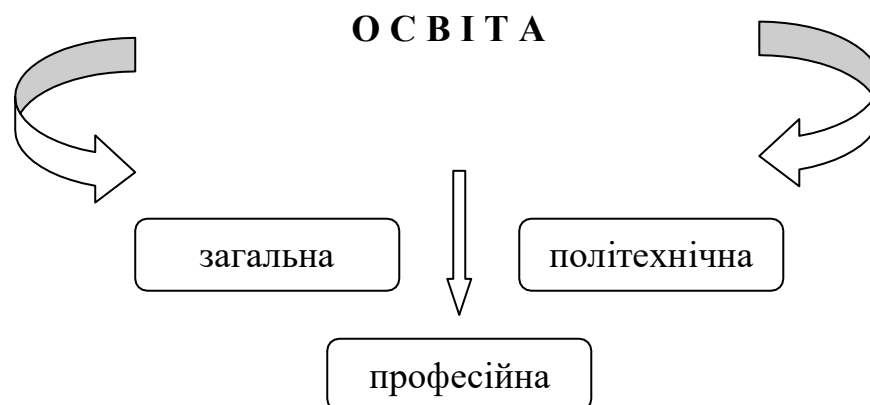


Рис. 12. Види освіти в сучасному суспільстві

- *Загальна освіта* передбачає оволодіння знаннями, уміннями й навичками з основ наук, які потрібні людині у повсякденному житті, а також підготовку до здобуття професійної освіти. Загальну освіту здобувають у

загальноосвітніх навчально-виховних закладах (школах, гімназіях, ліцеях, колегіумах).

- *Політехнічна освіта* (грец. poly – багато і techne – мистецтво, майстерність, вправність) виконує функцію ознайомлення з різноманітними галузями виробництва, пізнання сутності основних технологічних процесів, оволодіння вміннями й навичками обслуговування найпростіших технологічних (виробничих) процесів. Окремими компонентами політехнічної освіти людина оволодіває впродовж усього життя шляхом стихійного пізнання навколишньої дійсності, у процесі здобуття загальної та професійної освіти, а також беручи участь у виробничій діяльності.
- *Професійна освіта* спрямована на оволодіння знаннями, уміннями й навичками, які потрібні для здійснення професійної діяльності. В Україні професійну освіту здобувають у вищих та професійно-технічних навчальних закладах.

Зміст освіти – це чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом навчання у навчальному закладі або самостійно. Він містить систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, культуру та практичних умінь і навичок, необхідних для життєдіяльності людини. Зміст освіти в цілому має сприяти розв’язанню генерального завдання – формуванню гармонійної, всебічно розвиненої особистості. Коли йдеться про зміст освіти, який лежить в основі професійної підготовки, то мається на увазі, що він орієнтований на формування професійної і загальної культури фахівців у широкому розумінні.

Зміст освіти (загальної, політехнічної, професійної) не є сталою величиною. Він змінюється залежно від рівня розвитку науки, соціально-економічного, культурного стану суспільства з урахуванням потреб освітньої підготовки

молоді та перспектив соціального й економічного розвитку країни. Процес удосконалення змісту освіти, зокрема професійної, потребує чималих зусиль. Тут треба враховувати перспективу, тому що випускники ВНЗ працюватимуть у різних галузях народного господарства тривалий час після здобуття професійної освіти. Справа ускладнюється ще й тим, що обсяг нових знань (інформації) з усіх наук у середньому подвоюється через 3–6 років. Ось чому так важливо при формуванні змісту освіти для підготовки фахівців певної спеціальності вибрати з великого масиву інформацію, яка є результатом найновіших наукових досягнень і стане базовою для становлення фахівця з погляду перспективи його професійної діяльності [6].

Нові завдання, поставлені суспільством перед українською вищою школою Державною національною програмою «Освіта. Україна ХХІ століття» та Законом України «Про вищу освіту» визначають основні напрями оновлення змісту освіти у сучасній вищій школі, зокрема забезпечення:

1. Деїдеологізації змісту освіти (утвердження загальнолюдських цінностей, професійна спрямованість змісту освіти).

2. Етнізації змісту освіти (урахування національних досягнень, використання досвіду народної педагогіки, розширення курсів навчальних дисциплін, пов'язаних із національною історією і культурою народів України).

3. Використання міжпредметних зв'язків з метою посилення світоглядного змісту навчального процесу.

4. Індивідуалізації та диференціації змісту освіти (використання можливостей багатоваріантності програм, упровадження нормативної та вибіркової частин змісту освіти, елективних курсів тощо).

5. Практичної та професійної спрямованості змісту освіти.

6. Орієнтації змісту освіти на забезпечення можливостей активності, самостійності, саморозвитку та

самовдосконалення особистості студента, підвищення його відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст освіти закріплюється *державними документами та навчально-методичними комплексами*. Це навчальні плани, навчальні програми, підручники, посібники.

Навчальний план – документ, який визначає перелік і обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення та кількість годин (кредитів), що відводяться на їх вивчення, графік навчального процесу, форми і методи поточного та індивідуального контролю навчальних досягнень студентів. Навчальний план відображає також обсяг часу, який відводиться на самостійну роботу студентів.

Базовий навчальний план розробляється на основі вимог Державного стандарту підготовки фахівців зі спеціальності на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної програми, затверджується керівником ВНЗ, погоджується в Міністерстві освіти і науки України, інших профільних міністерствах, яким підпорядковані вищі навчальні заклади, і скріплюється відповідними печатками. На основі навчального плану розробляється робочий навчальний план на поточний навчальний рік, який затверджується деканом відповідного факультету [10; 6].

Навчальний план ВНЗ III і IV рівнів акредитації складають за такими рівнями підготовки фахівця: бакалавр; магістр.

До обов'язкових *складових навчального плану* належать: реквізити, графік навчального процесу, план навчального процесу, цикли дисциплін підготовки фахівця [6].

Складання навчального плану – відповідальна і складна справа. Тут можна виділити два головних етапи. На першому необхідно вивчити вимоги, продиктовані відповідними галузями професійної діяльності, окреслити основні напрями підготовки фахівців певного профілю. Як наголошує

професор А.М. Алексюк, виділення сфери професійної діяльності відповідає певним галузям виробництва, науки, освіти. Профіль підготовки кадрів для кожної галузі визначається поділом праці. Профіль навчання має конкретний зміст і є одним із критеріїв, за яким перелік спеціальностей вищої професійної школи поділяється на групи.

Другий етап – безпосереднє складання навчального плану. У ньому всі дисципліни розподілені на дві групи: *нормативні й вибіркові*, а вони, своєю чергою, – на певні цикли. З огляду на державні стандарти в освіті, навчальні плани з усіх спеціальностей містять однаковий набір нормативних навчальних дисциплін. *Нормативні навчальні дисципліни* – це дисципліни, встановлені відповідною освітньо-професійною програмою, тому дотримання їх назв і обсягів є обов’язковим для навчального закладу. Якщо перелік нормативних навчальних дисциплін чітко регламентований, то *вибіркові навчальні предмети* встановлюються ВНЗ з урахуванням освітніх і кваліфікаційних вимог до професійного рівня фахівця, можливостей і традицій конкретного навчального закладу, регіональних потреб і т. ін.

Нормативна частина навчального плану включає:

I. *Групу (цикл) гуманітарних та соціально-економічних дисциплін*. Беручи до уваги особливості профілю підготовки фахівців (гуманітарний, природничий, технічний та ін.), у цьому циклі може дещо змінюватися перелік дисциплін та кількість годин на ту чи іншу дисципліну.

II. *Групу фундаментальних дисциплін*, що містить цикл дисциплін природничо-наукової підготовки, та перелік дисциплін, вивчення яких становить базу для засвоєння вужчих фахових навчальних курсів, об’єднаних у *III циклі професійно орієнтованих дисциплін*. Навчальний час, що передбачений для засвоєння нормативної частини змісту

ОПП, повинен становити 60–65 % від загального навчального часу підготовки студентів. Вибіркова частина складається із циклів дисциплін самостійного вибору ВНЗ і дисциплін вільного вибору студента.

Оскільки навчання у вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації має ступеневий характер, то в навчальному плані передбачено загальний обсяг годин циклу підготовки бакалаврів. Після цього для підготовки спеціалістів запроваджується третій цикл, який включає додатково соціально-економічні дисципліни, професійно орієнтовані дисципліни, дисципліни спеціалізації, практики, дипломну роботу.

Навчальними планами передбачено – за будь-якої схеми підготовки фахівців – крім теоретичного навчання, різні види практичної діяльності (навчальну, виробничу, педагогічну, переддипломну практики) та державну атестацію [6].

Для забезпечення якості навчання у вищій школі необхідно звертати особливу увагу на систему планування і організації навчального процесу. При цьому слід урахувати, що навчальний процес у ВНЗ будується відповідно до вимог державних нормативно-правових документів, зокрема *Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах*. Планування і організація навчального процесу здійснюється на основі чинного навчального плану. У навчальному плані для кожної спеціальності визначено *графік навчального процесу*, яким передбачено: бюджет годин у тижнях, такі аспекти навчальної діяльності як теоретичне навчання, екзаменаційна сесія, практика, державні іспити, виконання дипломних робіт, канікули. У навчальному плані з кожної дисципліни чітко окреслюється кількість годин, що відводяться на лекції, лабораторно-практичні та семінарські заняття, терміни виконання курсових робіт, складання заліків та іспитів. Графік і план навчального процесу є основою для

складання *розкладу занять* – важливого документу, яким регламентується академічна робота студентів і викладачів.

У руслі виконання Болонських угод в українських ВНЗ відбувається переорієнтація навчальних планів з лекційно-інформативної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму навчання, на посилення ролі самостійної роботи студента. У зв'язку з цим доцільною є практика організації навчально-пізнавальної діяльності з використанням *індивідуальних навчальних планів* студентів.

Індивідуальний навчальний план є робочим документом студента, який складається на початку кожного навчального року спільно із куратором. У навчальний план студента включаються нормативний та вибіркового компоненти. Студентові слід пояснити, що нормативна частина – це обов'язковий для засвоєння зміст фахової освіти. До нормативних навчальних дисциплін належать гуманітарні, соціально-економічні, фундаментальні дисципліни та цикл професійно-орієнтованих дисциплін. Наразі чинними нормативними актами ВНЗ надається автономне право щодо визначення змісту освіти, але його рівень не повинен бути нижчим від нормативного. Наближення вищої освіти в Україні до європейського рівня потребує перегляду співвідношення між нормативними і вибілковими дисциплінами в бік збільшення частки останніх [10].

Важливим нормативним документом, що визначає зміст освіти у вищій школі є навчальна програма – державний документ, в якому визначено зміст освіти з окремої навчальної дисципліни з виділенням розділів, тем, кількості годин на їх опрацювання. Навчальні програми розробляються науково-методичними комісіями ВНЗ за професійними напрямами і затверджуються Міністерством освіти і науки України. Вони є базовими з основних дисциплін з урахуванням державних стандартів. На їх основі кафедри ВНЗ розробляють робочі навчальні програми, які

затверджуються кафедрами, вченими радами факультетів. Робочі навчальні програми обов'язкові для виконання викладачами. У підготовці навчальних програм треба ретельно дотримуватися вимог наступності між змістом освіти в загальноосвітніх навчально-виховних закладах, а також рівнями підготовки фахівців у рамках вищої школи – бакалаврів, магістрів [6].

Навчальна програма є базовим документом у підготовці підручників і навчальних посібників для вищої школи.

Підручник – це навчальна книга, в якій розкривається зміст навчального матеріалу з конкретної дисципліни відповідно до вимог чинної програми. За словами І.Я. Лернера, «підручник становить матеріалізований носій змісту освіти й водночас є організатором процесу засвоєння цього змісту...».

Навчальний посібник – це навчальна книга, в якій розкривається зміст навчального матеріалу з окремих аспектів програми, а також подається додатковий матеріал для формування у студентів відповідних умінь і навичок. Якщо для загальноосвітніх навчально-виховних закладів готують переважно підручники, де чітко визначені параметри щодо змісту освіти, то у ВНЗ більш поширені навчальні посібники. Це дає змогу викладачам і студентам значно розширювати діапазон пізнавальної діяльності, залучати додаткові наукові джерела, особливо ті, в яких подається нова наукова інформація.

Підготовка підручників і навчальних посібників потребує від авторів великої відповідальності. По-перше, у цих навчальних книгах мають бути акумульовані ґрунтовні наукові знання з конкретних проблем, що мають сенс для розуміння гносеологічних засад розвитку певної науки і які не втратили своєї значущості для подальшого становлення відповідних наукових напрямів, а також сприяють формуванню професійних умінь і навичок майбутніх

фахівців. По-друге, у навчальних посібниках мають бути закладені основи й передумови подальшого розвитку наукових інтересів студентів.

У процесі підготовки підручників і навчальних посібників для ВНЗ автори мають ретельно дбати про реалізацію в них вимог основних принципів навчання: науковості, систематичності, послідовності й доступності викладу, наочності, ґрунтовності, зв'язку матеріалу з професійною діяльністю. Також важливо в підручниках і навчальних посібниках структурувати матеріал з належним дотриманням дидактичних вимог: чітко визначати проблемні питання, які розглядаються у тій чи іншій темі, завдання для самостійної навчальної роботи студентів, список літератури, питання для самоконтролю і тощо [6].

Окрім обов'язкових навчальних дисциплін, у навчальних планах кожної спеціальності є факультативні курси та дисципліни за вибором студентів. У кожному разі відповідна кафедра розробляє навчальні програми з цих дисциплін, навчально-методичні матеріали для опрацювання курсів, які затверджуються радами факультетів.

В організації навчально-виховної роботи у ВНЗ поки що зберігається тенденція значну частину навчального часу відводити на інформаційну діяльність викладача. Студенти щоденно завантажені аудиторними заняттями (6–8 годин), у них залишається обмаль часу на самостійну пізнавальну діяльність. При плануванні навчального навантаження викладачів мало часу виділяється на підготовку завдань для самостійної навчальної роботи студентів, здійснення керівництва нею. Для підвищення продуктивності навчальної діяльності у ВНЗ при укладанні навчальних планів, програм, підручників і навчальних посібників у нормативах планування навчального навантаження професорсько-викладацького складу необхідно перенести центр ваги на організацію самостійної навчальної роботи студентів і

забезпечення ефективного контролю й оцінювання цієї форми навчання [6].

2.4.5. Методи та форми організації навчального процесу у вищій школі

Методи навчання (гр. *methodos* – шлях пізнання, спосіб знаходження істини) – це впорядковані способи взаємопов'язаної, цілеспрямованої діяльності педагога й студентів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань. Вони реалізуються через систему прийомів і засобів навчальної діяльності.

Прийоми навчання – це складова методу, конкретні дії педагога й студентів, спрямовані на реалізацію вимог тих чи інших методів.

Засоби навчання – це різноманітне навчальне обладнання, що використовується у системі пізнавальної діяльності (книги, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби та ін.) [6].

У дидактиці існують такі **класифікації методів навчання**:

- *за джерелами передачі й характером сприйняття інформації*: словесні, наочні та практичні (Е. Галант, С. Петровський);

- *за основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання*: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсипов);

- *за характером пізнавальної діяльності*: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (І. Лернер, М. Скаткін);

- *на основі внутрішнього логічного шляху засвоєння знань*: індуктивний, дедуктивний, традуктивний, аналітичний,

синтетичний, порівняння, узагальнення, конкретизації і виділення головного.

Дослідник проблем педагогіки Ю. Бабанський виокремлює три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено:

- *організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності* (пояснення, інструктаж, розповідь, бесіда, робота з підручником, ілюстрування, самостійне спостереження, вправи, лабораторні, практичні і дослідні роботи);

- *стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності* (навчальна дискусія, пізнавальні ігри, створення ситуації інтересу і новизни у процесі викладання, опора на життєвий досвід студента, стимулювання обов'язку і відповідальності у навчанні);

- *контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності* (усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований, самоконтроль і самооцінка у навчанні).

Ця класифікація теж недосконала, оскільки в практиці навчання метод застосовують не ізольовано, а в певному взаємозв'язку і взаємозалежності з іншими методами і прийомами. Проте вона найпослідовніша й найзручніша [12].

Значна кількість вчених-педагогів (А.М. Алексюк, Н.М. Верзилін, Н.М. Мочалова, А.Г. Пінкевич, Б.Є. Райков та ін.) дотримуються ідеї *бінарної системи методів навчання*. Академік М.І. Махмутов обстоює ідею номенклатури бінарних методів навчання, згідно з якою розрізняють такі методи викладання: інформаційно-повідомлювальний, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукальний. Також виокремлені методи учіння: виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий методи навчання [6].

Найбільш прийнятною і зрозумілою, на думку А.І. Кузьмінського, є традиційна класифікація методів навчання, яка, з одного боку, базується на зовнішніх і

внутрішніх чинниках процесу пізнання об'єктивної реальності, а з іншого – має у своїй основі логічно вмотивовані підходи: за джерелами отримання знань, особливостями логіко-мисленнєвої діяльності, рівнем розумової активності [6].

Професор А.М. Алексюк визначає зовнішню (формальну) і внутрішню (змістову) сторони навчання. До *зовнішньої* він відносить: словесно-слухову форму навчання; різні форми застосування наочності; практичні роботи учнів; прояви педагогічної майстерності; керівництво пізнавальною діяльністю учнів/студентів та контроль і оцінювання їхньої навчальної праці. *Внутрішнім* аспектом методів навчання є: рух змісту основ наук, техніки й мистецтва; логічна грань розумової діяльності з урахуванням віку та індивідуальних можливостей; психологічна властивість методу (рівні й види пізнавальної діяльності, мотивація і стимулювання навчальної праці).

Форми організації процесу навчання розкривають через способи взаємодії педагога зі студентами під час розв'язання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю, спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й засоби навчання. **Форма організації навчання** – певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання. Форми організації навчання мають упорядкувати навчальний процес. Їхньою провідною ознакою для класифікації є дидактичні цілі. Водночас кожна організаційна форма навчання може мати кілька дидактичних цілей.

У дидактичному процесі найчастіше виокремлюють чотири групи організаційних форм (за В.Л. Ортинським):

- навчальні заняття;
- практична підготовка;

- самостійна робота;
- контрольні заходи (рис. 13).

Навчальні заняття	Практична підготовка	Самостійна робота	Контрольні заходи
лекція; семінар; лабораторне заняття; практичне заняття; індивідуальне заняття; навчальна конференція; консультація; навчальна гра	навчальна практика, технологічна практика, переддипломна практика тощо	робота з друкованими джерелами; самостійне вправляння; самостійне вивчення певних питань; участь у роботі гуртків; експериментально-дослідницька робота; самостійний перегляд телепередач; тематичних кінофільмів, прослуховування радіопередач та ін.	іспити/заліки; модульний контроль; контрольні роботи; контрольна перевірка оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями з різних предметів; вирішення кваліфікаційних завдань; захист курсових і дипломних робіт

Рис. 13. Організаційні форми дидактичного процесу

До першої групи належать: лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття, індивідуальне заняття, навчальна конференція, консультація, навчальна гра та ін. Ці організаційні форми навчання мають свої особливості. Їх урахування дає змогу оптимізувати процес навчання.

Провідною формою організації процесу навчання у ВНЗ є *лекція*. Вона забезпечує системне подання наукових знань у викладенні науково-педагогічних працівників. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано. У підготовці до заняття враховано зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад та особливості студентів тощо.

Дидактичні цілі лекцій: повідомлення нових знань, систематизація й узагальнення накопичених, формування на їхній основі ідейних поглядів, переконань, світогляду, розвиток пізнавальних і професійних зацікавлень.

Загальний структурний каркас будь-якої лекції – формулювання теми, повідомлення плану і літератури, яку рекомендовано для самостійної роботи, а потім – чітке дотримання плану.

У педагогічній практиці для здійснення навчального процесу доцільно окреслити такі види академічних лекцій (рис. 14):

- вступна;
- інформаційна;
- оглядова;
- настановна;
- підсумкова.

Часто до видів лекцій зараховують також *проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію; лекцію із запланованими помилками, бінарну лекцію (лекцію вдвох), лекцію-прес-конференцію тощо*. Однак, на думку В.Л. Ортинського, це не зовсім правильно, оскільки йдеться не про вид лекції, а метод її викладання: *проблемна лекція – на основі проблемного методу; бінарна (лекція вдвох) – методу діалогу; лекція-візуалізація – методу наочності; лекція із запланованими помилками – методу пошуку помилок; лекція-прес-конференція – методу запитань-відповідей*.

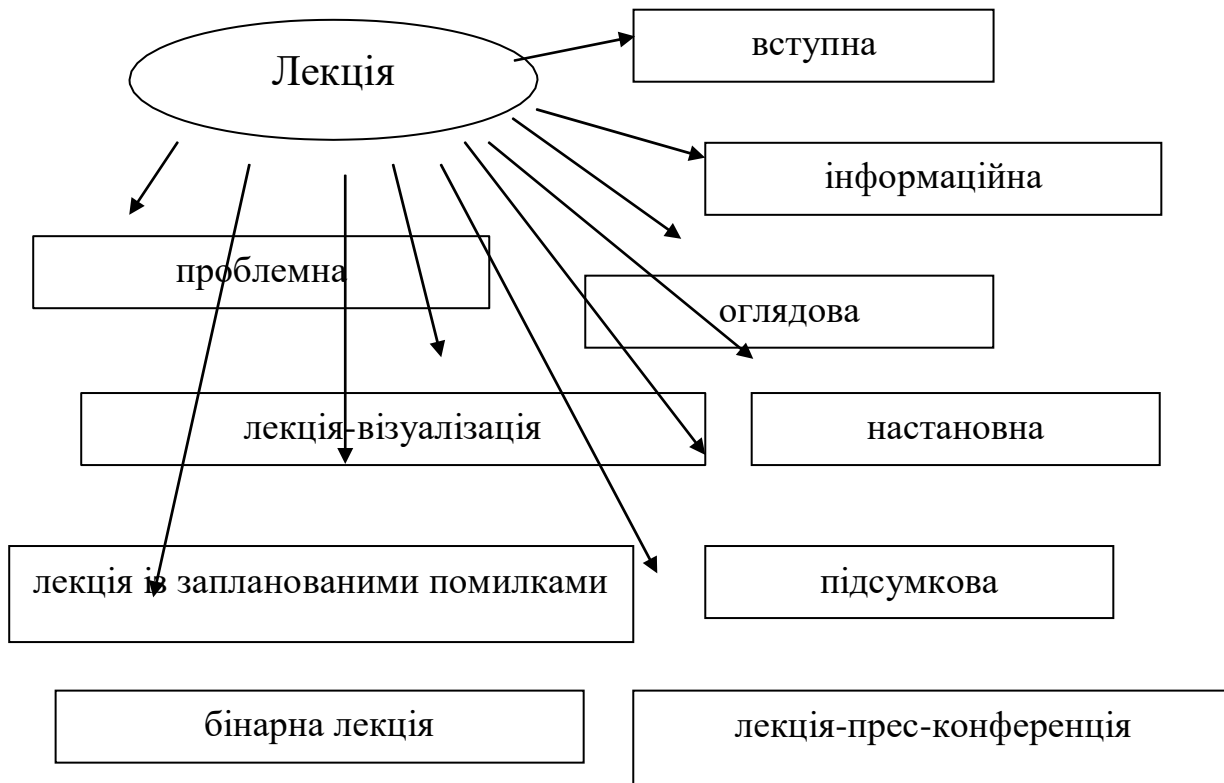


Рис. 14. Види лекцій у вищій школі

На практиці кожну лекцію – вступну, інформаційну, оглядову, настановну, підсумкову – можна викласти з допомогою вказаних методів.

Вступна лекція дає перше цілісне уявлення про навчальний предмет і орієнтує студента в системі роботи з цього курсу. Лектор ознайомлює студентів з метою і завданнями курсу, його роллю і місцем у системі навчальних дисциплін та в системі підготовки фахівця. Подає короткий огляд курсу, етапи розвитку науки і практики, досягнення у цій сфері, імена відомих учених, викладає перспективні напрями досліджень. Лектор відзначає методичні й організаційні особливості роботи в межах курсу, а також подає аналіз навчально-методичної літератури, яку рекомендовано студентам, уточнює терміни і форми звітності.

Інформаційна лекція орієнтована на викладення і пояснення студентам наукової інформації, яку потрібно осмислити й запам'ятати. Це найтрадиційніший тип лекцій у практиці вищої школи.

Оглядова лекція – систематизація наукових знань на високому рівні. Вона потребує чимало асоціативних зв'язків у процесі осмислення інформації, яку викладають під час розкриття внутрішньооб'єктних і міжпредметних зв'язків, крім деталізації й конкретизації. Зазвичай, стержень викладених теоретичних положень становить науково-понятійна й концептуальна основа всього курсу чи великих його розділів.

Настановна лекція – вид лекції у вищій школі, спрямований на розкриття підходів, принципів, умов, форм, методів та особливостей діяльності студентів з метою оволодіти, насамперед самостійно, сукупністю знань, навичок і вмінь. Наставні лекції найчастіше проводять із студентами заочної та дистанційної форм навчання.

Підсумкова лекція – вид лекції, який використовують наприкінці вивчення навчальної дисципліни, блока навчальних дисциплін, курсу тощо з метою підбивання підсумків із питань аналізу діяльності студентів; змісту глибини й широти здобутих знань, навичок і вмінь, розкриття шляхів їх реалізації в житті; висвітлення проблем наукових питань та ін.

Ще раз підкреслюємо, що кожен вид лекції у вищій школі можна прочитати, використовуючи різні методи. Наприклад, на основі *проблемного методу* викладають так звану проблемну лекцію. Під час цієї лекції нові знання повідомляють через проблемність питання, завдання чи ситуації. Процес пізнання студентів у співпраці й діалозі з викладачем наближається до дослідницької діяльності. Зміст проблеми розкривають через організацію пошуку її

розв'язання чи підсумовування й аналізу традиційних і сучасних поглядів.

На основі *методу наочності* викладають так звану лекцію-візуалізацію. Це форма подавання лекційного матеріалу засобами аудіо-, відеотехніки чи іншими технічними засобами навчання. Читання такої лекції – розгорнуте чи коротке коментування візуальних матеріалів (натуральних об'єктів – людей у їхніх діях і вчинках, у спілкуванні й у розмові; мінералів, реактивів, деталей машин; картин, малюнків, фотографій, слайдів; символічних, у вигляді схем, таблиць, графіків, моделей)

На основі *діалогічного методу* викладають бінарну лекцію – різновид читання лекції у формі діалогу двох науково-педагогічних працівників (або як представників двох наукових шкіл, або як ученого і практика, викладача і студента і т.д.).

На основі *методу пошуку помилок* викладають так звану лекцію із заздалегідь запланованими помилками, яка розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю пропонованої інформації (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної, орфографічної). Наприкінці лекції проводять діагностику слухачів і аналіз зроблених помилок.

На основі *методу запитань і відповідей* викладають лекцію-конференцію. Її проводять як науково-практичне заняття, із поставленою проблемою й системою доповідей, тривалістю 5–10 хв. Кожен виступ репрезентує логічно завершений текст, заздалегідь підготовлений у межах запропонованої викладачем програми. Сукупність представлених текстів дасть змогу всебічно висвітлити проблему. Наприкінці лекції викладач підбиває підсумки самостійної роботи й виступів студентів, доповнюючи чи уточнюючи запропоновану інформацію, і формулює основні висновки.

Лекція-консультація може відбуватися за різними сценаріями. Перший варіант – за типом «запитання – відповіді». Лектор відповідає упродовж лекційного часу на запитання студентів за матеріалами всього розділу чи всього курсу. Другий варіант такої лекції, яку можна організувати за типом «запитання – відповіді – дискусія», є потрійним поєднанням: викладення нової навчальної інформації лектором, задавання запитань і організація дискусії у пошуку відповідей на сформульовані питання.

У практиці вищої школи використовують також інші види лекційної форми навчання.

Конспект кожної лекції має містити тему (точно сформульовану), мету й завдання, список літератури обов'язкової і додаткової, текст змісту (з виокремленням основного й другорядного), завдання для самостійної роботи.

Варто зазначити, що лекція потребує відповідного голосового оформлення; відпрацювання міміки й жестів; репетирування (перед дзеркалом і з магнітофоном) із хронометруванням часу всієї лекції та окремих її частин.

На початку лекції викладач обов'язково має усно повідомити тему й мотивувати її значення; чітко сформулювати мету й завдання лекції; дати змогу студентам записати тему, план і літературу (з анотаціями й завданнями).

У вищому навчальному закладі, крім лекції, використовують також інші організаційні форми навчання: семінар, лабораторну роботу, науково-практичну конференцію, самостійну навчальну роботу студентів, виробничу практику, стажування в іншому вітчизняному чи закордонному ВНЗ тощо [7].

Семінар. Важливою організаційною формою навчання є семінар. Його відмінність від інших форм у тому, що він орієнтує студентів на виявлення більшої самостійності у навчально-пізнавальній діяльності. Під час семінару поглиблюються, систематизуються й контролюються знання,

здобуті в результаті самостійної позааудиторної роботи над першоджерелами, документами, додатковою літературою тощо.

Семинар має такі дидактичні цілі: поглиблення, систематизація; закріплення знань, перетворення їх на переконання; перевірка знань; прищеплювання навичок і умінь самостійної роботи з книгою: розвиток культури мовлення, формування вміння аргументовано обстоювати свої погляди, відповідати на запитання, слухати інших, формулювати запитання. Тому питання плану семінарського заняття мають охоплювати основний матеріал теми й бути короткими, чіткими, їх можна формулювати і в стверджувальній, і в запитальній формах. Зазвичай, на семінарські заняття виносять не більше 4–6 запитань (на двогодинне заняття – не більше 2–3 питань).

Залежно від способу проведення виокремлюють такі види семінарів: *семінар-бесіда, семінар-заслуховування, семінар-диспут, семінар-прес-конференція* тощо.

Навчальна конференція також є організаційною формою навчання, яка забезпечує педагогічну взаємодію викладача й тих, хто навчається. Вона спрямована на розширення, закріплення та вдосконалення знань. Підготовка до конференції починається з визначення теми, добору питань, які сукупно розкривають обрану тему. Головне в конференції – вільне, відверте обговорення проблемних питань. Конференція за своїми особливостями близька до семінару і є його розвитком, тому методика проведення конференцій подібна до методики проведення семінарів.

Мета *консультації* – аналіз навчального матеріалу, що його недостатньо засвоїли студенти. Основні дидактичні цілі консультацій: ліквідація прогалин у знаннях тих, кого навчають, надання їм допомоги в самостійній роботі. Розрізняють індивідуальні й групові консультації.

У процесі навчання використовують *ігрові методи*. Гру в освітньому процесі розглядають як довільну, внутрішньо мотивовану діяльність, яка передбачає гнучкість у розв'язанні питання про те, як використовувати той чи інший предмет, звертаючись до свого минулого, орієнтуючи себе до сьогодення й прогнозу майбутнього в процесі гри. В інноваційних іграх використовують найрізноманітніші засоби й методи роботи.

Ділові ігри – найскладніша форма ігрових занять, під час яких імітують колективну професійну діяльність. Нині їх широко застосовують у ВНЗ. Ділові ігри мають значні дидактичні можливості, оскільки забезпечують закріплення й комплексне застосування знань, здобутих під час вивчення різних дисциплін (інтеграційна роль ігор); формування чіткого уявлення про професійну діяльність в обраній спеціальності; розвиток навичок ефективного управління реальними процесами, зокрема за допомогою сучасних математичних методів і технічних засобів. Професійні ігри призначені для розвитку творчого мислення, формування практичних навичок та вмінь, вироблення індивідуального стилю спілкування й поведінки під час колективного розв'язання завдань. Вони певною мірою відображають репетицію елементів професійної діяльності.

Лабораторне заняття – форма організації навчання, яку проводять за завданням і під керівництвом науково-педагогічного працівника. Основні дидактичні цілі лабораторних робіт – експериментальне підтвердження вивчених теоретичних положень; експериментальна перевірка формул, розрахунків; ознайомлення з методикою проведення експериментів, досліджень та ін. Під час роботи в студентів формуються вміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, аналізувати, робити висновки та узагальнення, самостійно проводити дослідження, користуватися різними прийомами вимірів, оформлювати результати у вигляді таблиць, схем,

графіків тощо. Водночас у них формуються професійні вміння і навички користуватися різними приладами, апаратурою, системами та іншими технічними засобами у проведенні дослідів.

Практичне заняття – форма організації навчального процесу, під час якої за завданням і під керівництвом науково-педагогічного працівника студенти виконують практичну аудиторну чи позааудиторну роботу з будь-якого предмета. Особливо значну роль практичні заняття мають відіграти у вивченні спеціальних предметів, зміст яких спрямовано на формування професійних умінь. Основна дидактична мета практичного заняття – закріплення й деталізація наукових знань, а головне – формування навичок і умінь. Для проведення практичного заняття викладач готує відповідні методичні матеріали: тести для виявлення рівня оволодіння необхідними теоретичними положеннями; набір практичних завдань різної складності для вирішування їх на занятті та дидактичні засоби.

Індивідуальні заняття є важливою формою організації навчального процесу. Вони передбачають створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей студентів [7].

Дидактична мета *другої групи – організаційних форм практичної підготовки* – формування у студентів професійних навичок, а також практичних умінь, необхідних для виконання професійних завдань. Практична підготовка студентів ВНЗ є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня і має на меті набуття студентом професійних навичок та умінь.

Практична підготовка студентів здійснюється на передових сучасних підприємствах і організаціях різних галузей господарства, науки, освіти, охорони здоров'я, культури та мистецтва, торгівлі і державного управління.

Практична підготовка проводиться в умовах професійної діяльності під організаційно-методичним керівництвом викладача ВНЗ та спеціаліста з даного фаху.

Програма практичної підготовки та терміни її проведення визначаються навчальним планом.

Організація практичної підготовки регламентується Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженим наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року № 93 [9].

До *третьої групи – організаційних форм самостійної роботи* – належить робота з друкованими джерелами (підручниками, навчальними посібниками, інструкціями, настановами тощо), самостійне вправлення, самостійне вивчення певних питань, участь у роботі гуртків, експериментально-дослідницька робота, самостійний перегляд телепередач, тематичних кінофільмів, прослуховування радіопередач та ін.

Мета самостійної роботи студентів – самостійне вивчення, закріплення й поглиблення раніше здобутих і нових знань, набування практичних навичок і умінь. Дидактичні цілі самостійної роботи:

- закріплення, поглиблення, розширення й систематизація знань, здобутих під час аудиторних занять;
- самостійне оволодіння новим навчальним матеріалом;
- формування професійних навичок і вмінь;
- формування вмінь і навичок самостійної розумової праці;
- розвиток самостійності мислення, творчого підходу до розв'язання поставлених завдань;
- самоосвіта.

До *четвертої групи – організаційних форм контрольних заходів* – належать: іспити/заліки, модульний контроль, контрольні роботи, контрольна перевірка оволодіння професійними знаннями, навичками і вміннями з

різних предметів, розв'язання кваліфікаційних завдань, захист курсових і дипломних робіт.

2.4.6. Сучасні технології навчання у ВНЗ

Термін «технологія» походить від грецьких слів «*techne*» – мистецтво, майстерність, вміння, і «*logos*» – вчення, наука. Спершу його використовували в системі технічних знань для означення наукової дисципліни, яка визначала сукупність даних про різноманітні засоби обробки сировини, напівфабрикатів і виробів у галузі виробництва. Пізніше цей термін отримав значне поширення і в інших сферах суспільного життя: політиці, економіці, освіті.

Технологія передбачає мистецтво володіння процесом, певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментарію та алгоритму дій), тобто у процесуальному розумінні технологія має дати відповідь на запитання: «Як досягти результату діяльності (з використанням чого і якими засобами)?». Тлумачний словник С.І. Ожегова визначає технологію як сукупність виробничих процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис засобів виробництва. Поняття технології відображає спрямованість досліджень (у тому числі і педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності, інструментальності, технічності.

Технології в галузі навчання і виховання принципово відрізняються від промислових технологій. Основна відмінність полягає у більшій гнучкості перших, центром ваги яких, вихідним і кінцевим результатом, є людина, а основним параметром виміру виступає рівень її розвитку.

Освітні технології, як найбільш загальні утворення, характеризують загальну стратегію розвитку освіти і освітнього середовища (єдиного освітнього простору).

Основне призначення освітніх технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям.

Ю.П. Сурмін та Н.В. Туленков розглядають освітні технології як особливий різновид соціальних технологій – як складні і відкриті системи певних прийомів і методик, концептуально об'єднаних пріоритетними освітніми цілями, а також пов'язаних між собою завданнями і змістом, формами і методами організації навчально-виховного процесу, де кожен елемент цієї системи накладає відбиток на всі інші елементи. На сучасному етапі суспільного розвитку підґрунтям освітніх технологій постає *гуманістична концепція освіти*.

У структурному відношенні освітні технології (вважає Т.І. Туркот) містять декілька послідовно виконуваних блоків-операцій:

- Маркетинг і прогноз суспільних та особистих потреб в отриманні професійних знань.
- Діагностика об'єктів навчання і виховання.
- Формування навчально-виховних цілей і завдань.
- Визначення змісту і методів навчально-виховного процесу.
- Перевірка ефективності отриманих результатів.
- Корекція і упровадження освітніх технологій в реальну педагогічну практику [10].

Якщо освітні технології – це відбиток стратегії освіти, то *педагогічні технології* призначені втілювати тактику її реалізації. Наразі нараховують понад 300 визначень поняття «педагогічна технологія». На нашу думку, найбільш повне визначення сутності педагогічної технології запропонувала С.О. Сисоєва, яка розглядає її як *створену адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтовану навчально-виховну систему соціалізації, особистісного і професійного розвитку і*

саморозвитку, 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 відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога.

С.С. Вітвицька стверджує, що кожна педагогічна технологія має відповідати основним методологічним вимогам, критеріям технологічності:

- концептуальності, тобто мати підґрунтям певну концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування освітніх цілей;
- системності (мати всі ознаки системи);
- логічності, цілісності та взаємозв'язку усіх елементів системи;
- керованість, тобто можливість цілепокладання, проектування процесу навчання і виховання, поетапної діагностики, варіювання методами та засобами навчання і корекції знань та вмінь;
- відтворюваності, тобто можливості застосування в інших однотипних умовах та іншими суб'єктами;
- єдності змістової та процесуальної частин, їх взаємообумовленості;
- ефективності, тобто оптимальності зусиль для отримання гарантованого запланованого результату – певного стандарту навчання [3].

Навчальна (дидактична) технологія – поняття близьке, але не тотожне поняттю «педагогічна технологія». *Навчальна технологія окреслює шляхи засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах навчальної дисципліни, теми, проблеми.* Дидактична технологія потребує чіткого визначення цілей навчання, спеціального структурування навчального змісту, адекватних йому форм і методів

навчання. За означенням ЮНЕСКО технологія навчання в загальному розумінні – це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти.

Реалізуються дидактичні технології засобами **педагогічної техніки**, яку слід розглядати як комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці методів педагогічної взаємодії в системі «Викладач/Вчитель – Студент/Учень».

При вивченні педагогічної літератури звертає на себе увагу використання у деяких випадках понять «методика викладання» та «технологія навчання» як ідентичних. В основу дидактичної технології покладено ідеї проектування та відтворення навчального циклу, а також забезпечення оптимального зворотного зв'язку. В.О. Сластьонін підкреслює, що поняття технологія навчання слід розглядати як *педагогічну діяльність, котра реалізує науково-обгрунтований проект дидактичного процесу й має більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результатів, ніж це має місце при традиційних методиках навчання.*

Слід зазначити, що у вищій школі протягом століть традиційно домінувала спочатку лекційна, а потім лекційно-практична методика навчання.

Традиційна система навчання більш чи менш задовольняла суспільні потреби, однак кінець ХХ – початок ХХІ століття ознаменувалися революційними соціально-економічними, інформаційними змінами, які вимагали кардинальних змін в освітньому середовищі.

У цей період:

- освіта перетворюється в одну з ключових сфер суспільства, у якій формується його майбутнє інтелектуальне багатство, у тому числі і основні ресурси;

- освіта найактивніше діє на оновлення і розвиток усіх галузей суспільного життя, що сприяє підвищенню рівня освіти в найбільш розвинених країнах світу і активізує проблему переходу до загальної вищої освіти населення;

- відбувається швидке зростання об'ємів інформації, що потребує швидкого оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання, подовження термінів навчання, утвердження принципу неперервності освіти впродовж усього життя, всебічної технологізації освітнього процесу.

Якщо у традиційному навчанні увага акцентувалася на запам'ятовуванні і відтворенні інформації, то у нових умовах виникла потреба розвитку творчого (продуктивного) мислення студента, формування його комунікативних умінь та практичної підготовки до активної життєдіяльності у постійно мінливому соціальному середовищі. Слід зважати на особливість сучасної системи вищої освіти в Україні, де має місце співіснування традиційних та інноваційних технологій навчання з яскравим нахилом у бік традиціоналізму, що повною мірою не забезпечує сучасних вимог до випускників ВНЗ. Отже, постає нагальна потреба широкого упровадження інновацій у навчальний процес.

Педагогічна інновація (з лат. *in* – в, *novus* – новий, оновлення, зміна) – це введення нового в цілі, зміст методи і форми навчання і виховання, в організацію діяльності педагога.

Характерною рисою інноваційних педагогічних і, зокрема, дидактичних технологій є особистісно-орієнтована освіта. Інноваційні технології відрізняються від традиційних перш за все *місцем і роллю основних учасників навчального процесу* – викладача і студентів, їх взаємовідносинами,

характером і змістом освітньої діяльності. І якщо в традиційному навчанні яскраво виражена підсистема «суб'єкт-об'єкт», у якій тільки викладач відіграє роль суб'єкта, котрий визначає зміст, методи навчання та стиль взаємовідносин, то в інноваційному навчальному процесі зникає жорсткий розподіл ролей між викладачем і студентом. Студент у цьому варіанті перетворюється у важливий освітній суб'єкт, залучаючись до активного спілкування з викладачем і використанням знань, отриманих у процесі самостійної роботи з різними джерелами інформації. Спрямованість на суб'єкт-суб'єктну, діалогічну взаємодію закономірно приводить до необхідності реалізувати навчально-виховний процес як через традиційні, так і через інноваційні форми у їх гармонійному поєднанні.

Класифікацію сучасних технологій навчання у ВНЗ подано на рис. 15.

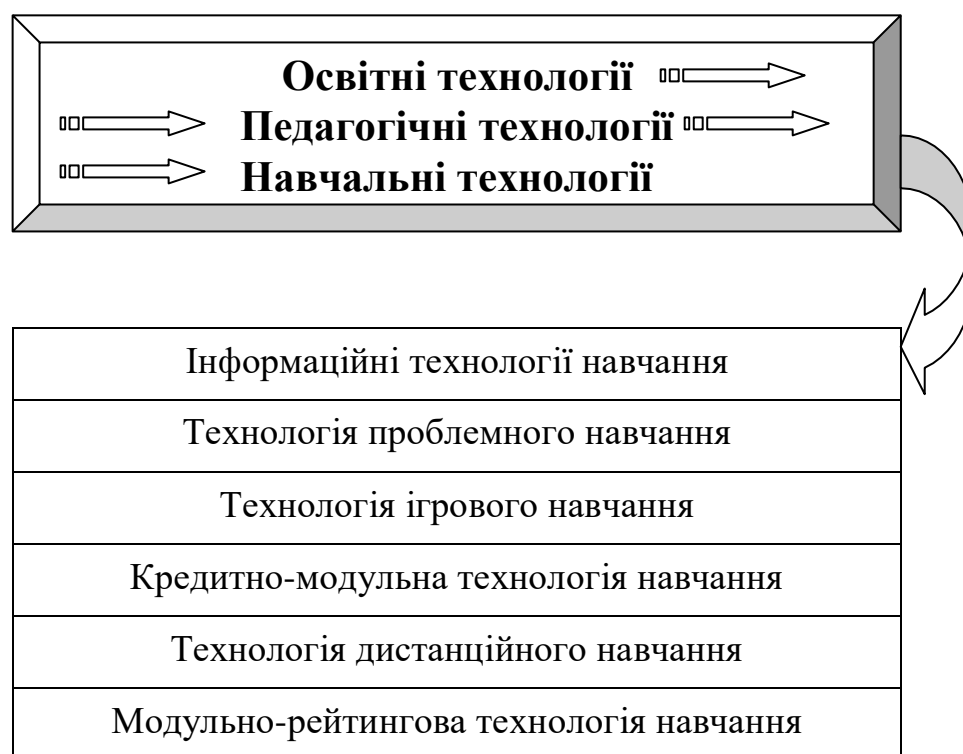


Рис. 15. Класифікація технологій навчання у ВНЗ

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Визначте поняття «дидактики вищої школи» та її основні категорії.
2. Які завдання виконує дидактика вищої школи?
3. Яка специфіка загальних закономірностей навчання у дидактиці вищої школи?
4. Охарактеризуйте систему принципів навчання.
5. Що означає принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання?
6. Розкрийте напрями реалізації принципу забезпечення органічної єдності теоретичної і практичної підготовки фахівців вищої кваліфікації.
7. Які моделі освіти склались у світі?
8. У чому полягають відмінності феноменологічної моделі освіти?
9. Розкрийте сутність змісту освіти.
10. Якими документами закріплюється зміст освіти у вищій школі?
11. Визначте сучасні напрями оновлення змісту освіти вищої школи.
12. Наведіть відомі класифікації методів навчання.
13. Який зв'язок між наочними, словесними і практичними методами навчання?
14. Назвіть види організаційних форм навчання у ВНЗ.
15. У чому полягає зв'язок лекції з іншими формами організації навчального процесу у вищій школі?
16. Охарактеризуйте види лекцій та покажіть їх особливості.
17. Які дидактичні вимоги є обов'язковими для лекції?
18. У чому відмінність між семінарським, лабораторним та практичним заняттями?
19. Розкрийте сутність педагогічної інновації.
20. Які сучасні технології навчання використовуються у вищій школі?

Список джерел та літератури

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. – К. : Вища шк., 1997. – 168 с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підр. для педагогів / Г. Ващенко. – Видання перше. – К. : Укр. Вид. Спілка, 1997. – 441 с.
3. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.
4. Зайченко І. В. Педагогіка / І. В. Зайченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17000308/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib.
5. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А. В., 2008. – 136 с.
6. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-book-105.html>.
7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/12281128/pedagogika/osvitniy_svitoviy_prostir.
8. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд. Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
9. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженим наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року № 93 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uadocs.exdat.com/docs2/index-577685.html>

10. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи / Т. І. Туркот [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.
11. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський Вибрані педагогічні твори : у 2 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 9 – 26.
12. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

2.5. ТЕХНІЧНІ ЗАСОБИ НАВЧАННЯ У ВНЗ

2.5.1. Поняття, функції і види засобів навчання

Успішність процесу навчання, ефективність використання в ньому різних методів і форм навчання значною мірою залежать від вдалого вибору засобів навчання. **Засіб навчання** – допоміжний матеріальний засіб ВНЗ, що виконує специфічні дидактичні функції.

Головне завдання засобів навчання полягає у забезпеченні навчальної мети шляхом включення, активізації різноманітних пізнавальних можливостей студента.

Засоби навчання виконують найрізноманітніші *функції*:

- конкретизують, уточнюють, поглиблюють відомості, які дає викладач (картини, карти, таблиці та інший наочний матеріал);
- є прямими об'єктами вивчення, дослідження (машини, прилади, хімічні речовини, предмети живої природи);
- виступають «посередниками» між студентом і природою або виробництвом у тих випадках, коли їх безпосереднє вивчення неможливе або утруднене (препарати, моделі, колекції, гербарії тощо);

- використовуються для озброєння студентів уміннями та навичками – навчальними і виробничими (прилади, інструменти та ін.);
- є символічними (знаковими) засобами (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо) [9].

Найістотнішим засобом навчання є слово викладача. За допомогою слова він організовує засвоєння знань студентами, формування в них умінь і навичок. Викладаючи новий матеріал, він спонукає до роздумів над ним.

Підручник як важливий засіб навчання слугує для відновлення в пам'яті, повторення та закріплення здобутих на занятті знань, виконання самостійного завдання, повторення пройденого.

Необхідними чинниками, що сприяють успішному засвоєнню знань, є **технічні засоби навчання (ТЗН)**. До них належать дидактична техніка (кіно-, діапроектори, телевізори, DVD-програвачі), екранні посібники статичної проекції (діафільми, діапозитиви, транспаранти, дидактичні матеріали для епіпроекції), посібники динамічної проекції (кінофільми, кінофрагменти та ін.); фонопосібники (магнітофонні записи), відеозаписи, радіо- і телепередачі.

Використання ТЗН вимагає ретельного їх поєднання зі словом викладача, для чого використовують різноманітні *методичні прийоми*:

- установка на сприймання перед демонструванням окремих елементів комплексу чи комплексу загалом;
- пояснення/бесіда за змістом аудіовізуальних засобів;
- демонстрування/прослуховування окремих частин, фрагментів або кадрів, що чергуються з розповіддю/поясненням;
- демонстрування/прослуховування, що супроводжується поясненням/синхронним коментуванням.

Застосування ТЗН на занятті вимагає попередньої підготовки, яка передбачає:

- вибір теми заняття;
- визначення необхідних для вивчення теми засобів навчання;
- підготовку необхідних ТЗН;
- визначення дидактичних функцій і місця кожного технічного засобу при вивченні теми;
- встановлення характеру можливої роботи студентів з ТЗН;
- вибір способу викладу навчального матеріалу на кожному етапі вивчення теми;
- використання технічних засобів навчання відповідно до плану заняття [10].

2.5.2. Особливості використання технічних засобів у навчальному процесі у вищій школі

Використання ТЗН, в тому числі комп'ютерної техніки, є важливим напрямом підвищення *ефективності* навчально-пізнавального процесу і надає навчально-методичній роботі зі студентами більш насичений, динамічний, творчий та інтенсивний характер. Сучасна освіта базується в основному на вербальному способі передачі знань, де переважає сприймання усної інформації, яка перевантажує роботу слухового аналізатора. При цьому візуальний канал використовується мало, виникає сенсорне голодування, що значно знижує творчий характер навчальної діяльності.

Використання аудіовізуальних засобів навчання може виступати важливим напрямом досягнення позитивних практичних результатів. *Доцільність використання ТЗН зумовлено об'єктивними законами фізіології вищої нервової діяльності і заснованих на них психології особистого*

сприйняття. В умовах стрімкого зростання інформаційних потоків і збільшення дефіциту навчального часу аудіовізуальні засоби дозволяють за один і той же термін часу викласти і засвоїти значно більший обсяг навчальних знань. При цьому якість інформації, що засвоюється студентами, підвищується за рахунок її наочності, виділення в графіках, схемах, слайдах, головних структурних елементах процесів і явищ. Використання ТЗН у викладанні навчальних дисциплін дозволяє збільшити обсяг інформації, яку необхідно запам'ятати, приблизно на 35 % і підняти ефективність занять на 20 % [11]. Крім того, це дозволяє значно інтенсифікувати пізнавальну діяльність студентів, дає можливість надати до навчального процесу додаткову інформацію.

Вирішення проблеми підвищення інтенсифікації навчально-виховної діяльності здійснюється за двома основними напрямками: *по-перше*, шляхом подальшого якісного удосконалення методик викладання у ВНЗ; *по-друге*, шляхом удосконалення системи навчальної діяльності студентів, введення елементів наукового дослідництва, посилення самостійної творчої роботи [1].

Використання аудіовізуальних засобів навчання може виступати важливим напрямом досягнення позитивних практичних результатів як у першому, так і в другому випадках. За формою передачі інформації сучасні ТЗН поділяються на:

- екранні (мультимедійні дошки, мультимедійні проектори, рідкокристалічні та плазмові панелі, комп'ютери);
- звуко-відеотехнічні (DVD-програвачі, комп'ютерна техніка) [11].

В останній час набув поширення такий вид технічних засобів, як навчальне телебачення, котре за допомогою сучасної телевізійної техніки та телевізійних внутрішніх мереж і необхідного методичного забезпечення (відеороліки, кінофільми) набуло у ВНЗ широкого використання.

Телевізійна техніка може використовуватися у навчальних аудиторіях, обладнаних телевізорами, DVD-програвачами.

Використання технічних засобів навчання підвищує ефективність навчального процесу, покращує засвоюваність навчального матеріалу, а їх розробка та визначення напрямів застосування є важливою складовою методичної роботи у ВНЗ усіх рівнів акредитації [11].

2.5.3. Підвищення ефективності навчального процесу у ВНЗ шляхом застосування технологій електронного навчання та мультимедійних технологій

Нині у всьому світі на перший план в освіті виходить застосування *технологій електронного навчання*. Найбільш актуальним це є в умовах навчання у ВНЗ, де спостерігається процес переважання сучасних педагогічних технологій, у тому числі технологій електронного навчання, над традиційними. Можливо, це є даниною моді, але сучасні умови постійного підвищення рівня інформатизації суспільства визначають напрями руху і розвитку його найбільш значущою і базової структури – освіти.

Мультимедійні технології є на сьогоднішній день найбільш «модним» напрямом використання інформаційно-комп'ютерних технологій у сфері освіти. У широкому сенсі «мультимедія» означає спектр інформаційних технологій, що використовують різноманітні програмні та технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Завдяки застосуванню в мультимедійних продуктах і послугах одночасної дії графічної, аудіо (звукової) і візуальної інформації ці засоби володіють великим емоційним зарядом і активно включають увагу користувача (слухача).

Підвищення якості вищої освіти визначається використанням нових методів і засобів навчання. Активне навчання потребує залучення студентів до навчального процесу. Широке застосування мультимедійних технологій здатне різко підвищити ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчального процесу: на етапі самостійної підготовки студентів, на лекціях, на семінарських, практичних та лабораторних заняттях.

Експериментально встановлено, що у ході усного викладення матеріалу за хвилину слухач сприймає і здатний обробити до однієї тисячі умовних одиниць інформації, а в разі «підключення» органів зору – до 100 тисяч таких одиниць [8]. Тому абсолютно очевидна висока ефективність використання в навчанні мультимедійних засобів, основа яких – зорове та слухове сприйняття матеріалу.

Мультимедійні продукти надають широкі можливості для різних аспектів навчання [8]. Одними з основних можливостей і переваг мультимедійних засобів у разі їх застосування у навчальному процесі є:

- одночасне використання декількох каналів сприймання студента в процесі навчання, за рахунок чого досягається інтеграція інформації, що доставляється різними органами чуттів;
- можливість симулювати складні реальні експерименти;
- візуалізація абстрактної інформації шляхом динамічного представлення процесів;
- можливість розвинути когнітивні структури та інтерпретації студентів.

Мультимедійні засоби навчання, що використовуються в навчальному процесі, повинні відповідати системі психологічних, дидактичних та методичних вимог. До специфічних *дидактичних умов* відносять:

- адаптивність до індивідуальних можливостей студента;
- інтерактивність навчання;

- реалізація можливостей комп'ютерної візуалізації навчальної інформації;
- розвиток інтелектуального потенціалу студента;
- системність і структурно-функціональна зв'язаність представлення навчального матеріалу;
- забезпечення повноти (цілісності) і неперервності дидактичного циклу навчання.

З дидактичними вимогами тісно пов'язані *методичні вимоги*. Методичні вимоги до мультимедійних засобів навчання враховують своєрідність і особливості конкретного навчального предмета, специфіку відповідної науки, її понятійного апарату, особливості методів дослідження її закономірностей, можливостей реалізації сучасних методів обробки інформації. Мультимедійні засоби навчання повинні задовольняти таким методичним вимогам:

- представлення навчального матеріалу з опорою на взаємозв'язок і взаємодію понятійних, образних і дієвих компонентів мислення;
- відображення системи термінів навчальної дисципліни у вигляді ієрархічної структури високого порядку;
- надання студенту можливості виконання різноманітних контролюючих тренувальних дій.

Нарівні з дидактичними та методичними вимогами також виділяють низку *психологічних вимог*, що впливають на успішність та якість створення мультимедійних засобів навчання [8]. Подання навчального матеріалу повинно відповідати не тільки вербально-логічному, але і сенсорно-перцептивному і представлінському рівням когнітивного процесу. Його виклад необхідно орієнтувати на тезаурус і лінгвістичну композицію конкретного вікового контингенту і специфіку підготовки студентів.

Як основний технічний засіб мультимедійних технологій, безумовно, виступає комп'ютер, оснащений необхідним програмним забезпеченням і мультимедійним проектором.

Звісно, що комп'ютер не замінює собою викладача, а є лише засобом здійснення педагогічної діяльності, його помічником.

Завдяки своїм можливостям і розвитку технічних засобів мультимедійні технології можуть застосовуватися під час проведення практично всіх видів навчальних занять. Аналіз педагогічної літератури і досвід викладання дозволили виділити кілька основних аспектів застосування мультимедійних засобів у навчальному процесі під час проведення різних видів занять [8]. У процесі читання лекції лектор, маючи у своєму розпорядженні обмеження на час, викладає основні поняття курсу і дає направляючі вказівки і пояснення студентам по змісту самостійно вивченого матеріалу. У цих умовах для підвищення якості й ефективності навчання збільшується значення візуалізації навчальної інформації.

Викладач у мультимедійній лекційній аудиторії отримує замість дошки та крейди потужний інструмент для представлення інформації в різномірній формі (текст, графіка, анімація, звук, цифрове відео тощо). Як джерело ілюстративного матеріалу в цьому випадку найбільш зручно використовувати CD-ROM чи HTML документи. Істотним є те, що зникає необхідність ведення студентами конспектів, оскільки вся навчальна інформація подається їм у електронному вигляді. Мультимедійні лекції можна використовувати для викладання практично всіх курсів. Якість і ступінь засвоєння навчального матеріалу, а також вплив на активізацію пізнавальної діяльності, як показує практика і проведені дослідження, істотно зростає. Було відмічено позитивне гальмування процесу забування і стабілізацію кривої відтворення навчальної інформації студентами з часом. Виявилася тенденція зростання темпів засвоєння знань студентами експериментальної групи, яким читалися лекції з використанням мультимедіа, що також має

позитивний вплив на підвищення рівня міцності знань студентів.

Отже, використання мультимедійного супроводу істотно покращує сприйняття й осмислення питань, що розглядаються студентами, створює більш комфортні умови для аудиторної роботи студентів та викладачів.

Активация емоційного впливу на лекції із застосуванням мультимедійних засобів навчання пов'язана з тим, що:

по-перше, навчальне середовище створюється з наочним представленням інформації в кольорі (психологами доведено, що запам'ятовування кольорової фотографії майже у два рази вище порівняно з чорно-білою);

по-друге, використання анімації є одним з ефективних засобів привернення уваги і стимулювання емоційного сприйняття інформації (разом з тим заміна статистичних зображень динамічними доцільна лише в тому випадку, коли сутність об'єкта, що демонструється, пов'язана з процесом, динамікою, відношення яких не може передати статистика);

по-третьє, наочне представлення інформації у вигляді фотографій, відеофрагментів змодельованих процесів має більш сильну емоційну дію на людину, ніж традиційні, оскільки воно сприяє покращенню розуміння і запам'ятовування фізичних і технологічних процесів/явищ, які демонструються на екрані [8].

Традиційно на лекційних заняттях використовуються *презентації* – набір слайдів, представлених у певному порядку. Презентація демонструється на великому екрані за допомогою мультимедійного проектора і служить ілюстрацією до розповіді викладача. Як інформаційне наповнення презентації можуть бути використані різні види інформації (текстова, аудіо, графічна, анімація, відео та ін.).

Як методичні рекомендації із застосування презентацій на лекціях пропонується алгоритм, слідуючи якому, викладач може успішно підготуватися до заняття [8] (рис. 16).

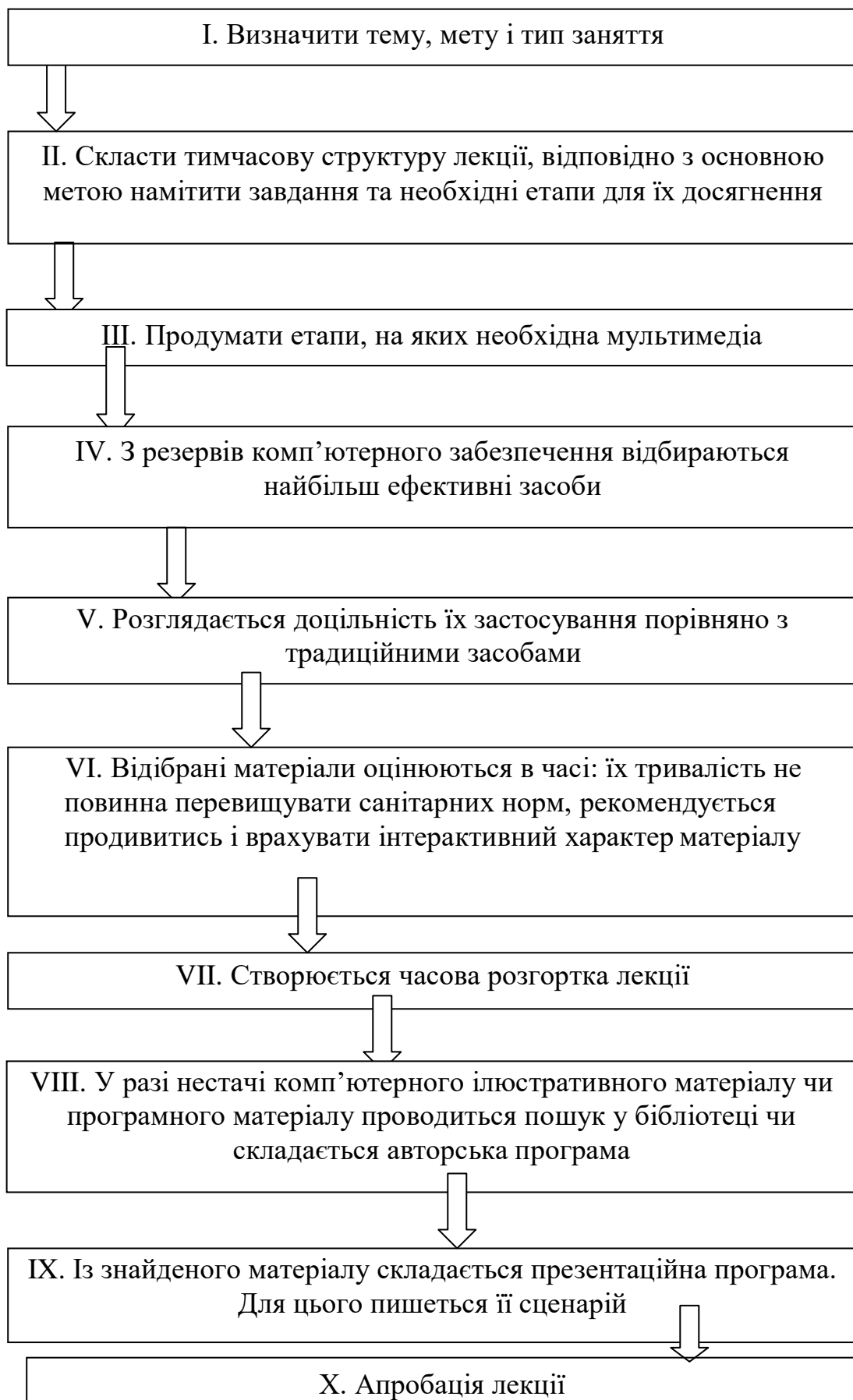


Рис. 16. Алгоритм застосування презентацій на лекціях

Під час підготовки лекції із застосуванням мультимедіа можна керуватись такими критеріями відбору інформації:

- зміст, глибина та обсяг навчальної інформації повинні відповідати пізнавальним можливостям студентів, враховувати їхню інтелектуальну підготовку і вікові особливості;
- слайди презентації повинні містити тільки основні моменти лекції (основні визначення, схеми, анімаційні та відеофрагменти, що відображають сутність явищ, які вивчають);
- під час відбору матеріалу для зорового ряду опису моделі уникати дальніх планів і дрібних деталей;
- слід уникати великих текстових фрагментів. Недопустимо використовувати для читання тексту смуги прокручування чи кнопки переходу від екрана до екрана;
- виділяти в текстах найбільш важливі моменти, використовуючи напівжирний чи курсивний шрифт;
- загальна кількість слайдів не повинна перевищувати 20–25;
- не варто перенавантажувати слайди різноманітними спецефектами, інакше увага студентів буде зосереджена саме на них, а не на інформаційному наповненні слайду;
- на рівень сприйняття матеріалу великий вплив має кольорова гама слайда, тому необхідно підібрати правильне забарвлення презентації, щоб слайд добре «читався»;
- необхідно чітко розрахувати час на показ того чи іншого слайду, щоб презентація була доповненням до лекції, а не навпаки.

Отже, мультимедійні засоби навчання дозволяють:

- підвищити інформативність лекції;
- стимулювати мотивацію навчання;

- підвищити наочність навчання шляхом структурної надмірності;
- здійснити повторення найбільш складних моментів лекції (тривіальна надмірність);
- реалізувати доступність і сприйняття інформації у спосіб паралельного представлення інформації в різних модальностях: візуальної і слухової (перманентна надмірність);
- організувати увагу аудиторії у фазі її біологічного зниження (25–30 хвилин після початку лекції та останні хвилини лекції) шляхом художньо-естетичного виконання слайдів-заставок або доцільно застосованої анімації та звукового ефекту;
- здійснити повторення (перегляд, коротке відтворення) матеріалу попередньої лекції;
- створити викладачеві комфортні умови роботи на лекції.

Слід зауважити, що для проведення *семінарських та практичних занять* інформаційні технології використовуються не так часто. Проте, як показали сучасні дослідження в галузі освітніх технологій, саме тут знаходяться великі резерви для підвищення ефективності навчання [9]. Під час проведення групових і практичних занять також доцільно використовувати презентації, проте тут є свої особливості. Презентацію можна демонструвати як за допомогою проектора, так і (під час проведення занять у комп'ютерному класі) на екранах моніторів. Під час проведення таких видів занять доцільно використовувати презентації як частину заняття, наприклад, у вступній частині заняття для повторення раніше пройденого матеріалу. У цьому випадку презентацією може керувати і викладач, і студент. Вимоги до презентації для групових і практичних занять майже ті самі, що і для лекції.

Основна схема засвоєння інструментальних мультимедійних засобів на практичних та лабораторних

заняттях полягає в тому, щоб спочатку підпорядкувати свої дії логіці, що задається цими засобами, а потім – цілями і завданнями своєї діяльності, отримавши нові можливості досягнення результатів цієї діяльності. На першому етапі мультимедійний засіб або ресурс виступає предметом навчальної діяльності, у ході якої набуваються знання про роботу засобу, вивчаються мови і прийоми взаємодії з ним, засвоюються навички роботи. На другому етапі цей мультимедійний ресурс перетворюється саме в засоби розв'язання будь-яких навчальних або професійних завдань.

Останнім часом багато уваги приділяється створенню й удосконаленню *електронних підручників* з різних дисциплін [9]. Важливим моментом тут є використання мультимедійних засобів для підвищення наочності інформації до такої міри, яка не порівняна з використанням звичайних «паперових» підручників. Електронні підручники з великим успіхом застосовуються на різних заняттях і в ході самостійної підготовки. Ще одним аспектом застосування мультимедійних технологій в навчальному процесі є *навчальні програми*. Дані програми застосовуються, як правило, на практичних заняттях і дозволяють імітувати будь-які процеси та явища або працювати як *електронний тренажер*.

Досвід використання електронних підручників, навчальних програм і електронних тренажерів показує, що їх ефективність залежить, у першу чергу, від наявності зворотного зв'язку зі студентами. Не менш важливим під час створення цих програмних продуктів є врахування психолого-педагогічних і естетичних вимог.

Перспективним напрямом використання технологій мультимедіа в навчальному процесі є *демонстрація тривимірних анімованих моделей об'єктів*. Тривимірні анімації дозволяють відтворити динамічні явища, які приховані від спостереження в умовах звичайного навчального процесу.

Основні труднощі в реалізації цього напрямку виникають у зв'язку з необхідністю використання досить складного програмного забезпечення і, як правило, великими часовими затратами на створення одного анімаційного ролика.

Демонстрація навчальних відеофільмів є одним із компонентів мультимедійних технологій. Наявність спеціальних програм – відеоредакторів – дозволяє досить швидко змонтувати фільм із відзнятих фрагментів, накласти звук на відеоряд і додати необхідні коментарі – субтитри. Найбільш істотним під час створення фільму є наявність якісного сценарію, і, як наслідок, логічна послідовність викладення матеріалу, яка обмежена в часі. Тривимірні анімації, відеоролики можуть використовуватися як у складі мультимедійної презентації, так і поза нею.

Отже, розглянуто основні напрями використання мультимедійних технологій в навчальному процесі ВНЗ. Як відзначалося вище, використання мультимедійних технологій дозволяє істотно підвищити ефективність навчального процесу. Проте поряд з очевидними перевагами цих технологій існують *проблемні питання* їх використання:

- для створення і використання мультимедійного матеріалу необхідне знання персонального комп'ютера та навички роботи зі спеціальним програмним забезпеченням, яке є не у кожного викладача або студента;
- створення мультимедійних продуктів – процес, який вимагає серйозних часових затрат і знань із різноманітних галузей;
- зловживання спецефектами і надмірні обсяги інформації, які представлені мультимедійними засобами, можуть відволікати увагу в процесі навчання;
- рівень інтерактивної взаємодії користувача з мультимедіа-програмою все ще дуже далекий від рівня спілкування між людьми;

- вимагається відповідність міжпаратними засобами та мультимедійними програмами, оскільки останні мають високу ресурсоемність;
- часто під час розробки мультимедійних засобів навчання акцент робиться не на навчання, не на допомогу студенту, а на технологію програмної реалізації.

Попри все, частина проблем може бути успішно вирішена, наприклад, залученням спеціалістів у галузі мультимедійних технологій або підвищенням кваліфікації викладацького складу на спеціальних курсах і семінарах. У цілому, мультимедіа є винятково корисною і плідною навчальною технологією завдяки притаманній їй якості інтерактивності, гнучкості та інтеграції різноманітних типів мультимедійної навчальної інформації, а також завдяки можливості враховувати індивідуальні особливості студентів та сприяти підвищенню їх мотивації. Мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоефективним інструментом, що дозволяє надати масиви інформації у більшому обсязі, ніж традиційні джерела інформації, і в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання і рівню сприйняття конкретного контингенту студентів. Вирішивши проблемні питання, можна підняти процес навчання на якісно новий рівень.

2.5.4. Методика використання сучасних технічних засобів навчання

Відомо, що наочні засоби навчання, за умов їх доцільного використання в навчальному процесі, сприяють ефективному вирішенню основних завдань освіти та професійного становлення майбутніх фахівців, зокрема:

- забезпечують студентів новою і достовірною інформацією про явища і процеси, які вивчаються;

- пояснюють у динаміці принципи та дії складних механізмів чи машин;
- навчають алгоритму виконання різних видів діяльності;
- задовольняють бажання та інтереси студентів;
- забезпечують контроль і корекцію знань, умінь і навичок, ефективний зворотний зв'язок;
- дозволяють створити банк даних для проведення навчально-тренувальних і дослідницьких робіт;
- сприяють раціональній організації навчального процесу, підвищенню його результативності тощо.

Використання у процесі проведення навчальних занять комп'ютера у поєднанні з мультимедійним обладнанням дозволяє викладачу вільно коментувати підготовлені матеріали, вибирати раціональний стиль і ритм викладання та спілкування з аудиторією, а студентам не тільки усвідомлювати інформацію, але й скласти якісний конспект. Сучасні технічні засоби навчання надають викладачеві небачені раніше технічні можливості. Однак ефективне використання цих пристроїв можливе лише за наявності відповідного дидактичного забезпечення та глибоко продуманої методики застосування ТЗН.

Ефективному застосуванню ТЗН передують ретельна підготовка. Вона передбачає добір та виготовлення дидактичних матеріалів (слайдів, діафільмів, відеофрагментів, магнітофонного звукозапису, файлів для мультимедійної проєкції тощо), визначення та підготовку умов демонстрації, аналіз і вибір методичних прийомів та послідовності демонстрації. У робочому плані викладача це відображається відповідними помітками. У переважній більшості випадків дидактичні матеріали не є вичерпним джерелом інформації і потребують пояснень викладача. У цьому сенсі методика застосування ТЗН розрізняється за видами діяльності (семінарське заняття, лекція, практичне заняття) та за уявними частинами заняття.

Так, використання ТЗН в *організаційно-вступній частині заняття* вважається дієвим засобом підготовки аудиторії до сприйняття складної теми, загострення уваги на актуальності питань, що розглядаються, тобто формуванні мотивації глибокого вивчення теми. На цьому етапі доцільно показувати слайди із зазначеною темою і переліком питань для вивчення. Ефективною є також методика демонстрації на початку занять кіно-, відеофільмів. Завдяки сильному емоційному впливу демонстрація фільмів одразу налаштовує студентів на робочий лад, скорочує до мінімуму момент необхідної психологічної адаптації, дає зорову основу для подальших логічних пояснень викладача. Для фільмів-уведень найбільше підходять такі матеріали, які можуть служити самостійним джерелом інформації, і у викладенні конкретних питань здатні замінити викладача. Проте, по можливості слід уникати показу на початку заняття кадрів, що несуть значне емоційне навантаження.

Застосування ТЗН у *кінці заняття* за змістом є прийомом, протилежним попередньому. Він спрямований на систематизацію та закріплення навчального матеріалу, на загострення уваги слухачів на його ключових моментах або для швидкої і твердої зміни думки про неправильно засвоєний матеріал. Для реалізації цього прийому можуть використовуватись будь-які ТЗН, але найбільш доцільними є візуальні засоби.

Пояснення завдання для *самостійної роботи* також значно оптимізується завдяки застосуванню ТЗН, особливо коли до вивчення пропонується досить багато першоджерел. Демонстрація відеоматеріалів на цьому етапі занять також може спрямовуватися на показ практичної значущості розглядуваних питань передового досвіду роботи. Для цього показу доречними є навіть емоційно насичені кадри.

Застосування ТЗН у процесі *опитування студентів* спрямоване на формування їх умінь використовувати

дидактичний матеріал для доказовості логічності своїх тверджень. Наприклад, можна запропонувати студенту проаналізувати усно чи письмово відеофрагмент виконання певних дій, прокоментувати таблицю, в якій названі ознаки явища тощо. Ефективність цього прийому значною мірою залежить від проблематичного характеру матеріалів, що пропонуються для обговорення. Його доцільно поєднувати з елементами ситуативно-проблемного навчання.

Застосування ТЗН у процесі *викладу нового матеріалу* дозволяє використовувати інформацію як зорову опору, що допомагає найбільш повно засвоювати навчальний матеріал. Важливо, щоб демонстрація дидактичних матеріалів органічно поєднувалася з їх поясненням, аби вона стала наочним аргументом слів викладача.

Застосування ТЗН може здійснюватись також з метою *актуалізації опорних знань та мотиваційно-пізнавальної діяльності*. Використання кіно-, відеофільмів на цьому етапі є найбільш ефективним у методичному розумінні. Ефективне застосування фільмів на заняттях вимагає планування їх демонстрації відповідно до поставленої мети. Однією з найважливіших методичних вимог є необхідність вступного і заключного слова викладача до і після демонстрації фільму, відповідного коментованого супроводу.

Досвід викладання із застосуванням ТЗН свідчить, що тривалість показу навчального фільму не повинна перевищувати 10 хвилин. За межами цього обсягу часу він перестає виконувати функції навчання і перетворюється на показ, що має суто просвітницькі цілі. Якщо відеофрагмент довгий, то краще розбити його на частини (не більше трьох). Важливим також у цьому питанні є створення відеотек із записами фрагментів за тематикою навчального предмету.

Безперечно, можливе, і навіть доцільне, поєднання на одному занятті декількох методичних прийомів використання ТЗН. У цьому випадку надзвичайно посилюється ефект

переключення уваги, про який йшлося вище, а отже, підвищується продуктивність розумової праці і викладача, і студентів.

Незалежно від обраної *методики застосування ТЗН у роботі із слайдами* слід пам'ятати: слайд не є самодостатнім джерелом інформації, і для повного її засвоєння потрібні пояснення викладача. Під час підготовки до лекції, семінару необхідно чітко визначити послідовність демонстрації слайдів та розробити необхідні коментарі. Для сприйняття будь-якого, навіть найпростішого зображення потрібен час. Тому після проектування кожного слайду перед початком пояснення викладач повинен зробити паузу. Необхідно максимально повно використовувати можливість їх повної заміни. Зображення на екрані повинно з'являтися лише в той момент, коли воно необхідне, а якщо потреби в цьому немає – проектор слід вимкнути або перевести його в режим очікування.

Вагомою складовою в застосуванні ТЗН є питання належного оформлення дидактичних матеріалів з урахуванням психофізіологічних можливостей людини. При підготовці дидактичних матеріалів слід керуватись деякими *принципами*, найважливішими з яких є:

1. *Принцип лаконічності*, який означає, що зображення повинно вміщувати тільки необхідні елементи, що служать меті точного розуміння суті. Як правило, на слайді розміщують один об'єкт. У виняткових випадках можуть бути представлені два об'єкти, які викладач відкриває і пояснює по черзі, а потім порівнює. Недопустимо розміщувати на слайді багато інформації, особливо це стосується таблиць, оскільки вони погано читаються. Краще розділити інформацію на декілька логічно завершених частин і демонструвати їх на окремих слайдах. При розміщенні текстової інформації необхідно пам'ятати, що людина сприймає зорову

інформацію зліва направо та зверху вниз. Форма представлення інформації повинна відповідати рівню знань студентів, для яких ведеться викладання.

2. *Принцип уніфікації* вказує на раціональний підхід до розмірів, шрифтів, кольорів, за допомогою яких створюється зображення. Різнобарвність шрифтів робить текст важким для сприйняття. При цьому рекомендується використовувати не більше двох шрифтів, які не мають тонких ліній. Розмір шрифту повинен бути таким, щоб букви було чітко видно з останнього ряду в аудиторії. Також не слід часто використовувати заголовні букви, оскільки вони ускладнюють читання тексту. У різних дослідженнях зазначається доцільність використання кольору для виділення ключових моментів навчального матеріалу. Також важливим фактором при підготовці слайдів є вдало підібрана кольорова гама. При використанні кольорів слід максимально близько дотримуватися природного кольору об'єкта, що демонструється, – це забезпечить правильну уяву студентів про нього. При підборі штучних кольорів доцільно дотримуватись таких правил:

- не слід використовувати більше чотирьох різних кольорів на одному слайді;
- необхідно враховувати психологічний вплив кольорів:

стимулюючі (теплі) відтінки діють як подразники (червоний, оранжевий, жовтий);

дезінтегровані (холодні) відтінки приглушують збудження (фіолетовий, синій, голубий, синьо-зелений);

статичні (заспокійливі) відтінки врівноважують, відволікають від збуджуючих кольорів (зелений (чистий), жовто-зелений, пурпуровий);

глухі відтінки не викликають збудження, допомагають зосередитися (сірий, білий, чорний);

тепло-темні (коричневі) відтінки пом'якшують, стабілізують збудження, діють інертно (коричнево-землистий, темно-коричневий);

холодні темні відтінки ізолюють, приглушують збудження (темно-сірий, темно-синій, темно-зелено-синій).

3. *Принцип звичних асоціацій* полягає у використанні у графічних слайдах тих символів та позначень, які звичні для даної тематики і викликають стереотипну реакцію в аудиторії. Цей принцип є загальним для графічної навчальної інформації, і необхідно, по можливості, створювати зображення не з допомогою абстрактних умовних знаків, а малюнків їхніх символів, якимось пов'язаних із відображеними явищами чи процесами. Найбільш поширеним прийомом композиції навчального графічного слайда є симетричність відносно вертикальної осі або середнього елемента зображення. Елементи побудови розташовуються вліво і вправо від осі, але їх кількість не повинна перевищувати 6–7, оскільки вони одночасно не охоплюються зором. Якщо необхідно перевищити цю цифру, то краще об'єднати об'єкти в групи.

У загальному випадку основу графічного зображення становлять вертикальна та горизонтальна осі, і весь малюнок має їм підпорядковуватись, а відхилення повинні бути по можливості мінімальними. Адже впорядкований відносно вертикалі і горизонталі малюнок краще сприймається. Елементи, що повторюються, повинні мати однакові розміри, форму і розташовуватися так, щоби глядачеві було зручно розподіляти їх на групи [10].

Практичне використання в навчальному процесі технічних засобів навчання та засобів наочності передбачає створення спеціальної програми, яка включає комплекс підготовчих та організаційних заходів, що дозволяють реконструювати,

перекодувати, відцифрувати зміст навчальних дисциплін, подаючи його у візуальній формі за допомогою сучасної мультимедійної апаратури.

Програма застосування технічних засобів навчання та засобів наочності має *чотири етапи* її реалізації (рис. 17).

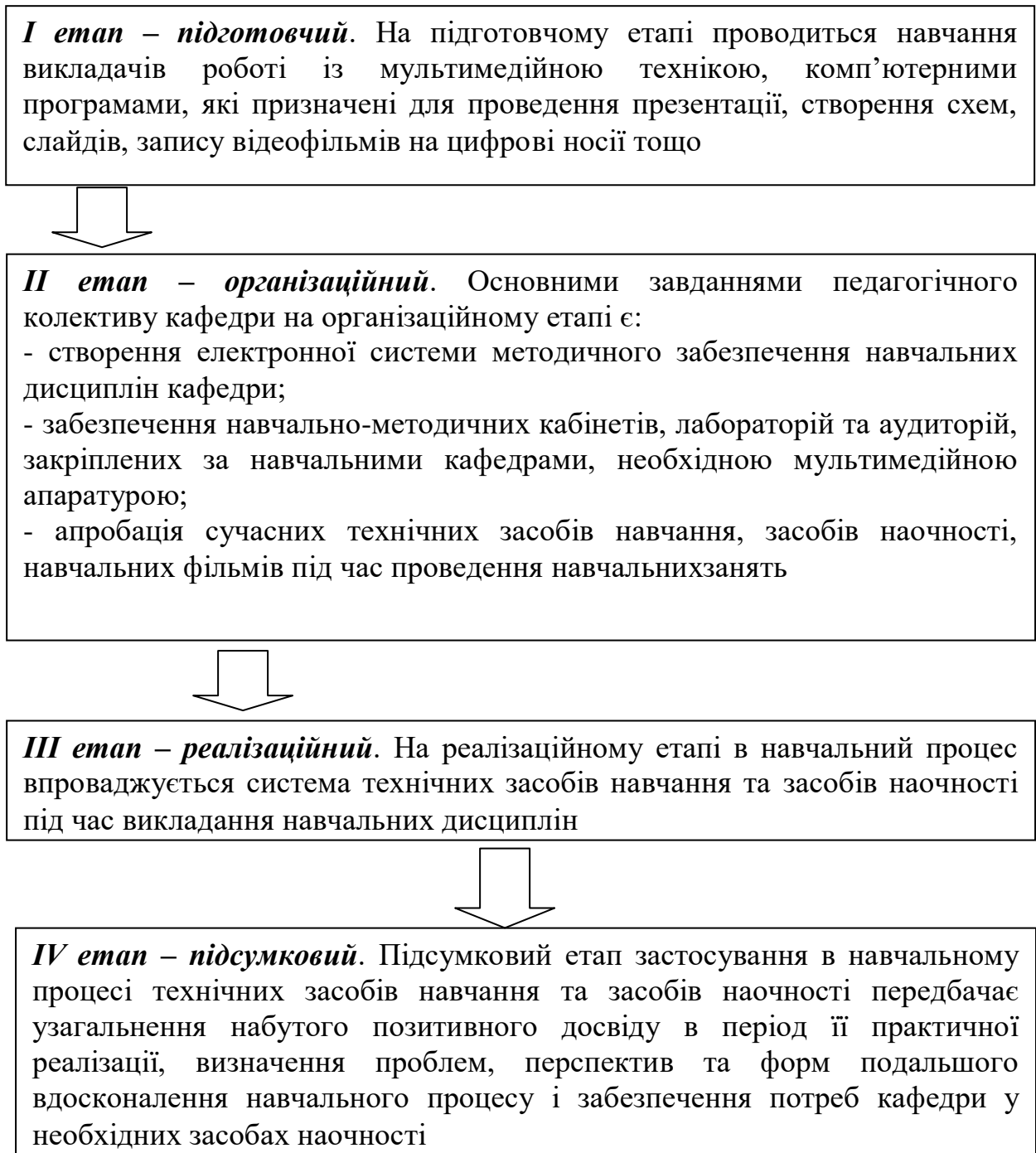


Рис. 17. Етапи реалізації програми застосування технічних засобів навчання

Власний досвід застосування технічних засобів навчання та засобів наочності в навчальному процесі дозволяє прийти до висновку, що запропонована методика може бути реалізована протягом одного навчального року. Запровадження у ВНЗ цієї методики є необхідною передумовою процесу стійкого підвищення якості навчання та рівня підготовки фахівців. Реалізація програмних положень має стати невід'ємною складовою навчального процесу, оскільки його послідовне укріплення кредитно-модульної системи вимагає приведення змісту освіти і якості викладання навчальних дисциплін у відповідність до якості вищої освіти у світі загалом. Виконання запропонованих у програмі заходів сприятиме високоефективному, організованому, що відповідає сучасним освітянським стандартам, рівню викладання навчальних дисциплін, який неможливий без системного використання ТЗН та засобів наочності.

Викладання навчальних дисциплін з використанням ТЗН та засобів наочності сприятиме підвищенню педагогічної майстерності викладачів, яка є одним із основних критеріїв, що визначає якість підготовки фахівців у ВНЗ.

2.5.5. Дидактичні можливості нових ТЗН

Однією з нових інформаційних мультимедійних технологій і потужним технічним засобом навчання є інтерактивний програмно-технологічний навчальний комплекс на основі SMART Board. Електронна інтерактивна дошка (SMART Board) – це сенсорна панель, яка працює в комплексі з комп'ютером і проектором. Перші інтерактивні дошки було випущено фірмою SMART Technologies в 1991 році.

Порівняємо дидактичні можливості традиційної шкільної та інтерактивної дошки. Їх основне призначення – реалізація

«золотого правила дидактики» (принципу наочності), однак вплив на ефективність навчально-пізнавальної діяльності суттєво відрізняється. Як відомо, найпершою шкільною дошкою були стіни печери, де первісний «учитель» зображував наочні «схеми» полювання або тварин, яких хотів уполювати. Довгий час використовувалися і наразі подекуди в аудиторіях залишаються грифельні й скляні дошки, на яких пишуть крейдою. У середині ХХ століття стали з'являтися дошки білого кольору, на яких можна писати й малювати спеціальними фломастерами-маркерами, пізніше стираючи написане. Важливим етапом в еволюції шкільної дошки стали SMART Board – інтерактивні дошки, що поєднують у собі унікальні можливості виведення на них будь-якої інформації з комп'ютера (шляхом проекції зображення за допомогою звичайного медіапроектора), довільного доповнення виведеного зображення позначками, коментарями, примітками або «обведеннями» важливих фрагментів тексту чи графіки, що акцентують увагу студентів [12].

Інтерактивні smart-технології на базі пристрою SMART Board усе активніше впроваджуються в освітній простір України. Використання SMART Board дозволяє викладачеві творчо проектувати навчальний процес і реалізовувати цей проект. Навчальний комплекс на основі SMART Board є реалізацією концепції нового інформаційного середовища й призначений для необмеженого використання викладачами, шкільними вчителями, аспірантами й студентами (лекції, практичні й самостійні заняття, довідкова підтримка і т.п).

О.Б. Перець визначила, що при використанні технології SMART Board системі «викладач-студент» між елементами системи виникають досить складні взаємозв'язки. У процесі проектування взаємозв'язку «викладач-студент» варто враховувати той факт, що певною мірою змінюються роль і функції викладача в навчальному процесі [12].

При проведенні лекції з використанням інтерактивної дошки студенти мають можливість не конспектувати детально матеріал, а сконцентрувати свою увагу на суті лекції, тому що по закінченні заняття вони можуть одержати електронний варіант лекції («старт-конспект») з позначками й коментарями викладача, які акцентують увагу студентів на найбільш важливих і складних моментах лекції.

На лабораторно-практичних заняттях переваги використання інтерактивної дошки ще більш яскраві. Викладач не витрачає часу на запис завдань, створення малюнків і схем на дошці. Використання барвистих заготовок та інтерактивних ресурсів, можливість переміщати й видозмінювати об'єкти, записувати послідовність дій користувачів дошки, установлювати гіперпосилання й багато інших можливостей роблять заняття продуктивними й творчими. Комплект файлів SMART Notebook зі змістом лекційних і практичних занять («старт-конспект») зможе стати незамінним помічником у підготовці студентів до контрольних тестувань і іспитів, а також для тих студентів, які з тих або інших причин не були присутні на заняттях.

Слід зазначити, що при проектуванні навчальних занять з використанням технології SMART Board варто керуватися такими правилами:

- підпорядкування технології SMART Board педагогічній задачі, а не навпаки;
- оптимальне дозування використання технології SMART Board у поєднанні з традиційними методами навчання;
- поєднання можливостей традиційних і нових видів технічних засобів, таких як інформаційні комп'ютерні технології;
- вибір такого варіанта застосування технології SMART Board, завдяки якому пізнавальна активність студентів підвищується;

- постійне вдосконалення технологій проектування навчального процесу [12].

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Які види технічних засобів навчання використовуються в сучасних ВНЗ?
2. Охарактеризуйте методичні прийоми з використання ТЗН.
3. Проаналізуйте основні функції засобів навчання у ВНЗ.
4. Що включає попередня підготовка до застосування ТЗН?
5. Чим зумовлена доцільність використання ТЗН?
6. Наведіть сучасні класифікації ТЗН.
7. Які особливості застосування ТЗН у залежності від форм проведення занять?
8. У чому полягає сутність мультимедійних технологій?
9. Які дидактичні вимоги висуваються до мультимедійних засобів навчання?
10. Які психологічні вимоги висуваються до мультимедійних засобів навчання?
11. Які методичні вимоги висуваються до мультимедійних засобів навчання?
12. Визначте можливості та переваги засобів мультимедії.
13. У чому полягає успішність застосування презентацій на лекціях?
14. Наведіть методичні рекомендації до презентації матеріалу під час лекції.
15. Які особливості методики використання слайдів під час лекції?
16. Висвітліть основні вимоги до оформлення дидактичних матеріалів.
17. Проаналізуйте етапи реалізації програми застосування сучасних технічних засобів навчання.
18. Яка роль електронних підручників, дидактичні правила їх підготовки.

19. У чому полягають дидактичні можливості електронної інтерактивної дошки?

20. Розкрийте сутність Smart-технологій, їх можливості й переваги, правила застосування.

Список джерел та літератури

1. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. для студ. вищих навч. закладів / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.
2. Іванов В. Ф. Сучасні комп'ютерні технології і засоби масової комунікації: аспекти застосування / В. Ф. Іванов, О. К. Мелещенко. – К. : ІЗМН, 2006. – 352 с.
3. Информационные технологии в образовании : учеб. пособ. для высших пед. учеб. заведений / под ред. И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 188 с.
4. Крилов І. В. Інформаційні технології: теорія і практика / І. В. Крилов. – К. : Центр, 2006. – 128 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации педагог. кадров / под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд.; стер. – М. : Академия, 2005. – 272 с.
6. Образовательный портал/ Мультимедиа в образовании / – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ido.edu.ru/open/multimedia/index.html>.
7. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології / І. П. Підласий. – К. : Слово, 2004. – 616 с.
8. Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі (у ВНЗ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em11/content/09rssseh.htm>.
9. Психологія та педагогіка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://subject.com.ua/psychology/psyho_pedagog/index.html.

10. Психолого-педагогічні основи використання технічних засобів навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=14596&chapter=1>.
11. Танасієнко О. В. Використання технічних засобів навчання в навчальному процесі/ О. В. Танасієнко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28365/.
12. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи/ Т. І. Туркот [Електронний ресурс]. – Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..**

Розділ 3

ТЕОРІЯ ВИХОВАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

3.6. ОСНОВИ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ ТА СЛУХАЧАМИ

3.6.1. Мета і завдання виховання у вищому навчальному закладі

Виховання – процес цілеспрямованого систематичного формування особистості, зумовленого законами суспільного розвитку, дією об'єктивних і суб'єктивних чинників. У вихованні особистості беруть участь сім'я, родина, навчально-виховні заклади, на нього впливають мікро- і макросередовище, соціально-політична та економічна ситуація в країні, засоби масової інформації, громадські організації та ін. Усе це робить процес виховання, з одного боку, більш керованим, оскільки існує чимало ефективних способів і засобів впливу на особистість, а з іншого – ускладнює управління ним, тому що важко інтегрувати всі фактори впливу, застерегти особистість від негативних впливів.

Поняття виховання, як базову категорію педагогіки, нині вживають у широкому і вузькому соціальному значенні слова, а також у широкому і вузькому педагогічному розумінні.

У широкому соціальному значенні виховання – передавання соціального досвіду, накопиченого людством упродовж усієї історії, від старших поколінь молодшим. *У вузькому соціальному значенні* виховання – спрямований вплив на людину суспільних інститутів з метою передати їй певні знання, сформувати необхідні навички і вміння, гідну поведінку, наукові переконання, суспільні цінності, моральні та політичні орієнтири, життєві настанови і перспективи.

У широкому педагогічному значенні виховання – цілеспрямований, організований і систематичний вплив вихователів, організованого соціального педагогічного середовища з метою сформувати всебічно розвинену особистість. Поняття «виховання» в такому разі охоплює весь навчально-виховний процес. У вузькому педагогічному значенні виховання – процес, спрямований на розв’язання конкретних виховних завдань щодо формування, розвитку і професійної підготовки особистості [7].

Теорія виховання як розділ педагогічної науки має свій об’єкт і предмет. **Об’єкт виховання** – процес формування особистості разом з її ставленням до суспільства, себе й інших людей, до праці. Деякі стосунки відповідають структурі психічних якостей особистості й охоплюють сферу її потреб, знань, почуттів, вольових дій і вчинків. **Предмет виховання** – специфічні для виховання проблеми та явища: закономірності й принципи, зміст, технології, методи, прийоми та форми, спрямовані на реалізацію мети й завдань виховання.

Виховувати – означає створювати системи таких стосунків між людьми, що стимулюють певне ставлення особистості до себе й інших, до суспільства, до праці. Виховання, як розвиток і навчання, – безперервний процес.

Послідовність, єдність і наступність процесу виховання пов’язана з психологічною структурою особистості. Складовими процесу виховання є категорії самовиховання і перевиховання, які одночасно відображають і специфіку виховання, і становлять понятійно-категоріальний апарат педагогіки.

Самовиховання – вищий етап виховного процесу, систематична й свідомо індивідуальна діяльність людини, спрямована на вироблення в собі бажаних фізичних, розумових, моральних, естетичних якостей, позитивних рис волі й характеру, усунення негативних звичок. Провідним

компонентом змісту самовиховання є формування волевих і моральних якостей. Потреба у самовихованні – вища форма розвитку особистості [7].

Перевиховання – виправлення відхилень, вад, негативних наслідків, допущених у вихованні особистості. Перевиховання спрямовано на перебудову неправильних (хибних) поглядів, суджень, переконань, перетворення негативних способів поведінки у суспільно визнані норми. Провідним механізмом перевиховання є залучення особистості до суспільно-корисної діяльності, в процесі якої відбувається переоцінка цінностей, зміна поведінки [7].

Виховання як педагогічна категорія та процес має свої *особливості*:

- двоаспектний характер;
- безперервність та довготривалість;
- взаємозв'язок, взаємодоповнюваність процесів виховання, самовиховання і перевиховання;
- багатofакторність різноманітних виховних впливів (батьки, друзі, навколишнє середовище, засоби масової інформації тощо);
- латентний (прихований) характер результатів виховання;
- концентризм формування якостей особистості з урахуванням індивідуальних, психічних і вікових можливостей;
- різноманітність форм, методів і прийомів виховання;
- специфіка й труднощі оцінювання поведінки та якостей особистості у зв'язку з неточністю методів діагностики виховання;
- багатогранність завдань і різноманітність змісту;
- залежність від специфіки професійних завдань і необхідність формування громадянина-патріота України;
- самокерованість.

Виховання – цілеспрямований процес формування особистості; він має свою внутрішню логіку і його можна визначити у вигляді функцій, які послідовно реалізують.

Мета виховання – те, до чого прагне виховання. Метою виховання в педагогіці традиційно вважають остаточний результат формування особистості. Визначення мети виховання молодого покоління – прерогатива держави, яка за широкої участі науки і громадськості формулює її як головний компонент своєї педагогічної політики. Держава зобов'язана конституювати, узаконити забезпечення економічних, правових і організаційних умов досягнення декларованих виховних завдань.

Меті виховання підпорядковано все: зміст, організація, форми і методи. Тому проблема мети виховання є надзвичайно важливою в педагогіці.

Виокремлюють *загальну* та *індивідуальну* мету виховання. Загальна мета виявляє якості, які потрібно сформувати у всіх людей, а індивідуальна – те, що стосується виховання окремої людини. Прогресивна педагогіка передбачає єдність загальної та індивідуальної мети.

Мета виявляє загальну цілеспрямованість виховання. На практиці її реалізують через систему конкретних завдань. Мета та завдання співвідносяться як ціле і частина, система і її компоненти. Тому є й таке означення: мета виховання – система виховних завдань. Вищі навчальні заклади мають готувати свідому національну інтелігенцію, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів.

Цієї мети можна досягнути через розв'язання низки **завдань:**

- виховання майбутніх фахівців 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 через залучення до різноманітних видів творчої діяльності (науково-дослідницької, 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, самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку, моральної досконалості;

- пропаганда здорового способу життя, запобігання вживанню студентами алкоголю, наркотичних речовин, викорінення шкідливих звичок, зокрема тютюнокуріння [7].

Отже, *виховання студентів – процес творчий, зорієнтований на проблеми, пов'язані зі специфікою ВНЗ, на особливості регіону. В ідеальній перспективі ВНЗ освіти мають стати школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності, співробітництва й творчості викладача й студента.*

До основних функцій виховання належать:

- *організаційно-мотиваційна* – формування мотивації розвитку особистості, її вдосконалення і самовдосконалення, організація діяльності, спілкування та творче залучення всіх вихованців до виховного процесу;

- *діагностична* – виявлення реального рівня розвитку людини, факторів впливу на особистість;

- *прогностично-проективна* – планування бажаного результату та умов його досягнення, розроблення плану та програми досягнення виховної мети;
- *формуючо-розвивальна* – формування та постійне вдосконалення у людини соціально-ціннісних якостей, забезпечення гармонійного розвитку особистості та максимальної реалізації її творчого потенціалу;
- *інформаційно-комунікативна* – цілеспрямований психолого-педагогічний та інформаційний вплив на свідомість, інтелектуальну, духовно-перцептивну, волюву і мотиваційну сфери особистості, формування високої культури спілкування, правил загального етикету і поведінки, розвиток соціально-значущих цінностей;
- *контрольно-оцінювальна* – виявлення й оцінка результатів виховання, ефективності системи виховної роботи та внесення відповідних коректив і змін [7].

Структуру виховного процесу розкривають через єдність мети, змісту і способів досягнення результату. Провідні компоненти цієї структури – мета і завдання сучасного виховання, які надають йому цілеспрямованого, систематичного, послідовного характеру.

3.6.2. Основні напрями виховання студентів у процесі навчання та у позанавчальній діяльності

Система актуальних виховних завдань розкривається через конкретні характеристики основних напрямів виховання (за В.Л. Ортинським) [7].

Національне виховання – історично зумовлена і створена в народі сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної поведінки, спрямованих на організацію життєдіяльності молодого покоління, у процесі якої засвоюють духовну і матеріальну культуру нації,

формують національну свідомість і досягають духовної єдності поколінь.

Завдання національного виховання:

- формувати національну самосвідомість, любов до рідної землі, родини, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати;
- виховувати повагу до Конституції, законодавства України, державної символіки, формування правової культури;
- забезпечувати єдність поколінь, виховувати повагу до батьків, рідного народу;
- формувати високу мовну культуру, оволодіння українською мовою;
- виховувати духовну культуру особистості та створювати умови для вільного формування її світоглядних позицій;
- утверджувати принципи загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, толерантності та ін.;
- культивувати найкращі риси української ментальності – працелюбність, індивідуальна свобода, глибокий зв'язок із природою, гостинність тощо;
- виховувати шанобливе ставлення до рідної мови, культури, традицій;
- забезпечувати повноцінний розвиток молоді, охорону й зміцнення її фізичного, психічного та духовного здоров'я;
- формувати соціальну активність особистості через залучення вихованців у процес державотворення, реформування суспільних відносин;
- розвивати індивідуальні здібності й таланти молоді, забезпечення умов для соціалізації, формування наукового світогляду;
- формувати високу етику міжнаціональних стосунків тощо.

Розумове виховання – цілеспрямоване й систематичне управління розвитком розуму і пізнавальних здібностей через пробудження зацікавлення та інтелектуальної діяльності, озброєння знаннями, методами їх набуття і використання на практиці, розвиток культури розумової праці. Розумове виховання орієнтоване на розвиток інтелектуальних здібностей людини, зацікавлення пізнанням навколишнього світу й себе.

Завдання розумового виховання:

- розвиток пізнавального інтересу, творчої активності, культури мислення, раціональної організації навчальної праці;
- формування культури навчальної й інтелектуальної праці;
- стимулювання інтересу до роботи з книгою й новими інформаційними технологіями;
- засвоєння системи знань (фактів, понять, термінів, законів, закономірностей, правил, алгоритмів діяльності тощо);
- формування потреби в постійному розвитку й саморозвитку;
- вироблення вміння самостійно здобувати знання;
- готовність до застосування знань і вмінь у практичній діяльності.

Завдання розумового виховання розв'язують засобами навчання й виховання, спеціальними психологічними тренінгами і вправами, бесідами про вчених, державних діячів різних країн, вікторинами й олімпіадами, залученням до процесу творчого пошуку, дослідження й експерименту.

Моральне виховання – виховна діяльність ВНЗ, спрямована на формування у студентів стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній

діяльності. У письмовій традиції людства основні постулати моральної поведінки людини представлено в Біблії та Корані.

Завдання морального виховання:

- формування у вихованців розуміння норм загальнолюдської та народної моралі;
- розвиток моральних почуттів: порядності, тактовності, чесності, доброти, милосердя тощо;
- виховання почуття власної гідності: честі, свободи, рівності, самодисципліни, працелюбності;
- накопичення морального досвіду й знань про правила суспільної поведінки (у родині, на вулиці, у школі та інших громадських місцях);
- формування культури статевих і сімейних відносин, формування готовності укласти шлюб і виконувати сімейні обов'язки.

Естетичне виховання – цілеспрямоване формування естетичних смаків та ідеалів особистості, розвиток її здібностей естетичного сприймання явищ дійсності і предметів мистецтва, а також до самостійної творчості в галузі мистецтва.

Завдання естетичного виховання:

- формування системи знань про світову культуру й мистецтво;
- розвиток естетичних потреб і почуттів; оволодіння основами народного мистецтва, усної народної творчості, музики, побуту тощо;
- готовність будувати власне життя за законами краси.

Фізичне виховання – цілеспрямоване й систематичне управління формуванням фізичного і психічного здоров'я особистості.

Завдання фізичного виховання:

- формування позитивного ставлення до здорового способу життя;

- виховання відповідального ставлення до зміцнення свого здоров'я;
- формування навичок дотримуватися санітарно-гігієнічних норм, режиму дня та харчування;
- фізичне, духовне і психічне загартування.

Трудове виховання – цілеспрямований процес формування творчої, працелюбної особистості, цивілізованого господаря своєї Батьківщини і під впливом соціального середовища, і в процесі трудового навчання, спрямованого на вироблення відповідних навичок та вмінь професійної майстерності, готовності до життєдіяльності в умовах ринкових відносин, гордості за свою професію.

Завдання трудового виховання:

- вироблення свідомого ставлення до праці як вищої цінності людини й суспільства;
- розвиток потреби у творчій праці;
- виховання діловитості, підприємливості;
- формування готовності до праці в умовах ринкової економіки.

Екологічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування у студентів екологічної культури.

Завдання екологічного виховання:

- формувати в особистості розуміння залежності людини від природи, необхідності жити в гармонії з нею;
- формувати підвалини глобального екологічного мислення;
- виховувати почуття відповідальності за природу як національне багатство, основу життя на Землі;
- формувати активну позицію щодо впровадження норм екологічної культури.

Економічне виховання спрямоване на вироблення у студентів економічного мислення, бережливого ставлення до індивідуальної, колективної і суспільної власності, умінь

застосовувати здобуті економічні знання у повсякденному житті та діяльності.

Завдання економічного виховання:

- формування системи економічних знань, певних навичок і вмінь;
- формування нового економічного мислення, здатності адаптуватися в ринкових умовах;
- раціональна організація праці та часу;
- бережливе ставлення до продуктів людської праці;
- розвиток особистісних якостей; ініціативи, організованості, самостійності, підприємливості.

Правове виховання – виховна діяльність ВНЗ, правоохоронних органів, спрямована на формування у студентів правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки.

Завдання правового виховання:

- виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів (герба, прапора, гімну);
- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- прищеплення поваги до прав і свобод людини й громадянина;
- негативне ставлення та протидія випадкам порушення законів.

Антинаркогенне виховання студентів – педагогічна діяльність, спрямована на формування у студентства несприйнятливості до наркогенних речовин (тютюну, алкоголю, наркотиків), подолання звичок до вживання цих речовин у тих молодих людей, яким вони притаманні.

Завдання антинаркогенного виховання:

- озброєння молоді знаннями про згубний вплив вживання тютюну, алкоголю, наркотиків на організм людини та її діяльність;

- формування у студентів психологічних гальм, які б утримували їх від вживання шкідливих речовин;
- прищеплення непримиренності до їх вживання ровесниками;
- своєчасне виявлення студентів, які вживають ці речовини, проведення з ними відповідної виховної роботи [7].

У процесі теоретичного обґрунтування і пояснення природи виховання виокремлюють три основні парадигми, які репрезентують ставлення до соціальних і біологічних детермінант.

- *Парадигмасоціального виховання* (П. Бурд'є, Ж. Крапля, Л. Кро, Ж. Фурастьє) орієнтується на пріоритет соціуму у вихованні людини. Її прихильники пропонують корегувати спадковість за допомогою формування відповідного соціокультурного світу вихованця.
- Прихильники другої, *біопсихологічної парадигми* (Р. Галь, А. Медичі, Г. Міаларе, К. Роджерс, А. Фабр) визнають важливість взаємодії людини із соціокультурним світом і одночасно обстоюють незалежність індивіда від впливів останнього.
- Третя парадигма акцентує увагу на *діалектичній взаємозалежності соціальної й біологічної, психологічної та спадкоємної складових* у процесі виховання (А. Макаренко, В. Сухомлинський) [7].

Зміст виховання – це система морально-духовних, інтелектуальних, трудових, фізичних та естетичних якостей, переконань, умінь і навичок, які спрямовані на досягнення основної мети виховання – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. Зміст виховання зумовлюється потребами суспільно-економічного розвитку. Займаючись такою складною сферою діяльності як виховання, потрібно мати конкретну програму. А.С. Макаренко писав: «Я під цілями виховання розумію програму людської особи,

проблему людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, і політичне виховання, і знання, геть усю картину людської особи; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особи, до якої ми повинні прагнути» [4].

Процес виховання має характер наступності й неперервності. Тому наступні покоління повинні використовувати духовні надбання попередніх, багатство загальнолюдських і національних морально-духовних вартостей. Але основний зміст виховання має базуватися, передусім, на національних засадах. Г.Г. Ващенко, обґрунтовуючи засади виховного ідеалу, виходячи з позицій свого бачення програми виховання молоді, писав: «... Гаслом, під яким має провадитися виховання української молоді, є: служіння Богові і Батьківщині. Перша абсолютна вартість для молоді є Бог, друга – Батьківщина. Молодь мусить чітко уявляти собі, в чім благо Батьківщини. *Благо Батьківщини є:*

1. Державна незалежність, можливість для українського народу творити своє політичне, соціальне, господарське і релігійне життя.

2. Об'єднання всіх українців, незалежно від їх територіальності, походження, церковної приналежності, соціального стану і т. ін. в одну спільноту, що пройнята єдиним творчим прагненням і високим патріотизмом.

3. Справедливий державний устрій, який би підтримував лад в суспільстві, в той же час забезпечував особисті права й волю кожного громадянина й сприяв розвиткові й прояву його здібностей, спрямованих у бік громадського добра.

4. Справедливий соціальний устрій, при якому зникла б і неможлива була б боротьба між окремими групами суспільства.

5. Високий рівень народного господарства і справедлива організація його, що забезпечувала б матеріальний добробут усіх громадян, була позбавлена елементів експлуатації.

6. Розквіт духовної культури українського народу: науки, мистецтва, освіти. Піднесення її на такий рівень, щоб Україна стала передовою країною в світі.

7. Високий релігійно-моральний рівень українського народу, реалізація в життя вчення Христа.

8. Високий рівень здоров'я українського народу, зведення до мінімуму всяких посеред нього хворіб і виродження» [9].

Із здобуттям Україною незалежності в 1991 р. було визначено нові програмні завдання національного виховання. Вони зафіксовані в низці державних документів – Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Концепції національного виховання, Національній доктрині розвитку освіти та ін [10; 6].

«Головна мета національного виховання, – зазначено в Державній національній програмі «Освіта», – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральності, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури» [10].

Програма виховання містить такі змістові компоненти:

- формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати;
- забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу;

- формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;
- прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, що населяють Україну;
- виховання духовної культури особистості; створення умов для вільного вибору нею світоглядної позиції;
- утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродійностей;
- формування творчої, працелюбної особистості, виховання цивілізованого господаря;
- забезпечення повноцінного фізичного розвитку дітей і молоді, охорони та зміцнення їх здоров'я;
- виховання поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки;
- формування глибокого усвідомлення взаємозв'язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю;
- забезпечення високої художньо-естетичної освіченості й вихованості особистості;
- формування екологічної культури людини, гармонії її відносин із природою;
- розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх реалізації;
- формування у дітей і молоді уміння міжособистісного спілкування та підготовки їх до життя в умовах ринкових відносин.

У Національній доктрині розвитку освіти на новому рівні визначені актуальні тенденції моделювання програми виховання людини.

3.6.3. Виховна робота в академічній групі. Роль та функції куратора студентської групи

Логіка і практика виховної роботи потребують застосування системного підходу на всіх рівнях виховного процесу. Спорадичність у виховній роботі не тільки знижує її ефективність, але часом зводить її нанівець. Використання системного підходу на рівні академічної групи є важливою умовою подальшого поліпшення навчально-виховного процесу в цілому. Виховна робота в студентській академічній групі як цілеспрямований процес соціалізації особистості, відповідно до існуючих моральних вимог і принципів, є цілісним і упорядкованим комплексом закономірно побудованих, динамічно пов'язаних, взаємодіючих компонентів, які у своїй сукупності сприяють розвитку особистості та колективу [1]. Таким чином, виховна робота являє собою складне соціально-педагогічне явище, що складається з великої кількості елементів, модулів, напрямів, моделей, завдань тощо.

Серед основних компонентів виховної роботи в академічній групі варто визначити такі: *цільовий; змістовно-діяльнісний; творчо формувальне виховне середовище, діагностично-аналітичний* [1].

I. Цільовий компонент є базовим орієнтиром цілісної виховної системи, оскільки включає мету та завдання роботи куратора академічної групи. Значимість цільового компонента визначається тим, що він виступає системоутворювальним фактором. На жаль, куратори інколи недооцінюють вагу цільового компонента і недостатньо продумують мету, цілі, завдання виховного процесу. В такому випадку виховна діяльність носить аморфний, фрагментарний, а подекуди і формальний характер і не дає очікуваних результатів у вихованні студентів, формуванні

колективу студентської групи. Як відомо, виховання без мети не буває і цілепокладанню слід приділяти значну увагу.

Мета, що наближена до ідеалу, передбачає вирішення низки завдань та надзавдань, які не тільки мають бути усвідомлені куратором, але і сформульовані ним для студентів як етапи їх персонального зростання. У такому разі, основні завдання, що їх покликані вирішувати куратори, мають стати привабливими для студентів і збігатися з їхніми власними прагненнями до самовдосконалення. Зміст цих завдань передбачає:

- виховання майбутніх спеціалістів духовними, високоосвіченими, компетентними, авторитетними людьми, носіями високої загальної культури (світоглядної, моральної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, психологічної, емоційної, естетичної, фізичної та екологічної тощо);
- виховання громадянина, патріота українського народу, держави: формування у молоді чіткої громадянської позиції, виховання любові до батьківщини, поваги до української культури, мови, національних символів, національних традицій та історії, поваги до культури, мови інших національностей;
- розвиток професійної компетентності студента, складовими якої є бажання працювати в певній галузі знань, прагнення високого професіоналізму, усвідомлення необхідності отримати глибокі і різнобічні знання, потреба самоосвіти, набуття навичок самостійності в навчальній і науковій праці, вміння застосовувати знання на практиці, вміння корелювати професійні завдання з потребами (вимогами) екології;
- формування соціальної компетентності особистості, що дає можливість успішно реалізувати себе як члена соціуму, тобто мати певний соціальний статус, який свідчить про успішність у певному виді діяльності.

Важливими складовими соціальної компетентності, в залежності від рівня соціальної діяльності, є: психологічна культура, комунікативність, професійність, знання із соціології та політології, багатовекторність духовних потреб тощо;

- розвиток моральності особистості як основи її духовності, важливого чинника розвитку соціальної та професійної компетентності;
- розвиток здібностей і потреб науково-пошукової діяльності як важливого фактора розвитку особистості студента; формування його світогляду, пошуку смислів людського буття;
- збагачення естетичного досвіду студентів як важливого фактора розвитку духовності особистості, її соціальної та професійної компетентності;
- правове виховання: набуття правових знань як чинника формування правової культури, прищеплення молодим людям віри у верховенство Закону, дотримання студентами законів України та нормативних актів, прийнятих в університеті;
- розвиток психологічної культури молоді як важливого чинника особистісної, соціальної та професійної реалізації особистості;
- виховання у молодих людей потреби у здоровому способі життя, зміцнення престижності валеологічних цінностей;
- розвиток особистості студента на основі самопізнання, самовизначення, самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення, самоактуалізації.

Поліфункціональність генеральної мети, розмаїття основних завдань і цілей виховної роботи із студентами академічної групи дозволили вченим визначити *головні функції діяльності куратора* [1]. Найважливіші з них:

1 Організаторська. Куратор – завжди організатор взаємодії у студентській групі. Він сприяє створенню системи взаємодіяльності вихованців, що спрямована на взаємопідтримку, взаємодопомогу, взаємотворчість, взаємоконтроль, взаємоповагу, толерантність тощо. Куратор групи – організатор різних виховних програм, зміст яких залежить від особливостей різних категорій студентської молоді. Організаторська функція полягає в умінні залучати студентів групи до різних видів виховної діяльності: *пізнавальної*, що збагачує уявлення студентів про навколишню дійсність; *суспільно-корисної*, спрямованої на загальну користь і благо; *ціннісно-орієнтаційної*, яка допомагає студентам збагачувати власну систему духовних та соціально значущих цінностей, що визначають їх поведінку; *художньо-творчої*, що дає студентам можливість реалізувати індивідуальні творчі задатки та здібності; *комунікативної*, пов'язаної із формуванням навичок культурного спілкування та організацією студентського дозвілля.

2 Дослідно-аналітична. Пов'язана з педагогічно-дослідницькою потребою діагностування рівнів вихованості особистості, вивчення мотивів, інтересів та потреб навчальної і пізнавальної діяльності студентів, соціально-побутових умов життя, стану здоров'я, рівня успішності тощо; вивчення внутрішнього світу і можливостей вихованців, складання програм їхнього випереджального розвитку.

3 Інформаційна. Куратор групи повинен акумулювати знання з теорії і методики виховного процесу, бути для студентів гарним вихователем, взірцем педагогічного досвіду, авторитетним порадником у процесі пошуку різноманітної інформації і наставником з будь-яких проблемних питань.

4 Соціальна. Передбачає вивчення вихователем об'єктивних і суб'єктивних чинників, які впливають на розвиток особистості; кореляцію навичок соціальної

поведінки, спрямованої на успішне входження юнацтва в структуру сучасного життя і виробництва.

5 Спрямовувальна. Націлює студента на правильний життєвий вибір згідно з моральними і правовими нормами, допомагає створенню гуманних взаєностосунків у середовищі студентів, збагачує їх досвід історичними та життєвими прикладами, що варті наслідування. Одночасно куратор виступає і в ролі консультанта, який надає, за необхідності, допомогу в саморозвитку кожній молодій людині, спрямовує її діяльність, опираючись на природні дані вихованця, пробуджує його задатки, здібності.

6 Стимулювальна. Спрямована на створення атмосфери психолого-педагогічної підтримки в групі, що сприяє самоутвердженню молодої людини, реалізації її потенційних можливостей. Стимулювання передбачає також різноманітні форми заохочення студентських ініціатив, досягнень, корисних дій і вчинків.

7 Координаційна. Полягає у спрямуванні куратором групи виховних зусиль усіх педагогів, батьків і представників громадськості на позитивні результати у вихованні студентів. Куратор групи передусім домагається, щоб педагоги, які працюють зі студентами групи, керувались єдиними вимогами до них, здійснювали індивідуальний підхід. Куратор вивчає особливості навчально-виховної роботи викладачів, ознайомлюється з їх вимогами та стосунками із студентами, обмінюється з ними думками щодо поведінки окремих студентів, методів впливу на них.

8 Комунікативна. Спрямовується, перш за все, на створення доброзичливого мікроклімату в групі, забезпечення позитивних змін в міжособистісних стосунках. В основі управління виховною роботою лежить творча взаємодія наставника з кожним окремим студентом та групою в цілому [1].

II. Змістовно-діяльнісний компонент виховної роботи куратора академічної групи

Зміст виховної роботи куратора, яка є складовою системи виховної роботи університету, визначається такими напрямками:

- допомога студентам академічної групи в процесі їх адаптації до умов навчання в університеті;
- допомога студентам академічної групи в навчальній діяльності, формування в них навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом;
- контроль за систематичною навчальною діяльністю студентів, відвідуванням студентами занять, своєчасним виконанням ними завдань поточної атестації, за складанням заліків та іспитів;
- організація роботи куратора із виховання у студентів культурних навичок, засвоєння ними загальнолюдських, національних, громадянських, родинних, особистісних цінностей;
- допомога студентам у формуванні в групі здорового морально-психологічного клімату;
- залучення студентів групи до участі у наукових, культурних, спортивних та громадських заходах факультету, інституту та університету;
- допомога куратора при вирішенні індивідуальних та колективних морально-психологічних проблем, які виникають у студентів;
- відвідування куратором студентів, що проживають у гуртожитках, з метою вивчення умов проживання і контролю за виконанням студентами Правил внутрішнього розпорядку;
- піклування куратора про соціальні умови життя і побут студентів, які проживають за межами гуртожитків;

- профілактика порушень студентами Правил внутрішнього розпорядку у ВНЗ та чинного законодавства України;
- пропагування в студентському середовищі здорового способу життя та мовленнєвої культури;
- профілактика і попередження негативних соціальних явищ;
- допомога і контроль при підготовці документів для отримання пільг певними категоріями студентів;
- контроль оплати навчання студентами контрактної форми.

Усі вищеперераховані завдання і напрями роботи куратора можуть створити враження безмежності і неосяжності його діяльності, що не тільки виходить за межі реального часового простору (що об'єктивно лімітують будь-яку діяльність), але й значною мірою психологічно перевантажує куратора, основною функцією якого є викладацька діяльність, що вимагає зосередженості, передусім, на навчально-методичних, науково-дослідних, культурно-просвітницьких завданнях та проблемах. Усвідомлення наявної дихотомії функцій викладача-куратора, безперечно, загострює питання оптимізації роботи куратора, підвищення його ефективності. Втім, вирішення цієї та деяких інших проблем, пов'язаних з перевантаженням куратора, забезпечуються наявністю: певного виховного середовища, діагностично-аналітичного елемента, студентського активу.

III. Виховне середовище, що є одним із найважливіших аспектів розвитку особистості, функціонує та вдосконалюється у вищій школі в процесі реалізації завдань гуманізації, що сприяють одухотворенню умов життя, праці, всього змісту навчально-виховної діяльності, всіх видів і форм відносин, що складаються в університеті; передбачають наявність такого духовного простору, такої атмосфери, яка б

стимулювала активність внутрішнього життя особистості, спонукала до творчості і саморозвитку [1]. Залучення студентів групи до науково-технічної, культурно-мистецької, громадсько-просвітницької, господарчо-трудової, спортивно-оздоровчої діяльності, яку здійснюють кафедри, факультети, інститути та інші підрозділи університету, забезпечує життєдіяльність кожного студента в середовищі, що формує, розвиває, заохочує до самовдосконалення. Саме завдяки такому виховному середовищу безпримусово, цілеспрямовано, невимушено і комплексно вирішується безліч виховних завдань.

IV. Діагностично-аналітичний компонент відіграє важливу роль в організації виховного процесу. Планування роботи куратора, використання куратором методик дослідження процесу адаптації особистості до умов вищого навчального закладу, відповідних діагностик особистісно-психологічного та соціально-психологічного характеру а також співпраця зі «Службою психологічної підтримки» і «Лабораторією соціологічних досліджень» тощо значною мірою оптимізують роботу куратора, підвищують її ефективність.

V. Студентський актив та студентське самоврядування – потужне джерело допомоги в роботі куратора; взаємодоповнювальна співпраця – один з визначальних критеріїв ефективності роботи куратора. Актив складається зі старости, його заступника, профорга, представників студентського самоврядування, активних учасників наукових, технічних, культурно-мистецьких, спортивних гуртків тощо. Студентський актив, отримуючи певні повноваження від куратора, здатен організовувати будь-які заходи та з допомогою куратора ініціювати здійснення різноманітних студентських проектів, які, в переважній більшості, збігаються із завданнями і напрямками роботи куратора.

Отже, застосовуючи у своїй роботі гуманістичні технології виховання, куратори можуть суттєво вплинути на формування єдиної корпоративної культури навчального закладу, забезпечити психологічні та організаційно-педагогічні умови для створення у ВНЗ комфортного середовища як ключового компонента соціальної ситуації розвитку особистості. Поєднуючи у своїй роботі викладацькі та виховні функції, куратор має можливість реально здійснити цілісний освітній процес, створивши систему тих специфічних взаємокомунікацій, що становлять собою соціальну ситуацію гармонійного професійно-особистісного розвитку майбутніх фахівців. Діяльність куратора студентської групи має високу соціальну значущість і займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості і духовної культури українського суспільства. Робота куратора вищого навчального закладу становить собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною – спеціальною та соціально-виховною. Спеціальна характеристика роботи куратора відображає зв'язок із суспільним розподілом праці. Куратор, як правило, працює з конкретною студентською групою протягом чотирьох-п'яти років.

Безумовно, нормою професійної поведінки куратора є педагогічний такт. 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 такі функції: забезпечення повноцінної презентації (передачі) знань, ефективної навчальної діяльності, продуктивних взаємин між викладачем і студентом. Перед викладачем ВНЗ лежить нелегке завдання розвивати любов і повагу до рідної мови,

формувати уміння та навички мовлення студентів і найкращим засобом у досягненні цього завдання є власний приклад.

Професіоналізм знань, спілкування, самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності педагога [11].

Куратор повинен стежити та аналізувати ефективність виховної роботи, розвиток творчої ініціативи студентів, самоврядування; вести індивідуальну роботу зі студентами; виявляти нахили і здібності студентів і сприяти їх участі в роботі наукових та творчих гуртків, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій, в художній самодіяльності; тримати в полі зору успішність студентів, встановлювати контакти з відповідними кафедрами з метою створення належних умов для навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами; висловлювати свої рекомендації студентській групі щодо проведення кураторських годин, сприяти залученню студентів до факультетських та загальноуніверситетських заходів; піклуватися про житлово-побутові умови студентів, їх культурний відпочинок, брати участь у розподілі місць у гуртожитку, періодично відвідувати його; вносити пропозиції щодо відзначення і заохочення кращих студентів; нести відповідальність за свою роботу перед деканатом і кафедрою.

Серед основних форм виховної роботи кураторів є кураторські години, які можуть проводитися у вигляді бесід, «круглих столів», дискусійних клубів, інших заходів виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю); культпоходів історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, на виставки, до театрів; індивідуальна виховна робота зі студентами з урахуванням їх індивідуальних особливостей [11].

Більш складною і відповідальною є робота куратора на першому курсі. Школяр у минулому, входить до нової, незвичної атмосфери, з іншими проблемами та іншою орієнтацією навчального процесу. Процес адаптації його до нових умов – складний процес, і завдання куратора полягає в тому, щоб допомогти першокурснику пройти період адаптації без невикористаних затрат.

Основна увага на першому курсі повинна спрямовуватися на вивчення особистості студента, виявлення активу та вдосконалення його роботи, формування згуртованого колективу групи, засвоєння студентами особливостей навчальної діяльності та правил гуртожитку, прищеплення навичок самостійної роботи, роз'яснення важливої ролі вивчення суспільних дисциплін, педагогіки та психології, а також спеціальних предметів у підготовці майбутнього спеціаліста. Куратору треба звернути увагу на формування зацікавленості студентів до суспільно-політичної діяльності, заохочувати їх до виконання окремих громадських доручень.

На другому курсі важливе місце займає виховання любові до обраної професії, вдосконалення навичок та вмінь із самостійного оволодіння знаннями, активна участь у громадській роботі, теоретичних конференціях, роботі у науковому студентському товаристві, різноманітні форми корисної праці, поширення естетичного кругозору, розвиток у студентів почуття гуманності та колективізму, мобілізація резервів із метою вдосконалення роботи в усіх напрямках навчально-виховних завдань.

На третьому курсі необхідно розвивати навички дій, практикувати індивідуалізацію навчання та розвиток самостійних знань студента; проводити роз'яснення щодо сучасної методики наукового пізнання, ведення наукової роботи, надавати можливість для активної участі в науковій роботі кафедри, розвивати професійні інтереси та здібності

студента; організувати шефську допомогу першокурсникам; продовжувати виховання в кожного студента свідомого ставлення до питань навчальної, трудової, суспільно-корисної та інших видів діяльності.

На четвертому курсі студенти повинні оволодівати науковою методологією, закріплювати знання, які отримали з практики навчання й виховання, виробляти стійкий інтерес до суспільно-політичної та спеціальної інформації, брати активну участь у науково-дослідницькій роботі.

На останньому курсі необхідно також знайомити студентів із сучасними досягненнями в галузі науки [11].

Структура *плану роботи куратора* в організації виховного процесу повинна відображати підхід до студента як до особистості та будуватися на основі системи виховання й реалізації його завдань та змісту. Згідно зі своїм соціальним статусом та функціональними обов'язками куратор у своїй діяльності реалізує конкретні виховні функції. Діяльність куратора студентської групи здійснюється на підставі плану виховної роботи, розробленого на навчальний семестр, рік, згідно з перспективним та річним плануванням університету.

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

Для ефективної роботи куратору треба ясно і чітко поставити перед активом групи завдання та цілі, навчити вибирати головне. Основним засобом роботи куратора повинно бути ділове спілкування з активом групи, формами якого є товариська бесіда, порада, аналіз життя студентів, конфліктів, що виникають у групі, ліквідація причин, які їх породжують. Куратор може працювати ефективно в тому разі, коли буде постійно сприяти підвищенню авторитету активу та

активізації його роботи, проявляти турботу щодо зростання його компетенції і розширення складу [11].

3.6.4. Форми виховної роботи зі студентами

Організація виховної роботи у ВНЗ віддзеркалює новітні технології виховання студентства, роль та функції куратора академічної групи в управлінні системою позааудиторної виховної роботи, що становить аналіз і прогнозування, планування та організацію, контроль і координацію, оцінку та корегування. 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 [3].

Система вищої освіти має забезпечити підготовку:

- людини, яка володіє знаннями і вміє реалізовувати їх на практиці;
- інноваційної особистості з інноваційним типом мислення, здатної сприймати зміни та навчатися впродовж усього життя;
- самодостатньої розвинутої людини, для чого треба наблизити виховання та освіту до конкретної особистості;
- демократично налаштованої особистості, що передбачає залучення її до громадської, творчої діяльності, навчання тощо;
- глобалістичної людини, яка зможе пристосувати найкращі досягнення інших країн до українських реалій;

- технологічної людини, яка взаємодіє з розподіленими інформаційними ресурсами на підставі сучасних інтерактивних засобів комунікаційних технологій;
- ціннісно-зорієнтованої особистості, яка виробляє цінності в процесі усвідомлення своїх інтересів та переваг;
- патріота України, який розуміє свою належність до етнічної спільноти, засвоює культуру, традиції та звичаї свого народу та усвідомлює себе як носія національних властивостей;
- культурної людини, яка є толерантною та вміє взаємодіяти з людьми різних національностей, обмінюватися думками, ідеями, досвідом, почуттями тощо [3].

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

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

У системі професійної підготовки фахівців у ВНЗ має продовжуватися процес реалізації вимог програми виховання всебічно розвиненої особистості. У виховній роботі зі студентською молоддю варто використовувати *різні форми*: безпосередню навчальну, виробничу діяльність, участь у громадських справах, поводження у побуті.

Дбаючи про створення оптимальних умов для виховної роботи, не варто виносити завдання виховання за рамки навчального процесу. Треба зважати на дієвість і впливовість великого спектра форм діяльності, які сприяють формуванню всебічно розвиненої особистості. Це навчальні заняття (лекції,

семінари, практичні заняття), практика, наукові гуртки, творчі студії, екскурсії, походи, різноманітні форми і види суспільно корисної праці та ін.

Основною формою діяльності, яка забезпечує виховання особистості студента, становлення його професіоналізму, є *різні види навчальних занять*. Тут відбувається виховний вплив на свідомість і волю студентів, з одного боку, через зміст навчального матеріалу, з іншого – через організацію студентів на навчальну працю і передусім через морально-духовний потенціал викладача. Організуючи навчальну діяльність, педагог має внутрішньо проектувати її на процес формування особистості з погляду завдань всебічного, гармонійного виховання: якою мірою навчальний матеріал сприятиме формуванню наукового світогляду студентів; яким чином спеціально організована пізнавальна діяльність студентів впливатиме на їх інтелектуальний розвиток, чи допоможе вона оволодінню методами самостійної пізнавальної праці; як виучуваний навчальний матеріал сприятиме становленню професіоналізму майбутнього фахівця; як впливатиме зміст навчального матеріалу на формування почуттів, переконань, естетичних смаків, морально-духовних цінностей та ін.

Педагог своєю особистістю впливає на формування у студентів певних компонентів загальнолюдської і професійної культури. «У вихованні, – писав К.Д. Ушинський, – все повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання» [12].

Висока культура мислення, спілкування, мовлення, поведінки, зовнішності, жести, міміка, темп і ритм роботи, володіння основами психотехніки, морально-духовні цінності, інтелігентність та багато іншого – це той духовний

капітал педагога, який є живильним джерелом виховання студентів. І якщо колишній студент, зустрічаючись через багато років з педагогом, пригадує студентські роки і каже: «Я щиро дякую, що ви як педагог були в моєму житті, допомогли моєму становленню як людини», – це і є свідченням виховного впливу педагога на особистість. Хоча при цьому вихованець може й не пригадати нічого зі змісту навчального матеріалу тієї дисципліни, яку викладав педагог.

Нині активно впроваджуються нові технології навчання, зокрема дистанційна форма. У зв'язку з цим виникає низка проблем, які стосуються виховання. Звичайно, дистанційне навчання сприятиме зручному оволодінню великим пластом наукової інформації, але ж таке навчання втратить виховний потенціал.

Значне місце в системі формування всебічно розвиненої особистості студента мають займати *позааудиторні форми виховання*: діяльність наукових гуртків, творчих студій, конференцій, дискусійних клубів, зустрічі з письменниками, художниками, акторами; екскурсії, походи та ін. Усі студенти на добровільних засадах мають бути охоплені різними формами і видами діяльності поза межами суто навчальної роботи, виходячи із необхідності задоволення їхніх індивідуальних потреб, які є джерелом формування мотивів діяльності особистості.

У вищих навчальних закладах мають створюватися оптимальні умови для задоволення різноманітних суспільно позитивних і корисних потреб молодшої людини. Якщо цього не робити, то вона задовольняє їх за межами прийнятної культури, вдаючись до сурогатів, аморальних засобів.

Немає єдиної думки щодо необхідності спеціальної виховної роботи зі студентами. Тут панує широкий спектр підходів – від категоричного заперечення аж до введення посад вихователів у студентських гуртожитках. Істина, як і в більшості випадків, знаходиться на перетині крайніх підходів:

не треба нав'язувати студентові примусове формування у нього рис і якостей, які є доцільними з погляду суб'єктів виховання (викладача, ВНЗ, держави). Важливо створити такі умови для соціалізації, самостановлення, саморозвитку студента, за яких у нього б вироблялися позитивні, затребувані суспільством якості, риси, здатності. Необхідно створювати таку атмосферу в студентському середовищі, так надавати ненав'язливу дружню допомогу, впливати на дії і психіку, щоб у студентів формувалися потрібні в першу чергу їм особистісні якості й властивості: об'єктивна самооцінка, уміння ладити з оточуючими, почуття відповідальності й обов'язку, порядність, свідоме ставлення до навчання тощо.

Завдання викладача ВНЗ як виховника полягає в розкритті перед студентом широкого спектра варіантів у прийнятті рішень, поведінці; у допомозі зорієнтуватися, який вибір є найкращим, найбільш доцільним, яка лінія поведінки відповідає суспільним нормам. А приймати рішення студент має самостійно, хоч виховник і не повинен приховувати свого ставлення до оцінки цього рішення.

Педагогіка співробітництва, партнерства тим і відрізняється від авторитарного, догматичного виховання, що в її основі лежить принцип прийняття людини такою, якою вона є, якою її створила природа. Не можна її ламати, нав'язувати алгоритм дій, стиль життя. Продуктивною є лише дружня, ненав'язлива, тактовна допомога у виробленні позитивного особистісного ставлення до світу, людей, спілкування і діяльності.

Важливою умовою успішного виховання студента є особистість виховника, його загальна і педагогічна культура, душевні якості, гомілетична і деонтологічна здатність. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна виховати характер, – зазначив свого часу К.Д. Ушинський. Яскрава, позитивно зорієнтована особистість, висока моральність, добродієність,

порядність, справедливість, принциповість виховника набагато сильніше впливають на молоду людину, ніж будь-які вербальні настанови і вимоги.

Чільне місце у системі виховання студентської молоді займають *засоби виховання, надбання матеріальної і духовної культури* (художня і наукова література, засоби масової інформації, предмети образотворчого мистецтва, кіно, театр), *форми і види виховної роботи* (збори, конференції, ігри, спортивна діяльність та ін.), які використовуються у процесі виховної роботи.

У вихованні немає дрібниць. Як писав А.С. Макаренко: «Виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди» [4]. Талановитий педагог наголошував, що виховання відбувається на кожному квадратному метрі педагогічної території, тому турбота про високу культуру оформлення й утримання навчальних приміщень закладу, території, гуртожитків – це важливий засіб виховання загальнолюдської і професійної культури майбутніх фахівців.

Культура спілкування педагогів зі студентами і колегами має бути зразком, школою для вихованців, спілкування має здійснюватися на високому рівні загальнолюдської і національної культури.

У системі роботи зі студентською молоддю важливе місце мають займати такі *засоби виховання*, як свята, вечори дозвілля, конкурси та ін. Організатори цих та подібних заходів повинні дбати про їх виховну доцільність, педагогічну спрямованість. Включення студентів у процес підготовки та проведення дозвільних, розважальних заходів – це також своєрідна школа виховання і становлення професіоналізму майбутніх учителів, соціальних працівників, інженерів, правознавців та ін. Важливо, щоб подібні заходи мали надійне морально-духовне й естетичне підґрунтя, базувалися на засадах загальнолюдської і національної культури. Українська культура багата своїми національними засобами

виховного впливу, їх треба відроджувати і сміливо культивувати.

У процесі виховної роботи часто виникає проблема із засобами впливу, які негативно діють на особистість молодої людини: низькопробні фільми, телевізійні передачі, гірші зразки явищ масової культури, негідна поведінка окремих людей та ін. Ізолювати людину від такого негативного впливу практично неможливо. Тому вихід вбачається в тому, щоб, по-перше, формувати у кожній особистості якомога раніше стійкі переконання в доцільності діяти відповідно до раціональних моральних норм, які б чинили опір, несприйняття негативних впливів; по-друге, стосовно конкретних негативних дій формувати критичне ставлення до них.

Виховання студентів не є відокремленою ділянкою впливу на особистість. Воно діалектично пов'язане з усією системою виховання людини. Тому у цій діяльності необхідно використовувати загальнопедагогічні методи виховання. **Метод виховання** – це спосіб впливу вихователя на свідомість, волю і поведінку вихованця з метою формування у нього бажаних якостей, всебічного гармонійного розвитку особистості. Це досить складний інструмент впливу на особистість. Помилково бачити у методах виховання своєрідні рецепти для досягнення мети. Відомий польський педагог Я. Корчак писав: «Я не знаю і не можу знати, як невідомі мені батьки в невідомих для мене умовах можуть виховувати невідому мені дитину». Педагог має володіти значним спектром методу виховання, глибоко розуміти психолого-педагогічні засади кожного методу і виявляти педагогічну мудрість та майстерність при застосуванні того чи іншого методу щодо конкретної особистості, зважаючи на реальні обставини.

Загальні *методи виховання* традиційно класифікуються залежно від їх функціональної спрямованості. На цій основі виділяють такі три групи методів [3]:

- формування світогляду й духовно-аксіологічних орієнтацій;
- методи організації діяльності і формування поведінки;
- методи стимулювання та коригування поведінки і діяльності особистості.

Коротко зупинимося на характеристиці основних методів виховання (за А.І. Кузьмінським) [3].

Переконування – це метод, що передбачає навмисний цілеспрямований вплив на свідомість, волю і почуття вихованців з метою формування в них стійких переконань. Переконування – провідний спосіб впливу педагога на вихованців з використанням такого важливого засобу, як слово. Для реалізації вимог методу переконування використовують низку прийомів, які є складовим методом. Це пояснення, розкриття наслідків дій, бесіда, диспут, звернення до почуттів совісті й честі та ін.

Приклад – метод виховання, який передбачає організацію взірця для наслідування з метою оптимізації процесу соціального успадкування.

Важливе місце в системі методів займає *вимога* як метод педагогічного впливу на свідомість вихованця з метою викликати, стимулювати або загальмувати окремі види його діяльності. Метод вимоги перебуває в тісному зв'язку з іншими методами. Ефективність виховної роботи багато в чому залежить від поєднання методів, зокрема, методу переконування із системою вимог. Не випадково А.С. Макаренко неодноразово підкреслював, що його педагогічним кредо було: якомога більше вимог до людини і якомога більше поваги до неї. У багатьох випадках виховні зусилля зводяться нанівець через відсутність дії системи вимог. Це стосується технології виховної діяльності в сім'ї,

загальноосвітній школі, ВНЗ, у виробничих колективах і в державі в цілому. Якщо в тоталітарному суспільстві діє жорстка система диктатури насилля, диктатура начальника, яка пригнічує особистість психологічною і фізичною силою, страхом, то в демократичному суспільстві має діяти система розумних вимог у вигляді правил, норм, заходів, які спрямовані на захист особистості, має діяти диктатура закону і загальноприйнятих моральних норм.

У ВНЗ особливо важливо розробити, по-перше, систему правил, забезпечити на першому етапі дію методу переконування та прикладу з боку педагогів і, по-друге, запровадити дієвість вимог. Тоді налагоджується педагогічно доцільний темп і ритм життєдіяльності.

Вправи – це метод виховання, що передбачає планомірне, організоване, повторне виконання певних дій з метою оволодіння ними, підвищення їх ефективності та формування умінь і навичок.

Окреме місце у процесі формування умінь та навичок, оволодіння досвідом поведінки займає метод *привчання*, що передбачає організацію планомірного і регулярного виконання вихованцями певних дій з елементами примусу, обов'язковості з метою формування конкретних звичок у поведінці. Варто зауважити, що ці методи ширше використовуються у процесі виховання дітей дошкільного і шкільного віку. Щоправда, в специфічних умовах (у військових та інших воєнізованих підрозділах, у ВНЗ військового типу) їх широко використовують і в системі виховання дорослих.

Окрему групу становлять методи, які спрямовані на організацію діяльності та формування поведінки вихованців. Це схвалення та осудження. *Схвалення* – це спосіб педагогічного впливу на особистість, що виражає позитивну оцінку вихователем поведінки вихованця з метою закріплення позитивних якостей і стимулювання до діяльності.

Осудження – це метод виховання, що передбачає вплив педагога на особистість вихованця з метою осуду чи гальмування його негативних дій і вчинків.

Незважаючи на те, що студенти в абсолютній більшості дорослі люди, все ж і вони з погляду психологічних особливостей очікують і хочуть, аби їхня діяльність (навчальна, наукова, громадська, суспільно корисна) була помічена, схвалена і відзначена. До того ж важливо, щоб заохочення носили відкритий, гласний характер. Не варто забувати народної мудрості: «Боги і діти живуть там, де їх хвалять».

У реальному житті окремі студенти не завжди виявляють вихованість і відповідальність у виконанні своїх обов'язків, правил внутрішнього розпорядку, норм співжиття. Тому в таких випадках доводиться вдаватися до педагогічних стягнень. Цього не варто уникати. По-перше, статутом закладу має бути визначена система відповідного реагування на негативні впливи, по-друге, кожен член студентського колективу має усвідомити, що за будь-який негативний вчинок він несе відповідальність. Має діяти принцип невідворотності реагування. Коли стягнення виступають не як кара, а як справедливі вимоги в інтересах особистості чи колективу, вони є дієвими чинниками виховного процесу. Стягнення, як і заохочення, мають соціально-психологічний вплив не лише на особистість студента, якого ці дії стосуються безпосередньо, але й на інших членів колективу [3].

У радянській педагогіці діяв так званий виховний метод «вибуху». У педагогічний обіг його ввів А.С. Макаренко. «Під вибухом, – писав він, я зовсім не розумію такого становища, щоб під людину підкласти динаміт, підпалити і самому тікати, не чекаючи, поки людина злетить у повітря. Я маю на увазі раптову дію, яка перевертає всі бажання людини, всі її прагнення». У гуманістичному суспільстві, в

державі, яка намагається збудувати відкрите, демократичне, громадянське суспільство, де найвищою цінністю і самоціллю є Людина, цей метод, на нашу думку, є недоцільним і неприйнятним.

У процесі виховання не буває однакових ситуацій і стандартних підходів до використання тих чи тих методів. Багато тут залежить від знань, таланту, досвіду і творчості вихователя. Тому слушною залишається думка А.С. Макаренка: «...Ніякого засобу не можна розглядати відокремлено від системи. Ніякого засобу взагалі, хоч би який ви взяли, не можна визнати ні добрим, ні поганим, якщо ми розглядатимемо його окремо від інших засобів, від цілої системи, від цілого комплексу впливів» [4].

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте сутність поняття «виховання», сформулюйте мету і завдання виховання.
2. Хто і що є об'єктом і предметом виховання?
3. У чому полягає значення самовиховання?
4. Назвіть основні функції виховання.
5. Що може слугувати провідним механізмом перевиховання?
6. Назвіть і охарактеризуйте основні напрями виховання.
7. У чому сутність морального виховання, які його завдання?
8. Розкрийте зміст антинаркогенного виховання.
9. У чому полягають основні завдання національного виховання, зокрема, студентів?
10. Визначте основні шляхи військово-патріотичного виховання студентської молоді.
11. Із яких компонентів складається виховна діяльність куратора академічної групи?

12. Розкрийте зміст та особливості цільового компоненту.
13. Визначте основні функції діяльності куратора академічної групи.
14. Що включає змістовно-діяльнісний компонент виховної роботи куратора академічної групи?
15. Визначте педагогічні умови формування виховного середовища.
16. Розкрийте сутність діагностично-аналітичного компоненту роботи куратора академічної групи.
17. Яка роль студентського активу та студентського самоврядування у вихованні студентської молоді?
18. Що включає план виховної роботи куратора академічної групи?
19. Охарактеризуйте форми виховної роботи зі студентами різних курсів навчання.
20. Назвіть методи виховної роботи зі студентською молоддю.

Список джерел та літератури

1. Буяльська Т. Б. Робота кураторів академічних груп у вищому навчальному закладі /Т. Б. Буяльська, М. Д. Прищак, Л. А. Мацько [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://posibnyku.vntu.edu.ua/r_k/index.html.
2. Вишневський О. І. Сучасне українське виховання / О. І. Вишневський. – Л., 1996. – 238 с.
3. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
4. Макаренко А. С. Разговор о воспитании / А. С. Макаренко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.makarenko.edu.ru/biblio.htm>.

5. Мартинюк І. В. Національне виховання: теорія і методологія : метод. посіб. / І. В. Мартинюк. – К. : ІСДО, 1995. – 160 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://pidruchniki.ws/12281128/pedagogika/osvitniy_svitoviy_prostir.
8. Основи національного виховання: Концептуальні положення / заг. ред. В. Г. Кузя, Ю. Д. Руденка, З. О. Сергійчук. – К., 1993. – Ч. 1. – 152 с.
9. Педагогічна спадщина Г. Ващенко / Історія педагогіки: курс лекцій. – К., 2004. – 171 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.info-library.com.ua/books-book-69.html>.
10. Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна ХХІ століття"). Постанова Кабміну України від 3 листопада 1993 р. № 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>.
11. Рекомендації щодо виховної роботи зі студентами [Електронний ресурс]. – Режим доступу : **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..**
12. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24–27.
13. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 9–26.

Розділ 4

ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ ШКОЛИ

4.7. НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРАЦІВНИК ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ВНЗ

4.7.1. Правові основи діяльності науково-педагогічних працівників вищої школи

Організація навчально-виховного процесу у ВНЗ багато в чому залежить від суб'єктів педагогічного впливу – науково-педагогічних працівників. Погляди щодо місця і ролі науково-педагогічного працівника вищої школи, вимоги до його професійного рівня, особистісних рис змінювалися у тандемі з формуванням і розвитком вищої школи та суспільства в цілому. Робота науково-педагогічного працівника вищої школи певною мірою відрізняється від роботи педагогічного працівника школи. І це пов'язується перш за все віковими особливостями об'єктів навчально-виховного процесу, методологією озброєння їх знаннями, вміннями й навичками, специфічними формами і методами педагогічної діяльності. На сучасному етапі законодавством України регулюються всі сфери життєдіяльності науково-педагогічного персоналу ВНЗ.

Науково-педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність.

Посади науково-педагогічних працівників можуть обіймати особи, які мають науковий ступінь або вчене звання, а також особи, які мають ступінь магістра. Статутом ВНЗ можуть бути встановлені відповідно до законодавства додаткові вимоги до осіб, які можуть обіймати посади науково-педагогічних працівників.

Магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90–120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

Доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Особа має право здобувати ступінь доктора філософії під час навчання в аспірантурі (ад'юнктурі). Особи, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи, мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою, зокрема під час перебування у творчій відпустці, за умови успішного виконання відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30–60 кредитів ЄКТС.

Доктор наук – це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Науково-педагогічним працівникам за певних умов можуть бути присвоєнні вчені звання: професор, доцент, старший дослідник.

Вчене звання професора, доцента, старшого дослідника присвоює вчена рада ВНЗ (вчена рада структурного підрозділу) та затверджує атестаційна колегія центрального органу виконавчої влади з формування державної політики у сфері освіти і науки у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Основними посадами науково-педагогічних працівників ВНЗ є:

- 1) керівник (ректор, президент, начальник, директор);
- 2) заступник керівника (проректор, віце-президент, заступник начальника, заступник директора, заступник завідувача), діяльність якого безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом;

3) директор (начальник) інституту, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом;

4) декан (начальник) факультету, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом;

5) директор бібліотеки;

6) завідувач (начальник) кафедри;

7) професор;

8) доцент;

9) старший викладач, викладач, асистент, викладач-стажист;

10) науковий працівник бібліотеки;

11) завідувач аспірантури, докторантури.

Під час заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників – завідувачів (начальників) кафедр, професорів, доцентів, старших викладачів, викладачів – укладенню трудового договору (контракту) передують конкурсний відбір, порядок проведення якого затверджується вченою радою ВНЗ.

Робочий час науково-педагогічних працівників становить 36 годин на тиждень (скорочена тривалість робочого часу). Робочий час науково-педагогічного працівника включає час виконання ним навчальної, методичної, наукової, організаційної роботи та інших трудових обов'язків. Робочий час наукового працівника включає час виконання ним наукової, дослідницької, консультативної, експертної, організаційної роботи та інших трудових обов'язків. Максимальне навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік.

Права науково-педагогічних працівників

Науково-педагогічні працівники ВНЗ всіх форм власності мають право:

1) на академічну свободу, що реалізується в інтересах особи, суспільства та людства загалом;

2) на академічну мобільність для провадження професійної діяльності;

3) на захист професійної честі та гідності;

4) брати участь в управлінні вищим навчальним закладом, у тому числі обирати та бути обраним до вищого органу громадського самоврядування, вченої ради вищого навчального закладу чи його структурного підрозділу;

5) обирати методи та засоби навчання, що забезпечують високу якість навчального процесу;

6) на забезпечення створення відповідних умов праці, підвищення свого професійного рівня, організацію відпочинку та побуту, встановлених законодавством, нормативними актами вищого навчального закладу, умовами індивідуального трудового договору та колективного договору;

7) безоплатно користуватися бібліотечними, інформаційними ресурсами, послугами навчальних, наукових, спортивних, культурно-освітніх підрозділів вищого навчального закладу;

8) на захист права інтелектуальної власності;

9) на підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років;

10) одержувати житло, у тому числі службове, в установленому законодавством порядку;

11) отримувати пільгові довгострокові кредити на будівництво (реконструкцію) і придбання житла в установленому законодавством порядку;

12) брати участь в об'єднаннях громадян;

13) на соціальне та пенсійне забезпечення в установленому законодавством порядку.

Науково-педагогічні працівники мають також інші права, передбачені законодавством і статутом ВНЗ.

Науково-педагогічні працівники мають право на пенсійне забезпечення відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Обов'язки науково-педагогічних працівників

1. Науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники зобов'язані:

1) забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників);

2) підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників);

3) дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, прищеплювати їм любов до України, виховувати їх у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України та державних символів України;

4) розвивати в осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, самостійність, ініціативу, творчі здібності;

5) дотримуватися статуту вищого навчального закладу, законів, інших нормативно-правових актів.

Гарантії науково-педагогічним працівникам вищих навчальних закладів

Науково-педагогічним працівникам вищих навчальних закладів:

1) створюються належні умови для праці, підвищення кваліфікації, організації побуту, відпочинку та медичного обслуговування, у тому числі викладачам з інвалідністю;

2) виплачуються у разі втрати роботи компенсації відповідно до законодавства.

Науково-педагогічним, науковим і педагогічним працівникам вищих навчальних закладів встановлюються доплати за науковий ступінь доктора філософії та доктора наук у розмірах відповідно 15 та 20 відсотків посадового окладу, а також за вчене звання доцента і старшого дослідника – 25 відсотків посадового окладу, професора – 33 відсотки посадового окладу. Вищий навчальний заклад може встановити більший розмір доплат за рахунок власних надходжень.

Керівник ВНЗ визначає порядок, встановлює розміри доплат, надбавок, премій, матеріальної допомоги та заохочення науково-педагогічних працівників ВНЗ відповідно до законодавства та колективного договору.

Підвищення кваліфікації та стажування науково-педагогічних працівників

Науково-педагогічні працівники підвищують кваліфікацію та проходять стажування у відповідних наукових і навчально-наукових установах, ВНЗ, а також на підприємствах, в установах, організаціях, державних органах і органах місцевого самоврядування як в Україні, так і за кордоном.

Навчальний заклад забезпечує підвищення кваліфікації та стажування науково-педагогічних працівників не рідше ніж один раз на п'ять років із збереженням середньої заробітної плати.

Результати підвищення кваліфікації та проходження стажування враховуються під час обрання на посаду за конкурсом чи укладання трудового договору з науково-педагогічними працівниками [2].

4.7.2. Сучасні психолого-педагогічні вимоги до викладача вищої школи

Загальноприйняті вимоги до педагогічних працівників упродовж останніх століть залишаються важливими й актуальними до сьогодні. Зокрема, чеський педагог Я.А. Коменський сформував дидактичну систему освіти, у якій головне місце у справі виховання та навчання дітей відвів педагогу, наголошуючи, що його професія «найпочесніша під сонцем», а тому «найкращі з-поміж людей нехай будуть учителями» [3, с. 115]. На думку Я.А. Коменського, педагог повинен любити свою справу, бути працьовитим, сповненим життя, діяльним і чуйним, любити учнів, а тому він має прагнути до збагачення своїх знань, досвіду. Оскільки успішність роботи школи, навчання й виховання залежать від педагога, його освіти, знань і вмінь, він повинен постійно та систематично працювати над собою. Для цього Я.А. Коменський радив педагогам відвідувати заняття колег і запрошувати їх на свої заняття, а потім уважно вислуховувати їхню критику, зауваження та побажання [3, с. 116].

Важливу роль у процесі еволюції професійної діяльності педагога відіграють надбання української народної педагогіки XVII – XVIII ст., яка була виразником уявлень народу про гуманність, працелюбність, волю, патріотизм. У цей період учені починають звертати увагу на прислів'я, приказки, казки, в яких звучить глибока повага до знань і науки: «Учись не до старості, а до самої смерті», «Аби наука, то й розум буде», «Розум – скарбниця людини», «Мудрим ніхто не народився», «Ніхто вченим не вродився», «Праця все перемаже» [4, с. 82]. Саме народна педагогіка стала джерелом натхнення для педагогів у справі самоосвіти на українських землях, саме її ідеї лягли в основу багатьох фундаментальних праць вітчизняних педагогів.

З проблемою освіченості педагогічного працівника пов'язане ім'я українського церковного, державного і політичного діяча Феофана Прокоповича. У його педагогічній розвідці «Духовний регламент» особливе місце належить вимогам до педагога, який, на думку автора, має бути дбайливим, чесним, працьовитим, шанованим, а найголовніше – високоосвіченим. Ф. Прокопович розробив цілу низку регул (правил) підготовки педагога; серед них є і вимога не допускати людину до педагогічної діяльності без попередньої перевірки її знань. Якщо з будь-яких причин кандидат у викладачі не витримає іспит, учений радить не відштовхувати його, а «звеліти півроку або рік» доучитися, оскільки є гостра потреба у кваліфікованих педагогах [5, с. 75]. Крім того, викладач повинен уміти лаконічно й переконливо довести молоді значущість науки й навчання. Ф. Прокопович дбав, щоб викладачам, здатним викладати не один, а два-три предмети, створювали належні умови, всіляко підтримували їх.

Питання про викладача та рівень його освіченості посідає особливе місце в педагогічних творах «українського Сократа» Григорія Савовича Сковороди. На його думку, на педагогічній ниві люди повинні працювати лише за покликанням, адже вчитель має бути чесним, безкомпромісним, любити учня, поважати його особистість, служити добру. Головною метою вчителя має стати формування освіченої, мислячої, чуйної людини. А щоб педагог міг реалізувати свої плани й досягти успіху, Г.С. Сковорода давав таку пораду: «Долго сам учись, если хочешь учить других» [7, с. 440], тобто завдяки самоосвіті можна стати майстром своєї справи. Досягти педагогічних вершин можна лише тоді, коли дружиш із практикою і таким чином набуваєш досвіду, оскільки «опыт есть отец искусству, ведению й привычки. Отсюда родились все науки, и книги, и хитрости» [8, с. 117].

В історико-педагогічних літописах залишилося й ім'я попечителя Одеського й Київського навчальних округів Миколи Івановича Пирогова. Усвідомлюючи важливість професійної підготовки педагогів, М.І. Пирогов наприкінці 1858 – на початку 1859 р. організував при Київському університеті педагогічну семінарію, розробив проекти підготовки вчителів для початкової й середньої школи, організував контроль за методами навчання та виховання в приватних пансіонах.

М.І. Пирогов закликав учителів: «Шукай і будь людиною!» [5, с. 181]. Він був переконаний, що успіх у навчанні залежить не від статусу навчального закладу чи навчальних програм, а від рівня підготовленості вчителя. На думку попечителя, педагоги повинні мати ґрунтовну підготовку як теоретичну, так і практичну. Тому слід відкривати педагогічні курси, семінарії, інститути, де викладачі могли б підвищувати рівень своєї майстерності.

Отже, прогресивні погляди європейських і вітчизняних педагогів, філософів, громадських діячів значною мірою були тими рушійними силами, які формували й розвивали уявлення про діяльність педагогічного працівника.

Педагогічна діяльність викладачів ВНЗ на сучасному етапі характеризується великою соціальною відповідальністю, адже їх зусилля спрямовуються на підготовку еліти нації, фахівців вищої кваліфікації, від рівня знань та умінь яких залежить якість соціально-економічної, політичної, культурної розбудови української держави, формування національної свідомості і духовності її громадян [9].

Об'єктом педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ є молодь, юнаки та дівчата з певними задатками, потребами, інтересами, особливостями пізнавальних та емоційно-вольових процесів. Це ставить перед викладачами вищої школи надзвичайно відповідальне

завдання – допомогти їм стати висококваліфікованими фахівцями, здатними знайти місце на ринку праці, творчо реалізувати набуті у ВНЗ знання та практичні уміння.

Основними напрямками діяльності викладача ВНЗ є: навчальна, методична, наукова/науково-технічна та організаційна діяльність.

Так, *навчальна діяльність* спрямована на організацію та здійснення процесу навчання відповідно до нормативних документів: проведення лекційних, практичних занять, консультацій, контрольних заходів, керівництво курсовими і дипломними роботами тощо.

Методична діяльність пов'язана з підготовкою навчального процесу, його забезпеченням і вдосконаленням.

Наукова/науково-технічна діяльність має за мету організацію наукових досліджень у певній, галузі знань, підвищення наукового рівня та розвитку творчого потенціалу викладача і студента.

Організаційна діяльність полягає в організації виховного впливу на майбутніх фахівців у процесі викладання навчальних дисциплін і в позааудиторній роботі.

Усі коротко охарактеризовані функції викладача мають виявлятися у єдності. Утім, як показує практика у різних викладачів одна функція може превалювати над іншою. За дослідженнями Л.Д. Столяренко та С.І. Самигіна приблизно 2/5 викладачів з їх загального числа орієнтовані на навчальну діяльність, 1/5 – тяжіють до наукової діяльності, майже 1/3 – вдало поєднують навчально-педагогічну і наукову діяльність.

Комплексним показником, який характеризує якість виконання науково-педагогічним працівником його функцій, є професіоналізм. *Професіоналізм* педагога вищої школи полягає в ефективній реалізації системи професійних знань і умінь:

- спеціальних (знання теорії науки, яку викладає, та практичні уміння застосовувати їх у практиці викладання);

- психолого-педагогічних (знання психологічних та дидактичних основ викладання обраної дисципліни, знання і урахування психологічних особливостей студентів і власних особистісних рис, закономірностей сприймання студентами змісту навчання);

- методичних (володіння методами, прийомами і засобами донесення наукової інформації до студентів);

- організаційних (володіння уміннями здійснювати оптимальну організацію власної діяльності та керувати діяльністю студентів).

Досліджуючи *рівень професіоналізму*, М.О. Кузьміна здійснила диференціацію викладачів таким чином:

I рівень – репродуктивний (недостатній) полягає в умінні викладача передати студентам ту інформацію, якою володіє сам;

II рівень – адаптивний (низький) передбачає уміння пристосувати виклад матеріалу до особливостей аудиторії;

III рівень – локально-моделюючий (середній) передбачає володіння педагогом стратегіями передавання знань з окремих розділів і тем;

IV рівень – системно-моделюючий (високий) полягає в умінні формувати систему знань, умінь і навичок з навчальної дисципліни загалом;

V рівень – системно-моделюючий (вищий) передбачає здатність педагога перетворювати свій предмет на засіб формування особистості студентів [9].

Останніми роками в Україні спостерігається позитивна тенденція до вдосконалення професіоналізму науково-педагогічного складу ВНЗ. За дослідженнями М.М. Фіцули навчально-виховний процес у ВНЗ України здійснюють понад 90,5 тисяч викладачів, які мають наукові ступені доктора наук (темпи приросту – 38,9 %), кандидата наук (темпи приросту – 10,2 %), вчені звання професора (темпи приросту – 18,4 %), доцента (темпи приросту – 6,8 %).

Важливо зазначити, що перехід викладача з більш низьких рівнів на більш високі досягається у процесі професійного самовдосконалення: через самоосвіту (самостійне оволодіння найновішими науковими досягненнями), залучення до системи підвищення кваліфікації, накопичення і осмислення передового педагогічного досвіду, аналізу власних здобутків і на цій основі реконструювання власної діяльності, та через самовиховання (вивчення особистісних психологічних властивостей і на цих засадах їх удосконалення, перебудова установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів педагогічної діяльності).

Як зазначає Т.І. Туркот, на деяких предметно-наукових кафедрах ВНЗ склалася точка зору, згідно якої навчати можна без спеціальної психолого-педагогічної підготовки. Для цього достатньо добре знати дисципліну, яку читає викладач. Проведені спостереження засвідчують, що такі педагоги використовують здебільшого репродуктивні методи навчання, не приділяють достатньої уваги розвитку індивідуальності студентів, не вміють активізувати їх навчально-пізнавальну діяльність. Взаємодія викладача і студента є одним із найважливіших чинників, які впливають на становлення особистості молодої людини, оскільки дуже багато з того, що людина набуває в студентські роки, залишається з нею на все життя і визначає її життєву траєкторію. Тому викладач має бути ерудитом – різнобічно освіченою людиною. Окрім фундаментальних знань свого предмета та методики його викладання він повинен володіти ґрунтовними знаннями в галузі філософії, соціології, етики, політики, мистецтва, сучасної науки і техніки. Ерудованість допоможе йому бути цікавим співрозмовником, викликати повагу студентів і бути для них взірцем творчого відношення до праці, прикладом для наслідування.

Педагогічна професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб та вимог суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Особливу значущість має ця здатність за сучасної постіндустріальної інформаційної доби, яка потребує від особистості багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь і відповідного мислення. Вища школа як один з найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність викладача ВНЗ. Стрижнем інноваційних процесів в освіті є його налаштованість на творчий пошук упровадження новітніх досягнень психолого-педагогічної науки в повсякденну практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, прагнення до освоєння та застосування нових педагогічних технологій, активних форм і нових методів організації навчально-виховного процесу [9].

Важливо зазначити, що результати своєї діяльності педагог перш за все оцінює сам, і дуже важливо, щоб його оцінка була об'єктивною. Отже, необхідними рисами викладача мають бути також самокритичність та потреба у постійному самовдосконаленні, дисциплінованість і висока вимогливість до себе.

У педагогічній діяльності особливого значення набувають спостережливість та уважність. Спостерігаючи за студентами, викладач отримує інформацію про їх індивідуально-психологічні особливості, відношення до навчальної діяльності, до студентів і викладачів, складає уявлення про здібності юнаків і дівчат, їх психічні стани та настрої тощо. Ці знання викладач повинен оптимально

використати при організації навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності вихованців, забезпеченні індивідуального підходу до них.

Уміння довгий час концентрувати увагу особливо потрібні педагогу вищої школи у процесі проведення навчальних занять, адже йому слід логічно і науково обґрунтовано викласти значний об'єм інформації, не припуститися помилок у термінах, формулах, обчисленнях, забезпечити логіку викладу і водночас тримати в полі зору велику студентську аудиторію. Студенти добре сприйматимуть навчальний матеріал, якщо викладач може логічно, конкретно і чітко сформулювати свою думку, дохідливо, переконливо пояснити, використовуючи літературну мову [9].

Сучасні дослідники виділяють домінантні риси особистості викладача, відсутність яких обумовлює неможливість ефективної та результативної педагогічної діяльності. Серед них можна виділити такі: соціальна активність, цілеспрямованість, урівноваженість, здатність не розгублюватися в екстремальних ситуаціях, привабливість, чесність, справедливість, сучасність, гуманність, ерудиція, педагогічний такт, толерантність, педагогічний оптимізм тощо.

Ці риси багато в чому збігаються і з результатами опитування педагогами-кураторами студентів щодо вимог до особистості педагога вищої школи. Спираючись на думки 280 студентів, з'ясовано, що для студентів важливі такі риси особистості викладача: справедливість – 82 %; чесність – 75,5 %; доброта – 62,5 %; чуйність – 59 %; вимогливість – 49,5 %; розуміння – 43,5 %; сучасність – 40 %; почуття гумору – 38,5 %; простота у спілкуванні – 21 %; уміння захопити – 18,5 %; тактовність – 12 %; товарицькість – 11,5 %; об'єктивність – 11 %; дбайливість і довіра – 10,5 % [11].

Таким чином, можна стверджувати, що найважливішими рисами особистості педагога вищої школи є справедливість, тактовність, чесність, сучасність, гуманність тощо.

Останні соціологічні дослідження серед студентів ВНЗ, як стверджує Ф.Л. Ратнер, показують як змінився вектор ціннісних орієнтацій сучасного студентства. Професіоналізм, який займав завжди перше місце в цьому рейтингу, поступився місцем таким особистісним якостям викладача, як порядність, доброта, совісність, емпатія. Ось чому найбільш прийнятною на сучасному етапі є технологія педагогіки співробітництва, головною цілісно-смісловою суттю якої є рівність викладача і студента, рівність не в сенсі однаковості або рівноцінності знань і досвіду, а рівність у праві кожного пізнавати світ без обмежень [10, с. 642–644].

Одночасно, необхідно вказати на риси педагога, які призводять до негативного результату в навчанні та вихованні студентів: упередженість, невірноваженість, зарозумілість, неухважність, забудькуватість, незібраність тощо.

Варто зробити особливий акцент на професійних протипоказаннях. До них належать такі: наявність шкідливих звичок, моральна неохайність, грубість, безпринципність, некомпетентність у питаннях виховання і викладання, безвідповідальність тощо.

Важливе значення має етап формування педагога вищої школи, особливо молодого людини, яка тільки що обрала шлях до цієї професії. Необхідний рівень професійно-педагогічної діяльності педагога-початківця забезпечують педагогічні цінності, які не тільки дозволяють задовольнити потреби молодого викладача, але і служать орієнтирами його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичних цілей.

Ціннісні орієнтації молодого викладача знаходять своє узагальнене вираження в мотиваційно-ціннісному відношенні до педагогічної діяльності. Це відношення характеризується

єдністю об'єктивного і суб'єктивного, в якому об'єктивне становище педагога-початківця є основою його усвідомленої спрямованості на педагогічні цінності, що стимулює саморозвиток молодого педагога і виступає чинником його професійної активності. Від того, як викладач-початківець конкретизує педагогічні цінності і яке місце відводить їм у своїй професійній діяльності залежить його професійна поведінка.

Істотним фактором формування цінностей молодого педагога є педагогічна етика, яка характеризує особистісний вимір моралі та інституційність етичної нормативності освіти.

Наведемо загальновідомі, але дуже важливі для кожного педагога етичні правила на основі принципу «Не нашкодь»:

1. Не принижуйте своїх студентів, а частіше відзначайте їх позитивні сторони і успіхи.
2. Не конфліктуйте зі студентами, а залучайте їх до співпраці.
3. Не скаржтеся на студентів, а шукайте вихід з будь-якої найскладнішої ситуації.
4. Не ставтеся упереджено-негативно до своїх студентів.
5. Не розголошуйте таємниць Ваших студентів, якщо вони їх Вам довіряють.
6. Не перевантажуйте студентів непосильними для них завданнями.
7. Не виключайте того, що в деяких ситуаціях студенти виявляються розумнішими за Вас.
8. Не поспішайте ставити студенту негативну оцінку, що не зацікавить його до вивчення Вашої навчальної дисципліни.
9. Не шукайте для всіх раз і назавжди встановлених вимог, а дійте з урахуванням ситуації, тобто творчо.
10. Яких би педагогічних успіхів Ви не досягли, не зупиняйтеся: пам'ятайте, що у Вас завжди є резерви для творчого саморозвитку [1, с. 319–320].

Слід також зауважити, що багато питань духовно-морального виховання вимагають не винаходження нових прийомів, методів, а розумного використання та системного застосування старих, загальноприйнятих.

Таким чином, вимоги до особистості педагога вищої школи дуже об'ємні, а професійна діяльність – багатогранна і багатофункціональна. Володіння сукупністю комплексу здібностей, надбанням педагогічної культури допомагає досягти викладачеві ВНЗ високого рівня майстерності й впливати на формування особистості студента.

4.7.3. Психологічні особливості професійних деформацій в педагогічній діяльності

Загальновідомо, що педагогічна професія вимагає постійного і значного емоційного, інтелектуального і фізичного напруження. Щоб його витримати, слід постійно дбати про стан фізичного і психічного здоров'я. Соціально-психологічними та педагогічними дослідженнями (О.В. Морозов, Д.В. Чернилевський) виявлено, що через 10 – 15 років педагогічної діяльності в структурі особистості фахівця виникають зміни, які отримали назву професійних деформацій.

Загальнопедагогічні деформації характеризуються змінами, які є подібними у всіх осіб, котрі займаються педагогічною діяльністю. Вони проявляються такими ознаками: у процесі взаємодії зі студентами викладач використовує в основному авторитарний стиль керівництва: «Ви повинні робити так, як я цього вимагаю», «Я сказав, отже, виконуй» тощо. У поведінці педагога починають переважати надмірна самовпевненість, менторство, догматизм, відсутність гнучкості у спілкуванні з колегами і студентами [9].

Типологічні деформації виникають у результаті поєднання в поведінкові комплекси індивідуальних особливостей викладача з відповідними структурами функцій педагогічної діяльності. За методикою Т. Лірі їх нараховується чотири.

1. «Педагог-комунікатор», для якого характерними є надмірна комунікабельність, скорочення дистанції зі студентами, намагання обговорити глибоко особистісні теми приватного життя. Як правило, викладач такого типу багато уваги приділяє спілкуванню на сторонні теми і недостатньо – змісту навчального матеріалу. Самооцінка викладача зазвичай занижена. Превалює співробітницько-конфіденційний тип міжособистісних стосунків.

2. «Педагог-організатор» – викладач з високою самооцінкою, владно-лідуючим або незалежно-домінуючим типом міжособистісних стосунків, гіпертимною акцентуацією характеру. Він намагається підкорити собі оточуючих, одноосібно і авторитарно керувати ними. Такий педагог надзвичайно активний, втручається у справи студентів і колег, намагаючись навчати їх «діяти правильно». «Організатори» залюбки реалізують свої здібності в громадських організаціях, неформальних об'єднаннях, партіях і т.п.

3. «Педагог-інтелігент» – особистість із тяжінням до недовірливо-скептичних міжособистісних відносин (найчастіше з 20–25 річним стажем роботи). Це люди, у котрих сформувалася схильність до філософських розміркувань та мудрування. Залежно від умов «інтелігенти» можуть стати «моралізаторами», які вбачають навколо себе тільки негативне, вихваляючи минуле і підкреслюючи аморальність сучасної молоді, або ж завдяки здібностям до самоаналізу, зануритись у власні переживання, зайнятись спогляданням оточуючого світу і роздумами про його недосконалість.

4. «Педагог-предметник» – намагається внести елементи науковості в кожную, навіть побутову ситуацію. Студентів і колег зазвичай сприймає через призму відношення до навчальної дисципліни, яку викладає. «Предметники» – це люди як із завищеною, так і з заниженою самооцінкою, незалежно-домінуючим, відповідально-великодумним, недовірливо-скептичним типом міжособистісних стосунків.

Специфічні деформації особистості педагога обумовлені специфікою навчальної дисципліни, яку він викладає. Ця дисципліна накладає відбиток на одяг, міміку, манеру спілкування тощо. Так, наприклад, філологи можуть належати до демонстративного, екзальтованого чи тривожного типів акцентуацій (за К. Леонгардом). Їм може бути властива висока контактність, надмірна комунікабельність, яскравість почуттів. Водночас такі негативні риси, як потреба бути весь час у центрі уваги, швидкі коливання настрою, надмірна імпульсивність можуть зробити таких педагогів предметом жартів, героями гумористичних розповідей студентів тощо. Так звані «технарі» можуть бути глибокими інтровертами, абстрагуючись від вияву емоцій та почуттів тощо.

Індивідуальні деформації визначаються змінами, які відбуваються з підструктурами особистості і зовнішньо не пов'язані з процесом педагогічної діяльності, коли паралельно становленню професійно важливих для викладача рис відбувається розвиток якостей, які на перший погляд не мають відношення до педагогічної професії. Для таких викладачів характерні низький рівень контактності, замкнутість, відірваність від реалій життя. Вони прагнуть усамітнення, типовими є емоційна холодність, ідеалістичність та ригідність мислення, впертість, занудство, безпричинне бурчання. Для інших характерні хвастощі, егоцентризм, блюзнірство. Третім притаманна необдуманість дій,

розповсюдження пліток, лінощі, ухиляння від виконання своїх обов'язків тощо [9].

Отже, для запобігання професійних деформацій, порушень структури особистості необхідно стимулювати педагогів до самодіагностування, корекції та самокорекції.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Хто має право займатися викладацькою діяльністю у ВНЗ?
2. Що включає підготовка освітнього ступеню «магістр»?
3. Визначте наукові ступені, які передбачено у ВНЗ України.
4. Назвіть нормативний строк підготовки доктора філософії.
5. Ким може присуджуватися науковий ступінь доктора наук?
6. Які вчені звання можуть бути присвоєні науково-педагогічним працівникам ВНЗ?
7. Назвіть основні посади науково-педагогічних працівників ВНЗ.
8. Визначте порядок заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників ВНЗ.
9. Яка тривалість робочого часу науково-педагогічних працівників ВНЗ?
10. Яке навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічних працівників ВНЗ?
11. Розкрийте основні види діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ.
12. Охарактеризуйте права науково-педагогічних працівників ВНЗ.
13. Які обов'язки покладаються на науково-педагогічних працівників ВНЗ?

14. Розкрийте порядок підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ВНЗ.
15. Обґрунтуйте необхідність психолого-педагогічної підготовки для науково-педагогічних працівників ВНЗ.
16. Які особистісні риси викладача найвище цінуються студентами?
17. Охарактеризуйте етичні правила принципу «не нашкодь».
18. Що таке «професійні деформації» і які причини їх виникнення?
19. Висвітліть типологічні деформації викладача за методикою Т. Лірі.
20. Чим обумовлені специфічні деформації особистості викладача?

Список джерел та літератури

1. Андреев В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс : учеб. пособ. / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2008. – 500 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
3. Коменський Я. А. Велика дидактика / Я. А. Коменський. – К. : Рад. шк., 1940. – 248 с.
4. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.
5. Пирогов Н. И. Задачи учителя в школе: избр. пед. произведения / Н. И. Пирогов. – М. : АПН РСФСР, 1952. – 269 с.
6. Прокопович Ф. Духовний регламент / Ф. Прокопович // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / за ред. С. А. Литвинова. – К. : Рад. шк., 1961. – 432 с.

7. Сковорода Г. С. Собака і кобила / Г. С. Сковорода. – К. : Наук. думка, 1973. – Т. 2. – 488 с.
8. Сковорода Г. С. Сродность к богословіи / Г. С. Сковорода. – К. : Наук. думка, 1973. – Т. 1. – 586 с.
9. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи / Т. І. Туркот [Електронний ресурс]. – Режим доступу : **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..**
10. Ратнер Ф. Л. О значении воспитания в образовании личности специалиста / Ф. Л. Ратнер // Актуальные проблемы современной экономики России. сб. матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Казань : Изд-во НПК «РОСТ», 2007. – С. 642–644.
11. Романчук Е. С. Современные требования к личности высшей школы / Е. С. Романчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/14_NPRT_2010/Pedagogica/66689.doc.htm).

4.8. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

4.8.1. Основи формування педагогічної культури

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.

Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ 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 [9].

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 обумовленій 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 [11]. Принципи гуманізації, демократизації, індивідуалізації реалізуються в новому демократичному напрямі педагогіки – *педагогіки співробітництва* (в деяких наукових джерелах вона називається педагогікою толерантності) [2]. У своїх останніх наукових працях академік І.А. Зязюн ввів термін «*педагогіка добра*» [9]. 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. 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 [4]. Це дозволяє зробити висновок, що від характеру взаємин «викладач-студент» залежить окреслення ставлення молоді до

оточуючої дійсності (стосунки в колективі, система самовідносин). Метою виховання є самовираження і повна самореалізація студента як суб'єкта виховання. Визначаються такі рівні виховуючих взаємин:

- *найвищий – співтворчість,*
- *високий – співробітництво,*
- *елементарний – супідрядність[1].*

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 [1].

У формуванні особистості педагога є два головних аспекти – *професійний і культурний*. 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 совістінації, яка потребує культурного вчителя. Культурний педагог – це не взірець формально-етикетної шляхетності, а інтелігентна людина за своєю найвищою духовною сутністю із творчим і гуманним способом світобачення і світосприймання. Саме *культура* є підґрунтям формування особистості вчителя. Ще у Великій Хартії університетів у 1638 році в Сорбонні з метою їх об'єднання було проголошено: вища школа є інститутом відтворення і передачі культури. Отже, особливої актуальності саме сьогодні набуває теза «Від людини освіченої – до людини культури», що означає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності. Тільки у культурному

середовищі можуть формуватися спеціалісти, здатні вільно і широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа зокрема. На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен «культура» багатозначний, відрізняється складністю та варіативністю. Не зважаючи на велику кількість визначень поняття «культура», можна виділити такі основні положення:

- сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей стосовно кожної людини;
- продуктом і одночасно творцем культури є людина;
- головним джерелом культури є діяльність людини;
- культура включає в себе способи і результати діяльності людини;
- культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, оскільки людина є її носієм і ретранслятором;
- культура – специфічно людський спосіб буття, котрий визначає весь спектр практичної і духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою.

Отже, людина культури – це гуманна особистість. Гуманність – цариця моралі, в якій любов до людей передбачає милосердя, чуйність, доброту, симпатію, піклування, розуміння і їх захист [1]. Людина культури – це духовно багата особистість, яка володіє творчими здібностями, віддана своїй справі, захоплена нею. Людина культури – творча особистість, яка постійно розмірковує, мислить альтернативно, незадоволена одержаними здобутками, наділена розвинутим прагненням до творіння. Людина культури – це незалежна особистість, здатна до самовизначення у світі культури. 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 (рис.18):

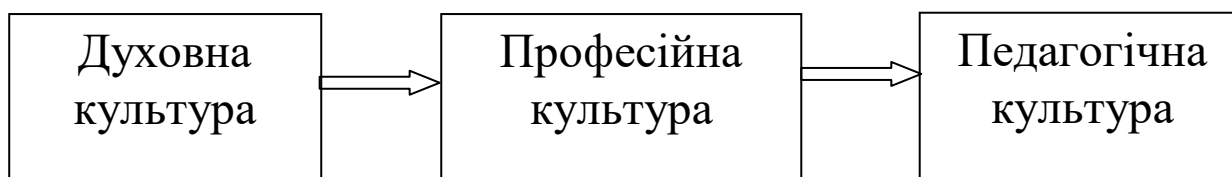


Рис. 18. Послідовність формування педагогічної культури

4.8.2. Складові педагогічної культури

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 у 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 ін. 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 – педагог із досконалим рівнем сформованості педагогічної культури – є постійним наближенням до ідеального «Я», нескінченним процесом самовдосконалення неповторної творчої індивідуальності. Встановлено, що педагогічна культура діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складовою і в той же час включає їх у себе [1].

У ході дослідження В.М. Гриньової виявлено, що педагогічна культура має дві форми прояву: статичну й динамічну [3]. 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 віддзеркалюються сутність і діалектика педагогічної культури: статична форма переходить у динамічну, яка потім, заперечуючи саму себе, переходить у статичну, але на більш високому рівні розвитку культури вчителя. Прояв як статичної, так і динамічної форм, їх діалектична взаємодія

відбувається лише у процесі професійно-педагогічної діяльності й спілкування, відбиваючись у кожному з компонентів педагогічної культури. У дисертаційному дослідженні В.М. Гриньової педагогічна культура майбутнього учителя розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень. Вони є свого роду осями координат, на основі яких і викреслюється модель педагогічної культури, які спрямовують і коригують у соціальному, духовному, професійному, особистісному просторі діяльність учителя. Указані цінності є структурними (відносно-статичними) компонентами, які гармонійно пов'язані із 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. 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. Отже, *складові педагогічної культури – науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт), прагнення до самовдосконалення [1].*

4.8.3. Поняття педагогічної майстерності

Професіоналізм викладача багато в чому залежить від рівня сформованості педагогічної майстерності. К.Д. Ушинський писав: «Усяка практична діяльність, що прагне задовольнити вищі моральні і взагалі духовні потреби людини, тобто ті потреби, які належать виключно людині і становлять виключні риси її природи, це вже мистецтво. У цьому розумінні педагогіка буде, звичайно, першим, вищим з мистецтв, бо вона прагне задовольнити найбільшу з потреб людини й людства – їхнє прагнення до вдосконалень у самій людській природі: не до вираження довершеності на полотні або в мармурі, а до вдосконалення самої природи людини – її душі й тіла; а вічно передуючий ідеал цього мистецтва є довершена людина». Педагогічна майстерність тісно переплітається із поняттям «педагогічне мистецтво». Українська енциклопедія дає таке означення поняттю «мистецтво»: «Мистецтво – одна із форм суспільної свідомості, складова частина духовної культури людства, специфічний рід практично-духовного освоєння світу. Мистецтво відносять до всіх форм практичної діяльності, коли вона здійснюється вміло, майстерно, уміло, вправно не лише в технологічному, але й в естетичному сенсі». Як бачимо, поняття «мистецтво» і «майстерність» взаємопов'язані: мистецтво виявляється через майстерність, а вона своєю чергою містить певні елементи творчої діяльності [5].

Педагогічна майстерність – це досконале, творче виконання педагогами своїх професійних функцій на рівні мистецтва, в результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості вихованця, забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку. Педагогічну майстерність не можна пов'язувати лише з якимось особливим даром, ототожнювати з вродженими якостями. А.С. Макаренко зауважував, що

«майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись, як треба навчити лікаря його майстерності, як треба навчити музиканта».

Педагогічна майстерність включає низку структурних компонентів: морально-духовні вартості, професійні знання, соціально-педагогічні якості, психолого-педагогічні уміння, педагогічну техніку (за А.І. Кузьмінським) (рис.19) [5].



Рис. 19. Компоненти педагогічної майстерності

Морально-духовні якості. Аналіз сучасного стану вихованості членів суспільства з погляду вимог всебічного гармонійного розвитку приводить до невтішних висновків. У цілому переважна більшість населення володіє значним обсягом знань, але рівень морально-духовної вихованості не може не викликати тривоги за майбутнє суспільства. Суперечність між великим обсягом знань, новітніми технологіями і низьким рівнем моральної вихованості людей вкрай загострилися у другій половині ХХ ст. Результат такої суперечності зумовлений тим, що питання виховання людини

завжди недооцінювалися. Для вихованця особливу вагу має не стільки зміст того, що говорить педагог на уроці, лекції, скільки морально-духовне багатство цього педагога, тому що крізь призму цього багатства вихованець бачить і сприймає все інше. Людина, яка планує пов'язати свою долю з педагогічною діяльністю, має у процесі професійної підготовки (та й упродовж професійної діяльності) оволодіти загальнолюдськими й національними морально-духовними цінностями, сформувані в собі тверді переконання. Це одна із найбільш надійних основ становлення професійної майстерності педагога вищої школи.

Важливою складовою педагогічної діяльності є її *гуманістична спрямованість*. В умовах панування тоталітарних режимів авторитарна педагогіка була далека від ідеї утвердження гуманізму. Історична необхідність побудови України як суверенної, незалежної, демократичної, соціальної, правової держави вимагає рішучого втілення у повсякденне життя гуманістичних ідей. У статті 3 Конституції України проголошено: «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю». Перехід від авторитарної педагогіки до педагогіки гуманістичної – процес тривалий. У центрі уваги навчально-виховного процесу має бути студент. Педагог повинен виявляти глибоку повагу до його особистості, шанувати, оберігати від негативних впливів, створювати оптимальні умови для всебічного розвитку. За приклад тут може правити педагогічна діяльність талановитого педагога В.О. Сухомлинського, в центрі уваги якого завше перебували повага до вихованців і водночас вимогливість до них. Варто частіше звертатися до вітчизняної спадщини педагогів-гуманістів. Адже брак у значної частини викладачів гуманності у спілкуванні з вихованцями призводить до виникнення конфліктних ситуацій, знижує ефективність

педагогічного впливу. Почуття гуманізму – це внутрішній психологічний стан педагога. Він виявляється навіть у дрібницях, скажімо, у формі звертання педагога до вихованців. Нині у спілкуванні педагогів з учнями старших класів і студентами вищих навчальних закладів поширеним стало звертання на «ти». Дехто з педагогів бачить у цьому «прояв демократизму». Насправді, це неповага до особистості вихованця, приниження його гідності. Для менталітету українського народу характерними є повага до людини, піднесення її величі й значущості. Діти зверталися до батьків на «Ви». У спілкуванні з хрещеними батьками своїх дітей в українців також панувало шанобливе звертання на «Ви».

Важливим чинником у системі морально-духовних якостей особистості викладача є рівень сформованості почуття *національної гідності*. Це почуття розкривається передусім через такі риси: любов до свого народу, Батьківщини; повага до Конституції та законів України, державних символів; досконале володіння державною мовою, турбота про піднесення її престижу й функціонування в усіх сферах суспільного життя; шанобливе ставлення до батьків, свого роду, традицій та історії рідного народу, усвідомлення своєї належності до нього; повага до культури, традицій та звичаїв народностей, що проживають на теренах України. Студенти, особливо старшокурсники, чутливі до того, наскільки у їхніх викладачів сформоване почуття національної гідності.

Педагоги всіх рівнів, а передусім педагоги вищої школи, мають формувати в собі почуття *інтелігентності*. Інтелігентність – це дзеркало душі й розуму вихователя, взірець для наслідування. Вона має виступати показником морально-духовного ідеалу для тих, хто нас оточує. Високе звання професора, доцента, викладача ВНЗ пов'язується з інтелектуальною і моральною довершеністю людини, з найвищим проявом професіоналізму у своїй галузі. Тому

інтелігентність, безумовно, є стрижнем становлення педагогічної майстерності викладача.

Чільне місце в системі морально-духовних цінностей педагога посідають *життєві ідеали*. Це важливо ще й тому, що студентський вік є періодом становлення, роздумів над вибором власної соціальної орієнтації, поведінки. Яскраво виражені життєві ідеали досвідченого викладача завжди знайдуть відгук у свідомості студентів. Адже ідеал – це категорія етики, яка містить у собі довершені моральні якості; уособлення найбільш цінного й величного в людині, що дає змогу молоді успішно вдосконалюватися.

До наріжних чинників, що забезпечують зміцнення й підкріплення майстерності педагога, належать *совісність (сумління), честь, справедливість і об'єктивність*. Студентська молодь особливо чутливо ставиться до цих якостей педагога й боляче реагує на відсутність, недостатню виразність їх. Сумління як категорія етики визначається здатністю людини контролювати власну діяльність, давати об'єктивну оцінку своїм діям. Почуття честі характеризує особистість з погляду її готовності підтримувати й обстоювати гідність, репутацію – особисту чи колективну, членом якого вона є. Совісність і чесність виконують регулятивну функцію в життєдіяльності людини, її спілкуванні з іншими людьми. А оскільки педагогові вищої школи доводиться повсякденно спілкуватися з дорослими людьми, які ще не мають достатнього життєвого досвіду, весь час перебувати на «сцені педагогічного олімпу», то вміння саморегуляції та регуляції, оцінювання своєї поведінки йому конче необхідні. До того ж викладач має дбати про підтримання не лише власної гідності, а й репутації педагогічної спілки, професорсько-викладацького цеху.

Викладачеві вищої школи з огляду на специфіку своєї роботи доводиться постійно аналізувати дії студентів (на лекціях, практичних заняттях, під час контрольних заходів, у

побуті тощо). Це вимагає від педагога об'єктивності й соціальної справедливості. Почуття молодих людей доволі загострені, їх поріг надто високий, а тому дотримання об'єктивності та справедливості з боку старшої людини – важливий чинник соціального і професійного становлення фахівців.

В умовах будівництва демократичного суспільства важливо, щоб у сім'ї, загальноосвітній школі, ВНЗ молода людина прилучалася до дій, сповнених духом формування власних суджень про ті чи ті явища об'єктивної дійсності, готовності вільно висловлювати свої думки, судження, переконання, обстоювати їх. Період навчання у вищому навчальному закладі є гарною школою демократизму. На цьому етапі соціального й професійного становлення особистості важливо сформувати в студентів таку якість, як *толерантність*, тобто терпимість і повагу до думки інших.

Якості морально-духовного багатства викладача ВНЗ діють не відокремлено, а виявляють себе у взаємозв'язку і взаємодії.

Чільним модулем педагогічної майстерності є професійні знання. Студенти високо цінують викладача, який володіє глибокими знаннями зі свого фаху, виявляє обізнаність зі спорідненими дисциплінами, відзначається науковою ерудованістю. Без цього немає майстерності педагога. Це вимагає від нього щоденної наполегливої праці над собою, накопичення і систематизації нових наукових знань. На цьому шляху кожного викладача підстерігає чимало труднощів: брак часу, великий обсяг інформації, віддаленість її від місця праці. Зрештою, й економічні чинники не завжди дають можливість бажане наблизити до реального. Добрим помічником педагогові у цій справі може стати використання комп'ютерної техніки.

Дещо складнішою видається проблема *психолого-педагогічного* забезпечення діяльності викладача вищої школи. Викладацький корпус ВНЗ поповнюється

випускниками університетів, академій, інститутів. Вони мають, як правило, належну фахову підготовку з провідних дисциплін свого профілю. Але, на жаль, кваліфіковані фізики, хіміки, біологи, філософи, економісти, юристи не мають відповідної підготовки з проблем педагогіки вищої школи. Вони здебільшого копіюють своїх колишніх викладачів. Становлення їхнього професіоналізму відбувається складно, часто шляхом спроб і помилок. У такому разі марно плекати надію на становлення педагогічної майстерності. Лише оволодіння базовими знаннями з психології та педагогіки вищої школи, фахових методик забезпечить надійний ґрунт для реалізації своїх можливостей і полегшить шлях до педагогічної майстерності.

Важливою передумовою становлення професіоналізму й педагогічної майстерності викладача вищої школи є наявність у нього необхідних *соціально-педагогічних якостей* і *психолого-педагогічних умінь*. При цьому варто зважати на те, що соціально-педагогічні якості – це результат виховного впливу на особистість сім'ї, освітньо-виховних закладів та ін. Вони частково входять до змісту професіограми педагога.

Професіограма – це перелік якостей особистості, необхідних для успішного виконання функціональних обов'язків з конкретного фаху. Професіограми не є сталими моделями. Змінюються умови праці, оновлюються виробничі технології – змінюються й вимоги до якостей майбутніх фахівців. Тим більше це стосується професії педагога. Досвід показує, що окремі студенти, провчившись 3–4 роки або й закінчивши навчальний заклад, включаються в конкретну педагогічну діяльність і лише тоді з'ясовується їх професійна непридатність. Це змушує їх міняти професію. Причина цього полягає найчастіше у відсутності в особистості стійких, виражених соціально-педагогічних якостей, що створює значні перешкоди на шляху формування педагогічної майстерності, становлення професіоналізму молодого

фахівця. Оскільки педагогічна професія належить до творчих сфер діяльності, було б доцільно в процесі відбору молоді на навчання з педагогічних спеціальностей здійснювати професійний відбір на конкурсній основі (як це прийнято при вступі в театральні, художні, музичні навчальні заклади).

Серед якостей особистості викладача, визначальних у процесі становлення педагогічної культури, майстерності й професіоналізму, особливо важливим є *педагогічний такт* (лат. *tactus* – дотик, відчуття). Це – відчуття міри в процесі спілкування з людьми з урахуванням їхнього фізичного, і передусім психічного стану. Вияв педагогічного такту – важлива умова ефективності впливу педагога на вихованця. Педагогічний такт ґрунтується на глибоких знаннях психології студентів, їхніх індивідуальних особливостей.

«Так званий педагогічний такт, без якого вихователь, хоч би як вивчав теорію педагогіки, – писав К.Д. Ушинський, – ніколи не буде добрим вихователем-практиком, є по суті не що інше, як такт психологічний, потрібний педагогові такою ж мірою, як і літераторові, поетові, ораторові, акторові, політикові, проповідникові, і, словом, всім тим особам, які так чи інакше думають впливати на душі інших людей». Тактовність є свідченням сформованості педагогічної культури викладача, передумовою вияву в його душі «вільних валенсій», які притягують до нього студентів. Це чутливий інструмент попередження міжособистісних конфліктів, яскравий показник педагогічної майстерності. Оскільки навіть пересічна людина, яка сповідує засади загальнолюдської та професійної культури, повинна володіти педагогічним тактом, то викладач вищої школи в процесі спілкування зі студентами, розв'язуючи перманентні педагогічні завдання, має виявляти довершені зразки тактовності.

Важливим змістовим модулем у структурі становлення педагогічної культури педагога вищої школи є комплекс

психолого-педагогічних умінь: дидактичних, конструктивних, комунікативних, перцептивних, сугестивних, пізнавальних, прикладних, організаторських, психотехнічних та ін. Більшість названих умінь, ґрунтуючись на комплексі соціально-педагогічних якостей, формуються в процесі підготовки до професійної діяльності у навчальних закладах, а також у ході безпосередньої педагогічної праці. Цей процес досить тривалий, вимагає від особистості наполегливої цілеспрямованої роботи над собою. Розглянемо сутність і зміст основних психолого-педагогічних умінь, викладача вищої школи.

- *Конструктивні вміння* передбачають добір доцільних форм і видів діяльності; добір дієвих методів і засобів виховного впливу; планування перспективних етапів у керівництві студентським колективом; здійснення індивідуально орієнтованого підходу до вихованців.
- *Комунікативні вміння* покликані забезпечити доцільність стосунків із суб'єктами навчально-виховного процесу, зокрема встановлювати педагогічно вмотивовані контакти зі студентами, первинними колективами, батьками студентів, своїми колегами; регулювати міжособистісні стосунки студентів, відносини первинних колективів з іншими.
- *Організаторські вміння* уможлиблюють розв'язання певних педагогічних завдань: організувати й керувати студентськими колективами, створювати оптимальні умови для їх розвитку; забезпечувати педагогічно ефективну діяльність студентських колективів; надавати допомогу студентським громадським організаціям; організувати виховну роботу зі студентами в позанавчальний час.
- *Дидактичні вміння* виявляються в тому, щоб пояснювати студентам навчальний матеріал на доступному для них рівні сприймання; керувати самостійною пізнавальною діяльністю студентів, сприяти розвитку їхніх пізнавальних

інтересів, інтелектуальних можливостей, формувати дієві мотиви навчальної праці; навчати студентів оволодінню ефективними й раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності.

- *Перцептивні вміння* (лат. *perceptio* – сприймання, пізнання, чуттєве сприйняття, розуміння й оцінка людьми соціальних об'єктів – інших людей, самих себе, груп та ін.) охоплюють здатність проникати у внутрішній світ студентів; розуміти їхній психічний стан; спостережливість, що дає змогу розуміти реальний психічний стан студента в конкретній ситуації.
- *Сугестивні вміння* (лат. *suggestio* – навіюю) становлять безпосередній емоційно-вольовий вплив педагога на вихованців з метою створення в них певного психічного стану, спонукання їх до конкретних дій.
- *Пізнавальні вміння* включають вивчення індивідуальних особливостей фізичного, психічного й соціального розвитку студентів; оволодіння новою науковою інформацією, раціональне використання її в науково-педагогічній роботі; вивчення кращого педагогічного досвіду та його творче використання у власній викладацькій діяльності.
- *Прикладні вміння* ґрунтуються на володінні технічними засобами навчання, зокрема комп'ютерною технікою; навичках творчості в галузі спорту, живопису, театрального, музичного мистецтва тощо.
- *Уміння в галузі психотехніки* передбачають свідоме й доцільне використання надбань психології у сфері навчання, виховання й розвитку студентів.

Достатня сформованість у педагога названих умінь є необхідною умовою розв'язання різноманітних педагогічних завдань на рівні майстерності.

Важливе місце в структурі професійної діяльності викладача вищої школи, в становленні його педагогічної

культури, майстерності посідає такий змістовий модуль, як педагогічна техніка. Поняття «педагогічна техніка» з'явилося порівняно недавно. Ми виходимо з тлумачення «техніки» як сукупності засобів, прийомів, навичок, які використовуються у навчально-виховній роботі. *Педагогічна техніка* – це сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки педагога, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з окремим індивідом чи колективом відповідно до поставленої мети навчання та виховання з урахуванням конкретних об'єктивних і суб'єктивних умов. Важливими вимогами педагогічної техніки є: мистецтво одягатися з урахуванням особливостей професійної діяльності; володіння своїм тілом: уміння ходити, сидіти, стояти; володіння мімікою, жестами; сформованість мовленнєвої культури: правильне професійне дихання, чітка дикція, належні темп і ритм, логічна побудова висловлювань тощо; вироблення оптимального стилю в навчально-виховній діяльності; уміння вправно й доцільно здійснювати окремі дидактичні операції (писати на дошці, користуватися технічними й наочними засобами навчання, ставити запитання, слухати відповіді, оцінювати навчальну діяльність студентів і т. ін.); здатність керувати своїм психічним станом і станом вихованців. Тривалі дослідження проблеми, наскільки випускники педагогічних навчальних закладів володіють науковими засадами і практичними вміннями в царині педагогічної техніки, показали невтішні результати. Спроби ввести з ініціативи академіка І.А. Зязюна у 80-х роках минулого століття в навчальні плани педагогічних спеціальностей дисципліну «Основи педагогічної майстерності» не скрізь дістали належну підтримку. Але досвід переконує, що курс «Педагогічна майстерність», і навіть окрема дисципліна «Педагогічна техніка», необхідні в системі професійної педагогічної підготовки фахівців для всіх типів навчально-виховних

закладів. Отже, донині залишається актуальною думка К.Д. Ушинського: «Мистецтво виховання має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою і зрозумілою, а декому навіть справою легкою – і тим зрозумілішим і легшим здається воно, чим менше людина з ним обізнана, теоретично чи практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає терпіння; дехто вважає, що для нього потрібні вроджена здібність і вміння, тобто навичка; але дуже мало хто прийшов до переконання, що крім терпіння, вродженої здібності й навички, потрібні ще й спеціальні знання, хоч численні педагогічні блукання наші й могли б усіх переконати в цьому».

4.8.4. Сутність педагогічного професіоналізму

У структурі професійної педагогічної діяльності можна виділити три складових компонента: професіоналізм знань, професіоналізм самовдосконалення, професіоналізм спілкування [1].

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

- комплексність, тобто здатність викладача синтезувати інформацію з різних галузей науки у процесі викладання певного закону, тенденції;
- особистісна забарвленість, тобто знання, «пропущені» через власну позицію;
- формування знань одночасно на різних рівнях (теоретичному, методичному, технологічному).

Професіоналізм спілкування – це готовність і вміння використовувати системні знання у взаємодії зі студентами. 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. 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. 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. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або *педагогічний оптимізм*.

Щодо *професіоналізму самовдосконалення*, то слід згадати слова К.Д. Ушинського про «дитячість душі» як основу продуктивної діяльності. «Вічно нестаріюча дитячість душі, – на думку видатного педагога, – є глибинною основою дійсного самовиховання людини». Цей компонент професіоналізму передбачає є:

- по-перше, професійне самовдосконалення через *самоосвіту* (самостійне оволодіння найновішими досягненнями психолого-педагогічної науки, накопичення передового педагогічного досвіду, аналіз власної діяльності та діяльності колег і на цій основі реконструювання

навчально-виховної інформації і організації власних пошуків);

- по-друге, через *самовиховання* – особистісне самовдосконалення (перебудова особистісних якостей, установок, цінностей, моральних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів поведінки).

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

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – *професіоналізму діяльності педагога*. У педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності викладача вищого навчального закладу свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму [1].

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте сутність понять «культура», «духовна культура», «професійна культура», «педагогічна культура».
2. У чому полягають особливості формування педагогічної культури?
3. Проаналізуйте основні складові педагогічної культури.
4. Поясніть статичну форму прояву педагогічної культури.
5. Наведіть приклади динамічної форми прояву педагогічної культури.
6. Що означає «викладач – засіб передачі культури»?
7. Окресліть поняття педагогічної майстерності та її складових.
8. Поясніть залежність педагогічної культури та педагогічної майстерності.
9. Висвітліть шляхи формування морально-духовних якостей.

10. Яке значення у професійній діяльності викладача відіграють професійні знання?
11. Окресліть шляхи психолого-педагогічного супроводу діяльності викладача.
12. Що таке педагогічний такт і професіограма?
13. Яку роль для викладача відіграють соціально-педагогічні якості?
14. На чому ґрунтується педагогічний такт викладача?
15. Розкрийте сутність і зміст психолого-педагогічних умінь викладача.
16. Що таке педагогічна техніка і від чого вона залежить?
17. Розкрийте сутність та особливості педагогічного професіоналізму.
18. Доведіть важливість формування педагогічного професіоналізму.
19. Проаналізуйте професіоналізм спілкування викладача.
20. Розкрийте основні шляхи професійного самовдосконалення.

Список джерел та літератури

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри., 2006. – 384 с.
2. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Навч. посіб. / О. І. Вишневський. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
3. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). – автореф. дис. док. пед. наук / В. М. Гриньова – К., 2001. – 45 с.
4. Избранные философско-психологические труды (Рубинштейн С.Л.) [Електронний ресурс]. – Режим

- доступу: [http:// log-in.ru/books/izbrannye-filosofsko-psikhologicheskie-trudy-rubinshteyn-s-l-obshaya-psikhologiya/](http://log-in.ru/books/izbrannye-filosofsko-psikhologicheskie-trudy-rubinshteyn-s-l-obshaya-psikhologiya/)
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005.– 486 с.
 6. Національна доктрина розвитку освіти України [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
 6. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський[електронний ресурс]. – Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
 7. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007.– 495 с.
 8. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підр. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. – К. : Вища шк., 2004. – 417 с.
 9. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна ХХІ століття»). Постанова Кабміну України від 3 листопада 1993 р. N 896 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896->
 10. Санникова Н. Г. О принципах управленческой деятельности А. С. Макаренко / Н. Г. Санникова, С. А. Ахромеев [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://makarenko-museum.narod.ru/news/Ekat/2004/Ekat.htm>
 11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

4.9. НАУКОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАЦІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

4.9.1. Сутність поняття «режим дня»

Слово «режим» в перекладі з латинської та французької мов означає управління. Свій початковий смисл це слово не втратило і зараз. Для того, щоб управляти чим-небудь, треба це щось відповідно організувати, привести в систему, у функціонування якої був би певний ритм. Якщо сказати коротко, то режим дня – це встановлений порядок тривалості і чергування впродовж доби праці та відпочинку, харчування і сну, дотримання правил особистої гігієни. Це загальний ритм життя і діяльності педагога, що враховує закономірності ритмів його організму і специфіку праці. Без науково обґрунтованого режиму дня життя і діяльність викладача, строго кажучи, некеровані.

Ритм – одна з широко поширених закономірностей природи і особливо людського організму. Учені вважають, що у людини є більше 100 фізіологічних процесів, діяльність яких підпорядкована певному ритму [6, с. 81]. Встановлено, що якщо відрегулювати режим життєдіяльності викладача відповідно до ритмів його організму, то він без шкоди для здоров'я зможе винести набагато більше навантаження, ніж викладач, який не має чіткого режиму дня. Ритмічність життєдіяльності забезпечує бадьорість і працездатність.

Спокійніше без режиму дня працюється тому, у кого роботи мало, а вільного часу багато, або хто звик працювати «абияк», міркуючи приблизно так: «Робота не вовк, у ліс не втече». Однак втече щось більше – радість творчої праці, можливість самоствердження. Якщо ж роботи багато, а часу, як завжди, не вистачає, то без чіткого режиму дня не обійтись. Інакше робиться лише дещо і не завжди головне, істотне, наприклад, замість ретельної підготовки до заняття наспіх переглядається стара лекція, переписується торішній план і т. п., що викликає негативні емоції, незадоволеність працею.

Немає сумнівів – науково обґрунтований режим праці та відпочинку, харчування і сну викладача створити нелегко, але це не привід для відчаю. Народна мудрість стверджує «те, що не можна створити сьогодні, можна зробити завтра, те, що не можна здійснити відразу, можна зробити поступово». Для того, щоб краще усвідомити сутність режиму дня, треба розглянути його з позицій різних галузей наукових знань.

Дослідження фізіологів стверджують, що регулярність чергування окремих моментів режиму дня забезпечує вироблення певного ритму в діяльності організму і рефлексу на час. У зв'язку з тим, що майже всі фізіологічні процеси в організмі протікають ритмічно, режим дня має бути їх відображенням. Завдяки утворенню ланцюгових умовних рефлексів кожна попередня діяльність організму, якщо вона здійснюється регулярно, готує наступну і є немов би пусковим сигналом [6, с. 49]. Усе це, звичайно, полегшує викладацьку працю і підвищує її ефективність.

Напрацювання гігієністів переконливо доводять, що визначена тривалість праці і правильне чергування різних видів діяльності, розумний відпочинок, раціональне харчування, достатній і повноцінний сон, підвищення рухової активності забезпечують не тільки високу працездатність, але і успішний розвиток особистості [2, с. 64].

З точки зору психологів [5] режим дня сприяє виробленню навичок, звичок, установок, які організують працю і відпочинок, харчування і сон, забезпечують відповідну адаптацію організму, його пристосування в часі і просторі.

Отже, в практичній діяльності режим дня – явище цілісне, комплексне. Саме такий підхід до режиму дня здійснює наукова організація праці (НОП).

Із точки зору НОП режим дня викладача вищої школи формується з урахуванням даних усього комплексу наук про людину і організації її праці. Тільки на цій основі і може бути

створений режим дня як нормативна основа життя і діяльності викладача, перший крок, важлива умова наукової організації педагогічної праці.

Науково обґрунтований режим дня, з одного боку, упорядковує, організовує життя і працю, харчування і сон, а з іншого, будучи вже створений, сам виступає як фактор організації, який сприяє нормальному розвитку і зміцненню здоров'я, підвищенню працездатності та ефективності праці. Це особливо важливо для викладача вищої школи, особистий приклад якого – потужний виховний фактор для студентів.

4.9.2. Шляхи ефективної організації режиму праці та відпочинку викладача вищої школи

Режим праці та відпочинку – це певний порядок, ритм інтенсивності, тривалості та чергування праці та відпочинку впродовж дня. Давно відомо, що втомлюються і знемагають не настільки від того, що багато працюють (хоча і це буває), скільки від того, що не вміють чергувати працю та відпочинок, розумову і фізичну працю. Режим праці та відпочинок покликаний забезпечити розумовий і фізичний розвиток, збереження здоров'я педагога та його високу працездатність.

Працездатність – це здатність інтенсивно і ефективно працювати, тобто здатність формувати (створювати) і підтримувати робочий стан свого організму протягом всього процесу праці. Йдеться про забезпечення функціонування нервової та м'язової систем (дихання, кровообігу, обміну речовин, тощо). Одним словом потрібно забезпечити таке їх функціонування, яке не веде до перенапруження й перевтоми.

Практика свідчить, що напружена нервова праця за умови правильного її чергування з відпочинком і фізичними вправами загартовує і вдосконалює організм. Розумова

діяльність розвиває розумові здібності, а фізичні вправи дають роботу м'язам і розвивають мускулатуру. Якщо ж праця і відпочинок організовані нераціонально, то це згубно відбивається на нервовій системі (призводить до її виснаження, розладу) і м'язах (атрофія м'язів), завдає шкоди здоров'ю. Нормальна інтенсивність праці дозволяє зберігати високу працездатність протягом 7–8 год без надмірної втоми.

Формування режиму праці та відпочинку треба вести з урахуванням особливостей, специфіки педагогічної праці конкретного викладача і умов протікання процесу його праці. Як стверджує дослідник Л.Ф. Колесников, «Робочий час викладача за своєю структурою схожий на айсберг. Адміністративні органи спостерігають, вимірюють, нормують, планують і регулюють лише його «надводну», тобто меншу частину, в той час як найбільш об'ємна «підводна» частина залишається «терра інкогніта» (4, с. 5). Ненормована частина праці викладача, яка різна за обсягом та змістом, розподілена далеко не завжди рівномірно. Часто не враховується його досвід, індивідуальні особливості, можливості, умови, в яких він живе і працює тощо.

До того ж, треба мати на увазі, що у педагога вищої школи як правило багато громадської і особливо домашньої роботи. Якщо всю нормовану і ненормовану педагогічну працю, громадську діяльність і домашню роботу відповідним чином не організувати, то викладач із нею не впорається і стане відставати у своєму розвитку.

Практика свідчить, що є викладачі, які піддають сумніву можливість регламентувати працю при підготовці до занять. Заняття (звичайна пара) – це завжди 120 хвилин, а що стосується підготовки до нього, то в одному випадку для цього знадобиться лише кілька хвилин, в іншому – декілька годин. На думку декого з викладачів, це передбачити не можливо. Звичайно, заперечення на перший погляд ґрунтовне, відмахнутися від нього не можна. І все ж це не є

підставою для відмови від передбачення. Правда, спираючись на наявний досвід, викладач вищої школи лише приблизно може визначати норми часу, необхідні для того чи іншого виду діяльності. До речі, викладач, який не вміє організувати свою працю під час підготовки до занять, прирікає на невдачу всі наступні види діяльності – як своєї, так і студентів.

Особливість діяльності педагога полягає і в тому, що всі його види діяльності повторюються день у день, з року в рік, що дозволяє йому визначитись із певними нормативами часу. Якщо їх необхідно лише вточнити, то робиться це дослідним шляхом. Якщо підготовка до занять завжди ведеться ретельно, то необхідна норма часу для цих цілей не тільки «вирівнюється», а й уточнюється. Все це не заперечує того факту, що для підготовки до різних видів занять можуть знадобитися різні часові показники, але досвідчений педагог знає про це заздалегідь. Загальна величина робочого часу викладача мало залежить від педагогічного стажу. Нерідко майстерність викладача вимагає аж ніяк не менше часу для підготовки до занять, оскільки педагог-майстер завжди проявляє наполегливість до самовдосконалення, до високої якості своєї праці.

Дослідженнями останніх років [3;7] встановлено, що протягом робочого дня крива працездатності має два «піки»: приблизно з 8–9 до 12–13 і з 14–15 до 18–19 год. Отже, цю закономірність також треба враховувати і всю найскладнішу і найвідповідальнішу роботу виконувати в години найбільшої працездатності. Крім того, відомо, що не варто «ділити» роботу на дрібні частини, оскільки кожен раз необхідно час для «впрацьовуваності» і кожна частина діяльності має свої спади і підйоми. У кожному конкретному випадку це визначається складністю процесу праці, віковими та індивідуальними особливостями педагога, умовами його праці та іншими факторами.

Важливо визначити й встановити найбільш сприятливе чергування різних видів діяльності з таким розрахунком, щоб найскладніша і напруженіша робота припадала на першу половину дня (зазвичай, це не завжди залежить від викладача), щоб вдало чергувалися різні види праці. Адже найкращим відпочинком для здорової людини є зміна виду діяльності.

Якщо знайти оптимальне чергування різних видів діяльності та прагнути в такій послідовності та в один і той же час їх виконувати, то поступово сформується динамічний стереотип, тобто складна система умовних рефлексів, яка утвориться в процесі вирішення трудових завдань і дозволить з мінімальною витратою сил і часу здійснювати ту чи іншу роботу.

Практика свідчить, що майже у кожного викладача вищої школи поступово формується певний ритм праці та відпочинку, чергування різних видів діяльності, навіть якщо він цим спеціально не займався. По-перше, цей ритм пов'язаний з розкладом навчальних занять. І, по-друге, викладач нерідко інтуїтивно вдосконалює організацію своєї праці. Утім стихійно сформований ритм праці та відпочинку найчастіше досить далекий від оптимального варіанта. Як знайти оптимальний варіант? Насамперед, треба домогтися, щоб заняття у ВНЗ були сплановані в найбільш працездатні й по можливості в один і той же час, більш-менш рівномірно розподілені по днях тижня. По можливості один день в тиждень треба звільняти викладача вищої школи від навчальних занять у ВНЗ для методичної та самоосвітньої роботи.

Наступний відповідальний крок – пошуки найкращого варіанта в чергуванні різних видів педагогічної праці, пов'язаного з підготовкою до навчальних занять і виховних заходів. Нерідко викладач одночасно готується до занять, перевіряє курсові, контрольні/модульні роботи, виготовляє

наочні посібники, дидактичний матеріал тощо. Однак не завжди це виправдано. За наявності багатопредметності, особливо це стосується молодих викладачів, краще всього готуватися комплексно з кожного окремого предмета і, перш ніж писати план з тієї чи іншої теми, треба не тільки вивчити відповідну літературу, а й ознайомитися з напрацюваннями старших колег, переглянути, що з наочності є, а що слід виготовити тощо.

У процесі роботи викладач прагне внести необхідні зміни в чергування різних видів діяльності і одночасно спостерігає, як це позначається на ефективності праці. Зрозуміло, що чергування видів діяльності, як і їх зміна, не повинно бути довільним. Насамперед, треба знайти всі можливі варіанти, а потім, спираючись на закономірності фізіології та психології, закони формальної і діалектичної логіки, принципи НОП, обрати найкращий з них. Якщо є сумнів у правильності вибору, можна дослідним шляхом перевірити різні варіанти.

Черговий крок полягає в тому, щоб обмежити окремі види діяльності в часі і вирішити питання про перерви в процесі праці. Тут не може бути такої ж регламентації в часі, як у ВНЗ. Вдома інший характер праці, інший ступінь нервового напруження. Трудитися в домашніх умовах без перерв можна 1–1,5 год. Робити перерви можна й частіше, але лише після завершення того чи іншого виду діяльності.

Важливо не тільки правильно організувати сам процес праці, а й знайти найкраще його чергування з відпочинком. Науково обґрунтоване чергування часу роботи та відпочинку – непорушний закон організації праці викладача, як у ВНЗ, так і вдома. У силу великої напруженості розумової праці перерви між заняттями включаються в робочий час, оскільки вони необхідні не тільки для переключення з однієї діяльності на іншу, а й для короткого відпочинку. Життєдіяльність людського організму пов'язана із фізіологічними функціями збудження й гальмування. За

визначеною порцією праці, викликаного збудженням, має наступити певна порція відпочинку, яка пов'язана із функціями гальмування. Це захищає організм від перенапруги і узгоджується з його фізіологічними функціями. Серце, наприклад, скорочується кожні 0,3 сек. (в цей час відбувається основна робота серцевої м'язи). Під час кожного розслаблення серце (близько 5 сек.) відпочиває. Важливо також правильно визначити не тільки тривалість праці, але і тривалість перерв. Адже вдома працю викладача фактично ніхто інший не регламентує, і він може найкращим чином врахувати вимоги психофізіології та вікові особливості, досвід, умови та інші фактори, знайти оптимальний варіант. Слід мати на увазі, що при підготовці до занять у другу зміну перерви треба робити частіше, оскільки викладач значну частину енергії вже витратив і втомлюється швидше. Не менш важливо правильно обрати час для обідньої перерви. Потрібно прагнути до того, щоб робочий день був відносно цілим і обідня перерва ділила його на дві приблизно рівні частини. Бажано, щоб перерва збігалася з періодом зниження працездатності, тобто знаходилася між двома її «піками». Окрім перерв між окремими видами діяльності необхідно продумати й мікропаузи між операціями та окремими елементами особливо напружених видів діяльності. У режимі дня вони не вказуються, але передбачаються. У педагога повинен бути арсенал засобів, що дозволяють заповнювати їх найбільш раціонально, зробити кілька фізичних вправ не встаючи з місця, провести мінітренінг тощо (йдеться про коротенькі аутотренінги, пов'язані з регулюванням уваги, пам'яті, уяви, дихання тощо). З наукової точки зору важливо не тільки визначити кількість перерв, обсяг кожної, а й дати їм установку, тобто продумати, як ці перерви корисно використовувати. Як уже зазначалося, кращий відпочинок під час перерви – це переключення на іншу діяльність. У зв'язку з

тим, що у педагога переважає розумова праця і сидяча поза, найдоцільніше переключитися на невелике напруження – фізичну працю або зробити фізичні вправи. Фізичні вправи, водні процедури не тільки скорочують період впрацьовуваності після перерви, але й забезпечують порівняно високу ефективність праці протягом всього робочого дня. Окремі перерви між заняттями можуть бути заповнені підготовкою до інших занять або переглядом газет, журналів, творів образотворчого мистецтва тощо. Обідню перерву, яка, як правило, повинна тривати впродовж години, можна використати не тільки прийманням їжі, а й самообслуговуванням, переглядом газет, журналів тощо.

Багато викладачів можуть заперечити на це: «Чи не багато перерв для відпочинку? Якби я стільки відпочивав, то взагалі приходив би на заняття непідготовленим». Це помилкове твердження. Фізіологи встановили, що якщо ритм праці та відпочинку будувати з урахуванням закономірностей зміни працездатності і функціонування організму, то можна активно впливати на розвиток втоми в процесі праці і тим самим економити час. Ними були зроблені такі висновки:

1. Високий рівень працездатності та ефективності праці може підтримуватися протягом усього робочого дня тільки за наявності перерв для відпочинку в робочий час.

2. Регламентовані перерви для відпочинку більш ефективні, ніж перерви на власний розсуд.

3. Одна велика перерва менш ефективна, ніж кілька перерв тієї ж сумарної тривалості.

4. Найбільш ефективні перерви, які встановлюються перед очікуваним зменшенням працездатності.

5. Випадкові перерви через погану організацію праці не можуть вважатися відпочинком (нерідко вони ще більше втомлюють).

6. Переключання на іншу роботу і виробнича гімнастика за фізіологічно обґрунтованою організацією є формами відпочинку.

7. Мікропаузи в 1–2 сек, а то й більше необхідні для підтримання ритму праці [7, с. 39–40].

Із наведеного зрозуміло, що використання цих рекомендацій для викладача вищої школи можливе лише з урахуванням специфіки педагогічної праці. Слід мати на увазі, що не можна раз і назавжди встановлювати режим праці та відпочинку. У кожному конкретному випадку він переглядається у міру змін у розкладі занять, у зв'язку з потребою нових виховних завдань, накопиченням досвіду, зміною умов тощо. Впроваджувати слід лише науково обґрунтований режим праці та відпочинку. Його розробка повинна здійснюватися на основі новітніх наукових досягнень і передового досвіду, але завжди з урахуванням особистості конкретного викладача.

Етапи в роботі з удосконалення режиму праці і відпочинку педагога можуть бути такими:

1. Вивчення існуючого режиму праці та відпочинку, збір даних, їх аналітична оцінка, вибір ланок, елементів, які вимагають удосконалення.

2. Поглиблений аналіз режимів на ділянках, які потребують їх зміну, створення умов для їх вдосконалення.

3. Розробка режиму, який буде відповідати потребам і можливостям викладача.

4. Засвоєння досвіду вже вдосконаленого режиму праці та відпочинку, перевірка та оцінка його ефективності [7, с. 40].

Шляхи раціонального використання зайнятого та вільного часу. У структурі добового бюджету часу викладача соціологи і економісти, як правило, виділяють робочий і позаробочий час. У вищезгаданому матеріалі розглянуто робочий час викладача вищої школи. *Позаробочим часом*

прийнято називати такий час, який перебуває за межами об'єктивно необхідного робочого часу. У свою чергу позаробочий час підрозділяють на зайнятий і вільний час.

Зайнятий час має свою внутрішню структуру. Всі його компоненти умовно можна розділити на дві відносно самостійні підгрупи: а) час, зайнятий абсолютно необхідними витратами (на дорогу до місця роботи і назад, догляд за своїми дітьми, домашню працю та побутові потреби тощо); б) час, пов'язаний із задоволенням фізіологічних потреб (сон, харчування, особиста гігієна тощо). Остання підгрупа настільки специфічна, що її доцільно розглянути окремо.

Витрати часу на дорогу до ВНЗ і назад не входять до робочого часу викладача, але безпосередньо з ним пов'язані і підлягають вивченню та обліку. Це питання стоїть гостро не тільки для викладачів, які живуть далеко від ВНЗ, а й для тих, хто живе зовсім поруч і протягом дня змушені кілька разів приходити до ВНЗ на денні та вечірні заняття.

Рекомендації викладачу з використання зайнятого часу:

1. Необхідно прагнути до того, щоб упродовж дня викладач, як правило, один раз приходив до ВНЗ. Його заняття та інші заходи (засідання кафедри, нарада, виховна година, гурток тощо) повинні бути компактно розміщені в розкладі занять. Головне полягає в тому, щоб уникнути втрат часу.

2. Якщо для пересування до ВНЗ і назад використовується транспорт, то тут також слід подумати над тим, як краще використовувати для цього час. Адже якщо 60 хв йде на дорогу до ВНЗ і стільки ж назад, то в рік це складає близько 400 год. Найчастіше цей час використовується для того, щоб ще і ще раз продумати окремі етапи навчального заняття або переглянути газети, журнали тощо. Йдеться про суміщення діяльностей.

Що стосується догляду за своїми дітьми і їх виховання, то це питання вимагає окремої великої розмови. Тим більше, що той, хто навчає і виховує інших дітей, повинен вміти виховувати своїх. Разом з тим нерідко зустрічаються випадки, коли діти викладачів подають негативний приклад. Такий викладач втрачає авторитет в очах своїх студентів.

Викладачі нерідко посилаються на те, що вони настільки зайняті вихованням «чужих» дітей, що до своїх у них руки не доходять. Так, викладач дійсно дуже зайнятий студентами. Разом з тим він більше інших службовців буває вдома і має можливість розумно спілкуватися зі своїми дітьми. Він краще за інших підготовлений до цього, оскільки виховання, у тому числі і сімейне, – його професія.

3. У зв'язку з тим, що серед педагогів багато жінок, актуальним стає питання економії часу, необхідного для виконання домашньої роботи (приготування їжі, прання білизни, прибирання квартири тощо). Слід, перш за все, обмежити ці види праці за рахунок його перерозподілу між всіма членами сім'ї, розширити сфери побутового обслуговування. До речі, залучення дітей до цієї сфери являє собою і важливу сферу сімейного виховання, свідчить про високу культуру в даній сім'ї.

Якщо педагог перевантажений домашньою роботою, побутовою працею, то він, природно, не має можливості добре підготуватися до викладацької роботи. Від цього страждає навчально-виховний процес не тільки на його заняттях – нерідко зводиться нанівець робота всього педагогічного колективу кафедри. Окрім того, не отримуючи морального задоволення від своєї основної праці, викладач вищої школи підриває своє здоров'я, оскільки тривалі негативні емоції рано чи пізно ведуть до захворювання.

Нерідко вихід із становища, викладачі вищої школи шукають у тому, що домашньою роботою, побутовим працею займають майже весь вільний час. Явище це широко

розповсюджене. Розмірковують викладачі в даному випадку приблизно так: «По-перше, у мене немає іншого виходу, а по-друге, на те він і вільний час, щоб його зайняти».

Рекомендації викладачу щодо раціонального використання вільного часу:

Перший етап – на основі вже розглянутої структури вільного часу вивчається стан справ у себе, визначається обсяг вільного часу по окремих елементах структури і в цілому. Потім виключається зі структури вільного часу «байдкування», пасивний відпочинок, якщо він не показаний рекомендаціями лікаря, а також види діяльності, інтелектуальне навантаження яких низьке або сумнівне, і види діяльності, що відносяться до явищ антикультури, якщо останні все ще мають місце, що явно неприпустимо, несумісне з високим званням викладача.

Другий етап – до розумного мінімуму скорочується спілкування з товаришами і аматорські заняття (хоча б на годинку ліквідування свого відставання). Тим більше, що все це з надлишком окупиться успішною педагогічною діяльністю. Це також продиктовано тим, що у педагога фонд вільного часу явно не відповідає зростаючим потребам.

Третій етап – переглядається зміст діяльності і відбирається з кожного її виду лише те, без чого викладачеві важко обійтися і що може сприяти зростанню його особистості. Наприклад, можливості прояву творчих здібностей педагога виключно великі й широкі, але головним для нього є оволодіння навичками педагогічного дослідження, пов'язаного з удосконаленням навчально-виховного процесу, пошуки більш ефективних прийомів, методів і засобів праці.

Важливо також обмежити, як це не дивно, коло газет, журналів, книг, передач телебачення, користування Інтернетом, тобто відібрати ті з них, знайомство з якими

може виявитися цілком достатнім для інтелектуального розвитку викладача. Треба вирішити питання, які інформаційні джерела мають бути предметом вивчення, а які – предметом перегляду і знайомства.

Що ж стосується відвідування театрів, музеїв, концертних залів та інших закладів культури, то там, де така можливість є, важливий їх вибір і розумне використання. Важливо не тільки скільки разів на рік, на місяць викладач побував в театрі, музеї, а з якою метою він їх відвідав, що він із цього виніс. У цілому ж викладачі в масі своїй рідко відвідують театри, музеї, і не тільки жителі села, а й великих міст. Позначається не настільки перевантаження різноманітними справами, скільки психологія неможливості таких відвідувань.

Спорт, прогулянки на природу, туризм повинні бути максимально використані викладачем, оскільки розумова праця без фізичної роботи веде до детренування, до зниження працездатності.

Четвертий етап – знаходяться необхідні пропорції у вже відібраних і переглянутих з точки зору змісту видах діяльності, встановлюється розумне співвідношення між ними, а також їх співвідношення з основними видами діяльності в робочий час. Наприклад, фотолюбительство в педагога – хобі, але він навчає фотосправі студентів, і не взагалі, а в органічній єдності з викладанням предмета і завданнями виховання навчаючи молодь.

Отже, головне завдання в організації вільного часу полягає в тому, щоб перетворити його на простір для розвитку здібностей особистості. Завдання це, перш за все, педагогічне.

4.9.3. Шляхи раціонального використання викладачем часу на харчування і сон

Життя людського організму являє собою неперервну трату енергії, речовин, що входять до його складу. Організм працює цілодобово. Навіть у глибокому сні у людини працюють мозок, серце, нирки, легені, шлунково-кишковий тракт тощо. Отже, нормальна життєдіяльність організму можлива лише за умови, якщо витрата енергії, речовин буде відповідно компенсована. Це можливо при дотриманні науково обґрунтованого режиму харчування і сну. З питань харчування і сну є чимало наукової та науково-популярної літератури, окремі статті та консультації досить часто публікуються на сторінках газет, журналів, Інтернету. Завдання полягає в тому, щоб усвідомити сутність, структуру і можливість раціоналізації харчування і сну в режимі дня вчителя.

Харчування – один із факторів зовнішнього середовища, що істотно впливає на здоров'я, працездатність і тривалість життя. Наука про харчування звертає увагу на те, щоб харчування було достатнім за калорійністю, різноманітним за складом продуктів, нормованим по часу прийому їжі, дозованим за кількістю калорій в різний час дня. Розглянемо коротко ці питання в плані рекомендацій.

Сутність достатнього харчування. Ще Сократ писав про те, що ми живемо не для того, щоб їсти, а їмо для того, щоб жити. Науковими дослідженнями встановлено, що для дорослої людини при середній стомлюваності в роботі рекомендується добовий раціон в 3000 кал. Якщо сказати точніше, то щоденний раціон харчування людини по калорійності повинен відповідати витратам його енергії за цей період. При визначенні норм калорій рекомендується враховувати такі фактори: вік, стать, професію, кліматичні

зони, умови побуту, заняття фізкультурою і спортом, індивідуальність викладача.

Також ученими розроблені приблизні нормативи. Так, наприклад, для чоловіків віком від 18 до 40 років у північних районах потреба в енергетичних ресурсах вище, ніж у центральних та південних: у північній зоні потрібно 3450 кал., а в південній – 2850 кал. У північних районах норми жирів у добовому раціоні слід підвищувати за рахунок зменшення вуглеводів. Важливо також враховувати частку деяких вітамінів (А і Д, тіаміну). Зазначена рекомендація може бути взята за основу при розробці норм режиму харчування з урахуванням індивідуальних і вікових психофізіологічних особливостей викладача, а також нових даних науки.

Утім слід мати на увазі, що на стані організму позначається як недоотримання їжі, так і її надлишок. І.П. Павлов вважав, що надмірне і виняткове захоплення їжею властиве тваринам, неувага до їжі – безрозсудливість (рос. неблагоразумие). Залишається дуже цінною стара порада: «Виходь із-за столу з відчуттям неповного насичення». Треба завжди пам'ятати, що їжею не стільки покриваються потреби організму в їжі, скільки задовольняється апетит, а останній багато в чому залежить від звички вживати певну кількість їжі.

У процесі харчування важливо не тільки дотримуватися норми калорій, а й урізноманітнити їжу протягом дня і особливо протягом тижня. Справа в тому, що їжа – це не тільки білки, жири і вуглеводи, а й мінеральні солі, вітаміни та інші біологічно активні речовини. Наприклад, майже половину амінокислот наш організм не виробляє. Їх можна отримати лише з їжею. Отже, чим різноманітніші продукти харчування, тим більше гарантії в тому, що організм отримає всі в достатку або «знайде» гідну заміну.

Що значить нормоване в часі харчування. Мова йде про режим харчування. Науково доведено необхідність 3–4-разового харчування впродовж дня і в установлені терміни. Більш або менш часте харчування, якщо це не призначено лікарем, малоефективне, а часто й шкідливе, оскільки порушує ритм роботи шлунку та інших систем організму.

Режим харчування має таке ж значення для здоров'я і працездатності, як і режим трудової діяльності. Як переїдання, так і недоїдання, а також порушення певного ритму в прийманні їжі веде до певних ускладнень, а іноді й до розладу складного апарату травлення, особливо підшлункової залози.

Школою І.П. Павлова встановлено, що приймання їжі в одні і ті ж години сприяє виробленню умовних рефлексів не тільки на звуки посуду, на запах, смак їжі, але і на час доби. Визначений ритм немов налаштовує організм, і він «спрацьовує» найкращим чином. Це полегшує роботу травлення і підвищується ефективність засвоєння їжі. Якщо обмежитися дворазовим харчуванням (вранці та ввечері), а перерву у прийманні їжі збільшити до 7–8 год, то порушується не тільки система травлення, але і жировий обмін.

При чотириразовому прийманні їжі і дотриманні норм харчування вага тіла, як правило, не збільшується. Не рекомендується спати після їжі. Краще зайнятися легкою фізичною роботою або зробити невелику прогулянку на свіжому повітрі.

Дуже важливим є встановлення та дотримання точних термінів приймання їжі і розподіл денного раціону. При чотириразовому харчуванні для викладачів у віці від 20 до 40 років рекомендується приймання їжі в такі строки: перший сніданок – 7.25–7.45, другий сніданок – 11.30–11.45, обід – 14.00–14.30, вечеря – 19.00–19.30. Залежно від розпорядку

дня ці терміни можуть бути змінені. Вони наведені для орієнтування.

Як розподілити найкращим чином денний раціон їжі. Для середнього віку рекомендується на перший сніданок 25 % добового раціону (за калорійністю), на другий – 15 %, на обід – 35 % , на вечерю – 25 %. Для людей похилого віку раціон приймання їжі може бути більш рівномірним. У цілому ж обсяг їжі по калорійності до вечора треба скорочувати. Не випадково східна мудрість говорить:

«Сніданок з'їж сам, обід розділи з другом, вечерю віддай ворогові».

Багато медичних працівників в якості однієї з причин хвороб у наш час вважають переїдання, яке веде до ожиріння. Ожиріння, як відомо, це баласт не тільки для клітин, але і для всього організму. Воно може виявитися причиною багатьох захворювань, у тому числі і серцевих.

Згідно з рекомендаціями сучасних фахівців для осіб молодого віку нормальною вважається така вага: при зрості 160 см – 60 кг, при зрості 175 см – 65 кг, при зрості 180 см – 70 кг і т. д. У віці 40–50 років нормальною слід вважати вагу, яка перевищує на 5–8 кг дві останні цифри зростання. Наприклад, якщо зріст 178 см, то гранична нормальна вага буде дорівнює 83–86 кг. Звичайно, все це лише наближено, але наведені цифри можуть допомогти встановити, наскільки вага тіла відповідає нормі.

Перевищення максимальної норми ваги до 25 % – ознака легкого ожиріння, до 50 % – середнього ожиріння, понад 50 % важкого ожиріння. Ожиріння легше не допустити, ніж лікувати, але у випадку його появи слід відразу ж звернутися до лікаря, оскільки обмеження в їжі, жирах і т. п. не завжди і не за будь-яких умов показано.

Отже, харчування в режимі дня являє собою не тільки відшкодування витрат енергії, речовин, а й створення можливості для високої працездатності.

Місце сну в режимі дня викладача вищої школи.
Сучасними дослідженнями встановлено, що єдиний нервовий процес, який відбувається в корі головного мозку, складається з двох протилежних, але діалектично єдиних, взаємодіючих між собою явищ – збудження і гальмування. З ними пов'язані стани пильнування і сну.

Сон – своєрідна форма гальмування нервових процесів. Він настає тоді, коли знижується рівень активності та готовності нервових клітин до реагування. Відомий вчений-фізіолог І.П. Павлов стверджував, що в коркової клітини є межа працездатності, за якою настає гальмування. У міру розвитку втомі нервових клітин у корі головного мозку починає переважати гальмування, яке захищає найбільш життєво важливі і разом з тим крихкі і ненадійні нервові клітини від перевтоми. Функція сну полягає в тому, щоб не допустити надмірного витрачання нервової енергії, дати нервовим клітинам повноцінний відпочинок, відновити їх працездатність. «Сон, – писав В. Шекспір, – це диво матері-природи, найсмачніше із усіх страв на земному бенкеті».

Предметом нашого розгляду є не фізіологічний аспект сну, а його місце і значення у вирішенні завдань працездатності та підвищення ефективності викладацької праці. Стоїть питання, як за найменших витрат на сон забезпечити його найкращу віддачу. Насамперед, треба встановити необхідну тривалість, норму сну. Такою нормою для дорослих фізіологи і гігієністи вважають 7–8-годинний сон.

Мірою достатності сну зазвичай служить відчуття повного відпочинку після нього. Правда, у частини людей такий стан настає не після пробудження, а після занять фізкультурою. Намагання продовжити сон на довший час, ніж потрібно, не тільки безкорисно, але часто і шкідливо для організму. Не менш шкідливим виявляється перенесення сну з однієї доби на інші, недосипання, яке прагнуть

компенсувати за рахунок неділі. Якщо ж щось-небудь подібне сталося, то тривалість сну не повинна перевищувати норму більше ніж на 2 год, оскільки в цілому компенсувати пропущений сон фактично неможливо. Часто людина спить не стільки, скільки їй необхідно, а залежно від звички. А чи можна домогтися скорочення тривалості сну? У розумних межах можна. Відомо, що 4–5-годинний сон на повітрі відновлює сили краще, ніж 8–9-годинний сон у задушливій кімнаті. Нерідко без шкоди для організму тривалість сну можна скоротити до 6–7 год, але лише за дотримання певних умов. Ефективність відновлювальної функції сну залежить не тільки від його тривалості, але і від його повноцінності. Гігієнічно повноцінним вважається сон, який має достатню для даного віку тривалість і глибину з точно встановленим часом відходу до сну і пробудженням.

Учені розрізняють такі стадії, або фази сну: пасивне неспання, поверхневий, глибокий, дуже глибокий і парадоксальний сон. Фізіологічно сон розпадається на кілька циклів, по 60–90 хв кожен. На початку циклу відбувається післяпослідовне поглиблення сну. *Для того, щоб забезпечити повноцінний і глибокий сон, необхідно дотримуватися таких умов:*

1. Правильно чергувати працю та відпочинок. Не допускати перевтоми. Припиняти напружену роботу за 2–3 год до відходу до сну.

2. Дотримуватися режиму харчування. Не перевантажувати шлунок їжею взагалі і особливо під час вечері. Приймати їжу не пізніше ніж за 2 год до відходу до сну.

3. Перед сном здійснювати 20–30-хвилинні прогулянки на свіжому повітрі, прийняти ванну, душ або вологе обтирання тіла.

4. Відходити до сну і підніматися в один і той же час. Кращий час для сну від 10–11 год вечора до 6–7 год ранку в

місті і від 9–10 год вечора до 5–6 год ранку в сільській місцевості, з відомими поправками на літній і зимовий час.

5. Спати необхідно в добре провітрюваній кімнаті, а влітку бажано на відкритому повітрі.

6. Постільна білизна повинна бути зручною, помірно м'якою, а то й жорсткою, зорієнтованої головою на північ [7, с. 47–48].

Як використовувати сон в цілях практичної діяльності. Відомо, наприклад, що у сні гальмується лише частина нервових клітин, які складають основу свідомості, тобто вищого рівня психіки. Що ж до підсвідомості, де здійснюється безліч різних процесів, то вона працює цілодобово. Під час сну здійснюється відбір, упорядкування інформації, іноді формування програм тощо. У сні може тривати навіть творча діяльність. Дослідженнями встановлено, що у 24,3 % людей в сонному стані відбувається доробка проблем, які займали їх упродовж робочого дня. Тому вченими рекомендується за 20–30 хв до відходу до сну робити критичний аналіз роботи за минулий день і визначати план роботи на наступний день. Якщо це велика напружена робота, то виконується вона в кінці робочого дня, тижня, а перед сном лише повторюється найголовніше, дається завдання підсвідомості на діяльність, тобто свого роду установка.

В силу багатьох причин зазначені нами умови глибокого і повноцінного сну можуть бути створені, але не реалізовані. Це буде свідчити, що у наявності існує безліч найрізноманітніших відхилень, які можуть привести до перенапруження, перевтоми, до неповноцінного сну, безсоння тощо. Нервове перенапруження у свою чергу веде до того, що гальмівна система не спрацьовує, ефективність відпочинку, харчування і сну різко знижується. Усе це може призвести до захворювання.

Нервового перенапруження краще не допустити, але якщо це відбулося, то дуже важливо відразу ж звернутися до лікаря. В якості профілактики можна використовувати прийоми нервового, м'язового розслаблення, створення позитивного емоційного стану, зняття напруги. Досягається це шляхом психогігієнічних вправ або аутогенним тренуванням.

Таким чином, харчування і сон – життєво важливі компоненти режиму дня викладача. Це не тільки важливі фізіологічні процеси, які відновлюють життєдіяльність організму, а й процеси, які при оптимізації самі «спрацьовують» на ефективність педагогічної праці.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте сутність поняття «режим дня».
2. Що означає науково обґрунтований режим дня викладача вищої школи?
3. Від чого залежить працездатність викладача вищої школи?
4. Наведіть піки працездатності викладача, обґрунтуйте їх.
5. Для чого покликаний режим праці викладача вищої школи?
6. Розкрийте особливості педагогічної праці.
7. Охарактеризуйте шляхи підтримання високої працездатності викладача вищої школи.
8. Висвітліть етапи удосконалення режиму праці викладача вищої школи.
9. Розкрийте рекомендації використання зайнятого часу викладача вищої школи.
10. Розкрийте рекомендації використання вільного часу викладача вищої школи.
11. Що може слугувати найкращим відпочинком для викладача у робочий час?

12. У чому сутність достатнього харчування викладача вищої школи?
13. Наведіть приблизні нормативи енергетичних ресурсів людини у різних регіонах.
14. Що означає нормоване в часі харчування?
15. Обрунтуйте важливість дотримання точних термінів приймання їжі.
16. Наведіть нормативи нормальної ваги людини згідно з віком.
17. Яку роль у розпорядку дня викладача має сон?
18. Яке значення для викладача вищої школи має харчування?
19. Що є мірою достатності сна?
20. Розкрийте умови забезпечення повноцінного сну викладача вищої школи.

Список джерел та літератури

1. Волков Г. Н. Социология труда / Г. Н. Волков. – М., 1968. – 360 с.
2. Зинченко В. П. Эргономические основы формирования труда / В. П. Зинченко, В. М. Мунипов, Г. Л. Смоляк. – М., 1979. – 412 с.
3. Коганов Л. Л. НОТ преподавателя / Л. Л. Коганов. – Минск, 1972. – 264 с.
4. Колесников Л. Ф. Резервы эффективности педагогического труда / Л. Ф. Колесников. – Новосибирск, 1985. – 182 с.
5. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. – Л., 1967. – 284 с.
6. Косилов С. А. Физиологические основы НОТ / С. А. Косилов. – М., 1969. – 194 с.
7. Раченко И. П. НОТ учителя / И. П. Раченко. – М. : Просвещение, 1989. – 238 с.

Розділ 5

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА/СЛУХАЧА

5.10. ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТА

5.10.1. Основні положення організації самостійної роботи студентів

У відповідності із «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженим наказом Міністерства освіти України №161 від 2 червня 1993 року, самостійна робота студента є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента, регламентується робочим навчальним планом і повинен становити не менше $1/3$ та не більше $2/3$ загального обсягу навчального часу студента, відведеного для вивчення конкретної дисципліни. Зміст самостійної роботи студента над конкретною дисципліною визначається навчальною програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача. Самостійна робота студента забезпечується системою навчально-методичних засобів, передбачених для вивчення конкретної навчальної дисципліни: підручник, навчальні та методичні посібники, конспект лекцій викладача, практикум тощо. Методичні матеріали для самостійної роботи студентів повинні передбачати можливість проведення *самоконтролю* з боку студента. Для самостійної роботи студенту також рекомендується відповідна наукова та фахова монографічна і періодична література. Самостійна робота студента над засвоєнням навчального матеріалу з конкретної дисципліни може виконуватися у бібліотеці вищого навчального закладу, навчальних кабінетах, комп'ютерних класах (лабораторіях), а також в домашніх

умовах. У необхідних випадках ця робота проводиться відповідно до заздалегідь складеного графіка, що гарантує можливість індивідуального доступу студента до потрібних дидактичних засобів. Графік доводиться до відома студентів на початку поточного семестру. При організації самостійної роботи студентів з використанням складного обладнання чи устаткування, складних систем доступу до інформації (наприклад, комп'ютерних баз даних, систем автоматизованого проектування тощо) передбачається можливість отримання необхідної *консультації* або допомоги з боку фахівця. Навчальний матеріал навчальної дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння студентом у процесі самостійної роботи, вноситься на підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять [4].

5.10.2. Види самостійної роботи студентів

Самостійну роботу студентів можна класифікувати таким чином (за М.М. Фіцулою) [9]:

1. *З огляду на місце і час проведення, характер керівництва і спосіб здійснення контролю* за її якістю з боку викладача можна виокремити:

- а) самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях;
- б) позааудиторну самостійну роботу (3–4 години на день);
- в) самостійну роботу під контролем викладача (індивідуальні заняття з викладачем).

2. *За рівнем обов'язковості* виокремлюють:

- а) обов'язкову, окреслену навчальними планами і робочими програмами (виконання домашніх завдань, підготовка до лекцій, практичних робіт та різновиди завдань, які виконуються під час ознайомлювальної, навчальної,

виробничої, переддипломної практики; підготовка і захист дипломних та курсових робіт);

б) бажану (участь у наукових гуртках, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт інших студентів тощо);

в) добровільну (участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення наочності, підготовка технічних засобів навчання).

3. З огляду на рівень прояву творчості студентів виокремлюють:

а) репродуктивну самостійну роботу, що здійснюється за певним зразком (розв'язування типових задач, заповнення схем, таблиць, виконання тренувальних завдань, що вимагають осмислення, запам'ятовування і простого відтворення раніше отриманих знань);

б) реконструктивну самостійну роботу, яка передбачає слухання і доповнення лекцій викладача, складання планів, конспектів, тез та ін.;

в) евристичну самостійну роботу спрямовану на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування і використання в нових ситуаціях (складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, побудову технологічних карт, розв'язання творчих завдань);

г) дослідницьку самостійну роботу, яка орієнтована на проведення наукових досліджень (експериментування, проектування приладів, макетів, теоретичні дослідження та ін.).

У сучасних умовах розвитку вищої школи доцільно застосовувати для організації самостійної роботи студентів і слухачів *випереджувальні завдання*, спрямовані на самостійне засвоєння матеріалу до його викладу на занятті з метою активізації науково-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. Випереджувальні завдання мають носити добровільний характер, можуть бути індивідуальними та

груповими і спрямовуватись на підготовку до лекцій (наприклад, збір фактичного матеріалу для доповнення), до семінарів (вивчення першоджерел, складання питань для «мозкового штурму»), до практичних занять (підготовка рольових і ділових ігор тощо).

Кожен із зазначених видів діяльності потребує від студентів наполегливої самостійної праці. Важливу роль в оптимальній організації життя і діяльності студента денної і заочної форм навчання відіграє режим дня – його рекомендують науково-педагогічні працівники в перші дні навчальних занять. Студентам першого курсу потрібно адаптуватися до самостійної навчальної роботи. Тому студенти-першокурсники мають пристосуватися до умов життя і діяльності у ВНЗ. Для цього тут необхідна цілеспрямована педагогічна допомога науково-педагогічних працівників. Це, насамперед, уважне ставлення до студента, який відчуває психологічний дискомфорт, незручність, ніяковість, невпевненість.

Треба пам'ятати, що на студента-першокурсника діють три групи труднощів: соціальні, навчальні, професійні [2]. *Соціальні* труднощі зумовлені зміною місця мешкання, новими умовами життя, особливостями спілкування зі значним колом нових людей (науково-педагогічними працівниками, колегами, обслуговуючим персоналом); необхідність самостійно вести свій бюджет, влаштовувати власний побут, звикати до нового режиму і розпорядку дня та інше.

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

- ознайомити студентів із психолого-педагогічними особливостями організації навчання у вищій школі;

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

Професійні труднощі, як правило, виявляються в розчаруванні окремих студентів у своєму професійному виборі. Тому науково-педагогічні працівники повинні роз'яснити процес оволодіння спеціальністю, її перспективністю і значущістю.

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

Щодо студентів *заочної форми навчання* (ЗФН), то вони здебільшого вивчають матеріал самостійно впродовж семестру, тобто самостійно відпрацьовують теми лекцій, а також семінарських, практичних і лабораторних занять. Для них на початку кожного семестру проводять настановну сесію, під час якої начитують лекції та проводять деякі семінарські, практичні і лабораторні заняття. Науково-педагогічний працівник зобов'язаний ознайомити студентів ЗФН під час настановної сесії з актуальністю, метою і

завданнями вивчення навчальної дисципліни, її місцем, роллю і значенням у професійній підготовці, визначити загальний обсяг навчальної дисципліни та обсяг розділів і тем на поточний семестр; роздати програму навчальної дисципліни та робочу навчальну програму; пояснити зміст і структуру тематичного плану, послідовність вивчення розділів і тем; пояснити методику самостійного відпрацювання семінарських, практичних і лабораторних занять; ознайомити з питаннями, які винесено на іспит чи залік; подати головну і додаткову літературу до кожної теми; уточнити форми і методи контролю знань студентів ЗФН; повідомити графік проведення консультацій під час настановної сесії та в період до заліково-екзаменаційної сесії; розкрити методику самостійного опрацювання розділів і тем навчальної дисципліни на цей семестр та ін. [2].

5.10.3. Самостійна робота під час лекційного заняття та відпрацювання лекції

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

Під час лекційного заняття студентам необхідно, *по-перше*, актуалізувати зміст попередньої лекції для встановлення логічного зв'язку з наступною; *по-друге*, намагатися осмислювати матеріал у процесі його викладення; *по-третьє*, уважно слухати науково-педагогічного працівника, виокремлювати головне, суттєве та відсіювати другорядне та

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

Студентові важливо вміти здійснювати своєрідну «фільтрацію» навчального матеріалу, виокремлювати основне й витіснити другорядне, крім того, головне ще й узагальнювати та систематизувати. Треба знати, що головні думки, на відміну від другорядних, зазвичай викладачі підкреслюють інтонацією, сповільненим темпом мовлення. Для систематизації студент має вміти виокремлювати вузлові питання, узагальнювати й логічно осмислювати послідовність та взаємозв'язок окремих компонентів лекції. Конспектуючи лекцію, треба повністю записувати назву теми, план, рекомендовану літературу. Особливу увагу необхідно приділяти записам правил, цитат, формул, схем тощо.

Орієнтовна методика відпрацювання теми лекційного заняття (за В.Л. Ортинським):

- 1) вивчити програму навчальної дисципліни та робочу навчальну програму;
- 2) визначити місце теми цієї лекції в структурі навчальної дисципліни за тематичним планом;
- 3) з'ясувати всі питання, які необхідно вивчити;
- 4) вивчити навчальний матеріал, який є в конспекті, уточнити обсяг відсутнього матеріалу на основі контрольних питань, завдань для контрольної роботи і питань, винесених на іспит (див. програму навчальної дисципліни та робочу навчальну програму);
- 5) визначити літературу, в якій є необхідний навчальний матеріал, та послідовність його засвоєння;
- б) кожен навчальний матеріал опрацювати в такий спосіб:
 - а) прочитати його в динаміці, щоб зрозуміти загальну сутність;

- б) вдруге прочитати навчальний матеріал, осмислюючи кожне слово і речення;
- в) за третім разом виокремити основні поняття, сутність явищ і процесів, їх структуру і зміст, а також зв'язки між ними;
- г) записати все це в конспект;
- д) установити зв'язок із попереднім навчальним матеріалом;
- е) самостійно відповісти на всі контрольні питання з цієї теми.

5.10.4. Самостійна підготовка студента до семінарських, практичних і лабораторних занять

Важливе місце у навчальній роботі ВНЗ належить лабораторним, практичним заняттям і семінарам. Кожен із цих видів занять має свою дидактичну мету.

Головна мета семінарських занять – сприяти поглибленому засвоєнню найскладніших питань навчального курсу, спонукати студентів до колективного творчого обговорення, оволодіння науковими методами аналізу явищ і проблем, активізувати до самостійного вивчення наукової та методичної літератури, формувати навички самоосвіти.

У процесі підготовки до семінару студенти самостійно відпрацьовують літературу (навчальну, методичну, наукову), вчать критично оцінювати різні джерела знань. Науково-педагогічний працівник організує дискусію із завчасно визначених тем, до яких студенти готують тези відповідей або індивідуально виконані реферати-доповіді. Такі семінари називають також *семінарами-дискусіями*.

У практиці роботи вищої школи виокремлюють три дидактичні типи семінарів: *просемінари, семінари і спецсемінари*. Семінарські заняття потребують від студентів

ретельної підготовки. Готуючись, студент має ознайомитися з планом семінарського заняття, рекомендованою літературою. Спочатку треба ознайомитися з матеріалом за темою семінару, що вміщений у навчальних посібниках. Це дасть змогу скласти загальне уявлення про тему, яку виносять на семінарське заняття. Якщо з цієї теми прочитано лекцію, то корисно також ретельно опрацювати її конспект. Лише після цього розпочинається самостійна робота над вивченням *першоджерел*.

Окрему ланку в процесі підготовки до семінарського заняття становить безпосередня підготовка виступу з того чи іншого питання. Варто, щоб студент привчав себе виступати не за готовим текстом, зачитуючи його, а своїми словами, користуючись лише коротким планом. Підготовка до виступу полягає в тому, щоб до кожного питання скласти короткий план з помітками потрібних цифр, записами цитат, конкретних фактів. Такий підхід дасть змогу виробити вміння виявляти самостійність під час виступів на семінарі.

Якщо студента поставили перед необхідністю самостійно розв'язувати завдання, це значно активізує потенції його психічної діяльності, сприяє розвитку та становленню позитивних якостей.

Головна мета практичного заняття – щоб студенти розглянули окремі теоретичні положення навчальної дисципліни та сформуvalи навички і вміння їх практичного застосування на основі індивідуального виконання завдань. Таку форму занять проводять, як правило, у лабораторіях або аудиторіях, обладнаних необхідними технічними засобами навчання, обчислювальною технікою.

Це стосується і *лабораторного навчального заняття*, яке проводять, як правило, під керівництвом науково-педагогічного працівника, але особисто кожен студент здійснює натурні або імітаційні експерименти чи досліди, щоб практично перевірити й підтвердити окремі теоретичні

положення навчальної дисципліни. Студенти мають набути практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, устаткуванням, вимірювальною апаратурою, обчислювальною технікою, оволодівають методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Проте студенти ЗФН мають відпрацювати їх також самостійно. Тому науково-педагогічний працівник завчасно дає студентам ЗФН необхідний методичний матеріал і рекомендації. Загалом викладач подає їм розроблений план, технологію та методику проведення практичних і лабораторних робіт.

Щоб студенти ЗФН успішно виконали самостійні лабораторні і практичні роботи з навчальної дисципліни, вони мають:

- добре вивчити теоретичний матеріал; оволодіти методикою застосування знань на практиці;
- вміти користуватися необхідним обладнанням, устаткуванням, матеріалами, реактивами, технікою для проведення вимірів та обчислень;
- вивчити рекомендації проведення конкретної лабораторної чи практичної роботи, які викладено у навчальних посібниках та методичних розробках;
- скласти план проведення лабораторної чи практичної роботи;
- підготувати необхідний матеріал, визначити час і місце;
- у разі залучення людей провести з ними попередню розмову на предмет їх згоди, а потім й інструктаж;
- якщо потрібно, отримати додаткову консультацію від науково-педагогічного працівника;
- виконати завдання лабораторної чи практичної роботи;
- провести обчислення й опрацювання відомостей;
- інтерпретувати результати та описати виявлені явища;
- зробити висновки;

- все відповідно оформити;
- захистити у науково-педагогічного працівника виконану лабораторну чи практичну роботу [2].

Безперечно, успіх можливий лише за умови копіїткої підготовчої роботи студента.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Що таке самостійна робота студентів?
2. Яким керівним документом регламентується обсяг та організація самостійної роботи студентів?
3. Які засоби навчання студент може використати в часи самостійної роботи?
4. Розкрийте сутність видів самостійної роботи студентів з огляду на місце і час проведення, характер керівництва і спосіб здійснення контролю за якістю.
5. Поясніть види самостійної роботи студентів за рівнем обов'язковості.
6. Окресліть види самостійної роботи з огляду на рівень прояву творчості.
7. Охарактеризуйте типові труднощі (соціальні, навчальні, професійні) під час самостійної роботи студентів.
8. Яка роль науково-педагогічних працівників в оволодінні студентами навичками самостійної роботи?
9. У чому полягає сутність інтеграції різних видів і форм навчання у процесі переходу до модульної побудови змісту навчання?
10. Які особливості самостійної роботи студентів заочної форми навчання?
11. Розкрийте сутність самостійної роботи студента під час лекційного заняття.
12. Розкрийте послідовність самостійної роботи студента під час відпрацювання лекції.
13. Розкрийте мету і завдання семінарського заняття.

14. У чому полягає самостійна підготовка студента до семінарських, практичних і лабораторних занять?
15. Які дидактичні типи семінарів вам відомі? Охарактеризуйте їх.
16. Розкрийте способи опрацювання навчального матеріалу в часи самостійної роботи.
17. Поясніть сутність підготовки студента до виступу на семінарському занятті.
18. Які завдання ставляться перед практичними і лабораторними заняттями?
19. Наведіть приклади власних підходів підготовки до практичних і лабораторних занять.
20. Поясніть сутність випереджувальних завдань студентам до самостійної роботи.

Список джерел та літератури

1. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Л. М. Журавська // Освіта та управління. – Т. 3. – 1999. – №2.
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. [Електронний ресурс] / В. Л. Ортинський. – Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
3. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / За ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
4. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (затверджено наказом Міністерства освіти України №161 від 2 червня 1993 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>
5. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (наказ МОН № 774 від 30.12.05 р.) [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3177/

6. Скуратівська С. П. Особливості організації самостійної роботи студентів [Електронний ресурс] / С. П. Скуратівська – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/36615/
7. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців(затверджено наказом МОН України від 23.01.2004 р. № 48) [електронний ресурс]. – Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
8. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи / Т. І. Туркот [електронний ресурс]. – Режим доступу: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

5.11. МЕТОДИКИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

5.11.1. Методика самостійної підготовки студента до модульного контролю, заліків та іспитів

У сучасній вищій школі в умовах кредитно-модульної системи навчання кожного семестру проводять модульні контрольні роботи, а також курсові іспити і заліки відповідно до «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженого наказом Міністерства освіти України №161 від 2.06.1993 р., а також згідно з рекомендаціями щодо впровадження кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації від 30.12.2005 р.

Одним із принципів КМС є *принцип пріоритетності змістової й організаційної самостійності*, який полягає у створенні таких умов організації навчання, що вимірюється та оцінюється результатами самостійної пізнавальної діяльності студентів [7].

Іспити і заліки є підсумком самостійної роботи студента впродовж семестру або навчального року. Щоб успішно скласти іспити й заліки, необхідно систематично і наполегливо працювати над засвоєнням матеріалу з кожної навчальної дисципліни протягом усього семестру. Послаблена, епізодична робота над матеріалом програми, надія на те, що все можна буде вивчити за кілька днів, не дає очікуваних результатів. Тому студент, який прагне пройти контроль успішно, має від першого дня занять систематично і ретельно виконувати всі завдання. Водночас, необхідно виявляти значні зусилля та наполегливість під час безпосередньої підготовки до контролю.

Підготовка до модульної контрольної роботи, а також іспиту і заліку вимагає певного алгоритму дій. Насамперед необхідно ознайомитися з питаннями, які виносять на модульну контрольну роботу, а також програмою проведення іспитів із навчальної дисципліни. На основі цього треба скласти *план повторення й систематизації навчального матеріалу* на кожен день, щоб залишити день або його частину (залежно від кількості днів, наданих на підготовку до іспиту) для повторного узагальнення програмового матеріалу. Не можна обмежуватися лише конспектами лекцій, слід опрацювати потрібні навчальні посібники, рекомендовану літературу.

Послідовність роботи у підготовці до контрольних заходів має бути така: уважно прочитати й усвідомити суть вимог конкретного питання програми; ознайомитися з конспектом; уважно опрацювати необхідний навчальний матеріал за навчальними посібниками та рекомендованою літературою.

Якщо з окремої теми науково-педагогічний працівник запропонував першоджерела, спеціальну наукову літературу, яку студент опрацьовував у період підготовки до семінарських чи інших занять, необхідно повернутися до

записів цих матеріалів (а в окремих випадках і до оригіналів), відтворити в пам'яті основні наукові положення.

В окремому зошиті на кожне питання програми варто скласти стислий план відповіді в логічній послідовності і з фіксацією необхідного ілюстративного матеріалу (приклади, малюнки, схеми, цифри).

Якщо окремі питання програми залишаються незрозумілими, їх необхідно написати на полях конспекту, щоб з'ясувати на *консультації*. Основні положення теми (правила, закони, визначення та ін.) після глибокого усвідомлення їх суті варто завчити, повторюючи декілька разів або розповідаючи колезі. Найважливішу інформацію варто позначати іншим кольором, це допомагає краще їх запам'ятати.

Слід поступово переходити від повторення матеріалу однієї теми до іншої. Коли ж повторено й систематизовано весь навчальний матеріал, необхідно переглянути його ще раз уже за своїми записами, перевіряючи подумки, як засвоєно логіку розкриття кожної теми, як зафіксовано в пам'яті основні факти, формули, ілюстративний матеріал, чим і як можна доповнити окремі питання.

Найзручніше готуватися до модульних контрольних робіт та іспитів у читальному залі бібліотеки чи в спеціалізованому навчальному кабінеті. Упродовж доби необхідно працювати 8–9 годин, роблячи через кожні 1,5 години перерви на 10–15 хвилин.

Студентам потрібно знати *загальні вимоги до оцінки знань*. Потрібно виявити:

1) розуміння та ступінь засвоєння питання, повноту, яка вимірюється кількістю програмних знань про об'єкт, який вивчають;

2) глибину, яка характеризує сукупність зв'язків між знаннями, що їх усвідомлюють студенти;

3) методологічне обґрунтування знань;

4) ознайомлення з основною літературою з предмета, а також із сучасною періодичною українською та зарубіжною літературою за спеціальністю;

5) уміння застосовувати теорію на практиці, розв'язувати задачі, здійснювати розрахунки, відпрацьовувати проекти, оперативність (тобто кількість ситуацій, у яких студент може застосувати свої знання);

6) ознайомлення з історією і сучасним станом науки та перспективами її розвитку;

7) логіку, структуру, стиль відповіді й уміння студента захищати науково-теоретичні положення, які висувають, усвідомленість, узагальненість, конкретність;

8) гнучкість, тобто вміння самостійно знаходити ситуації застосування цих знань;

9) міцність знань [2].

5.11.2. Методика організації самостійної роботи з навчальною і науковою літературою

Давно відомо, що головним джерелом здобуття знань у процесі навчання у ВНЗ є книга (підручник, навчальний посібник, монографія, словник, довідник, збірник наукових праць, наукова стаття тощо). Під час добору літератури з того чи іншого питання необхідно вміти скласти бібліографічні записи згідно з єдиними вимогами, які є обов'язковими для оформлення бібліографічного апарату. Опис книги потрібно робити з титульного листа за такою формою:

1. *Прізвище та ініціали автора* (якщо книгу написали два чи три автори, їх прізвища та ініціали подають також на початку опису).
2. *Назва (заголовок) книги*. Подають повністю і без скорочень.

3. *Підзаголовні відомості*. Зазначають відомості про жанр книги (науково-популярний нарис, навчальний посібник, довідник і т. ін.); вказують також, за чиєю редакцією вийшла книга; порядковий номер видання.

4. *Вихідна інформація*. Подають відомості про місце видання, найменування видавництва та рік видання.

Опис книг, газетних і журнальних статей треба робити тією мовою, якою їх надруковано. Для ефективної і результативної роботи з книгою студентів необхідно дотримуватися науково обґрунтованих організаційних і санітарно-гігієнічних вимог. Насамперед раціонально організувати своє робоче місце. Книги, підготовлені для опрацювання, мають лежати зліва попереду, а письмове приладдя – праворуч. Під час читання і ведення записів світло має падати зліва і зверху. Найзручніше користуватися настільною лампою. Світло не має бути ні надто яскравим, ні тьмяним, бо це зумовлює швидку втому очей.

У робочій кімнаті має бути чисте повітря, насичене достатньою кількістю кисню, тому доцільно працювати при відкритому вікні чи кватирці. Необхідно чергувати періоди напруженої праці і відпочинку. Важливо через 1,5–2 години один вид розумової діяльності змінювати на інший, зовсім відійти від розумової діяльності та зайнятися на 10–15 хвилин іншим видом діяльності, яка не потребує розумового напруження. Ефективним є активний відпочинок і виконання фізичних вправ, прогулянка на повітрі тощо.

У роботі з книгою варто дотримуватися таких правил (за В.Л. Ортинським):

1. Під час вивчення певної проблеми насамперед потрібно ознайомитися з першоджерелами, а потім уже з посібниками і критичними статтями. Опрацювання посібників не може замінити вивчення першоджерел. Робота над першоджерелами викликає в студента самостійні думки, судження, сприяє глибшому розумінню теми чи проблеми.

2. Опрацювання літератури з конкретного питання варто починати з робіт загального характеру і від них переходити до спеціальних і вузьких досліджень.

Студент може використати різні види читання. Часто застосовують *суцільне* читання, яке становить процес уважного вивчення книги або окремих її тем, розділів без відволікань. У такому разі будь-яке питання треба починати вивчати з найпростішого, загального. Проте слід усвідомлювати поняття, судження, міркування, висновки та ін.; з'ясувати основні положення, тези, твердження, встановлювати взаємозв'язок між ними; відокремлювати головне від другорядного та ін.; вміти критично проаналізувати зміст книги, дати правильну оцінку.

Іноді потрібно використати *часткове* читання, коли необхідно опрацювати лише окремі розділи, питання та ін. Найчастіше часткове читання застосовують у роботі з енциклопедіями, словниками, довідниками. Треба визначити коло довідкової літератури, напрацювати зручну для себе систему записів та ін.

Необхідним для студента є *синтетичне* читання – конкретне і раціональне використання часткового і суцільного читання книги.

Останніми роками поширюється так зване *швидкісне* читання. Цей метод привертає увагу людей розумової праці тим, що коли під час звичного читання людина фіксує від 150 до 400 слів за хвилину, то під час швидкісного – від 900 до 2000–2500 слів.

Методика швидкісного читання вимагає:

1. Не допускати регресій, тобто зворотних рухів очей для повторного читання слова, фрази, речення. Текст будь-якої складності читають один раз. Лише після закінчення читання й початкового осмислення змісту прочитаного можна повернутися до повторного читання.

2. Дотримуватися певного алгоритму читання. Сформуйте свій алгоритм читання і постійно пам'ятайте зміст та лексичне значення його компонентів. Основою для вироблення власного алгоритму читання може бути така схема:

- автор, назва книги, статті;
- джерело і вихідна інформація;
- структура книги, статті;
- основний зміст;
- особливості й побудова фактографічного матеріалу;
- проблеми, які здаються для вас суперечливими;
- новизна опрацьованого матеріалу, його місце і значення в подальшому розумінні наукових проблем, можливість використання у практичній діяльності.

3. Читати без артикуляції. Читання без артикуляції гальмує звичку промовляти текст і сприяє посиленню наочно-образного компонента мислення.

4. Забезпечити рух очей по центру сторінки зверху вниз. Це найбільш економний і ефективний спосіб. Він сприяє розвитку периферійного зору. На початковому етапі олівцем проведіть вертикальну лінію посередині сторінки. Це буде своєрідний орієнтир для очей.

5. Бути уважними. Треба зосереджувати увагу на процесі читання.

6. Намагатися зрозуміти прочитане у процесі читання. Це ключ до проникнення у зміст і сутність прочитаного, шлях до його запам'ятання.

7. Постійно повторювати прочитане зразу ж після завершення читання. У процесі читання запам'ятовувати не слова чи окремі фрази, а думки, ідеї. Адже тільки осмислене запам'ятовування раціональне і продуктивне.

8. Використовувати різні способи читання. Це залежить від мети опрацювання друкованого джерела інформації.

9. Бути гнучким читачем. Залежно від потреби переходити від звичайного читання до швидкісного і навпаки.

10. Постійно вдосконалювати свої вміння в читанні. Успіхи у швидкісному читанні з'являться лише за умов систематичних занять, формування навичок у цьому виді діяльності [2].

У процесі самостійного навчання важливо вміти робити *записи прочитаного*. Під час опрацювання книг застосовують такі види записів:

1.	<i>Складання плану</i>
2.	<i>Виписування цитат</i>
3.	<i>Записи висновків</i>
4.	<i>Складання тез</i>
5.	<i>Складання конспекту</i>
6.	<i>Складання анотацій</i>
7.	<i>Написання реферату</i>
8.	<i>Рецензування</i>
9.	<i>Систематизація зведених оглядів</i>
10.	<i>Складання схем, таблиць</i>
11.	<i>Запис власних думок</i>
12.	<i>зЗаписи окремих слів із нотуванням їх значення та ін.</i>

План – така форма запису, коли студент фіксує окремі логічно завершені частини статті чи книги, даючи їм своєрідні заголовки. План може бути простим і складним, залежно від змісту прочитаного матеріалу та визначеної мети. *Цитата* – дослівний уривок з тексту твору або чийсь слова, їх наводять письмово чи усно для підтвердження міркування.

Опрацьовуючи літературу, потрібно зробити *записи основних думок* автора. Для цього в зошиті студент указує прізвище та ініціали автора, назву книги, місце і рік видання. У певній послідовності записує міркування про головні проблеми чи питання, які розглянуто у творі. На полях можна робити свої помітки. Такий підхід дає змогу продумати прочитане, усвідомити в загальних рисах його суть і зберегти

матеріал (основу) для відтворення в пам'яті головних проблем книги у майбутньому.

Тези – коротко сформульовані основні положення доповіді, лекції, повідомлення тощо. Кожну тезу потрібно сформулювати чітко, стисло, вона має передавати основну думку автора. Приклади і доведення не записують. На полях читач може робити помітки, записувати свої думки щодо опрацьованого матеріалу.

Робота з книгою в такий спосіб допомагає синтезувати основні думки й положення, сприяє розвитку логічного мислення.

Студент має вміти складати конспект. Власне *конспект* – це короткий, послідовний, стислий письмовий виклад основного змісту книги, статті, лекції, записаний у розповідній формі. У конспекті можна записувати тези, виписки, цитати, цифрові матеріали, таблиці, графіки, окремі рисунки. Виклад конспективного запису має бути послідовним, логічно зв'язаним. Для підтвердження окремих положень необхідно записувати найяскравіші приклади. До складання конспектів книг, статей ставлять такі вимоги:

- записи треба вести в окремому зошиті. Найкраще використовувати для цього шкільний зошит, що містить 12 аркушів. Це дає змогу в майбутньому більш зручно користуватися раніше зробленими записами, розміщувати і синтезувати їх за тематичним принципом. З лівого боку сторінки відводять широке поле (4–5 см). На ньому зручно робити помітки, доповнення, складати плани законспектованого матеріалу, висловлювати власні думки;
- на початку конспекту необхідно записати прізвище та ініціали автора, повну назву роботи з підзаголовками, місце і рік видання, кількість сторінок (опрацьовуючи великі за обсягом джерела, доцільно починати з окремої сторінки). Важливо записати дату написання твору, обставини його

написання, якщо такі є. Ці відомості можна взяти з передмови чи приміток;

- писати необхідно розбірливим почерком і обов'язково чорнилом. Треба пам'ятати, що конспект ви готуєте не для одноразового використання. Він може стати у пригоді впродовж навчання і в подальшій самостійній професійній діяльності;
- цитати й особливо важливі думки (положення, визначення, правила та ін.) необхідно позначати в тексті;
- доцільно виробити свої умовні знаки, щоб підкреслювати в конспекті потрібні місця [2].

Складання конспекту наукової праці починається з попереднього прочитання матеріалу, у якому подано її аналіз, оцінку, що допомагає звернути увагу на головні питання і проблеми. Важливо спочатку перечитати всю працю, не роблячи записів, щоб мати уявлення про її структуру і загальний зміст, і лише після цього конспектувати. Записи варто робити, переказуючи матеріал своїми словами. Ефект дає фіксація результатів аналізу й синтезу прочитаного, а не дослівний запис незрозумілого чи, в гіршому разі, перефразованих окремих речень, часто не пов'язаних між собою.

У конспекті треба чітко записувати заголовки й підзаголовки, що є в роботі, позначаючи їх підкресленням, іншим чорнилом. Сторінки конспекту необхідно нумерувати.

Складання анотацій. Анотація – коротка узагальнююча характеристика книги (чи її частини), статті, рукопису. Для складання анотації необхідно уважно перечитати книгу, з'ясувати, кому вона адресована, з якою метою її можна використати. Працю потрібно оцінити з погляду її науковості, логічної послідовності, актуальності питань чи проблем.

Рецензія – критична оцінка праці, відгук про неї. У ній висловлюють міркування про прочитане загалом і його найважливіші деталі, застосовуючи науково обґрунтовані

доведення, факти, пояснення. Рецензії здебільшого мають характер висновків, узагальнень, оцінки прочитаного. Можна давати оцінку книги чи статті загалом або окремих її розділів, частин, роблячи наприкінці узагальнення.

Складання *зведеного конспекту* становить систему записів, які містять фіксування планів, виписування цитат, окремих тез, висновків, докладне конспектування розділів тощо.

На окремих аркушах паперу або в спеціальному зошиті треба виписувати незрозумілі слова з поясненням і тлумаченням їх значення, прислів'я, приказки, афоризми, крилаті слова, що також є корисним у діяльності студента.

Але на сучасному етапі книгу замінили інші джерела інформації, такі як ІКТ (*інформаційно-комунікативні технології*), а студенти є «жителями» соціальних мереж, Інтернет-простору, віртуального комп'ютерного світу.

Інформаційні технології – це система методів засвоєння знань і способів діяльності на основі взаємодії викладача, студента та засобів ІКТ, спрямованих на досягнення поставленого результату навчального процесу.

Застосування ІКТ сприяє розширенню дидактичних можливостей в організації самостійної роботи студентів, а саме:

- забезпечує гнучкість навчального процесу за допомогою варіативності;
- сприяє трансформації змісту, методів і форм навчання, організації навчальних занять, поєднанню різних методик навчання для студентів різнорівневої підготовки;
- забезпечує варіювання складності та об'єму завдань, темпу їх виконання;
- активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів через моделювання якісно нового типу візуалізації навчального матеріалу як реальних, так і віртуальних об'єктів, процесів та явищ;

- запроваджує ігрове навчання, бо «життя – це гра...»;
- посилює мотивацію і пізнавальний інтерес студентів у навчанні за рахунок інноваційних методів навчання, можливості індивідуалізації навчання;
- мобілізує на основі технічних можливостей комп'ютера, здійснює педагогічну корекцію і безперервне зворотне спілкування та зв'язок;
- сприяє якісним змінам навчальної діяльності в цілому та контролю (здійснення тестового контролю з діагностикою, зворотнім зв'язком і оцінюванням етапів, дистанційна освіта) [6].

Під час організації самостійної роботи студентів при використанні ІКТ реалізуються такі *методологічні підходи*:

- *диференційний*, який дозволяє розширити доступність навчання, поліпшити якість навчання, впровадити інноваційні технології, використовувати додаткові освітні ресурси, що приводить до посилення ролі самостійної роботи студентів;
- *системний*, який характеризує активне використання інформаційних технологій як ефективних методів, що забезпечують не тільки системність, а й структурно-функціональний зв'язок навчального матеріалу.

Інноваційні освітні технології спрямовані на те, щоб підвищити інтерес до навчання, привчити студента працювати самостійно, бути компетентним та мобільним, адаптуватися до вимог сучасного суспільства.

Провідну роль в організації самостійної роботи студентів мають саме інформаційні технології, оскільки вони відкривають студентам доступ до самоосвіти, нетрадиційного накопичення знань через джерела ІКТ, розширюють можливості для творчості, неординарного підходу у вирішенні виробничих ситуацій; це не просто засоби навчання, а й якісно нові технології в підготовці

конкурентоспроможних фахівців, у переході від початкового до вищого рівнів самостійності.

5.11.3. Методика підготовки реферату як самостійної творчої роботи студентів

Реферування (від лат. *refero* – повідомляю) – це письмовий огляд наукових та інших джерел з обраної теми або стислий виклад у письмовому вигляді змісту наукової праці. Студентам слід пояснити, що у рефераті необхідно не лише висвітлити необхідну наукову інформацію, а й продемонструвати своє відношення до неї. Реферат має засвідчити ерудицію дослідника, його вміння самостійно аналізувати, класифікувати та узагальнювати. Реферат може містити аналіз і критику відповідних теорій, тобто *реферат – це самостійна творча робота студента, що засвідчує його знання з певної теми, розуміння основних підходів до вирішення конкретної проблеми, а також відображає власні погляди майбутнього фахівця та демонструє його вміння аналізувати і осмислювати явища і процеси на основі теоретичних знань.*

Пропонуючи студентам підготувати реферат, слід надати рекомендації щодо особливостей реферування. Це вельми важливо для студентів-першокурсників, яких необхідно цілеспрямовано навчати процесу підготовки реферату. Процес підготовки реферату має містити в собі такі *етапи* [8]:

1. Вибір теми.
2. Вивчення спеціальної літератури за темою реферату.
3. Складання плану.
4. Добір і вивчення додаткових джерел та інформації з обраної теми.
5. Добір практичного та статистичного матеріалу.
6. Опрацювання зібраного матеріалу.

7. Безпосереднє написання тексту реферату.
8. Формулювання висновків.
9. Оформлення реферату і списку джерел інформації.
10. Самокритична оцінка змісту і виправлення помилок.
11. Підготовка тез або доповіді до захисту реферату.
12. Захист реферату (під час семінарського заняття, на студентській конференції та ін.).

Тему реферату студент вибирає у відповідності до рекомендацій викладача або ж самостійно, відповідно власного рівня підготовленості та здібностей, а також маючи на увазі перспективу подальшого використання реферату для написання курсових та підсумкових кваліфікаційних робіт. Вибір теми реферату студент повинен узгоджувати з викладачем.

Орієнтовна *структура розширеного реферату* має такий вигляд:

- титульна сторінка;
- план;
- вступ;
- основна частина, яка складається з розділів, пунктів та підпунктів;
- висновки;
- список використаних джерел;
- додатки (за необхідністю).

У *вступі* обґрунтовуються актуальність теми, її особливості, значущість з огляду на потреби суспільства та розвиток конкретної галузі науки або практичної діяльності.

В *основній частині* здійснюється огляд основних теоретичних та експериментальних досліджень з теми, зазначається хто з учених вивчав дану проблему, які ідеї висловлював. Визначаються сутність проблеми, основні чинники, що зумовлюють розвиток явища або процесу, що

вивчається, наводиться перелік основних змістовних аспектів проблеми, які розглядалися вченими. Визначаються недостатньо досліджені питання, з'ясовуються причини їх слабого висвітлення. Потім здійснюється поглиблений аналіз сучасного стану процесу або явища, тлумачення основних поглядів і позицій щодо проблеми, висвітлюються власні судження та думки відносно перспектив розвитку проблеми.

У висновках надаються узагальнені ідеї, думки, оцінки, пропозиції автора. До списку використаних джерел включають публікації, звертаючи особливу увагу на публікації останніх 5–10 років, Інтернет-ресурси і роботи останнього року. Позитивним слід вважати звернення студента до публікацій науковців ВНЗ і провідної кафедри.

У додатках за необхідності наводяться формули, таблиці, схеми, якщо вони суттєво полегшують розуміння роботи.

Оцінюють реферат, спираючись на такі критерії [8]:

1. Відповідність темі змісту реферату.
2. Глибина і повнота розкриття теми.
3. Логіка викладення матеріалу.
4. Термінологічна чіткість.
5. Рівень навичок самостійної роботи з науковою літературою та вміння її критично аналізувати.
6. Власне бачення проблеми автором, самостійний, творчий характер роботи.
7. Правильне оформлення реферату і списку використаних джерел.
8. Якщо реферат є основою усного повідомлення, то слід урахувати вміння автора відібрати найсуттєвіший матеріал для короткого виступу.
9. Якість презентації результатів реферативного дослідження.
10. Робота з «ключовими» словами.

Аналіз тексту і визначення його *головних (ключових) слів*— цінна форма самостійної роботи з книгою, яка вчить аналізу і критичному осмисленню прочитаного. Головним (ключовим) називають слово або стійке словосполучення з тексту, яке з погляду інформаційного пошуку несе смислове навантаження. Сукупність головних слів повинна відображати поза контекстом основний зміст наукової праці. Ключові слова подають у називному відмінку. Вони можуть складати основу професійного термінологічного словника, ведення якого бажане для студента з метою оволодіння науковою термінологією.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте відомий вам алгоритм дій щодо підготовки до модульної контрольної роботи.
2. Що включає план повторення й систематизації навчального матеріалу?
3. Яка мета консультації в процесі самостійного опрацювання літератури?
4. Охарактеризуйте загальні вимоги до оцінки знань.
5. Які бібліографічні записи робляться у роботі з літературою?
6. Якою мовою робиться опис літературних джерел?
7. Обґрунтуйте організаційні та санітарно-гігієнічні вимоги під час роботи з літературою.
8. Окресліть правила роботи з книгою.
9. Поясніть методику швидкісного читання
10. Наведіть приклади із власного досвіду ведення робочих записів.
11. Що таке «цитата» і порядок її оформлення?
12. Поясніть сутність поняття «тези», методику їх складання.
13. Розкрийте вимоги до складання конспекту книги.
14. Що таке анотація, вимоги до її складання?

15. У чому полягає значення інформаційно-комунікативних технологій під час організації самостійної роботи?
16. Наведіть порядок написання рецензії на наукову працю, посібник тощо.
17. Поясніть сутність реферування.
18. Які вимоги висуваються до підготовки реферату?
19. Розкрийте послідовність написання реферату.
20. Поясніть послідовність і правила написання наукової статті.

Список джерел та літератури

1. Журавська Л. М. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у ВНЗ / Л. М. Журавська // Освіта та управління. – Т. 3. – 1999. – №2.
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / [Електронний ресурс] / В. Л. Ортинський. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/12281128/pedagogika/osvitniy_svitoviy_prostir
3. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2007. – 495 с.
4. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах (затверджено наказом Міністерства освіти України №161 від 2 червня 1993 року) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>
5. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (наказ МОН № 774 від 30.12.05 р.) [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3177/
6. Скуратівська С. П. Особливості організації самостійної роботи студентів [Електронний ресурс] С. П. Скуратівська – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/36615/

7. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців (затверджено наказом МОН України від 23.01.2004 р. № 48) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3126/
8. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] / Т. І. Туркот – Режим доступу: Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

Розділ 6

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

6.12. ФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ В ЕПОХУ ВІДРОДЖЕННЯ ТА ПРОСВІТНИЦТВА

6.12.1. Вища школа XVI – XVIII століттях

Роль Острозької академії у розвитку вищої освіти в Україні. На українській території досить рано з'явилися навчальні заклади, які впевнено можна віднести до вищих. Хоча традиційно першим вищим навчальним закладом на теренах України вважають Києво-Могилянську академію, ряд дослідників називають **Острозьку академію** першовідкривачем української вищої освіти, і вони мають вагомі аргументи для цього твердження.

У передмові Івана Федорова до «Букваря» 1578 року, надрукованого в Острозі, міститься інформація, що князь Костянтин Острозький «влаштував дім на справу книг друкованих.... До того ж ще дім і дітям для навчання в своєму батьківському й славному граді Острозі... І вибрав мужів у божественному писанні вишуканих, у грецькій мові і в латинській, також і в руській... І приставив їх до ...училища» [15, с. 52]. Ректор новоутвореного закладу, яким став Герасим Смотрицький у 1576 році, організував навчальний процес за кращими зразками європейських академій, що визнавали навіть католицькі діячі. Зокрема, прихильник церковної унії Іпатій Потій констатував, що в Острозькій школі присутнє таке, чого «ні в Польщі, ні в Литві... ні на Русі не знайдеш» [15, с. 52]. Острозький гурток, очолюваний Герасимом Смотрицьким, до якого входили Василь Сурозький, Діонісій Палеолог, Кирило Лукаріс, Ян Лятос, брати Дем'ян і Гнат

Наливайки та ін., пропагували *гуманістичні ідеї*, закликаючи людей до *активності*, до *набуття знань*. Дослідники припускають, що устрій і навчальні програми Острозької школи стали взірцем для утвореної незабаром Львівської братської школи. Перший ректор Острозької академії вважав за необхідне для молоді вивчати *європейські науки*, але з позиції *вітчизняних потреб і рідною мовою*, оскільки усвідомлене навчання матиме своїм результатом корисну *громадську діяльність* вихованців. Саме така діяльність характерна випускникам Острога – Іову Княгиницькому (сподвижнику Івана Вишенського), Іову Борецькому (першому ректору Київської братської школи), Мелетію Смотрицькому (автору «Граматики словенської»), Северину Наливайку, Петру Конашевичу-Сагайдачному та багатьом іншим. Острозька школа мала повне право називатися академією, оскільки надавала знання не лише з традиційних «семи вільних наук», а й з наук вищої школи, зокрема з богослов'я. Провідне місце в навчальній програмі було надано опануванню слов'яно-руською, грецькою і латинською мовами, через що повна назва навчального закладу була Острозька слов'яно-греко-латинська академія. Традиції Острозької академії були гідно продовжені українськими братськими школами.

Діяльність братських шкіл на теренах України. Українські братства стали проявом самоврядування міських громад, що поставили собі за мету боротьбу проти дискримінаційного втручання польської влади у внутрішнє життя українського суспільства. Першим в Україні виникло братство у Львові (1586 рік), при ньому ж постав навчальний заклад, який поєднував школи кількох рівнів, і в тому числі вищого. Статут **Львівської братської школи** зафіксував цей факт таким чином: «Доброволенням Бога Отця, та сприянням його єдинородного Сина, й дієствам Святого Духа, благословенням же, порадою та повелінням святішого

Йоакима, патріарха Антіохії ..., здійсненням та утвердженням вселенського патріарха Єремії ..., року 1588 установе училище в місті Львові ... грецького та словенського писання... старанням та накладом усього львівського Братства храму Успіня Пресвятої Богородиці і всього посполитого народу руського, аж до вбогих дівиць, з огляду на нестачу законної науки, допомагаючи безпорадним людям, а супротивним вуста загороджуючи, щоб звідсіля злоба відійшла, а добре начало було сприйняте й поширилося для спасіння всієї братії...» [4, с. 58]. Як свідчить історичне джерело, братчики-засновники училища вже прагнули до певного рівня правомочності і незалежності від міської влади, заручившись підтримкою константинопольського патріарха. Дослідники історії українських братств стверджують, що Львівська братська школа спиралася на *демократичні принципи організації навчального процесу*: по-перше, вона призначалася для дітей усіх верств суспільства, по-друге, плата за навчання бралася в залежності від рівня матеріального достатку родини [3]. Про демократизм братської школи свідчать і такі положення Статуту: «сідати мають кожен на своєму певному місці, призначеному відповідно науки: котрий більше вміє, сидітиме вище, хоч би й вельми убогий був...; багатий над убогим нічим не має бути вищий у школі, тільки самою наукою...» [4, с. 59].

Згідно з програмою навчання у Львівській братській школі поділялося на початкове і середнє, причому на другому етапі студенти опановували вже такі серйозні дисципліни, як граматику, риторику, діалектику, музику, арифметику, геометрію й астрономію. Грецьку і латинську мови учні вивчали за творами відомих грецьких і римських авторів, а розуміючи, що знання латини дозволить учням познайомитися із досягненнями західноєвропейської науки, в 1604 році до школи на посаду ректора і вчителя було запрошено гарного знавця латинської мови Івана Борецького.

Оскільки у Статуті закладу було зазначено, що «повинний буде дидакал учити й на письмі їм [тобто, учням] подавати від граматики, риторики, діалектики, музики та інших усяких поетів...», братство відповідно комплектувало власну бібліотеку, в якій можна було знайти твори Аристотеля, Вергілія, Овідія, Цицерона та інших античних класиків на грецькій і латинській мовах.

У 1661 році на базі Львівської братської школи з ініціативи польської влади на противагу намірам української старшини заснувати академію було відкрито перший на етнічних українських землях **університет**. З часу заснування і до 1773 року Львівський університет підпорядковувався єзуїтському ордену й поповнювався за рахунок випускників єзуїтської школи-колегії. За західноєвропейським зразком, після навчання протягом двох-трьох років на філософському відділі студенти упродовж чотирьох років вивчали богослов'я на теологічному відділі. Про рівний доступ до навчання в університеті не могло бути й мови – лише діти польської шляхти мали право на здобуття вищої освіти. Результатом успішного навчання ставало отримання наукового ступеню *ліценціата, бакалавра, магістра* або *доктора* наук. Наукова революція XVII століття прогресивно позначилась на діяльності начального закладу – у ньому з'явилися кафедра математики, фізико-математичний кабінет, астрономічна обсерваторія; в перелік навчальних дисциплін були введені історія, географія, польська, французька і німецька мови. Не лише навчальна і наукова діяльність пожвавились в університеті, але й покращились його зв'язки з іншими українськими і закордонними навчальними закладами: Києво-Могилянською академією, колегіумами Чернігова, Харкова, Переяслава, Паризьким, Римським, Празьким університетами. Після поділу Речі Посполитої західноукраїнські землі опинилися під австрійською владою і зазнали нових перетворень. Дипломом Йосифа II від 1784 року до складу

Львівського університету, окрім філософського, юридичного, медичного і теологічного факультетів, було введено гімназію як підготовчий етап для абітурієнтів і місце педагогічної практики студентів.

За зразком Львова братства і школи при них незабаром постали в інших українських містах – Луцьку, Києві, Галичі, Рогатині, Перемишлі, Холмі тощо. Цікаво, що саме Львівська школа стала взірцем для наступних шкіл і забезпечувала їх зразком статуту, навчальними посібниками, а інколи й учителями. Зокрема, культурним центром Волині незабаром стала **Луцька греко-латино-словенська школа** вищого типу. Статут цього навчального закладу з перших пунктів містить умову, що кожний бажачий приєднатись до школи «має придивлятися три дні наукам та порядкам, а нищі й вихованню..., аби, квапливо почавши, прудко не розкаявся б і не покинув того, за що раніше взявся...» [4, с. 70]. Цей пункт педагогічно мудро зобов'язує майбутнього студента розсудливо, без поспіху підійти до вступу у навчальний заклад, «адже кожен приходити має до школи ані на чверть, ані на рік, але поки навчиться...». Важливим є черговий пункт статуту, який пропонує студентам, що не зорієнтувалися самостійно у своїх здібностях в ході навчання, порадитися зі «старшими над школами» на якій конкретній науці зосередити головну увагу. У Порядку шкільному, що додається до статуту, наведено перелік основних дисциплін, які мусять опанувати «спудеї»; окрім того, у відповідності з назвою навчального закладу, визначається, що учні мусять щоденно практикувати мовні навички – «аби діти один одного запитували по-грецькому, а відповідали по-словенському..., отак нині тому мають навчатися, до більшого приступаючи, до діалектики і риторики...» [4, с. 72].

Київська братська школа, заснована у 1615 році, продовжила демократичні та гуманістичні традиції Львівської, допустивши до навчання дітей практично усіх

суспільних верств. Запозиченим із західноєвропейських університетів елементам освіти (диспути, декламації тощо) київський навчальний заклад надав національний характер, таким чином готуючи національно свідоме покоління. Навчальний процес у школі проходив за чотирма напрямками: *філософії, граматики, риторики і мов* (грецької, латинської, слов'янської, польської та української), причому за програмами західноєвропейських університетів.

У 1632 році відбулось об'єднання Київської братської школи з Лаврською школою, заснованою напередодні митрополитом Петром Могилою, у колегію. Дбаючи про своє дітище, митрополит домагався для неї статусу академії, оскільки, з одного боку, 12-річний курс навчання з детальним вивченням богослов'я вирізняло колегію з-поміж інших навчальних закладів, а по-друге, вищий статус значно розширив би її права (на самоврядування і заснування інших закладів) [7, с. 37].

*План організації навчання в Києво-братській колегії
[10, с. 135]*

<i>Класи</i>	<i>Назва класу</i>	<i>Зміст навчання</i>
Молодші	1. Аналогії	Читання й писання на грецькій, латинській та слов'янській мовах
	2. Інфіми	Поступове вивчення граматики слов'янської, латинської, грецької мови
	3. Граматики	Переклади, твори. Вивчення катехізису, арифметики, нотного співу, музики
	4. Синтаксими	ГраMATика латинської мови по Альвару
Середні	5. Піітики	Піітика
	6. Риторики	Риторика (приватна і прикладна)
	7. Філософії (2 роки)	Діалектика. Геометрія. Логіка. Астрономія Фізика. Метафізика
Старші	8. Богослов'я (4 роки)	Богословіє. Гомелектика

Стала думка багатьох дослідників, що **Києво-Могилянська колегія** отримала статус академії 26 вересня

1701 року, але останні дослідження свідчать про одержання колегією академічного статусу вже в 1670 році. Петро Могила втілював у життя ще один свій важливий задум – його колегіум від свого початку мав риси як духовного, так і світського навчального закладу, що невдовзі став *відомим на всю Європу як центр освіти, науки й культури* [15, с. 105]. Києво-Могилянський колегіум з одного боку зберіг традиції українських братських шкіл, а з іншого – відповідав вимогам європейського вищого навчального закладу.

За формою організації академія являла собою демократичний заклад, оскільки зараховували на навчання протягом усього року без вікових чи станових обмежень. Освіту в академії здобувало щорічно від 500 до 2000 студентів з України, Росії, Білорусії, Молдавії, Сербії, Чорногорії, Болгарії, Греції. Серед її вихованців були майбутні гетьмани України Іван Виговський, Іван Мазепа, Пилип Орлик, Павло Полуботок, Іван Самойлович, Юрій Хмельницький, відомі громадські і культурні діячі Григорій Сковорода, Григорій Полетика, Петро Гулак-Артемівський, Максим Березовський, Дмитро Бортнянський та ін. Випускники академії, виховані на повазі до педагогів і навчального закладу, опанувавши досконало латину і маючи досвід постійної участі у диспутах, мали *відкритий шлях для продовження навчання у європейських університетах*. Із 40-х років XVII століття в академії навчалися й іноземці, що свідчило про її міжнародне визнання. Києво-Могилянська академія стала важливим просвітницьким центром в Україні, оскільки сприяла заснуванню навчальних закладів в інших містах (колегії у Вінниці, Кремінці, Чернігові, Харкові, Переяславі) та їх подальшому функціонуванню [8, с. 84].

З першої половини XVIII століття в Київській академії систематично вивчалися іноземні мови, і оскільки освіченій людині України того часу була притаманна багатомовність, численна наукова, теологічна і художня література,

зосереджена в академічній бібліотеці, читалася в оригіналі. Мандрівник **Павло Алепський** так зафіксував стан грамотності в Україні: «...По всій козацькій землі ми помітили прегарну рису, що нас дуже дивувала: всі вони, за малими винятками, навіть здебільшого їх жінки та дочки, вміють читати та знають порядок богослужби й церковний спів. Крім того, священники вчать сиріт та не дозволяють, щоб вони тинялися неуками по вулицях» [13, с. 82–92].

Що стосується університетської освіти на українських землях, то слід зазначити, що гетьман Кирило Розумовський мав на меті відкрити перший український університет у тодішній гетьманській столиці Батурині. Робота над проектом **Батуринського університету** була завершена у 1760 році, але у 1764 році указом Катерини II була скасована гетьманська посада разом з усіма гетьманськими планами. Проект складався зі вступу і чотирьох розділів, які стосувалися *джерел фінансування і університетських витрат, університетських правил, семінарії при університеті і професій, які університет надає*. Як університетська семінарія, так і сам університет планувались відкритими для усіх суспільних верств із безплатним навчанням, але за умов складання присяги про дотримання університетських правил [9, с. 101].

6.12.2. Вплив педагогічної думки на розвиток вищої школи

Діяльність українських гуманістів на педагогічній ниві.

Педагогічна думка на українських землях у XV – XVI століттях розвивалась у тісному зв'язку із західноєвропейськими ідеями Відродження й гуманізму. Так, видатний український гуманіст **Юрій (Дрогобич) Котермак** (бл. 1450–1494) здобув ступінь магістра в Краківському

університеті, а ступінь доктора (філософії і медицини) у Болонському, викладав у названих навчальних закладах, опісля чого повернувся на рідну землю. Його науково-педагогічна діяльність сприяла поширенню і утвердженню гуманістичних ідей в українських землях. Відводячи знанням провідну роль у людському розвитку, гуманіст доводив важливість науки для народу, яка здатна не лише прогнозувати події, а й допомогти їх попередити: «розум підкаже про те, як ту біду відвернуть» [2, с. 444].

Інший видатний український гуманіст **Павло Русин** (1470–1517) у своїх творах закликав молодь служити святій честі, яку розглядав у єдності зі щастям і добропорядністю. Як багато інших діячів епохи Відродження, він вважав, що людину формує цілеспрямоване виховання, тому на прикладах античних філософів і поетів переконував молодь обирати важкий, але вічний *шлях добродетності як істинний шлях до щастя* [15, с. 40]. У співзвучності з ідеями Еразма Роттердамського Павло Русин ставить благочестя головною метою виховання. Під час викладацької діяльності у Краківському університеті він поширював ідеї античності і Відродження, вважаючи, що, тільки продовжуючи античні традиції, наука міститиме в собі «світлий образ правди святої» [8, с. 119]. Дослідники припускають, що українські гуманісти Павло Русин і Юрій Дрогобич, пов'язані з гуманістами Європи та їхніми меценатами, сприяли виданню в Кракові чотирьох перших кирилических книжок (за 75 років до Івана Федорова). Науково-педагогічна спадщина українських гуманістів, просякнута ідеями італійського Відродження, була творчо використана в національному дусі педагогами братських шкіл й Києво-Могилянської академії [15, с. 36].

Серед визначних педагогів Львівської братської школи були, зокрема, Стефан і Лаврентій Зизанії, Арсеній Еласонський, Памво Беринда, Сильвестр Косов та інші.

Організатори братської школи намагалися вирішувати педагогічні проблеми у демократичному гуманістичному православному дусі, про що свідчить Статут школи, окреслюючи вимоги до особи вчителя: «дидаascal... має бути благочестивий, розумний, смиренномудрий, покірливий, повстримний, не п'яниця, не блудник, не лихвар, ані срібллюбєць, не гнівливий, не заздростник, ані сміхостроїтель, не соромослівець, не чародій, не байкосказатель, не посібник ересям, але людина сприятлива благочестю, образ добрих, і в цьому себе має подавати не тільки в отих добродійностях – нехай будуть учні, як учитель їхній». Формулювання подібних вимог до вчителя, а також перелік його зобов'язань перед учнями говорить про високу педагогічну майстерність братських навчальних закладів, у стінах яких формувалися гуманні стосунки між педагогами і учнями.

Українські педагоги доби Просвітництва. Українські просвітителі, такі як Я.П. Козельський, С.Ю. Десницький, Г.С. Сковорода, великого значення надавали просвіті народу. Але головною умовою допущення людини до освіти мала бути, на їхню думку, *висока моральність*. Небезпечною для суспільства буде озброєна знаннями людина, на першому плані у якої – особистий, а не загальний добробут, вважав Я. Козельський.

Педагогічна думка Києво-Могилянської академії пов'язана з такими визначними іменами, як Стефан Яворський, Феофан Прокопович, Рафаїл Заборовський, Георгій Кониський і т. д. Викладачі академії, як правило, мали європейську освіту і запроваджували їм сучасні здобутки у методику наукових досліджень й організацію навчального процесу.

Видатний «мандрівний філософ» **Григорій Савич Сковорода** (1722–1794), талановитий вихованець Києво-Могилянської академії, свої просвітительські ідеї базував на

принципах християнської етики. Доводячи, що саме мораль і духовність перетворять суспільство на краще, він збагатив українську педагогічну скарбницю корисними ідеями. Віддаючи велику роль моралі у вихованні людини, Григорій Савич творчо використав етичне вчення Плутарха, перенісши його у практичну площину. Поглибивши своє бачення закономірностей виховання, він стверджував, що моральний розвиток дитини має спиратись на її *вдячність батькам* [12, с. 30]. Сили добра знаходяться всередині кожної людини, вважав Сковорода, слід їх віднайти, пізнати й активізувати. До речі, ці ж міркування стосовно закладеного природою добра у людину висловлював і Феофан Прокопович. Здолати ж зло, яке постає всередині суспільства від бідності, допомагає *освіта*. Людині треба дати світло знань, навчити долати зло і вести гідний спосіб життя, а для цього вже сама людина має ретельно себе *пізнати*. Зрозумівши своє покликання, вона реалізує себе у тій праці, яка принесе їй задоволення, а оточуючим – користь. Дуже важливо, що така праця має бути вільно обраною, отже *ідея свободи людини, свободи її вибору* є центральною у педагогічних поглядах Сковороди. Важливою й актуальною була ще одна думка просвітника про *гармонію відносин між людьми і природою*, яка виступатиме джерелом сил і натхнення у творчій праці. Він мав антропоцентричне бачення принципів природновідповідного виховання у контексті ідей стоїцизму, яке проголошувало істиною життя «згідно з природою» [15, с. 203].

Саме життя Григорія Сковороди підтверджувало його моральні принципи. Не схотівши миритись зі старими методами у навчанні, він був змушений полишити вчителювання, відмовився від постригу у ченці, оскільки критично ставився до привілеїв священників і вбачав «монашество в жизни нестяжательной, в малодовольстве, воздержности, в лишении всего ненужного, дабы приобрести

всенужнейшее, в отвержении всех прихотей, дабы сохранить себя самаго в целости, во обуздані самолюбія, дабы удобнее выполнить заповедь любви к ближнему» [5, с. 447]. Протягом 25-річних мандрів видатний просвітник створив більшу частину своїх філософських і літературних творів. Одним із перших вітчизняних педагогів він зрозумів, що твори усної народної творчості є виявом народних педагогічних традицій і можуть слугувати ефективним виховним засобом, тому його численні байки містять прояви народної мудрості і максимально наближені до тогочасної розмовної мови [15, с. 202]. Зрозумівши, що соціальна рівність у людському суспільстві – це утопія, просвітник стверджував, що будь-яка праця, суспільству корисна, є почесна: «Здоровий хлібороб щасливіший від хворого царя» [5, с. 284].

Цікавими є роздуми Сковороди *про призначення педагога*. По-перше, він виступав проти залучення іноземців до виховання дітей, відводячи головну роль у цьому процесі вітчизняним вчителям (і в цьому його думка збігається з думкою багатьох інших українських педагогів). По-друге, він не погоджувався із пасивною роллю вчителя, яку пропонували європейські просвітителі, доводячи, що педагог має активно керувати процесом самовиявлення природи дитини. У взаєминах між педагогами і вихованцями не повинно бути й натяку на авторитаризм, а лише взаємоповага і дружба; педагог, який обрав свою роботу за покликанням серця, мусить постійно самовдосконалюватися і набувати нові знання – «хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись» [5, с. 221]. Але навчатися слід не поспіхом, а повільно, послідовно, ґрунтовно, наполегливо і з бажанням – «повільна постійність нагромаджує кількість більшу від сподіваної» [14, с. 302]. Як бачимо, педагогічні ідеї Григорія Савича Сковороди відрізняються глибоким гуманізмом, новаторством і не втратили актуальності й до сьогодні.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Який навчальний заклад на українських землях відкрито у XVI ст.?
2. Наведіть імена відомих українських історичних персонажей, які навчалися в Острожській академії.
3. Обґрунтуйте за чиїх ініціатив відкривалися вищі навчальні заклади на українських землях.
4. Який внесок братських шкіл у процес становлення вищої освіти в Україні?
5. Які предмети вивчалися у братських школах?
6. Які рівні освіти функціонували у Львівській братській школі?
7. Розкрийте особливості функціонування Луцької греко-латино-словенської школи вищого типу.
8. Що включав план організації навчання в Києво-братській колегії?
9. Поясніть сутність демократичних засад організації навчального процесу в Києво-Могилянській академії.
10. Чому Києво-Могилянська академія вважалася європейським центром освіти?
11. Які терміни навчання були в Києво-Могилянській академії?
12. Хто з відомих історичних персонажей здобував освіту в Києво-Могилянській академії?
13. У чому полягає суть просвітницької діяльності Києво-Могилянської академії?
14. Який внесок Юрія Дрогобича у розвиток гуманізму на українських теренах?
15. Що пропагував Павло Русин?
16. Наведіть основні педагогічні ідеї Феофана Прокоповича.
17. У чому вбачав завдання педагога Григорій Сковорода?
18. Які основні вимоги висувались до викладачів братських шкіл?

19. Що характеризує діяльність викладачів Києво-Могилянської академії?
20. Наведіть українських філософів епохи Відродження та Просвітництва щодо ролі і значення учительської діяльності, які й сьогодні залишаються актуальними.

Список джерел та літератури

1. Болебрух А. Г. Нариси з історії громадської самосвідомості (суспільна думка України та Росії XI–XIX ст.) / А. Г. Болебрух. – Д. : ПП «Ліра ЛТД», 2008. – 452 с.
2. Дрогобич Ю. Вступ до книги «Прогностична оцінка 1483 року» / Ю. Дрогобич // Українська література XIV–XVI ст. – К., 1988. – С. 444.
3. Ісаєвич Я. Д. Братства та їх роль в розвитку української культури XVI–XVIII ст. / Я. Д. Ісаєвич. – К. : Наук. думка, 1966. – 295 с.
4. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2003. – С. 205 – 209.
5. Ковалинський М. И. Жизнь Григорія Сковороды / М. И. Ковалинський // Сковорода Г.С. Повне зібрання творів : у 2 т. / Г. С. Сковорода. – К., 1973. – Т. 2. – С. 440.
6. Костомаров М. І. Дві руські народності / М. І. Костомаров // Історія філософії України: хрестоматія. – К. : Либідь, 1993. – С. 317–321.
7. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
8. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко. – К. : Т-во «Знання», 2003. – 450 с.
9. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.

10. Митюрів Б. Н. Розвиток педагогічної думки на Україні в XVI–XVII ст. / Б. Н. Митюрів. – К. : Рад. шк., 1968. – 215 с. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди. – К. : Вища шк., 1972. – 190 с.
11. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги : підруч. / А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін.; під заг. ред. А. М. Бойко. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 576 с.
12. Січинський В. Чужинці про Україну / В. Січинський. – К. : Довіра, 1992.
13. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / Г. С. Сковорода. – Л. : Світ, 1995.
14. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. у 2 кн. : / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 1. X – XIX ст. – К. : «Либідь», 2005. – 624 с.

6.13. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ В XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

6.13.1. Вища школа в XIX– на початку XX століття

XIX століття відзначено в Україні відкриттям низки вищих навчальних закладів, яким судилося стати осередками української освіти, науки і національно-культурного відродження. Щодо етнічних західноукраїнських земель, то з 1787 року до 1808 року при Львівському університеті, який опинився під австрійською владою, діяв *український інститут* (Студіям Рутенум) з українською мовою викладання, який надавав гуманітарну педагогічну освіту студентам-українцям. Незважаючи на перешкоди, які ставила польська й австрійська влада українській науці в стінах університету, його випускники-українці робили все можливе для розвитку національної культури і освіти. Так, вихованець

університету І. Могильницький підготував першу на той час у Галичині граматику української мови. Після революційних подій 1848 року в університеті було засновано кафедру української мови і літератури, завідувачем якої став український філолог, етнограф й історик Я. Головацький.

Стосовно ситуації у вищій школі на теренах підросійської України, слід зауважити, що з початку ХІХ століття в російській освіті втілюється в життя концепція *державної освітньої політики*, згідно з якою основною метою вищої школи було визначено підготовку висококваліфікованих кадрів для державного апарату. Університети поряд із розвитком «чистої науки» займаються проблемами народної просвіти, готують педагогічні кадри, інтелектуальну і державну еліту. Як центри навчальних округів, університети сприяють поширенню мережі гімназій, училищ, ліцеїв, шкіл; організовують вчительські курси і з'їзди; утворюють наукові товариства, які об'єднують широкий педагогічний загал. Царський уряд розглядав вищі навчальні заклади як джерело поповнення державного апарату й економіки благонадійними кадрами, тому всі сфери їхньої діяльності були суворо регламентовані «Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам» 1804 року. Університети мали свої друкарні, видавали наукову і навчальну літературу, засновували наукові товариства, отже плідно діяли, але в чітко визначених межах. Лише на короткий термін реформ (у 1860 – 1870 роках і внаслідок революції 1905–1907 років) університети отримали внутрішню автономію і позбавились інспекції та обмежень для вступників. Так, новий університетський статут від 1863 року передавав управління університетом *раді професорів*, яка обирала ректора і нових викладачів, що потім формально затверджувалося міністром освіти.

Серед важливих освітянських заходів 1860-х років у Російській імперії було заснування жіночих гімназій і відміна тілесних покарань у школі [6, с. 130]. Першою жіночою

гімназією в Росії і Україні стала **Фундуклеївська гімназія** у Києві (заснована завдяки колишньому київському губернатору І. Фундуклею) із 7-річним терміном навчання. Серед інших жіночих навчальних закладів – Інститути шляхетних дівчат, гімназія Святої Ольги, приватні гімназії з правами державних.

На українських землях, підпорядкованих Російській владі, першим відкрився **Харківський університет** у 1805 році за ініціативи В.Н. Каразіна. Він посприяв збиранню коштів для відкриття вищого навчального закладу в розмірі 658 тисяч карбованців сріблом, склав Статут університету, узгодив питання комплектації штату працівників тощо. У складі першого українського університету було чотири факультети: фізико-математичний, історико-філологічний, медичний та юридичний, а також вісім наукових товариств, астрономічна обсерваторія і фундаментальна бібліотека. У подальшому до складу університету увійшли історичний музей та архів, музей витончених мистецтв і старожитностей. Основною формою організації навчального процесу у Харківському університеті виступала *лекція* у поєднанні з різноманітними словесними методами навчання – бесідами, семінарами, колоквіумами. Викладачі університету відрізнялися передовими педагогічними поглядами, пов'язували теорію із практикою, домагалися дозволу міністерства на викладання українською мовою. Першим ректором став І.С. Рижський – доктор філософії, член Російської Академії наук. Харківський університет став місцем навчання і праці видатних українських учених-математиків М.В. Остроградського і Т.Ф. Осиповського, поета П.П. Гулака-Артемовського, історика М.І. Костомарова, біолога І.І. Мечникова, письменника М.П. Старицького, композитора М.В. Лисенка, доктора словесності І.О. Срезневського та багатьох інших. Харківський університет сприяв налагодженню підготовки педагогічних кадрів – через діяльність університетського

педагогічного інституту. Його директор Х.Ф. Роммель викладав студентам загальну і спеціальну педагогіку, дидактику, методику викладання шкільних дисциплін, керував самостійною роботою і педагогічною практикою [6, с. 142]. До відкриття Київського університету в 1834 році Харківський університет очолював Харківський навчальний округ, сприяв відкриттю численних навчальних закладів на підконтрольній території, а також відігравав головну роль у процесі українського національного відродження.

Київський університет імені Святого Володимира, урочисто відкритий у 1834 році, слідом за Харківським університетом значно вплинув на розвиток української вищої школи і науки у ХІХ столітті. Першим ректором став видатний український історик, громадський і культурний діяч М.О. Максимович. Традиційно для тих часів університет складався з чотирьох факультетів – історико-філологічного, фізико-математичного, юридичного і медичного. Головною проблемою на першому етапі існування навчального закладу стала проблема забезпечення кадрами, тому для її вирішення було запрошено викладачів з Волинського ліцею, випускників Харківського і Петербурзького університетів [6, с. 143]. М.І. Пирогов на посаді попечителя Київського навчального округу (1858–1861 роки) вимагав від викладачів Київського університету перетворити його на науковий центр. У руслі цього завдання в університеті було сформовано кращу в Росії астрономічну обсерваторію, потім метеорологічну, з'явився Тимчасовий комітет для вивчення старовини, археологічна комісія, музей старожитностей, Центральний архів стародавніх актів, численні наукові товариства: природодослідне, історичне, акушерсько-гінекологічне, фізико-математичне, психіатричне тощо [6, с. 144]. Плідною була видавницька діяльність університету, яка відбивала наукові пошуки його працівників: чотири томи праць із фауни, флори, мінералогії, геології і статистики України,

чотири томи «Пам'ятників» з матеріалами про діяльність братств, історією земельних володінь, козацькі літописи С. Величка і Г. Граб'янки тощо. Київський університет окрім наукової діяльності проводив просвітницьку роботу з напряму контролю й організації роботи середніх навчальних закладів.

Рішельєвський ліцей в Одесі являв собою закритий становий навчальний заклад для дітей аристократії, що був заснований у 1817 році і названий на честь градоначальника Одеси і водночас генерал-губернатора Новоросійського краю А.-Е. Ришельє дю Плессі. Цей заклад, що виник у результаті об'єднання Шляхетного виховного інституту й комерційної гімназії, складався з п'яти класів із дворічним терміном навчання і двох училищ – правознавства й політичної економії. Справі реорганізації ліцею прислужився І.С. Орлай, що використав досвід керівництва Ніжинською гімназією для покращення навчально-виховного процесу і підняття статусу навчального закладу. На базі Рішельєвського ліцею з ініціативи М.І. Пирогова у 1865 році було засновано **Новоросійський університет** (з 1933 року – Одеський). Діяльність видатних вчених І.І. Мечникова, І.М. Сеченова, М.М. Ланге, Є.Н. Щепкіна, А.О. Ковалевського та інших пов'язана із Новоросійським університетом, який із 1865 року став центром вищої освіти південної України.

У ХІХ столітті відбулись позитивні зміни у міжнародних наукових зв'язках українських університетів, студенти і викладачі яких отримали можливість проходити стажування у Сорбонні, Оксфордському, Берлінському, Страсбурзькому та інших європейських університетах [6, с. 145].

За сприянням можновладних братів О. та І. Безбородьків і графа В.П. Кочубея весною 1820 року у Ніжині засновується **Гімназія вищих наук**. Цей навчальний заклад мав задовольнити потреби українського малозабезпеченого дворянства мати навчальний заклад підвищеного типу [11,

с. 232]. У гімназії з дев'ятирічним терміном навчання шість років відводилися на опанування гімназійної програми, а три роки – на університетську. Окрім традиційного вивчення гуманітарних, фізико-математичних, природничих, військових і політичних дисциплін, у старших класах студенти вивчали логіку, основи моральної філософії і права, державного господарювання, історію римського права і російське кримінальне право. Керівник гімназії І.С. Орлай домогся прийому у навчальний заклад дітей недворянського походження [11, с. 232]. Серед видатних випускників Ніжинської гімназії – М.В. Гоголь, педагог і правознавець П.Г. Редкін, майбутній ректор Харківського університету О.П. Рославський-Петровський, історик В.Ф. Домбровський, письменник Є.П. Гребінка, байкар Л.І. Глібов, етнограф О.С. Афанасьєв (Чубинський) та ін. У 1832 році гімназія була реорганізована у фізико-математичний ліцей [6, с. 142]. Через звинувачення викладачів у вільнодумстві навчальний заклад здійснив останній випуск гімназистів у 1837 році, а у 1875 році на базі Ніжинського ліцею утворюється **Ніжинський історико-філологічний інститут**, який готував учителів класичних мов, російської мови та історії для середніх навчальних закладів.

На Буковині не було жодного вищого начального закладу до 1874 року, коли рада міністрів Австрії надала дозвіл на відкриття **університету у Чернівцях**, але з німецькою мовою викладання (з 1920 року – з румунською). Спочатку діяли три факультети: теологічний, юридичний і філософський, з дозволом заснування українських кафедр. Однак після переходу Буковини під румунську владу українські кафедри було скасовано і кількість студентів-українців різко зменшилася. У Чернівецькому університеті навчалися Іван Франко, Лесь Мартович, захистив докторську дисертацію з української мови Олександр Колесса [6, с. 168].

На початку ХХ століття революційні потрясіння в

Російській імперії сприяли певній демократизації вищої освіти – представники незаможних суспільних верств отримали більший доступ до університетів, кількість студентів у цілому збільшилася майже у два рази, з'явилися вищі навчальні заклади для жінок. **Вищі жіночі педагогічні курси**, утворені в Одесі в 1903 р. за ініціативи професорів Новоросійського університету, було реорганізовано у 1906 р. у **Вищі жіночі курси** з історико-філологічним і фізико-математичним факультетами (у 1908–1910 роках до них було додано юридичний і медичний факультет). У наступні роки подібні курси було утворено в Харкові і Києві, при чому на базі медичних відділень відкривались *жіночі медичні інститути*.

На початку ХХ століття педагогіка як наука базувалася на широкій антропологічній базі, тобто на новітніх досягненнях психології та фізіології людини. У 1907 році при Товаристві трудової допомоги інтелігентним жінкам м. Києва відкрився Фребелівський педагогічний інститут. Це був жіночий вищий навчальний заклад, на базі якого засновники упроваджували передову ідеологію змісту навчання – навчально-виховний процес інституту повинен базуватися на провідній психолого-педагогічній ідеї. Із перших днів інститут почав функціонувати як навчально-виховний і науково-дослідний заклад, що було на той час новим явищем. Це пояснюється навіть структурою інституту, в складі якого перебували навчально-виховні заклади: дитячі притулки, дитячі ясла, садки, початкові школи, вище початкове училище, клуб для підлітків, бібліотеки, музеї, школи для дорослих, а також науково-дослідні підрозділи: педагогічна лабораторія, амбулаторія педагогічної патології, педологічна лабораторія, лабораторія експериментальної психології. Неоціненним і сьогодні є досвід підготовки педагога на базі Київського Фребелівського педагогічного інституту. Навчальні плани і програми в інституті склалися майже кожного року.

Звичайно, вони змінювалися і вдосконалювалися, але важливо те, що їх зміст спрямовувався на підготовку вчителя. Варто звернути увагу на перелік дисциплін загальнокультурної та педагогічної підготовки (людинознавчих, як тоді нотувалось у документах) у 1910 році: «Педагогічна психологія», «Історія педагогічних вчень», «Вступ до експериментальної дидактики», «Надання першої медичної допомоги у нещасних випадках», «Педагогічна патологія», «Природа як фактор виховання», «Вчення про фізичний розвиток людини», «Школознавство», «Душа дитини», «Вчення про дітей, важких у виховному відношенні», «Анатомо-фізіологічні особливості дитячого організму», «Гігієна дитячого віку», «Огляд народної та дитячої літератури», «Дитячі типи в літературі», «Дитячі ігри», «Ручна праця», «Методики початкового навчання». Ці дисципліни склали 57 % від загального обсягу навчального часу [2].

Харківський ветеринарний інститут (1851), Харківський технологічний інститут (1885), Київський політехнічний інститут (1898), Катеринославське вище гірниче училище (1899 рік, з 1912 року – гірничий інститут), Львівський політехнічний інститут (1844), Академія ветеринарної медицини у Львові (1897) готували спеціалістів для промисловості і сільського господарства. Усього на українських землях до 1917 року діяли майже тридцять вищих навчальних закладів, де навчалось близько 35 тисяч студентів.

Події 1917 року принесли українському суспільству довгоочікувану українізацію школи усіх рівнів. *Декларація Генерального секретаріату* від 26 червня 1917 року визначала основні заходи, спрямовані на розвиток національної школи. Генеральний секретар народної освіти І. Стешенко згуртував навколо себе талановитих педагогів і організаторів освіти С. Русову, Т. Лубенця, О. Дорошкевича,

Ф. Сушицького, П. Холодного та ін., які реалізовували ідею національної школи в тогочасних реаліях. Важливим результатом їхньої діяльності стало утвердження *єдиної школи в Україні*, яка передбачала вільний перехід учнів від одного до іншого ступеня [6, с. 228].

Процес розбудови вищої національної школи йшов шляхом відкриття нових навчальних закладів. У жовтні 1917 року відбулось урочисте відкриття **Українського народного університету** в Києві з історико-філологічним, фізико-математичним і правовим факультетами. У 1918 році Київський, Харківський і Новоросійський університети отримали державний статус, були відкриті університети у Катеринославі (на базі Вищих жіночих курсів) і Сімферополі (Таврійський). Водночас готувалися до відкриття університети у Полтаві, Чернігові і Ніжині; почала діяти **Педагогічна академія** у Києві.

З'їзд повітових комісарів народної освіти, який пройшов у липні 1918 року у Києві, ухвалив резолюцію, що наголошувала на необхідності українізувати вищі навчальні заклади, 75 % державних гімназій і передбачала відкриття нових навчальних закладів тільки з українською мовою викладання. Гетьман П. Скоропадський пообіцяв максимально посприяти реалізації означених положень на практиці, призначивши міністром освіти професора М. Василенка, заснувавши близько 150 нових україномовних гімназій, створивши Українську Академію наук тощо. У жовтні 1918 року відкрився **Український державний університет у Кам'янці-Подільському** із трьома факультетами: історико-філологічним, математичним і природознавчим. Було впорядковано питання щодо Київського українського народного університету – йому виділили приміщення, бюджет, додали два нові факультети: медичний і природничий. В усіх університетах того часу функціонували кафедри української мови та літератури,

історії та права України. На кінець правління П. Скоропадського в Україні, за підрахунками дослідників, нараховувалося більше тисячі різних навчальних закладів (з них майже 500 чоловічих і понад 360 жіночих гімназій) [6, с. 232].

Під час правління Директорії в січні 1919 року Другий з'їзд Всеукраїнської вчительської спілки в Києві обговорив і подав уряду пропозиції щодо реформування в галузі освіти, серед яких, зокрема, містилась ідея організації регулярного стажування науковців у Західній Європі з метою вивчення і обміну досвідом. Освітня політика Директорії мала на меті децентралізацію в управлінні освітою всупереч попередній гетьманській централізації. 12 квітня 1919 року було ухвалено закон про безкоштовне обов'язкове навчання всіх дітей шкільного віку громадян України. У липні 1921 року, коли уряд Директорії вже був в еміграції, затверджується закон про єдину національно-державну школу, яку необхідно було забезпечити викладачами. Підготовка вчителів здійснювалась 23 українськими вищими навчальними закладами, серед яких – класичні університети, Вищі жіночі курси, історико-філологічні курси, Українські державні університети, педагогічні інститути, академії, курси тощо.

6.13.2. Вплив педагогічної думки на розвиток вищої школи

У XIX столітті з'являється ціла плеяда талановитих українських педагогів, які своєю творчістю підготували появу модерної педагогічної думки. Їх усіх об'єднувало одне велике бажання – *просвітити власний народ усіма можливими засобами і рідною мовою, а також не втратити зв'язку із загальноєвропейськими науковими і педагогічними надбаннями*. Частина педагогів працювала в руслі офіційної педагогічної думки Російської імперії, в основі якої лежали

три кити: самодержавство, народність та православ'я. Але велика кількість українських педагогів у своїй діяльності схилилася до іншої світоглядної парадигми, що ґрунтувалася на ідеях натурфілософії, єдності людини з природою і Богом, була пов'язана із народною мовою, релігією, історією і культурою. Пріоритетними педагогічними цінностями ХІХ століття були рідна мова, патріотизм, історизм, народність, релігійні постулати і співзвучність прогресивним європейським педагогічним ідеям.

Василь Назарович Каразін (1773–1842) відзначився у багатьох сферах громадського життя, найбільше прислужившись вітчизні в галузі організації народної освіти. Працюючи у Міністерстві народної освіти над проектом розгалуження мережі парафіяльних училищ у відповідності до практичних цілей країни й потреб широких верств суспільства, він водночас займався проектом загального статуту університетів. Цікаво, що вже в першому пункті Статуту мова йшла про утворення наукових товариств математичного й філологічного профілю у складі російських університетів, про активну видавничу діяльність і широку автономію вищих навчальних закладів [11, с. 226]. Але найбільшою заслугою видатного харків'янина є його сприяння відкриттю Харківського університету. У «Положенні про Харківський університет» він детально окреслив структуру, матеріальну базу, шляхи набору студентів у майбутній навчальний заклад. На думку В.Н. Каразіна, навчальний процес у ньому необхідно було будувати у відповідності з практичними потребами суспільства, а не за панівними тоді традиціями німецьких університетів. Новий навчальний заклад, на думку його організатора, мав стати цілим комплексом навчальних закладів з підготовки кадрів для державного апарату, вчителів, наукових працівників, спеціалістів для промисловості і сільського господарства [11, с. 227].

Абітурієнтів планувалося отримати із середовища випускників училищ сусідніх губерній. Просвітитель вірив, що елементарна грамотність сприятиме добробуту селян, а дворянська освіта стане запорукою державного розвитку і престижу. Ці ідеї він намагався реалізувати практично впродовж усього свого життя.

Значний внесок у розвиток вітчизняних вищих навчальних закладів зробив **Іван Семенович Орлай** (1770–1829), доктор медицини й хірургії, доктор філософії, магістр словесних наук, почесний член Російської Імператорської академії наук. Видатний карпатський «русин» сприяв значному розвитку Гімназії вищих наук у Ніжині (заснованої у 1820 році). За роки керівництва гімназією (з 1821 по 1826 роки) цей навчальний заклад досяг свого найбільшого розквіту, кількість учнів збільшилася у п'ять разів, значно покращився викладацький склад. Створена у закладі атмосфера довіри між вихованцями й педагогами сприяла втіленню у життя прогресивних педагогічних принципів, яких притримувався І.С. Орлай. «Незрівняним педагогом свого часу» називав його вихованець Ніжинської гімназії М.В. Гоголь. У центрі уваги Івана Семеновича стояли питання організації навчально-виховного процесу, змісту й методики викладання: зокрема, він вимагав від викладачів, щоб дисципліни відбивали тогочасний рівень науки, не переобтяжували навчальний процес зайвою інформацією, щоб учні не зазубрювали, а усвідомлювали матеріал тощо. Стаття «Мнение Орлая о преобразовании училищ у России» містить пропозиції педагога-реформатора про необхідні зміни у системі освіти Росії. За зразком австрійської системи освіти він виступав за створення шестискладової системи освіти в Російській імперії:

- парафіяльні училища;
- повітові трикласні училища;
- губернські чотирикласні гімназії;

- ліцей (який відповідав би одному з факультетів університету);
- академія (установа з двома відділеннями університету);
- університет (з чотирма факультетами – філософським, медичним, юридичним і богословським) [11, с. 234].

І.С. Орлай виступав за безстановість освіти, вважаючи, що загальне щастя запанувало б у світі, якби усі суспільні верстви були б освіченими. Так само як і В.Н. Каразін, він доводив *вирішальне значення рідної мови* у вихованні і навчанні молоді (зокрема, у статті «О необходимости обучаться преимущественно отечественному языку и нечто об обучении языкам иностранным»). Мета виховання, на його думку, – *підготовка освічених патріотів*. Свої педагогічні ідеї Іван Семенович втілював і під час керівництва іншим навчальним закладом – Рішельєвським ліцеєм в Одесі. Там він реформував структуру і навчально-виховний процес, ліквідував стану диференціацію учнів, сприяв зростанню кількості вільних слухачів. Завдяки йому в ліцеї з'явилися нові талановиті викладачі, слов'янофіли за переконанням, було засновано педагогічне відділення. Отже Іван Семенович Орлай проявив себе перш за все як талановитий організатор освіти у двох провідних навчальних закладах України.

Справжнім педагогом вищої школи, який сприяв суттєвим змінам у вищій технічній освіті Російської імперії, став **Михайло Васильович Остроградський** (1801–1862). Геніальний математик, він проявив себе ще й як талановитий педагог і організатор системи математичної освіти в країні. Свої педагогічні погляди М.В. Остроградський виклав у книзі «Роздуми про викладання», написаній у 1860 році у співавторстві з французьким професором математики І.А. Блумом. До речі, про геніальність українського вченого свідчить його визнання французькими математичними колами, досвід викладання у французьких технічних закладах,

обрання академіком Петербурзької, Американської, Туринської, Римської, Паризької академій наук тощо. Науково-педагогічні погляди М.В. Остроградського відрізняються далекоглядністю, розумінням нагальних потреб тогочасного суспільства, зв'язком із надбаннями європейської педагогічної науки і практики.

На першому місці у зазначеній вище праці – ідея розбудови *системи освіти як важливої передумови соціально-економічного розвитку суспільства* [9, с. 56]. Хоча висновки вченого ґрунтуються на досвіді французьких перетворень у галузі розбудови системи освіти, він переконаний у користі подібного реформування у вітчизняній освітянській галузі. Оскільки головною метою навчання і виховання молоді є її підготовка до майбутньої життєдіяльності, то, на думку науковця, спочатку слід підготувати спеціалістів у своїй окремій справі, а потім серед них знайдуться бажаючі зайнятись наукою глибоко і присвятити себе науковим пошукам [8, с. 47]. Стверджуючи, що великим недоліком сучасної йому системи освіти є порушення головних принципів навчання (відповідності віковим та індивідуальним особливостям, наочності, свідомості, взаємозв'язку теорії з практикою, самостійності тощо), М.В. Остроградський послідовно переконує у необхідності реального залучення усіх названих принципів у процес навчання з метою радикальних перетворень у системі освіти, а, відповідно, і в державі. Аргументуючи нагальну потребу реформування змісту і методів викладання, вчений зазначав: «Технічна освіта є наймогутнішим важелем, який треба пускати в хід, щоб активізувати розвиток сільського господарства і промисловості» [8, с. 45]. Саме на педагога, який мусить сформулювати в учнів позитивне ставлення до процесу навчання, показати зв'язок теорії й практики, покладав великі надії Михайло Васильович, і через те він особисто наглядав за процесом підбору викладачів у

підконтрольній йому галузі освіти. Він розумів необхідність поєднання навчання і виховання і вимагав від викладачів реалізації на практиці двох головних цілей: по-перше, набуття учнями систематизованих знань та навичок і, по-друге, виховання у них вольових якостей, характеру й розуму. Передовою для того часу була його думка про *неперервне навчання упродовж усього життя*: «Помилково думати, що освіта людини припиняється із закінченням школи чи оволодінням нею спеціальністю. Освіта припиняється разом із припиненням життя» [8, с. 49]. Науковець доводив, що лише суспільства, які безперервно навчаються, можуть досягти значного розвитку [8, с. 65].

Геніальний український вчений-енциклопедист **Михайло Олександрович Максимович** (1804–1873) розпочав свою наукову і педагогічну діяльність відразу після закінчення Московського університету, здобувши визнання в наукових колах Росії і за кордоном у галузі біології, історії, мовознавства, етнографії. З відкриттям у Києві університету в 1834 р. він очолив кафедру російської словесності, історико-філологічний факультет, а незабаром і весь університет, ставши ректором. В його планах було *удосконалити освіту* в Україні: відкрити двері вищих закладів усім суспільним верствам, скасувати тілесні покарання, сприяти розвитку української науки (історії, мовознавства, етнографії, фольклористики), укласти український словник й енциклопедію тощо. Лише погіршення здоров'я завадило вченому реалізувати намічене. Під час викладання він сприяв *розвитку студентської творчості*: в студіях з етики, естетики, історії, поезії. За свій справді титанічний науковий внесок він отримав визнання сучасників і нащадків; його називають «українським Ломоносовим», людиною «універсальних інтересів», що мала «всеєвропейське визнання», вченим-патріотом, який підніс українську науку на світовий рівень [11, с. 281].

Активізації суспільної думки щодо педагогічних проблем у середині XIX ст. сприяли статті видатного ученого, громадського діяча, член-кореспондента Російської Академії наук, основоположника воєнно-польової хірургії **Миколи Івановича Пирогова** (1810–1881). Він прийшов до роздумів на педагогічні теми через особисту трагедію – смерть дружини, – усвідомивши велику відповідальність батьків за майбутнє своїх дітей. У низці статей він піддав критиці існуючу систему освіти і висунув проект її реформування. Зокрема, у статті «Питання життя» він виступив проти тих батьків, які визначають майбутню професію своїх дітей ще у дитинстві і віддають їх навчатись у реальні школи, звідки вони виходять із практичними знаннями, але без загальнолюдських моральних якостей. «Хто навчив, хто відкрив, – питає М.І. Пирогов, – що діти дістали природжені здібності і природжене покликання відігравати саме ту роль у суспільстві, яку батьки самі їм призначають?.. Хіба немає іншої можливості дістати спеціально-практичної освіти в тій або іншій галузі людських знань, як тільки поширюючи її за рахунок загальної людської освіти?.. Всі, хто готується бути корисними громадянами, повинні спочатку навчитися бути людьми» [10, с. 207]. Далі він аргументовано доводить корисність загальнолюдської освіти і для урядів, і для підданих, опісля чого можна отримувати спеціальну освіту: «Спеціальні ж школи і ціле суспільство незрівнянно більше виграють, маючи у своєму розпорядженні морально і науково, в одному дусі і в одному напрямі підготовлених учнів» [10, с. 208]. Отже, М.І. Пирогов виступав за *загальнодоступну школу для усіх суспільних верств і всіх національностей, яка має ґрунтуватися на єдності гуманітарної і реальної освіти.*

Після призначення його у 1856 р. попечителем Одеського учбового округу, він розпочав практичну діяльність з реформування застарілої системи освіти: підняв питання про забезпечення навчальних закладів новими підручниками у

достатній кількості, про підготовку учительських кадрів. У доповідній записці на ім'я міністра народної освіти М.І. Пирогов виклав причини незадовільної організації освіти в його окрузі і запропонував ряд прогресивних заходів по поліпшенню ситуації. Зокрема, він виступав за піднесення значення педагогічних рад гімназій, за перетворення Рішельєвського ліцею в університет, *за розширення прав студентів і учнів, за широке реформування університетів на шляху до їх автономії* тощо. У своїх наступних статтях на педагогічну тематику так само, як і в практичній діяльності, М.І. Пирогов піднімав важливі питання поліпшення навчання, професійної підготовки вчителів, наступності навчання у школах різних типів, за зв'язок школи з життям [11, с. 312]. Він також запропонував змінити систему освіти в Росії на таку:

- початкова дворічна школа;
- прогімназія (неповна середня школа) двох типів – класична і реальна;
- гімназія (класична і реальна);
- вища школа (університети і вищі спеціальні навчальні заклади).

Основні дидактичні принципи, запропоновані М.І. Пироговим, – свідомість, активність, наочність і самодіяльність учнів [11, с. 313]. Велика заслуга його в активному сприянні організації недільних шкіл в Україні. Творча спадщина М.І. Пирогова свідчить, що він був рівною мірою блискучим хірургом і талановитим педагогом, який сприяв просуванню вітчизняної педагогіки по шляху демократизації і гуманізації.

Микола Іванович Костомаров (1817–1885), видатний український історик, публіцист і письменник, успішно розпочав педагогічну діяльність у Рівненській гімназії на посаді старшого вчителя історичних наук. Незабаром здійснилася його мета – він став професором Київського

університету Св. Володимира, де його лекції мали небувалу популярність. Через активну громадську діяльність М.І. Костомаров опинився на засланні, але продовжував свої історико-етнографічні пошуки. Згодом він знову викладав вже у Петербурзькому університеті, брав активну участь у громадівській течії, очолив рух зі збирання коштів для видання підручників українською мовою, у своїх численних статтях обстоював *право українського народу навчатися рідною мовою* і викладав власні погляди на навчання й виховання. Серед останніх – *доступність освіти, рівноправність людей у здобутті освіти рідною мовою, світськість навчання і досконалість одержуваних знань* [11, с. 332]. У руслі сучасних йому ідей М.І. Костомаров виступав за просвіту широких народних мас, за формування національної свідомості через ознайомлення з історичним минулим народу.

Теоретики і практики національного виховання. Представник народної педагогіки **Олександр Васильович Духнович** (1803–1865), бачачи жахливий стан освіти в рідному Закарпатті, головною метою виховання ставив *формування громадянина і патріота, освіченої, фізично і морально здорової людини* [8, с. 78]. Найголовнішим принципом у формуванні громадянської доброчесності, такої необхідної для здорового людського суспільства, він називав *людяність*. А вихованню в учнів гуманності сприятиме саме народна школа з її планомірним вивченням народної творчості, вітчизняної історії тощо. Кінцева мета усього виховання – багатогранна людська особистість, що на основі загальнолюдських цінностей гармонійно поєднує інтереси усього людства з інтересами свого народу і своїми особистими [9, с. 80]. Моральне, розумове, фізичне та трудове виховання нерозривно пов'язані у педагогічній системі О.В. Духновича. Виховання працьовитості, чесності – у нього на першому плані, і важлива заслуга цього педагога-новатора

полягає у тому, що він перший в Україні зробив наголос на важливості зв'язку навчання з фізичною працею [9, с. 85]. Інша, не менш важлива заслуга О.В. Духновича, – розробка змісту і методики родинного виховання, якому він надавав величезну увагу. Його дидактичні погляди співзвучні ідеям педагогів-гуманістів доби Відродження. Наголошуючи на принципах наочності, доступності, свідомості, активності, самостійності, природовідповідності, ґрунтовності засвоєння знань та їх практичного застосування, педагог робив корисні поради вчителям з метою отримання позитивного педагогічного результату. Працюючи в руслі загальноєвропейських педагогічних новаторських ідей, О.В. Духнович перший в Закарпатті переосмислив суть процесу навчання і дав йому новий поштовх в гуманістичному й національному дусі, першим у регіоні ввів термін «народна педагогіка», обстоюючи *ідею народності у вихованні і навчанні* (в один час із К.Д. Ушинським, але незалежно від нього).

Видатний український теоретик у галузі педагогіки **Костянтин Дмитрович Ушинський** (1823/1824–1870) створив багато праць з теорії та історії педагогіки, став основоположником наукової педагогіки й народної школи. Викладати він став відразу після закінчення Московського університету, здобувши велику популярність серед учнів. Його першою педагогічною працею стала стаття «Про користь педагогічної літератури», в якій автор підняв питання важливості педагогічної літератури для теоретичної обізнаності вчителів. По-перше, К.Д. Ушинський нагадав про існуючу прірву між педагогічною теорією і практикою в існуючий тоді час і переконливо довів безглуздість такого стану речей. Порівнюючи педагогіку з медициною, учений доводив необхідність обміну досвідом між педагогами з метою уникнення багатьох помилок: «Нормальні школи, педагогічні інститути або заклади для підготовки педагогів

потрібні так само, як і медичні факультети. Нормальна школа без практичної школи – те саме, що медичний факультет без клініки; але й сама педагогічна практика без теорії – те саме, що знахарство в медицині» [13, с. 9–26]. Закликаючи педагогів застосовувати знання з психології у свою практику, Ушинський стверджував: «Явища душевного життя так само істотні, так само незмінні, як і явища життя тілесного організму... Від кожного *педагога-практика* можна і треба вимагати, щоб він сумлінно й свідомо виконував обов'язок свій та... вживав усіх залежних від нього засобів, щоб ознайомитися якомога ближче з предметом діяльності всього свого життя. Педагогічна література є для цього наймогутнішим засобом». Лише ознайомившись із педагогічним досвідом інших педагогів і свідомо обравши засоби і методи виховання із запропонованих, педагог може приступати до виховання на практиці. К.Д. Ушинський окреслив два важливі завдання для педагогічної літератури: по-перше, встановити в суспільстві правильні вимоги до виховання, і по-друге, відкрити засоби для реалізації цих вимог. Видатний педагог був упевнений, що педагогічна діяльність потребує постійного натхнення і великої уваги суспільства, без підтримки якого педагоги поринуть у механічну рутину своєї роботи. Більше того, «при існуванні педагогічної літератури кожен вихователь має змогу не обмежуватися тісним колом своєї плідотної діяльності. Його досвід, думка, яку він виробив у своїй практиці, нове питання, що зародилося в його голові, – все це не залишається в межах його школи..., а може викликати гаряче співчуття, знайти захисників і перейти в дійсність... в широких межах громадської освіти цілої держави» [13, с. 9–26]. Автор статті також не полишив поза увагою питання *важливості педагогічної літератури для батьків*, погляди яких на виховання часто викликали здивування. В обов'язки батьків, на думку К.Д. Ушинського, входить: правильне визначення

дитячих нахилів, знання вимог і мети різних видів виховання й навчання, вміння обрати й оцінити вихователя, знання виховних закладів, вміння оцінити їх позитивні якості і хиби тощо, а необхідну інформацію можна отримати саме з педагогічної літератури. Аналізуючи існуючу систему громадського виховання в Англії (на прикладі старої англійської школи Ітону) й у Франції (на прикладі модних пансіонів Парижу), він стверджував, що будь-яка система громадського виховання неодмінно віддзеркалює характер суспільства з усіма позитивними і негативними рисами.

Зробивши значний теоретико-методологічний внесок у педагогічну науку, К.Д. Ушинський отримав велику популярність серед учителів Російської імперії; його не випадково називали «учителем учителів» [11, с. 286]. Великим досягненням його було формулювання *ідеї народності у педагогіці*, яку він подав як складову виховної системи у статті «Про народність у громадському вихованні». Автор стверджує, що дуже важко позитивно впливати на вихованців, які мають природні негативні нахили у характері. Для того, щоб легше було їх здолати, педагогу слід залучити до виховного процесу ту вроджену схильність, яку має кожна людина – це народність або любов до батьківщини. «Звертаючись до народності, виховання завжди знайде відповідь і допомогу в живому й сильному почутті людини, яке впливає багато сильніше за переконання, сприйняте тільки розумом, або за звичку, вкорінену страхом покарань... Виховання, створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстрактивних ідеях або запозичених в іншого народу» [14]. К.Д. Ушинський вважав, що громадське виховання виступає для народу його сімейним вихованням, а це означає передачу від покоління до покоління рис історичного характеру народу засобами народності у педагогіці. Додавши до *народності* як першої

основи громадського виховання ще дві – *християнство і науку*, – автор статті сформулював, таким чином, головні принципи побудови сучасного йому європейського суспільства. Висновок усієї статті – *кожен народ повинен спиратися на власну національну систему виховання, йдучи у руслі історичної народної спадщини і пробуджуючи громадську думку у справі виховання з метою підготовки корисних і діяльних членів суспільства*.

Світогляд видатного українського педагога К.Д. Ушинського формувався під впливом європейської і російської філософської думки середини ХІХ століття. Його педагогічна спадщина, зокрема велика праця «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології», стала класикою вітчизняної і світової педагогічної науки, значним кроком вперед у розвитку педагогічної думки того часу. Аналізуючи європейський педагогічний досвід, великий педагог доводив необхідність тісного зв'язку між вихованням і навчанням, великого значення надавав *педагогічному процесу на рідній мові*, вивчав і обстоював досвід американської демократичної системи освіти [11, с. 289]. Ідеї вченого про роль праці в психічному і виховному значенні, про професійну майстерність педагога залишаються гостро актуальними і нині. Ім'я славетного вченого К.Д. Ушинського зайняло важливе місце у світовій педагогічній науці, а на його ідеях зросла ціла плеяда нових талановитих педагогів – Х.Д. Алчевська, Б.Д. Грінченко, А.С. Макаренко, С.Ф. Русова, В.О. Сухомлинський та багато інших.

Памфіл Данилович Юркевич (1826–1874) – видатний український філософ і педагог, за свою талановиту педагогічну діяльність у Київській духовній академії увіковічений в класичній українській літературі в образі Василя Дашковича (роман І.С. Нечуя-Левицького «Хмари»). Пізніше, під час викладання в Московському університеті, він багато працював над педагогічними проблемами і за його

наполяганням Рада університету зробила педагогіку обов'язковим курсом для студентів, які мали намір зайнятися педагогічною діяльністю у майбутньому [11, с. 294]. У цей час П.Д. Юркевич написав основні педагогічні праці, де виклав свої педагогічні погляди у зв'язку з філософсько-антропологічним вченням.

Виступаючи за облаштування світу на засадах Істини, Добра, Краси, Гармонії, філософ і педагог доводив, що засвоюються лише ті знання, які зігріті почуттями і переживаннями. П.Д. Юркевич пропагував державне значення виховання, відводячи вирішальну роль у процесі виховання родині, а також школі, церкві і суспільству. Виховання, на його думку, повинно мати ту мету, яку сам вихованець сформулював би, якби був досвідченим [11, с. 295]. Завдання «найбільшої значущості» – це *збереження єдності загальнолюдського та народного у вихованні*. Він також, як і багато попередніх видатних педагогів, визнавав важливість *єдності виховання і навчання у процесі формування особистості*. Вчений стверджував, що взаємозв'язок навчання і виховання тоді матиме найкращу ефективність, коли навчання залежатиме від виховання, від морального спрямування [11, с. 296]. Він вірив у перетворювальну силу любові, вважав за головний обов'язок педагога – *поважати Людину в людині, розвивати унікальність особистості, і саме школа має виступати тим закладом, який сприяє вільному духу особистості*. Освічені народи, на його думку, роблять школу місцем, де панує моральна атмосфера свободи. Підкреслюючи *двосторонній характер процесу навчання*, П.Д. Юркевич доводив необхідність взаємодії учня й учителя в цьому процесі. Поштовхом до розвитку вченим ідей «виховуючого навчання» стали праці німецького педагога Й. Гербарта. Педагогічним ідеалом П.Д. Юркевича виступає освіта, яку вихованець сприймає як «радість і благо», дух навчальної

установи повинен пробуджувати у вихованців любов і потяг до знань. Учений розумів педагогіку як науку про виховання, обґрунтував значення самовиховання, визначив закон розвитку вільної особистості.

У руслі національного виховання, слідом за К.Д. Ушинським і О.В. Духновичем, працював видатний львівський педагог, громадський діяч і видавець **Григорій Захарович Врецьона** (1839–1901). Визнаючи освіту могутнім чинником суспільного поступу, він вимагав надати навчанню виховного характеру. В організації шкільного життя, як він вважав, обов'язково *слід враховувати індивідуальні особливості дитини та прилучати її до самотійності*. Педагог додав до чотирьох головних «стовпів» гарного виховання (родинний, національний, гуманістичний і християнський ідеали) ще один – *свободу* в індивідуальному і національному розвитку, *свободу* праці, *свободу* навчання і совісті [11, с. 409]. Школа, на думку педагога, у тісній співпраці із родиною і церквою повинна ввести дитину в історію народу, прилучити до духовних багатств нації, щоб у подальшому житті утримати її у межах похвальних звичаїв і традицій батьків, і таким чином національний момент виступатиме невід'ємною частиною гуманного соціального виховання. Г.З. Врецьона розглядав учня як *активного учасника виховного процесу*, а працю – незамінним засобом гармонійного розвитку особистості [11, с. 409]. *Освіта, на його думку, є головним чинником поступу нації, що забезпечить їй гідне місце серед цивілізованих народів*. В його міркуваннях можна знайти традиції національного виховання і співзвучність ідеям передових європейських педагогів. У своїх працях на педагогічну тематику Григорій Захарович окреслив прогресивну *систему виховання*, яка могла б вивести український народ на вищий цивілізований рівень. Основним принципом цієї системи визначено народність, а методологічною основою – народознавство із такими

провідними засобами, як рідна мова, історія і культура власного народу, традиції і звичаї, праця. Важлива роль у зазначеній системі належить релігії, прикладу батьків і родичів; а обов'язкова умова ефективності системи полягає у спільній діяльності церкви, школи і громади, в результаті чого можна очікувати зростання високоморального, працьовитого, скромного, бережливого, самостійного, активного, шанобливого до інших покоління [11, с. 411]. Оригінальним і вагомим є також твердження педагога про *захищеність школи і освіти взагалі від впливів будь-яких партій*. Творча спадщина Григорія Захаровича Врецьони може стати важливою підмогою в розбудові національної системи освіти і виховання.

Основні засади педагогічної діяльності громадівців. Українських діячів, діяльність яких припала на 1850–1870-ті роки, об'єднувала одна наскрізна ідея – *бажання просвітити власний народ, вивести його з темряви неосвіченості будь-якими способами*. Найпоширеніший серед української інтелігенції тих часів шлях народної просвіти лежав в організації мережі початкових навчальних закладів для народу, підготовка відповідних підручників і вчителів для цих шкіл. Українські *громадівці* (діячі просвітницьких організацій – громад) були переконані в необхідності навчання дітей лише рідною мовою і намагалися вибороти у влади це право. Серед видатних українських педагогів, які докладали максимум зусиль до справи організації недільних шкіл для народу, – **Пантелеймон Олександрович Куліш** (автор української «Граматики», українських народних видань, прозваних «метеликами» і оригінального правопису під назвою «Кулішівка», який покладено в основу сучасного фонетичного українського правопису), **Павло Платонович Чубинський** (активний організатор недільної школи у Борисполі, автор низки педагогічних статей, ініціатор відкриття інститутів для підготовки вчителів сільських

народних шкіл, який був переконаний, що школа, сповнена уваги до народу, змусить селянина повернутися обличчям до освіти), **Олександр Опанасович Потебня** (палкий патріот України, кумир студентської спільноти Харківського університету, автор «Азбуки для воскресних шкіл», побудованої за принципами виховного навчання та народності, викладач на громадських засадах у школі для народних учителів), **Михайло Петрович Драгоманов** (ініціатор відкриття Подільської чоловічої недільної школи, викладач у Тимчасовій педагогічній школі для підготовки сільських учителів, автор численних статей на педагогічну тематику), **Олександр Якович Кониський** (активний організатор полтавських недільних шкіл, член Петербурзького товариства грамотності, що розгорнув діяльність із поширення знань серед сільського населення Полтавщини, організатор громадської бібліотеки, вчитель-методист, який проаналізував наявні українські підручники для навчання грамоти і сформулював вимоги до їх створення, автор «Арифметики, або Щотниці для українських шкіл», ініціатор започаткування народних читань, школи з підготовки вчителів у Полтаві) тощо. Педагоги-громадівці рішуче виступали проти антипедагогічних методів покарання, на захист українського слова, проти русифікації українського населення, яка, на думку зокрема О. Я. Кониського, призводить до виховання перевертнів, що не шанують ні своєї батьківщини, ні батька, ні матері.

Відомим педагогом-методистом, визнаним владою і сучасниками діячем у галузі народної освіти був **Микола Олександрович Корф** (1834–1883). Його педагогічна діяльність припала на часи після скасування кріпосного права, коли питання народної освіти стояло дуже гостро й актуально. Він створив новий тип сільської школи («корфівська тризимка»), яка довгий час була зразком для земських шкіл Росії. Перша земська народна школа була

організована М.О. Корфом у 1867 році в с. Олександрівці Олександрівського повіту Катеринославської губернії. Розробляючи методику початкового навчання для створеної школи він спирався на *західноєвропейський педагогічний досвід і російську суспільно-педагогічну думку свого часу* [11, с. 348]. До корфівського педагогічного доробку належать такі праці, як «Земський вопрос (О народном образовании)», «Теорія Дарвина и вопросы педагогики», «Наши педагогические вопросы» та інші, які отримали схвальний відгук К.Д. Ушинського. Він обґрунтував необхідність різноманітних форм освіти: крім початкових земських він пропонував організувати недільні повторювальні, пересувні й тимчасові школи, народні бібліотеки тощо. Микола Олександрович був педагогом і науковцем європейського рівня. Працюючи переважно на українських землях, він прислужився і Росії, де сільська школа створювалася за зразком «корфівської» [11, с. 350–351].

Іван Семенович Нечуй-Левицький (1834–1918) відомий українському загалу не лише як талановитий письменник-реаліст, а також як педагог і автор підручників з української мови. Під час навчання в Київській духовній академії впродовж 1861–1865 років студент Левицький проникся ідеями культурництва й народолюбства, які поширювалися тоді серед української молоді. Тоді ж він вирішив писати українською мовою твори для часопису «Основа». Під час викладацької діяльності у Полтавській духовній семінарії вирізнявся серед інших педагогів ерудованістю, повагою до учнів, високою культурою, бажанням розвивати у вихованців *самостійність мислення, творчість, національну свідомість*. Несумісність офіційного русифікаторського курсу в освіті і української спрямованості І.С. Левицького призвела до його звільнення і переїзду до польських навчальних закладів. Водночас він активно спілкувався з українськими діячами, які проживали у Варшаві

і Львові, там же друкував свої твори. За допомогою літературного слова він доводив згубний вплив русифікованого навчання на духовний світ української молоді. У статті «Органи російських партій» (1871 рік), надрукованій у галицькому часописі, Іван Семенович намагався довести російській владі, що політика русифікації замість єднання народів імперії призведе до революційних рухів, обумовить вороже ставлення неросійських народів до царату. Педагогічний і літературний таланти свідомого українця не залишилися поза увагою львівської інтелігенції, яка намагалася залучити його до роботи у Львівському університеті на посаді завідувача кафедри української мови і літератури, але з різних причин цього не сталося [11, с. 504]. Із 1873 року він працював у Кишинівській чоловічій гімназії, де також проявився як чуйний, уважний і турботливий педагог. У річних звітах педагога проступають такі риси його характеру, як *гуманізм, батьківське і відповідальне ставлення до вихованців* тощо.

Українська земля дала багатьох талановитих викладачів вищої школи, які своїми лекціями збирали повні аудиторії, могли повести слухачів далеко за собою в царину улюбленої науки, захопити і зробити вірними послідовниками. Саме до таких талановитих педагогів належить видатний історик, засновник «київської школи» істориків, що заклала підвалини сучасної української історичної науки, **Володимир Боніфатійович Антонович** (1834–1908). Будучи поляком за походженням, він настільки захопився українством, що вирішив присвятити себе усього служінню українському народові; був активним членом Київської громади і водночас понад 30 років читав лекції з історії у Київському університеті. Визнаючи дуже важливе значення історичної науки для розвитку суспільної самосвідомості народу, він залучав суміжні науки (археологію, етнографію, антропологію, географію – «науку наук» та інші) для

з'ясування правдивої суті. У зв'язку з цим В.Б. Антонович розробив дуже цікавий план середньої школи, побудований тільки на географічних дисциплінах [11, с. 426]. Секрет популярності його лекцій, які часто завершувалися оплесками, полягав у *простоті, ясності і логічності викладу*. У 1870 році видатного історика було нагороджено орденом Святого Станіслава II ступеня за «внимание к ученым трудам на пользу отечественной истории» [11, с. 426]. У 1880 році Володимир Боніфатійович став деканом історичного факультету Київського університету. На цій посаді він проявив себе справжнім педагогом, який завжди захищав інтереси студентів. Науковець подавав молоді приклад власним ставленням до науки, викладацьких обов'язків, манерою спілкування і дійсно був кумиром, якого студенти часто запрошували на свої зібрання. *Він залучав студентів до наукової діяльності, організовував їхню самостійну роботу, делікатно висловлював зауваження, вказуючи шляхи для подолання помилок*. Унаслідок невтомної науково-педагогічної діяльності В. Антоновича в Україні сформувалась перша національна історична школа, представлена іменами М.С. Грушевського, Д.І. Багалія, В.Г. Ляскоронського, В.К. Данилевича, М.В. Довнар-Запольського, Ф.К. Вовка та багатьох інших [11, с. 429]. Він прагнув зацікавити молодь науковою роботою, щовесни організовував екскурсії, а щоліта – археологічні розкопки, шукав *індивідуальний підхід до кожного студента*, і в цьому – його велич як педагога вищої школи.

Павло Гнатович Житецький (1836–1911) прислужився українському народові як талановитий вчений-філолог, обдарований педагог й активний громадський діяч. Він викладав у недільних школах, на вчительських курсах, у Кам'янець-Подільській і Київській гімназіях, брав активну участь у створенні Колегії Павла Галагана (заснована 1871 року у Києві), зокрема розробив статут цього

навчального закладу. Про високий педагогічний талант Павла Гнатовича свідчать схвальні відгуки його учнів, серед яких – відомий український мовознавець А. Ю. Кримський. Непересічна особистість і талановитий дослідник мав би стати гордістю Київського університету як його викладач, але активна громадська діяльність стала цьому на заваді. Через деякий час його запросили викладати у Петербурзькому університеті, де він також користувався великою популярністю у середовищі студентів. Підготовлені П.Г. Житецьким навчальні підручники з філології витримали близько десяти видань й отримали від Міністерства освіти премії Петра Великого, а наприкінці 1898 року його обрали член-кореспондентом Російської академії наук. У 1905 році він став одним із авторів резолюції про «Потреби української школи», яку прийняли на зборах Київської громади і надіслали міністрові народної освіти. П.Г. Житецький був справжнім *науковцем європейського рівня*, талановитим педагогом і щирим, відданим своєму народові патріотом.

Прогресивною діячкою народної освіти, організатором і керівником недільних шкіл, видатним педагогом свого часу була **Христина Данилівна Алчевська** (1841–1920). Нелегке дитинство, неможливість здобути освіту з гендерних причин визначили її майбутню мету життя – «навчити як можна більше жінок грамоти». Разом із чоловіком занурившись у громадівську діяльність, Христина Данилівна заснувала у 1862 році жіночу нелегальну недільну школу у Харкові, яка легалізувалася (за умов російської мови викладання і отримання Алчевською диплому із правом викладання) лише у 1870 році. Роботу навчального закладу регламентував «Устав попечительського комітета Харьковской женской воскресной школы». У 1896 році школа переїхала у власне приміщення, побудоване на кошти О.К. Алчевського. Харківська жіноча недільна школа *давала приклад діяльності* для подібних закладів: щотижня збиралися педагогічні збори,

де вирішувалися нагальні шкільні питання, обговорювалися прийоми, форми і методи викладання, педагогічні інновації. Серед останніх, запроваджених нею самою, – *педагогічні щоденники*, які стали цінним джерелом для сучасних дослідників, «*Программы по всем предметам обучения в воскресной школе для взрослых и малолетних учащихся*» 1885 року, «*Книга взрослых*» із художніми творами, науково-популярним і фольклорним матеріалом, призначена для учнів, які закінчили букварний період. Алчевська також розробила метод вивчення читацьких інтересів, створила шкільну бібліотеку і спеціальні правила користування нею; в результаті за її сприянням було укладено покажчик книжок «Что читать народу?» у трьох томах, високо оцінений українськими і російськими письменниками. У 1879 році вона відкрила ще й однокласну земську школу у с. Олексіївка Катеринославської губернії, де у 1887–1893 роках вчителював Борис Грінченко. Між педагогами виник конфлікт з приводу корисності навчання українських дітей російською мовою. Х.Д. Алчевська також налагодила справу популяризації ідеї недільних шкіл шляхом *організації виставок у Росії і демонстрації матеріалів на зарубіжних форумах*, здобула визнання на Міжнародному конгресі приватної ініціативи у справі народної освіти (Франція, 1889). Її обрали віцепрезидентом Міжнародної ліги освіти, багато освітніх товариств обрали її своїм почесним членом.

Справжнім українським *Вчителем* був письменник, мовознавець й активний громадський діяч **Борис Дмитрович Грінченко** (1863–1910). Екстерном склавши іспити при Харківському університеті на звання народного вчителя, він вирушив на село вчителювати. Недаремно для своєї літературної діяльності він узяв псевдонім Іван Перекотиполе, оскільки нелегко було йому прижитися на одному місці в умовах жорсткої русифікаторської політики у сфері освіти. Водночас він робив спроби повернути увагу

громадськості до освітянських проблем у статтях: «Заметки сельского учителя о школьном деле: цель народной школы» (1885), «Прием учеников в народную школу и ученики-учителя» (1886) та інші. З 1887 по 1893 рік Борис Дмитрович викладав в однокласній земській школі с. Олексіївка Катеринославської губернії, попечителькою якої була відома освітня діячка Х.Д. Алчевська. Не погоджуючись із русифікацією у навчанні, вчитель-патріот таємно створив українську бібліотеку і навчав учнів української мови поруч із російською. У результаті, як згадувала дружина Б. Грінченка, учні знали, що «єсть Україна і Московщина, що єсть мови українська та московська, а не панська й мужицька» [11, с. 440]. У 1894 році Борис Дмитрович організував єдине на той час у Російській імперії видавництво дешевих українських книжок для народного читання; у 1902 році впорядкував, відредагував й значно доповнив «Словарь української мови» (чотири томи якого вийшли у Києві впродовж 1907–1909 років, і якому Російська імператорська Академія наук призначила премію М.І. Костомарова); став одним із організаторів Української демократичної, потім одним із засновників Української радикальної і, зрештою, лідером Української демократично-радикальної партії, причому в програмних документах усіх партій *обов'язковою умовою висувалось викладання в навчальних закладах рідною мовою* [11, с. 443]. Він активно поширював ідею національної школи серед широкого загалу суспільства (статті «Якої нам треба школи», «Народні вчителі і вкраїнська школа» тощо), ініціював заснування Всеукраїнської спілки вчителів і діячів народної освіти (у проекті статуту якої визначив стратегічні напрями реорганізації школи в Україні – *впровадження загального безплатного обов'язкового початкового навчання, забезпечення наступності між нижчою, середньою і вищою школами, реалізацію права всіх народів навчатися рідною мовою* тощо), ініціював створення київського товариства

«Просвіта» ім. Т. Шевченка; підготував буквар «Українська граматка до науки читання й писання» і читанку «Рідне слово», які були високо оцінені освітянами в 1917–1921 роках; разом з дружиною зібрав велику приватну бібліотеку, яку заповідав для загальнодоступного користування. Перелік цих справ свідчить про правомочність вважати Б.Д. Грінченка одним із найславетніших українських Педагогів.

Іван Олексійович Сікорський (1842–1919) – психіатр, психолог, лікар і педагог, став одним із перших у Європі, хто *довів єдність педагогічних і психологічних підходів до виховання молоді*. Вчений довів, що знання психологічних особливостей розумової праці допоможе вчителю і учню найраціональніше її організувати, щоб досягти найвищого ступеню успішності. Виокремивши дошкільний вік як окремий період дитинства, він стверджував, що саме вивчивши і розпізнавши цей вік, можна передбачити майбутню психологічну біографію і спрямувати духовний розвиток особистості [11, с. 528]. У 1907 році Івана Олексійовича обрали директором Київського педагогічного фребелівського інституту (Єдиного вищого навчального закладу початку ХХ ст., що готував вихователів і керівників дитячих садків), а у 1910 році вченому було присвоєно звання заслуженого професора Київського університету Св. Володимира.

Академік **Микола Федорович Сумцов** (1854–1922) став ще одним із прикладів активного служіння своєму народові на науковій ниві. Закінчивши Харківський університет із золотою медаллю за етнографічне дослідження з демонології і прослухавши лекції німецьких вчених, талановитий юнак швидко готує і захищає поспіль кандидатську, магістерську і докторську дисертації. Відтоді до кінця життя він викладав у Харківському університеті. Своєю науковою діяльністю він вивів українознавство на науковий рівень, довів значення

фольклору як важливого джерела вивчення народного життя, систематизував історію української літератури, підготував історико-етнографічну працю «Слобожане» у 1918 р. Саме Микола Федорович *перший серед українських викладачів дореволюційної доби почав читати лекції рідною мовою*, а особливою популярністю користувалися його лекції з української словесності.

Справді титанічною постаттю в історії українського народу виступає **Іван Якович Франко** (1856–1916) – автор майже десяти тисяч художніх, літературознавчих, філософських, історичних, економічних та публіцистично-педагогічних праць, написаних українською, російською, польською, чеською, німецькою мовами. Не будучи педагогом безпосередньо, він виявив свій педагогічний хист у численних статтях, де продемонстрував розуміння проблем молоді, а в подальшому став її кумиром. Його педагогічні погляди сформувалися головним чином під впливом української народної, сучасної йому вітчизняної та європейської педагогіки, із творами якої Іван Якович був глибоко обізнаний. Він детально проаналізував стан речей у галицьких навчальних закладах і дійшов висновку про неможливість гармонійного виховання і навчання дітей в умовах «механічного зазубрювання». У численних публіцистичних статтях і художніх творах він *намагався привернути увагу громадськості до освітянських проблем різного роду*. Зокрема його турбували причини низького рівня освіти людей, зміст шкільної освіти, її демократизація, роль інтелігенції в поширенні знань серед народу, методи викладання, суспільна місія і професійна майстерність вчителя; *розвиток вищої школи*, зокрема (стаття «Львівський університет», 1887); історія народної освіти, *значення освіти для суспільного розвитку* тощо. У 1893 році при Віденському університеті І.Я. Франко захистив докторську дисертацією з філософії, маючи мрію про викладання у Львівському

університеті, та влада не допустила його до викладацької діяльності, побоюючись його прогресивного впливу на молодь [11, с. 491]. Але він продовжував робити свій внесок у педагогічну царину своїм полум'яним словом – *визначав вимоги до особи вчителя, який, на його думку, не повинен був займатися політикою, а тим більше залучати до неї молодь; критикував сучасні йому підручники, засновані на застарілих педагогічних догмах і не відповідні рівню тодішньої науки; аналізував рівень навчання в університетах, відкидаючи його формалістичний та утилітарний характер*. Взагалі, Іван Якович не лише проаналізував і викрив вади шкільної й університетської освіти у підавстрійській Галичині, а й окреслив перспективи її розвитку – в національному напрямі на демократичних і гуманістичних засадах. Кінцевою метою його педагогіки була *всебічно розвинена особистість із високими моральними якостями, працьовитістю і самостійним мисленням*.

Видатний вітчизняний психолог **Микола Миколайович Ланге** (1858–1921) вже в студентські роки проявив зацікавленість суспільними науками, отримавши золоту медаль за блискучу студентську роботу про Г. Лейбніца. У 1888 році після захисту магістерської роботи з філософії переїхав до Одеси, де викладав у Новоросійському університеті, написав і захистив докторську дисертацію з психології, створив експериментальну психологічну лабораторію. Паралельно із науковими пошуками вчений викладав в університеті вступ до філософії, історію філософії, психологію, історію педагогіки, дидактику (*останнім двом дисциплінам він приділяв особливу увагу і викладав із власної ініціативи*). Здобувши славу чудового лектора, Микола Миколайович також сприяв розвитку жіночої освіти в Російській імперії – зокрема, став фундатором і першим директором Вищих жіночих курсів в Одесі. Він активно займався проблемою розвитку позашкільної освіти в Одесі,

читаючи свої лекції для Товариства природознавців безкоштовно або на користь незаможних студентів. Головуючи в Історико-філологічному товаристві Одеси, заснував при ньому *педагогічний відділ і ініціював розвиток педагогічної науки на нових методологічних засадах* [11, с. 542]. Виступаючи прихильником педагогічних ідей Й.Г. Песталоцці, М.М. Ланге обстоював *поєднання розумового виховання з фізичною працею в так званій трудовій школі*. Після зміни влади у 1917 році він з ентузіазмом приступив до *організації народного університету, поєднуючи просвітницьку, наукову і педагогічну діяльність і популяризуючи ідеї демократизму і гуманізму*. Сподіваючись, що нова влада оновить освіту і науку, Микола Миколайович Ланге приєднався до Ради Комісарів вищих шкіл Одеси, активно обстоював свої педагогічні погляди на вчительських конференціях, та серцева хвороба обірвала його життя у 1921 році.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте розвиток вищих навчальних закладів у ХІХ столітті на етнічних західноукраїнських землях.
2. У чому полягає сутність концепції державної освітньої політики Росії в ХІХ столітті?
3. Висвітліть передумови та значення створення Харківського університету.
4. Покажіть особливості функціонування Київського університету імені Святого Володимира.
5. Яке значення в розвитку вищої освіти займав Рішельєвський ліцей в м. Одесі?
6. Охарактеризуйте особливості роботи Гімназії вищих наук у Ніжині та створення Ніжинського історико-філологічного інституту.

7. Розкрийте мережу вищих жіночих курсів на теренах України та її роль у розвитку вищої педагогічної освіти.
8. Проаналізуйте тенденції розвитку вищої освіти в Україні за часів Центральної Ради, Гетьманату, Директорії.
9. Покажіть внесок М.І. Пирогова у розвиток педагогіки вищої школи.
10. Розкрийте діяльність і особистий внесок М.В. Остроградського у розвиток педагогіки вищої школи.
11. Охарактеризуйте внесок В.Н. Каразіна у розвиток педагогіки вищої школи.
12. Покажіть внесок М.О. Максимовича у розвиток педагогіки вищої школи.
13. Яка сутність принципів педагогічної системи О.В. Духновича?
14. Чому К.Д.Ушинський вважається основоположником наукової педагогіки?
15. Розкрийте сутність філософсько-антропологічних ідей П.Д. Юркевича.
16. Охарактеризуйте Х.Д. Алчевську як організатора жіночої освіти в Україні.
17. Розкрийте внесок Б.Д. Грінченка в розвиток народної освіти.
18. Висвітліть особистий внесок І.О. Сікорського в розвиток педагогічної науки та діяльності Київського педагогічного фребелівського інституту.
19. Розкрийте діяльність і особистий внесок М.М. Ланге у розвиток Новоросійського університету.
20. Розкрийте діяльність і особистий внесок В.Б. Антоновича у розвиток вітчизняної педагогіки.

Список джерел та літератури

1. Болебрух А. Г. Нариси з історії громадської самосвідомості (суспільна думка України та Росії XI – XIX ст.) / А. Г. Болебрух. – Д. : ПП «Ліра ЛТД», 2008. – 452 с.

2. Гладуш В. А. Психолого-медико-педагогічні знання та навички, які надавали у Київському фребелівському педінституті / В. А. Гладуш // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка і спеціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – № 17. – С. 34–39.
3. Добровольський В. О. Михайло Васильович Остроградський: Нарис життя та діяльності / В. О. Добровольський. – К. : Інститут математики, 2001. – 88 с.
4. Костомаров М. І. Дві руські народності / Історія філософії України : хрестоматія / М. І. Костомаров. – К. : Либідь, 1993. – С. 317–321.
5. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко; за ред. О. О. Любара. – К. : Т-во «Знання», 2003. – 450 с.
6. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.
7. Непознанный Ушинский: Хрестоматія научно-християнської педагогіки. – Луганск, 1998. – 206 с.
8. Остроградський М. В. Роздуми про викладання / М. В. Остроградський, І. А. Блум // Постметодика. – 1996. – №2.
9. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги : підруч. / А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін.; під заг. ред. А. М. Бойко. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 576 с.
10. Пирогов М. І. Питання життя / Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Т-во «Знання»; КОО, 2003. – С. 205–209.
11. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. у 2 кн. : / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 1. X – XIX століття. – К. : «Либідь», 2005. – 624 с.

12. Українська педагогіка в персоналіях: навч. посіб. у 2 кн. : / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 2. XX століття. – К. : «Либідь», 2005. – 552 с.

13. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / Ушинський К.Д. // Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / К.Д. Ушинський. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 9–26.

14. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К.Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 43–104.

6.14. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УКРАЇНІ (1917–1991 роки)

6.14.1. Вища школа в Україні (1917–1991 роки)

Першим наркомом освіти Української Соціалістичної Радянської Республіки був В.П. Затонський (1888–1938), який на чолі Народного секретаріату освіти прагнув залучити до навчання дітей усіх національностей, ліквідувати неписьменність і малограмотність серед дорослого населення, підвищити кваліфікацію вчителів тощо. У травні 1920 році було видано постанову щодо єдиної політики РСФРР і УСРР у галузі освіти, де метою визначалося спрямування через школу до соціалізму завдяки державній монополії в освітній справі [6, с. 259]. У липні 1920 року було запроваджено 7-річну середню освіту з метою швидкої підготовки кадрів для народного господарства. Згідно з декретом уряду УСРР від 2 березня 1919 року *про правила прийому у вищі навчальні заклади* у першу чергу приймалися діти робітників і селян без свідоцтв про закінчення середніх закладів і без іспитів.

З метою залучення широких народних мас у вищу освіту у 1921 році були створені *робітничі факультети*. «Тимчасове положення... про управління вищими навчальними закладами» від 1919 року вказувало вести роботу в трьох

напрямах: науковому, науково-навчальному і просвітницькому. Замість ректорів і проректорів на їхні посади Наркомпрос призначив *комісарів* із надзвичайними повноваженнями. Роботою комісарів керувала Рада Комісарів вищих навчальних закладів, яка сприяла реалізації декретів уряду про відокремлення школи від церкви, про безкоштовне навчання, про нові правила прийому. Діячі освіти будували нову систему вищої освіти за зразком професійно-технічних навчальних закладів, приділяючи головну увагу налагодженню зв'язків теорії і практики. Демократичним кроком радянської вищої освіти можна вважати *включення представників студентства до факультетських рад* пропорційно кількості представників професорсько-викладацького складу [6, с. 260].

На початку існування радянської України влада сприяла утворенню своєрідних форм інтеграції науки, вищої освіти і виробництва з метою економії витрат на підготовку спеціалістів. Як зразок такої інновації – **Інститут інженерів електриків-виробників**, студенти якого чотири дні на тиждень працювали на заводі, а два дні по десять годин навчалися в інституті.

Рішення Наркомпросу «*Про реформу вищої школи*» від 1920 року стало реакцією на нові тенденції розвитку вищої освіти за кордоном, де на початку ХХ століття були утворені педагогічні факультети в університетах. Згідно із рішенням передбачалося створити у вищих навчальних закладах вузькоспеціалізовані факультети із трирічним терміном навчання, а в університетах планувалося запровадити педагогічні факультети із різними спеціалізаціями. Але замість подібної корисної реорганізації вищих навчальних закладів влада перейшла до ліквідації університетів взагалі. Замість ліквідованих у 1920 році університетів у Києві, Харкові, Одесі, Сімферополі і Катеринославі були утворені самостійні *медичні і юридичні інститути*, а також *тимчасові*

вищі педагогічні курси (які виявилися недієздатними), *інститути фізико-математичних і гуманітарно-суспільних наук*. Також постали *Академії теоретичних знань*, які складались із інститутів суспільних і фізико-математичних наук.

У 1921 році на базі ліквідованих університетів Комісаріат просвіти почав створювати **Інститути народної освіти**: Київський, Харківський, Одеський, Катеринославський. Інститути народної освіти в Україні стали осередками *українізації* – там викладалися дисципліни, пов'язані з українською мовою, літературою, культурою, історією, географією тощо. Метою українізації було, на думку одних дослідників, залучитися підтримкою неросійських народів, а також, на думку інших, – виявити прояви націоналізму у радянських республіках. Відповідальними за політику коренізації в Україні були наркоми освіти В. Затонський, О. Шумський та М. Скрипник. Українізація розпочалась у 1923 році зі змін у партійно-державному керівництві, а згодом вона поширилась на навчально-виховні і культурно-освітні організації. Наслідками українізації на 1927 р. стала наявність 44 % українських шкіл у містах, 82 % у селах, 52 % профшкіл, 54 % технікумів та лише 28 % українських інститутів через брак наукових кадрів [8, с. 269]. Процес українізації також сприяв розвитку шкільництва національних меншин в Україні: на 1927 рік нараховувалося понад 1700 єврейських, польських, німецьких, болгарських шкіл, не рахуючи російських [8, с. 270]. Наслідки українізації, незважаючи на її швидке згортання, були дуже важливими для розвитку української освіти, науки і культури радянського періоду.

У 1930 році при ІНО постали *інститути професійної освіти і соціального виховання*, які готували викладачів для технікумів, робітничих факультетів, вчителів шкіл. Отже, особливостями української радянської системи освіти на початковому етапі стали відсутність в ній університетів,

наявність єдиної трудової семирічної школи, визнання інститутів і технікумів рівноправними вищими навчальними закладами з тією різницею, що технікуми готували вузьких спеціалістів, а інститути – спеціалістів-адміністраторів й організаторів [6, с. 261]. У вищій школі відбулись *перетворення стосовно змісту освіти, форм організації і методів навчання*: здійснено перехід від лекційної форми навчання до методу проектів і бригадно-лабораторного методу, скасовано вступні і поточні іспити, замість п'ятибальної введено двобальну систему оцінювання тощо.

Названі форми вищої освіти проіснували до початку 1930-х років, коли університети у Харкові, Києві, Одесі і Катеринославі [5] були відновлені разом із диференційованою системою оцінювання, чіткими строками проведення залікових сесій і вступних іспитів. Університети знову стали осередками науки і освіти, до факультетів, що існували раніше, додалися нові, а також вечірні й заочні відділення. Отже, до 1939 року склалась *певна система вищої університетської освіти в УРСР, до якої були приєднані Львівський і Чернівецький університети*. Загалом на початок 1938/1939 навчального року в УРСР можна було нарахувати 129 вищих навчальних закладів із однотипними навчальними планами. Університетська освіта спиралася на широку науково-теоретичну базу, де виокремлювалася *загальнотеоретична, загальноспеціальна* підготовка і на останніх курсах – підготовка за конкретною *спеціальністю*. За умов розвитку наукових досліджень було введено нову систему вчених ступенів і звань.

У період Великої Вітчизняної війни державні вищі навчальні заклади були евакуйовані у східні райони СРСР. Після війни до української системи класичних університетів додався **Ужгородський державний університет**.

У післявоєнний період відбулося укрупнення низки вищих навчальних закладів паралельно із їхнім скороченням зі 160

до 135, водночас удвічі зросла кількість студентів з 201 до 418 тисяч. У той же час вдосконалювалась структура українських вищих навчальних закладів, здійснювалось їх *наближення до виробництва*. Були відкриті нові заочні й вечірні відділення і факультети при 26 вищих навчальних закладах, були створені філіали й навчально-консультаційні центри заочних відділень з метою покращення якості заочної форми навчання. Незважаючи на намагання охопити вищою освітою мешканців усіх областей, все ж таки провідними центрами вищої освіти залишалися Харків, Київ, Одеса і Львів. Оскільки народне господарство СРСР постійно потребувало спеціалістів нових профілів, при інститутах відкривались нові відділення, факультети й кафедри. Кількість науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів з 1950 до 1960 рр. збільшилась з 14 до 25 тисяч осіб; так само зросла наукова активність студентства – з 9 до 15 тисяч.

На початку 1960-х років Донецький і Сімферопольський педагогічні інститути були перетворені на державні університети.

У 1974–1975 роках були створені робочі навчальні плани з визначенням кількості годин самостійної роботи студентів по кожній дисципліні. Основними завданнями вищої школи у ті часи визначались *покращення професійної підготовки спеціалістів і зміцнення зв'язків ВНЗ із виробництвом в усіх напрямках*. Водночас зросла роль наукової діяльності вищої школи у загальнодержавному масштабі. Нова форма організації самостійної роботи студентів і введення внутрішньосеместрових атестацій стали корисними інноваціями 1970-х років. Але авторитарний стиль керівництва державою негативно позначився на розвитку вищої освіти УРСР, оскільки програми майже не змінювались у відповідності із потребами часу. Навчальний процес здійснювався екстенсивними методами: поруч із засвоєнням все більшої кількості інформації самостійна робота студентів

організовувалась формально, що не сприяло активності студентського мислення і діяльності.

На 1984 рік в УРСР нараховувалось 146 вищих навчальних закладів (де навчалось 880 тисяч осіб), серед яких найбільшу кількість склали технічні заклади (50), педінститути (30), сільськогосподарські (17) і медичні (15), з культури і мистецтва (12), економічно-правові (10), класичні університети (9) та вищі заклади з фізкультури і спорту (3). *Реформа загальноосвітньої і професійної школи* середини 1980-х років мала також позитивні наслідки для вищої школи – покращилась якість навчання, зокрема в плані наукової підготовки, почала складатися система довузівської підготовки і відбору абітурієнтів тощо.

Із здобуттям незалежності в Україні втілюється в життя нова політика в галузі вищої освіти, спрямована на відродження національного характеру освіти, досягнення конкурентоспроможності на світовому рівні, збереження і примноження власного інтелектуального потенціалу тощо. Україна незалежна має 15 класичних університетів в якості міцної бази для подальшого розвитку вищої школи.

6.14.2. Вплив педагогічної думки на розвиток вищої школи

Педагогічна спадщина України **XX століття** позначена як надзвичайними успіхами, так і драматизмом та суперечностями. На початку століття з'являються україномовні видання, де пропагуються ідеї національної школи. Під час Української національно-демократичної революції було окреслено перші контури національної системи освіти і виховання. В основі діяльності нової школи лежали національна і трудова парадигми, остання сформувався згідно із новою зарубіжною педагогікою,

орієнтованою на вільне виховання [11, с. 3]. Серед українських педагогів того часу слід назвати М.С. Грушевського, І.М. Стешенка, М.П. Василенка, Я.Ф. Чепігу, С.О. Єфремова, Г.М. Хоткевича, Д.І. Яворницького та багатьох інших.

Дмитро Іванович Яворницький (1855–1940) – вчитель, педагог, історик, археолог, етнограф, фольклорист, лексикограф, письменник, краєзнавець, лектор-просвітитель. Під час навчання на історико-філологічному факультеті Харківського університету визначилось коло наукових інтересів майбутнього вченого-українознавця – дослідження історії Запорозької Січі. За порадою своїх вчителів він вирішив проводити науковий пошук не лише за друкованими джерелами, а й за усіма іншими, які можна знайти під час безпосереднього вивчення місцевості [11, с. 155]. Наслідком такої роботи стала публікація молодого вченого «Жизнь запорожских козаков по рассказу современника-очевидца» (1883) і публічні лекції, що мали великий успіх. Вороже ставлення офіційної влади до наукової проблематики Д.І. Яворницького позбавило вченого можливості викладати в Харківському університеті і примусило полишити Україну. Викладаючи в різних навчальних закладах Санкт-Петербурга, він продовжував досліджувати історію Запорожжя, що знову призвело до заборони викладацької діяльності. Опинившись у 1892 році в Середній Азії на посаді молодшого чиновника з особливих доручень при туркестанському генерал-губернаторі, він виявив себе справжнім професіоналом-краєзнавцем, створивши унікальну працю «Путеводитель по Средней Азии...» й ініціювавши відкриття Самаркандського історичного музею. Результатом його копіткої роботи став вихід двох томів «Истории запорожских козаков» (1892–1894). Лише в 1896 році за допомогою В.О. Ключевського він влаштувався на посаду приват-доцента Московського університету, а у 1901 році успішно захистив дисертацію на

здобуття вченого звання магістра російської історії. Коли випала нагода повернутися в Україну й очолити Катеринославський історико-археологічний музей імені О. Поля, Дмитро Іванович із радістю погодився і з 1905 року занурився в справу налагодження роботи музею. Залучивши до цієї роботи місцевих шанувальників старовини, він *перетворив Катеринославський музей на цінну джерельну базу з історії й культури Придніпров'я, надаючи кваліфіковану підтримку колегам, діячам культури, народним учителям.*

У 1918 році він долучився до викладацької діяльності у Катеринославському університеті [5], потім – в Інституті народної освіти по кафедрі історії місцевого краю і Запорожжя. Саме завдяки йому Катеринославський музей (з 1926 року – Дніпропетровський крайовий історико-археологічний) у 1920-х роках мав аспірантуру при науково-дослідній кафедрі українознавства. З ініціативи Д.І. Яворницького було вивчено територію будівництва штучного водосховища Дніпрельстану і *видано закон про обов'язкове науково-археологічне вивчення території, на якій планується велике будівництво.* У 1929 році він став академіком Всеукраїнської Академії наук, а у 1933 році його звинуватили в «українському буржуазному націоналізмі», звільнили з посади, розгромили створену ним наукову школу. Незважаючи на численні праці, що вивчали різні сфери діяльності Д.І. Яворницького, у жодній донині не проаналізовано його викладацьку і педагогічну діяльність.

Видатний український історик, громадський і політичний діяч, письменник **Михайло Сергійович Грушевський** (1866–1934) водночас був організатором національної освіти і науки. Захопившись історією України і поставивши за мету стати українським літератором і вченим, ще юним під час навчання в Київському університеті написав блискучі роботи (під керівництвом В. Антоновича), завдяки яким отримав

запрошення очолити кафедру української історії у Львівському університеті. Але у Львові він не обмежився лише викладацькою і науковою діяльністю, а проявив себе талановитим *організатором і керівником наукової діяльності молоді*, яка в подальшому розвивала українську культуру і науку. Спільна плідна діяльність Михайла Грушевського з Іваном Франком у Науковому товаристві імені Шевченка вивели дослідження з україністики *на міжнародний рівень*. Важливим етапом діяльності М.С. Грушевського став вихід тритомної «Історії України-Руси», яка під назвою «Очерки истории украинского народа» (1904 р.) довгий час визнавалась одним з найкращих вузівських підручників. Активна позиція вченого щодо відкриття українських приватних гімназій в Галичині змусила його переїхати у 1906 році до Києва. Продовжуючи популяризувати українську історію в численних працях, Михайло Сергійович у своїх статтях переконував громадськість у необхідності *заснувати в Україні національні кафедри при університетах і вирішувати потреби української науки*. Він піднімав проблеми діяльності як вищої, так і середньої та народної школи, а також заснування мережі позашкільної освіти і утворення національної Академії наук. У 1907 році вчений організував у Києві *Українське наукове товариство*, більшість членів якого стали основою Всеукраїнської Академії наук, утвореної у 1918 році. На власні кошти він заснував у Києві школу імені свого батька, що зайвий раз демонструє його щире відданість українській справі. Звинувачення в симпатіях до Австрії і заслання до Симбірська у 1915 році перервали його активну громадську і педагогічну діяльність, але не призупинили науково-дослідницької.

Перебуваючи на чолі Центральної Ради, М.С. Грушевський докладав максимум зусиль щоб сконсолідувати політичні угруповання і не допустити

націоналістичного екстремізму. Після розпуску Центральної Ради її керівник повернувся до науково-методичної діяльності: підготував численні історичні праці і черговий підручник з історії України. Перебуваючи в еміграції, він не полишив своїх життєвих принципів, згуртував навколо себе однодумців і організував для українців-емігрантів *Український вільний університет*. У 1922 році М.С. Грушевський полишив політичну діяльність, зосередившись лише на науково-педагогічній, а у 1924 році, за дозволом радянської влади, повернувся до Києва. Невдовзі, незважаючи на обрання його дійсним членом АН СРСР, проти нього розпочалися кампанії шельмування за ідейні погляди; його звинувачували у дрібнобуржуазному націоналізмі, у наукових «злочинах», у 1931 році взагалі заарештували за створення Українського національного центру (сфабрикована справа) і відіслали до Москви під нагляд ДПУ. Там він продовжував активно працювати, але у 1934 році під час лікування у Кисловодську помер.

Серед його величезної творчої спадщини (близько 2 тисяч праць) слід виокремити педагогічну, в основі якої – *формування у молоді почуття первинності моральних цінностей, громадянських чеснот, навичок самопізнання і самоосвіти, прищеплення патріотизму, розвиток інтелекту і працелюбства* тощо [11, с. 12]. Для розвитку власної державності однією з найважливіших умов він вважав *розбудову національної системи освіти, наполягаючи на першочерговому розвитку спеціальних вищих шкіл, на закордонних стажуваннях викладачів і студентів*; виступав із конкретними пропозиціями щодо реформування усієї освітньої галузі.

Іван Матвійович Стешенко (1873–1918) – керівник і організатор розбудови української національної школи, розпочав свою педагогічну діяльність у Фундуклеївській жіночій гімназії міста Києва. Активна політична позиція стала

на заводі викладацькій діяльності, викликавши п'ятимісячне ув'язнення. Окрім участі у численних українських політичних об'єднаннях, він також приєднався до Товариства українських поступовців, програма-мінімум якого передбачала *українізацію народного шкільництва, допущення українознавчих дисциплін у середні і вищі навчальні заклади тощо*. У своїх численних статтях Іван Матвійович активно обстоював думку про створення національної школи і запровадження української мови в усіх сферах життя [10, с. 496]. На початку Української національно-демократичної революції його було обрано до Центральної Ради від просвітніх організацій Києва. Тоді Стешенко зосередив усю свою енергію на організації національної системи освіти, очоливши Товариство шкільної освіти, узявши активну участь у роботі I Всеукраїнського вчительського з'їзду (5–6 квітня 1917 року). Обійнявши посаду Генерального секретаря народної освіти у червні 1917 року, він домігся прийняття на II Всеукраїнському вчительському з'їзді резолюції про організацію нової школи в Україні – національної за формою і змістом. Вона мала бути *єдиною, загальноосвітньою, обов'язковою, безплатною і світською, зорієнтованою на національну творчість, краєзнавчий матеріал, вікові й індивідуальні особливості дітей* [10, с. 498]. Документи Генерального секретаріату освіти свідчать про ставлення його членів у цілому, і І.М. Стешенка зокрема, до освітянських проблем: *про глибокий демократизм і національну спрямованість запланованих заходів, коли інтереси національних меншин враховувались на рівні із освітянськими потребами корінного населення*. Вважаючи за необхідність готувати педагогів нової школи, І.М. Стешенко ініціював відкриття восени 1917 року Українського народного університету та Української науково-педагогічної академії. Остання мала готувати вчителів українознавства для середньої школи і згуртувала для реалізації цієї мети кращі

сили педагогів вищої школи – І. Огієнка, С. Русову, О. Музиченка, В. Зіньківського та ін. Після зміни влади І. Стешенко став генеральним комісаром народної освіти у Міністерстві освіти Гетьманату, потім отримав запрошення на посаду завідувача кафедри українського письменства у Кам'янець-Подільському університеті, але невідомі злочинці обірвали життя національно свідомого українця у липні 1918 року. Безперечною залишиться заслуга І.М. Стешенка у створенні базових засад національної освіти.

Проголошена радянським урядом «українізація» спрямувала педагогічну сферу на створення національної школи, де національні цінності прищеплювалися разом із класовими і з обов'язковою комуністичною ідеологією, з яких етнопедагогічну складову було вилучено [11, с. 3]. Педагогічна думка **1920-х років** представлена різноманітними течіями, серед яких – експериментальна педагогіка (О.С. Залужний, І.П. Соколянський), концепція естетизації особистості (Я.А. Мамонтов), індивідуалістична педагогіка (О.Ф. Музиченко), прагматична педагогіка (Б.С. Манжос), національне виховання (В.Ф. Дурдуківський) тощо.

Теоретиком і практиком розбудови системи освіти у радянській Україні був **Микола Олексійович Скрипник** (1872–1933). Він обіймав різні посади в уряді УСРР, починаючи з грудня 1917 року, доки у 1927 році не очолив Народний комісаріат освіти. Одним із складників тодішнього соціалістичного будівництва була *культурна революція*, серед завдань якої – підготовка великої кількості нових фахівців, широкомасштабна освіта населення, перетворення у духовній сфері. Не отримавши вищої освіти, але постійно займаючись самоосвітою, Микола Олексійович вважався одним із найосвіченіших і найобдарованіших діячів, від позиції якого залежали партійні рішення в усіх сферах духовного життя республіки. Зокрема, він проявився як гарний теоретик і

практик, втілюючи в життя *політику українізації*. На думку М.О. Скрипника, українізація мала стати основою для національно-культурного будівництва в радянській Україні, а не обмежуватись лише запровадженням української мови і українознавчих предметів у системі освіти. Нарком освіти доклав максимум зусиль для впорядкування українського правопису, для задоволення культурних і освітніх потреб українців, які проживали поза межами республіки; особисто допомагав працевлаштуватись українській інтелігенції, яка поверталась з еміграції, щоб збагатити культурно-освітні заклади УСРР висококваліфікованими спеціалістами. Завдяки діяльності М.О. Скрипника і його однодумців станом на 1929 рік понад 80 % загальноосвітніх шкіл і 30 % вищих навчальних закладів стали україномовними. Водночас нарком освіти визнавав право національних меншин на здобуття освіти рідною мовою і сприяв реалізації цього права. Але його трагедія як особистості полягала у сліпій вірі в комуністичні цінності, в те, що вони переважають над загальнолюдськими, гуманістичними; саме тому в умовах гострої критики і безпідставних звинувачень М.О. Скрипник покінчив своє життя самогубством.

Іншим активним втілювачем у життя політики українізації був **Олександр Якович Шумський** (1890–1946), який, як він сам визнавав, «прийшов до комунізму з українського національного руху». На посаді наркома освіти з 1924 року він активно проводив у життя самостійну українську освітню політику. Вслід за попереднім наркомом освіти Г.Ф. Гриньком О.Я. Шумський прагнув ліквідувати негативні моменти в українській освіті (низький рівень підготовки у професійних школах, недостатню теоретичну підготовку у ВНЗ), удосконалити діяльність існуючих навчальних закладів (було збільшено час на загальноосвітню підготовку у професійних школах і технікумах, останні введено до системи вищої школи). Переваги створеної

української системи освіти були визнані Наркомосом Росії, але активна політика О.Я. Шумського щодо українського національного відродження і пропозиція обирати політичних керівників УСРР на місці викликали різку критику Сталіна і звільнення наркома освіти з посади з подальшими звинуваченнями в націонал-ухильництві.

Серед видатних українських вчених і педагогів того часу, які в умовах українізації прагнули розвинути освіту і науку в УСРР, були фундатор української географічної науки **Степан Львович Рудницький**, правознавець **Михайло Михайлович Лозинський**, історик **Матвій Іванович Яворський**, видатний педагог і психолог **Яків Феофанович Чепіга** (один із засновників Педологічного інституту в Києві, автор підручників для національної школи), літературознавець **Сергій Олександрович Єфремов**, письменник і музикант **Гнат Мартинович Хоткевич** та ін. Життя і творчий шлях усіх названих і багатьох неназваних українських діячів обірвалися під час сталінських репресій 1930-х рр.

Із **1929 року** розпочалася боротьба тоталітарної системи з національно свідомою інтелігенцією – унаслідок процесу над «Спілкою визволення України» було знищено кращих українських педагогів, припинено розвиток української педагогічної думки. У педагогіці основним стає партійно-класовий, ідеологічний напрям, розрив із національним корінням, уніфікація, регламентація і стандартизація.

Українські вчені світового рівня, які загинули в умовах сталінізму, – **Михайло Пилипович Кравчук** (видатний математик, член математичних товариств Німеччини, Франції, Італії), **Агатангел Юхимович Кримський** (філолог-поліглот, відомий в усьому світі орієнталіст), **Осип Юрійович Гермайзе** (педагог, історик, археограф) та багато інших.

Талановитими фахівцями з теорії та історії вітчизняної і світової педагогіки, які брали активну участь у реформуванні освіти в радянській Україні, були **Микола Федорович Даденков** (1885–1955), **Геннадій Євгенович Жураківський** (1894–1955), **Артемій Григорович Готалов-Готліб** (1866–1960), **Леонід Арсенійович Булаховський** (1888–1961), **Олександр Матвійович Астряб** (1879–1962) та ін.

Повертаючись до ситуації в УРСР у повоєнний період, слід відзначити, що доба «хрущовської відлиги» надала можливість творчій інтелігенції, зокрема педагогам, розвивати ідеї, відштовхуючись від особистісного вибору. Тоді з'явилися новаторські за формою і змістом концепції, які однак не виходили за межі пануючого радянського курсу.

У **1960–1970 роках** педагогічна думка спрямовувалась на науково-методичне забезпечення освіти; зв'язок школи із життям розумівся як ознайомлення з виробництвом. Педагогічна наука поступово переходила до розширення своїх дослідницьких меж – досліджуються ідеї народної педагогіки (**Мирослав Гнатович Стельмахович**), масштабно вивчаються зарубіжні педагогічні ідеї, досліджуються проблеми педагогіки вищої школи (**Андрій Данилович Бондар**), історія освіти в Україні (**Микита Минович Грищенко**), розробляється система трудового виховання і професійної підготовки учнів (**Іван Гурович Ткаченко** і **Дмитро Олександрович Тхоржевський**), історія педагогіки (**Богдан Михайлович Ступарик**). Після 1985 року поширився загальносоюзний рух під назвою «педагогіка співробітництва», коли критикувалася чинна система освіти, висувалися вимоги демократизації і гуманізації навчальних закладів, індивідуального підходу, співпраці між вчителями й учнями тощо.

Особливе місце серед українських радянських педагогів займає постать **Антон Семеновича Макаренка** (1888–1939), педагога-новатора, письменника і публіциста. Ще в

юнацтві він визначився з подальшою професією, постійно працював над власною самоосвітою, тому не випадково у 1920 році опинився на посаді керівника і організатора колонії для неповнолітніх правопорушників під Полтавою. Поважаючи і довіряючи кожному з колоністів, відкинувши їх протиправне минуле і орієнтуючи на радісне майбуття вкупі, педагог запровадив нові організаційні форми функціонування колонії, що дало блискучі результати. Вихідним положенням педагогічної системи А.С. Макаренка стала теза про *важливість перспективних ліній в житті особи*. Незважаючи на позитивні результати педагогічного експерименту, виховні програми А.С. Макаренка зазнали різкої критики з боку його ідейних опонентів, зокрема, з боку Н.К. Крупської, яка формувала в той час освітньо-виховну політику в РСФРР. Нові педагогічні знахідки А.С. Макаренка дивували своїми результатами: *налагодження виробництва* в комуні імені Ф. Дзержинського сприяло поліпшенню матеріального становища комунарів, *командирська педагогіка* сприяла встановленню гармонійних стосунків між вихованцями і педагогами, траплялись випадки передачі батьками своїх дітей до комуни на перевиховання. Завдяки літературно-педагогічним творам про педагогічні експерименти, надрукованим на початку 1930-х років, інформація про досвід А.С. Макаренка поширилась в СРСР і за кордоном. Створивши власну педагогічну систему, педагог-новатор довів, що успіх у вихованні можливий шляхом створення цілісної системи взаємопов'язаних педагогічних засобів, які ґрунтуються на спільній ідеї, що визначає стратегію і тактику педагогічного і учнівського колективів. Він намагався *врахувати індивідуальність кожного вихованця і гармонійно їх поєднати в колективі, який виховує і консолідує*. Макаренківська *методика індивідуалізації виховання базувалась на пошуках методів виховання людини в колективі і через колектив, але не для колективу*. Хоча в 1920-ті роки

етика і мораль трактувались як пережитки буржуазного минулого, А.С. Макаренко велику увагу приділяв проблемі засвоєння молоддю теорії моралі, наслідком чого буде усвідомлення нею необхідності дотримання дисципліни. Серед моральних чеснот, якими керувався він у своїй діяльності, – *категорії честі, гідності, гордості, обов'язку, щастя*. Колективізм розглядався ним як моральна цінність, а колектив виступав засобом розвитку інтересів особистості. *Вчитель, за Макаренком, повинен мати право на творчий ризик заради щастя вихованців*. А.С. Макаренко як педагог набув світового визнання на рівні із Я.А. Коменським, Й.Г. Песталоцці, Я. Корчаком; його творчість продовжують активно вивчати в нашій країні і за кордоном.

Василь Олександрович Сухомлинський (1918–1970) – видатний педагог, директор школи, вчитель, дитячий письменник. З дитинства допомагав іншим дітям, заміняв вчителя, що вплинуло на обрання професії у майбутньому. Навчався у Кременчуцькому учительському інституті на факультеті української мови і літератури, залишив його через хворобу, почав працювати сільським вчителем і заочно навчатися в Полтавському педагогічному інституті. Найповніше реалізувався як педагог, особистість і письменник у Павлівській середній школі, де працював з 1948 року і до кінця свого життя. Спочатку в центрі уваги Василя Олександровича перебували питання організації навчально-виховного процесу, формування педагогічного і дитячого колективів; саме цій проблематиці відповідає його дисертаційна робота, захищена у 1955 році на філософському факультеті КДУ ім. Т.Г. Шевченка – «Директор школи – керівник навчально-виховної роботи». З кінця 1950-х років він реалізує на практиці трансформацію від пануючої тоді *школи навчання*, спрямованої лише на розвиток інтелекту, до *трудової школи* як основи розвитку дітей і підготовки їх до життя [11, с. 382]. Свої переконання В.О. Сухомлинський

викладає у низці статей, спочатку на районному і обласному рівні, а згодом – на республіканському і всесоюзному. Разом з іншими ініціативними українськими діячами, що отримали назву «шістдесятники», він став провісником процесів перебудови і демократизації суспільства. З середини 1950-х до середини 1960-х років Василь Олександрович розробляв власну педагогічну систему, не задовольняючись існуючими тоді авторитарно-догматичними методами виховання і відірваним від життя змістом освіти. У низці праць автор звернувся до духовного світу дитячої особистості, до її моральних цінностей, випередивши цим інших радянських педагогів і відкривши їм шлях для творчих пошуків. Активно відстоюючи свої погляди на нарадах працівників народної освіти, в пресі, в Академії педагогічних наук, В.О. Сухомлинський разом з однодумцями значно вплинув на Закон про зміцнення зв'язку школи з життям (1958). Пошуки педагога були підтримані на загальнодержавному рівні, а йому у 1958 році присвоєно звання заслуженого учителя школи УРСР і у 1960 році нагороджено орденом Леніна.

В умовах брежнєвського режиму В.О. Сухомлинський пережив особистісну драму і драму власних ідей – зокрема, його було звинувачено у проповіді «абстрактного гуманізму». Найголовніші педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського:

- *довіра і повага до дитячої особистості;*
- *погляд на навчальну діяльність як на насичений творчими відкриттями процес пізнання й самопізнання;*
- *обмеження сфери впливу колективу на особистість;*
- *виховання без покарань;*
- *велика роль слова й особистості вчителя для дитини.*

Загальновідомі не лише в Україні, а й у світі твори Василя Олександровича Сухомлинського – «Серце віддаю дітям» (1968 – НДР, 1969 – Україна), «Павлиська середня школа» (1969), «Народження громадянина» (1970). У них

педагог виклав свої основні ідеї щодо навчання і виховання молоді, серед яких: *любов до дитини; розвиток творчих сил кожної особистості в умовах колективної співдружності; культ природи; розробка демократичних педагогічних засобів і методів; звернення до внутрішнього світу дитини; розвиток ідеї «радості пізнання»; демократизація структури управління навчально-виховним процесом у школі (школа для батьків)*. В останні роки життя Василь Олександрович все більше спирався на *українську етнопедагогіку*, ввівши її в усі ланки педагогічного процесу, з особливим значенням говорив про роль рідної мови у вихованні. Праці «Як виховати справжню людину», «Хрестоматія з етики» присвячені формуванню духовності як визначальної якості особистості, якій прищеплюється «культура почуттів», «культура бажань» краси і любові. Після 1970 року почалося «життя після смерті», коли твори видатного педагога поширювалися по всьому світу, перекладені на 59 мов тощо.

Проблемами педагогіки в еміграції займалися такі українські діячі, як **Августин Іванович Волошин** (публіцист, письменник, культурно-освітній і релігійний діяч Карпатської України, автор підручників для народних шкіл і гімназій), **Богдан Романович Заклинський** (народний вчитель, літературознавець, письменник, етнограф і краєзнавець), **Ничипір Якович Григоріїв** (педагог, громадський і політичний діяч), **Василь Васильович Зеньковський** (психолог, філософ, богослов, теоретик та історик педагогіки), **Григорій Григорович Ващенко** (фахівець з дидактики і національного виховання).

Окремо слід зупинитись на особистості **Івана Івановича Огієнка** (1882–1972) – видатного українського вченого-філолога, богослова, педагога, державного і громадського діяча. Ще у дитинстві виявивши великий потяг до знань, активно займаючись самоосвітою, юнаком він спромігся

вступити до Київського університету Святого Володимира, де вивчав медицину і водночас відвідував лекції з історії і філології. Під час навчання він вів активне суспільно-політичне життя, тому після блискучого закінчення університету не отримав запрошення на викладання, а добився того після кількох років поневірянь і клопотань. Події 1917 року підштовхнули і без того енергійну методико-педагогічну діяльність Івана Івановича: він складає програми викладання української мови, підручники з української граматики, готує орфографічний словник, складає таблиці до українського правопису, керує правописною комісією, ініціює відкриття Українського народного університету тощо. Блискучі організаторські і педагогічні здібності професор І.І. Огієнко проявив також при організації Української педагогічної академії в Києві і університету в Кам'янець-Подільському. Як ректор останнього, він робив усе можливе і неможливе, щоб заклад мав гідну бібліотеку, архів, видавничу базу, лабораторії. Віддаючи належне неймовірним зусиллям І.І. Огієнка з організації національної системи вищої освіти, у 1919 році його було призначено міністром народної освіти і мистецтв, де він зміг гідно і плідно працювати на благо України.

В еміграції він зосередив усі свої зусилля на викладацькій і науковій діяльності: викладав церковнослов'янську мову і палеографію у Варшавському університеті, видавав щомісячник «Рідна мова» і журнал «Наша культура», писав філологічні праці. В його філософському світобаченні завжди простежувався зв'язок між національним самовизначенням і збереженням православної віри, саме тому він прийняв духовний сан у 1940 році. Зусилля митрополита Іларіона (у миру І.І. Огієнка) по об'єднанню розпорошених українців навколо православної церкви сприяли піднесенню українського національно-релігійного життя на польських землях, у тому числі під час

німецької окупації. Із 1947 року митрополит Іларіон жив у Канаді, де опікувався релігійно-церковними і освітньо-культурними проблемами українства. Він сприяв заснуванню Українського народного університету (1948), курсів українознавства при церквах, тривалий час був лектором і деканом Богословського україномовного факультету при Колегії Святого Андрія.

Науковий доробок Івана Івановича Огієнка нараховує близько 1850 праць з мовознавства, історії мови, церкви, України, методики навчання української мови і літератури. Його педагогічна концепція містить важливу ідею про впровадження в зміст освіти *національного компонента* з метою виховання освічених і культурних патріотів. Він вважав *рідну мову* унікальним інструментом пізнання навколишнього світу, який найкраще проявляє себе в рідній школі. *Виховання на історичних прикладах*, на його думку, виступає чудовим засобом прищеплення загальногромадських і вселюдських моральних норм. Узагалі, саме життя І.І. Огієнка є прикладом високого патріотизму і відданого служіння рідному народу, – усього того, чому мають вчитися прийдешні покоління.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте сутність перших реформ вищої школи з установами радянської влади.
2. Розкрийте передумови і значення створення робітничих факультетів.
3. Розкрийте генезис змісту вищої освіти в УРСР.
4. Висвітліть мережу Інститутів народної освіти і їх внесок у підготовку педагогічних кадрів.
5. Висвітліть мережу Інститутів професійної освіти і соціального виховання, їх внесок у підготовку кадрів.

6. У чому полягають особливості розвитку вищої освіти у 1920-х рр.?
7. Поясніть тенденції у формуванні та розвитку вищої університетської освіти в УРСР.
8. Розкрийте етапи розвитку системи вищої освіти у післявоєнний період.
9. Охарактеризуйте зміст навчальних планів 1980-х рр. щодо покращення професійної підготовки спеціалістів і зміцнення зв'язків ВНЗ із виробництвом
10. Висвітліть внесок Д.І. Яворницького у розвиток вищої школи.
11. Охарактеризуйте М.С. Грушевського як організатора національної освіти і науки.
12. Розкрийте внесок І.П. Соколянського у розвиток експериментальної педагогіки.
13. Який внесок у розбудову української освіти зробив І.М. Стешенко?
14. Дайте характеристику педагогічним працям М.О. Скрипника.
15. У чому сутність педагогічної системи А.С. Макаренка?
16. Висвітліть особливості діяльності Київського педологічного інституту та особистого внеску Я.Ф. Чепіги.
17. Розкрийте сутність педагогічних доробок О.Я. Шумського.
18. Розкрийте основні педагогічні ідеї В.О. Сухомлинського.
19. До чого прагнули українські педагоги в еміграції?
20. На яких засадах ґрунтуються педагогічні системи видатних українських учителів-новаторів?

Список джерел та літератури

1. Болебрух А. Г. Нариси з історії громадської самосвідомості (суспільна думка України та Росії XI-XIX ст.) / А. Г. Болебрух. – Д. : ПП «Ліра ЛТД», 2008. – 452 с.

2. Грищенко М. М. Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади / М. М. Грищенко. – К. : Рад. шк., 1957. – 286 с.
3. Грищенко М. М. Сорок років розвитку радянської школи в Українській РСР / М. М. Грищенко // Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР (1917–1957). – К. : Рад. шк., 1957. – С. 13–16.
4. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упоряд. О. О. Любар; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2003. – С. 205–209.
5. Історія Дніпропетровського національного університету / голова редкол. М. В. Поляков. – 4-те вид., переробл. і доповн. – Д. : Вид-во ДНУ, 2008. – 308 с.
6. Любар О. О. Історія української педагогіки / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко. – К., 1999. – 356 с.
7. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.) : моногр. / В.К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 196 с.
8. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.
9. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги : підр. / А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін.; за заг. ред. А. М. Бойко. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 576 с.
10. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. у 2 кн. : / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 1. X – XIX століття. – К. : «Либідь», 2005. – 624 с.
11. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. у 2 кн. : / за ред. О. В. Сухомлинської. – Кн. 2. XX століття. – К. : «Либідь», 2005. – 552 с.
12. Ярмаченко М. Д. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні. Нариси (XIX – початок XX ст.) / М. Д. Ярмаченко. – К. : Рад. школа, 1991. – 382 с.

13. Ясницький Г. І. Розвиток народної освіти на Україні (1921–1932 рр.) / Г. І. Ясницький. – К. : Вид-во КДУ, 1965. – 256 с.

6.15. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ (1991 р. – сьогодні)

6.15.1. Сучасна парадигма освіти в Україні

Згідно з новою парадигмою освіти, що сформувалась тепер у світі, в навчальному процесі склались нові суб'єкт-суб'єктні відносини, коли викладач більше допомагає студентові вчитися, ніж навчає його. Автори нової парадигми вищої освіти – американські вчені Р. Бар і Д. Таг. Суть її полягає у зміні ролей учасників навчального процесу, коли студенти самі відповідають за своє навчання. Головне завдання викладачів – сформувати потяг і творче ставлення студентів до навчання, створити для цього відповідні умови. Викладач виступає скоріше у ролі тренера, який розробляє план гри, дає корисні поради і контролює роботу учасників команди [5, с. 190].

Існують три головні *протиріччя*, які характеризують ідеальну систему освіти:

- 1) освіта мусить бути дорогою, щоб бути якісною, і водночас дешевою, щоб бути доступною;
- 2) освіта мусить бути вузькоспеціальною, оскільки неможливо знати все, і водночас достатньо широкою, щоб спеціаліст міг орієнтуватись у міжпредметних знаннях і швидко перевчитись у разі потреби;
- 3) освіта мусить бути добровільною, щоб бути максимально ефективною, і водночас обов'язковою, оскільки некомпетентність є соціально небезпечною.

Вагомою складовою *сучасної парадигми української освіти* є випереджаючий розвиток системи освіти. Найбільш

важливою особливістю випереджальної освіти є фундаменталізація, яка повинна суттєво підвищити її якість, модернізувати зміст освіти, привести її у відповідність з новітніми досягненнями сучасної науки, культури і соціальної практики. В умовах невизначеності, критичних і стресових ситуаціях, коли людина стикається з новими складними природними і соціальними явищами, наукові знання і високі етичні принципи є надійною опорою [19]. Серед інших важливих елементів, які формують парадигму української вищої школи, слід назвати такі: вироблення нової системи цінностей у молоді і нових відносин між викладачем і студентом; формування такої мотивації навчання, яка орієнтована на актуалізацію власної системи цінностей; подолання технократизму освіти; забезпечення освітнього процесу новими методиками із гуманістичним спрямуванням; орієнтація на цілісно-розумовий та морально-естетичний зміст навчання, привнесення в нього елементів духовної самобутності та реальної самодіяльності [5].

Сучасники визнають необхідність переосмислення процесу навчання – *воно повинно мати на меті не нав'язування студентові знань, а розвиток його природних здібностей, розвиток його вміння навчатися впродовж усього життя, що сприятиме формуванню його в подальшому як висококваліфікованого конкурентно спроможного фахівця* [12, с. 77]. У стосунках між викладачем і студентом повинен відбутися корінний перелом: замість передачі знань від першого другому повинна розвиватись активна співпраця, у результаті якої студент здобуває знання, формує уміння і навички, а викладач оволодіває майстерністю. Спільним об'єктом діяльності викладача і студента виступає фах, на оволодіння яким спрямована співпраця [5, с. 190]. За новою парадигмою вищої освіти, що сформувалась у світі останнім часом, на студентів перекладається відповідальність за їхнє навчання,

викладачі створюють активне навчальне середовище, формують потяг і творче ставлення до навчання.

Вища освіта України, незважаючи на складність вирішення стратегічних проблем, не залишиться незмінною. Відповідно до *Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року* основними її завданнями є:

- приведення мережі ВНЗ і системи управління вищою освітою у відповідність із потребами розвитку національної економіки та запитів ринку праці;
- створення дослідницьких університетів, розширення автономії ВНЗ;
- перегляд та затвердження нового переліку професій педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- розроблення стандартів вищої освіти, зорієнтованих на компетентнісний підхід, узгоджених із новою структурою освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти та з Національною рамкою кваліфікацій;
- розширення взаємодії ВНЗ із установами Національної академії наук України та Національної академії педагогічних наук України щодо розвитку наукових досліджень у сфері вищої освіти;
- залучення роботодавців до співпраці з ВНЗ, зокрема, до участі у розробленні стандартів вищої освіти, організації проходження практики студентами, вирішенні питань надання першого робочого місця випускникам;
- подальше вдосконалення процедур і технологій зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень випускників навчальних закладів системи загальної середньої освіти, які виявили бажання вступити до ВНЗ, як передумови забезпечення рівного доступу до здобуття вищої освіти;
- переоснащення навчальної, науково-методичної та матеріально-технічної бази ВНЗ [11].

Отже, проблема сучасної парадигми української вищої школи потребує не тільки глибокого її осмислення широким загалом науково-педагогічних працівників нашої країни, але й максимальної активізації суспільних зусиль задля її втілення в реалії вітчизняної вищої освіти з метою виходу останньої на світовий конкурентноспроможний рівень.

6.12.2. Сутність Болонського процесу. Мета та основні положення Болонської декларації

Болонський процес – процес зближення і гармонізації систем освіти країн Європи в рамках Болонської угоди з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти.

У багатьох відносинах, Болонський процес став революційним у сфері європейської вищої освіти. Його початок можна віднести ще до середини 1970-х років, коли Радою міністрів Європейського союзу була прийнята резолюція про першу програму співробітництва у сфері освіти. Потім чотири з міністрів освіти, що брали участь у святкуванні 800-річчя паризького університету Сорбона в 1998 році, а саме Франції, Німеччини, Великобританії та Італії, зійшлися думками про те, що сегментація європейської вищої освіти в Європі заважає розвитку науки та освіти. Ними була підписана Сорбонська декларація (англ. – Sorbonne Joint Declaration, 1998).

Рішення брати участь у добровільному процесі створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) було оформлено через рік у Болоньї, представниками 29 країн (Болонська декларація, 1999). Цілі Сорбонської декларації були підтверджені в 1999 році, при підписанні Болонської декларації, в якій 29 країн висловили свою готовність взяти на себе зобов'язання підвищити конкурентоспроможність

європейського простору вищої освіти, підкреслюючи необхідність збереження незалежності і самостійності всіх ВНЗ. Важливо зазначити, що всі положення Болонської декларації були встановлені як заходи добровільного процесу узгодження, а не як жорсткі юридичні зобов'язання.

Мета декларації – встановлення європейської зони вищої освіти, а також активізація європейської системи вищої освіти у світовому масштабі.

Декларація містить сім ключових положень:

1. Прийняття системи порівнянних ступенів, у тому числі шляхом запровадження додатка до диплому для забезпечення можливості працевлаштування європейських громадян і підвищення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти.

2. Введення двоциклового навчання: попереднього (pregraduate) і випускного (graduate). Перший цикл триває не менше трьох років. Другий повинен вести до отримання ступеня магістра або кандидата наук.

3. Упровадження європейської системи трансферу залікових одиниць трудомісткості для підтримки великомасштабної студентської мобільності (система кредитів). Вона також забезпечує право вибору студентом дисциплін. За основу пропонується прийняти ECTS (European Credit Transfer System), зробивши її накопичувальною системою, здатною працювати в рамках концепції «навчання впродовж усього життя».

4. Істотно розвинути мобільність учнів (на базі виконання двох попередніх пунктів). Розширити мобільність викладацького та іншого персоналу шляхом заліку періоду часу, витраченого ними на роботу в європейському регіоні. Встановити стандарти транснаціональної освіти.

5. Сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості з метою вироблення порівняльних критеріїв і методологій.

6. Впровадження внутрішніх систем контролю якості освіти та залучення до зовнішньої оцінки діяльності ВНЗ студентів та роботодавців.

7. Сприяння необхідним європейським поглядам у вищій освіті, особливо в галузі розвитку навчальних планів, міжінституційних співробітництв, схем мобільності та спільних програм навчання, практичної підготовки і проведення наукових досліджень [1].

У рамках **Болонської декларації**, раз на два роки проводяться конференції міністрів, які висловлюють свою волю за допомогою комюніке.

У **Празькому** комюніке, від 2001 року, число країн-членів було збільшено до 33, і там же відбулося розширення цілей, в умовах безперервної освіти, за участю студентів як активних учасників підвищення привабливості та конкурентоспроможності європейського простору вищої освіти. Крім того, міністри взяли на себе зобов'язання забезпечити подальший розвиток національних кваліфікацій і якості навчання. Ця мета була доповнена положеннями про безперервне навчання, як один з важливих елементів вищої освіти, які повинні бути взяті до уваги при створенні нових освітніх систем. Тема громадського контролю процесу навчання також уперше була піднята в Празькому комюніке. Наступна конференція на рівні міністрів відбулася в Берліні, у 2003 році, Берлінське комюніке збільшило число країн, що беруть участь у Болонському процесі до 40. Основні положення цього комюніке розглядають розширення цілей з точки зору заохочення зв'язків Європейського простору вищої освіти в Європейський науковий простір (англ. European Research Area), а також заходи по сприянню забезпечення якісного навчання. Інше важливе питання, яке розглядалося в Берлінському комюніке, – створення нових структур, що підтримують процеси, ініційовані в рамках двох конференцій на рівні міністрів. На підставі цього були

створені Болонська група, Болонська Рада та Секретаріат. У цьому комюніке міністри також погодилися, що мають бути створені відповідні національні структури в кожній з країн-учасниць.

У 2005 році відбулася конференція міністрів у **Бергені**. Підсумкове комюніке підкреслило важливість партнерських зв'язків, у тому числі зацікавлених сторін – студентів, ВНЗ, викладачів та роботодавців, а також подальшого розширення наукових досліджень, особливо стосовно третього циклу – докторантури. Крім того, це комюніке наголошує на важливості забезпечення більш доступної вищої освіти, а також підвищення привабливості Європейського простору вищої освіти в інших частинах світу.

У **Лондонському** комюніке 2007 року число країн-було розширено до 46. Це комюніке зосереджено на оцінці прогресу, досягнутого на той час, порушувалися питання щодо мобільності, структури ступенів, рівні визнання Болонської системи в цілому, кваліфікаційних структурах (як загальних, так і національних), безперервному навчанні, забезпеченні якості освіти, громадського контролю процесу навчання, а також поставлені безліч пріоритетних завдань на 2009 рік, основні з яких мобільність, соціальний контроль, який був запропонований у Празькому комюніке і вперше визначено тут, збір даних та облік, можливість працевлаштування. Було підкреслено, що існує необхідність подальшого співробітництва, розглядаючи його, як можливість реформування систем цінностей і концепцій освітнього процесу.

У 2009 році конференція відбулася в бельгійському місті **Льовен** (Louvain-la-Neuve – Новий Левен). Основні робочі питання стосувалися планів на наступне десятиріччя з акцентом на: громадський контроль, безперервне навчання, працевлаштування, методи донесення до студента цілей освіти. Також розглядалися питання міжнародної відкритості,

мобільності учнів, освіти в цілому, наукових досліджень і інновацій, питання збору даних, фінансування та різноманітних інструментів і методів забезпечення прозорості освітнього процесу. Всі ці питання були описані в підсумковому комюніке, показуючи новий напрям Болонського процесу – більш глибоке реформування, яке забезпечить завершення процесу реалізації Болонського процесу. Ще одна зміна стосується внутрішніх механізмів, пов'язаних із головуванням у Болонській Раді. Якщо раніше Болонський процес був під головуванням країни, головної в ЄС, то тепер процес буде проходити під головуванням двох країн: як країни, головної в ЄС, так і країни, що не входить в ЄС, по черзі в алфавітному порядку.

Наступна конференція міністрів відбулася в березні 2010 року в **Будапешті та Відні**. Конференція була ювілейною – десятиліття Болонського процесу. На честь ювілею відбулося офіційне оголошення про створення європейського простору вищої освіти, що означає, що мета, поставлена в Болонській декларації, була виконана. Крім того, починаючи з цієї конференції, Європейський простір вищої освіти було розширено до 47 країн.

Нині стало очевидним, що це була унікальна угода, тому що сьогодні процес включає в себе 47 країн-учасниць з 49 країн, які ратифікували Європейську культурну конвенцію Ради Європи (1954). Офіційною датою початку процесу прийнято вважати 19 червня 1999 року, коли було підписано Болонську угоду. Болонський процес відкритий для приєднання інших країн.

Росія приєдналася до Болонського процесу у вересні 2003 року на берлінській зустрічі міністрів освіти європейських країн. **У 2005 році в Бергені Болонську декларацію підписав міністр освіти України.** У 2010 році в Будапешті було прийнято остаточне рішення про приєднання Казахстану до Болонської декларації. Казахстан – перша

центральноазіатська держава, визнана повноправним членом європейського освітнього простору.

США не тільки спостерігають за процесом європейської освітньої інтеграції, а й досить активно беруть участь у ньому. У 1992 році при ЮНЕСКО була створена робоча група з розробки нормативної бази для забезпечення можливості взаємного визнання документів про освіту країн Європи та Америки. Однак за два роки не вдалося прийти до консенсусу, з'ясувалося, що однією з головних проблем на шляху конвергенції двох освітніх систем, є проблема зіставлення Європейської системи взаємного визнання залікових одиниць (ECTS) з американською системою залікових одиниць (англ. – credits). У США застосовуються більш різноманітна і гнучка система обліку навчального навантаження, що складається із системи залікових одиниць (credits), підрахунку сумарних оцінок за критеріями кількості (GPA) і якості (QPA), а також додаткових балів за успішну навчальну та наукову роботу (Honors).

Із 2005 року в Україні упроваджується структурне реформування вищої освіти. Як зазначає ректор Національного технічного університету України «КПІ» М.З. Згуровський, враховуючи незворотність Болонського процесу, ми маємо усвідомлювати, що для нашої системи вищої освіти він є дуже непротим. Нам важче, ніж будь-якій іншій країні, яка не має таких глибинних традицій у галузі фундаментальної природничої й інженерної освіти, приєднатися до багатьох загальноєвропейських рішень, нівелюючи власні багатовікові наробки у цій галузі. Якраз наша вища освіта, лише в інженерії, виховала винахідника вертольотів Ігоря Сікорського, відкривачів космосу Сергія Корольова і Володимира Челомея, конструктора неперевершених авіаційних двигунів Архипа Люлька, фундатора твердотільної електроніки Бенціона Вула, вона

дала світові п'єзодвигун і високошвидкісний транспорт на магнітній подушці. І цей перелік можна довго продовжувати.

Тому нові виклики ми повинні прийняти не тільки переносячи на наше підґрунтя досвід інших держав, але й пропонуючи європейському співтовариству свої доробки, досягнення, пропозиції, своє бачення проблем. Тобто потрібно досягти гармонійного поєднання європейських нововведень і кращих вітчизняних традицій. Але ми повинні відверто визнати, що за останні роки у сфері вищої освіти України, особливо технічної, накопичилися складні проблеми, вирішення яких залишається на порядку денному, навіть незважаючи на наявність чи відсутність таких факторів, як Болонський процес.

Ці проблеми становлять так би мовити деякий мартиролог нашої вищої освіти.

1. Надлишкова кількість навчальних напрямів і спеціальностей, відповідно 76 та 584. Кращі ж світові системи вищої освіти мають у 5 разів менше.
2. Недостатнє визнання у суспільстві рівня «бакалавр» як кваліфікаційного рівня, його незатребуваність вітчизняною економікою. Як правило, прийом до ВНЗ ми здійснюємо не на бакалаврат, а на спеціальність.
3. Загрозлива у масовому вимірі тенденція до погіршення якості вищої освіти, що наростає з часом.
4. Збільшення розриву зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти і ринком праці.
5. Невиправдана плутанина у розумінні рівнів спеціаліста і магістра. З одного боку, має місце близькість програм підготовки спеціаліста і магістра, їхня еквівалентність за освітньо-кваліфікаційним статусом, а з іншого – вони акредитуються за різними рівнями, відповідно за III і IV.
6. Ми змирилися з нехтуванням передовими науковими дослідженнями у закладах освіти, які є основою університетської підготовки. Наша система наукових

ступенів складна у порівнянні із загальноєвропейською, що ускладнює мобільність викладачів і науковців в Європі.

7. Неадекватно до потреб суспільства і ринку праці вирішується доля такої розповсюдженої ланки освіти, як технікуми і коледжі, при тому, що їх чисельність у державі у чотири рази більша, ніж ВНЗ III та IV рівнів акредитації разом узятих.
8. Відійшла в минуле колись добре організована для централізованої економіки система підвищення кваліфікації та перепідготовки. Нової системи, що задовольняла б потреби ринкової економіки, в Україні не створено. Тому дуже важливий загальноєвропейський принцип «освіта через усе життя» поки що в умовах нашої держави не може бути в повній мірі реалізований.
9. Університети України не беруть на себе роль методологічних центрів, новаторів, піонерів суспільних перетворень, за якими має йти країна. Рівень автономії ВНЗ у цих питаннях значно нижчий від середньоєвропейського. Не виконують роль методологічних керівників заклади освіти, що мають статус національних, у той час, коли їх кількість досягла близько 40 % від загальної кількості ВНЗ III та IV рівнів акредитації.

Ці та інші перешкоди погіршують розпізнавання нашої системи вищої освіти зовнішнім світом, підсилюють ізоляціоністські тенденції, погіршують мобільність наших студентів, викладачів і науковців у межах європейського освітнього простору і ринку праці.

Зменшити ці перешкоди – означає для нас опинитися, образно кажучи, на першому поверсі величезної будівлі, яка має назву «Європа знань». «На другому поверсі» на нас чекають дуже серйозні структурні перетворення. Це – модернізація системи контролю якості освіти, узгодження

дворівневої системи з європейською моделлю, введення загальноєвропейських кредитних заліків і термінів навчання, уведення вченого ступеня доктора філософії. Як визначено у «Саламанському зверненні» (2001 р.), якість – це основоположна умова для визнання, для довіри, сумісності та привабливості в європейському просторі. Берлінське комюніке (2003 р.) визначає якість освіти як основу створення європейського простору.

Для нас важливими, зважаючи на сказане, є декілька положень: моніторинг якості освіти має бути повним, постійним, прозорим, об'єктивним; якість і акредитація, які міцно пов'язані між собою, висувають перед непогано розвиненою нашою системою ліцензування й акредитації нові завдання щодо використання європейських стандартів якості, і тому наша участь в європейській мережі з гарантування якості у вищій освіті (система ENQA) обов'язкова вже в найближчий час; контроль якості повинен зосередитися не тільки на контролі навчального процесу, кадрів, науково-методичного забезпечення, матеріальної бази тощо, а, в першу чергу, на контролі знань студентів і особливо випускників, визначаючи їхню компетентність і спроможність задовольняти вимоги ринку праці; акредитуватися мають не тільки навчальні заклади і спеціальності, але й окремі освітні програми, це те, з чим поки що ми не стикалися; окрім внутрішньої оцінки якості неминуча зовнішня оцінка, яку підтримує ENQA і яка надає можливість оцінювати навчальні програми за межами своєї країни за загальними критеріями[8, с. 431].

Участь української системи вищої освіти у Болонському процесі формує прозорі перспективи для України. Передусім це нові можливості, пов'язані з перспективою входження до загальноєвропейського освітнього простору, а саме: визнання українських дипломів на міжнародному рівні; більша мобільність в європросторі для студентів та викладачів;

спільні освітні та пошукові проекти з європейськими університетами; конкурентоспроможність на європейському і світовому ринку праці. Інтеграційні процеси необхідно пов'язати із важливими концептуальними змінами щодо змісту й форм навчання. У цій галузі перед українськими освітянами теж відкриваються нові та цікаві перспективи. Перш за все треба зауважити, що інтеграційні процеси, як це неодноразово підкреслюється в установчих документах Болонського процесу, поєднано із збереженням та розвитком неповторного національного досвіду, культурної спадщини кожної країни. Отже, «євростандарт» в освіті в жодному разі не означає уніфікації, нівелювання специфіки освітніх систем європейських країн, а спрямовано на їх взаємне узгодження та гармонізацію з потребами сучасного світу. Не випадково саме «гармонізація» виступає одним із ключових понять багатьох документів. Сміслові навантаження цього поняття є надзвичайно містким, адже головною метою виховання та освіти є навчити молоду людину жити в гармонії з навколишнім світом і самою собою шляхом пізнання цього світу, визначення свого місця в ньому, освоєння певного роду діяльності. У сучасних умовах уміння адаптуватися до швидких змін у всіх сферах людської життєдіяльності, готовність відповідати на виклики сьогодення стає нагальною необхідністю. З метою пристосування освітньої діяльності до динаміки сучасного життя європейська реформа впроваджує гнучку систему навчальних кредитів, надає можливість зарахування та накопичення в загальному освітньому здобутку людини не лише її попередніх навчальних надбань, але й практичного досвіду в певній галузі, а система безперервної освіти доповнюється можливістю навчатися протягом усього життя, у власному темпі, відповідно до індивідуальних потреб і можливостей людини. Навчання стає багатодисциплінарним, враховує необхідність оволодіння щонайменше однією

іноземною мовою, новітніми інформаційними технологіями. Багатий український досвід слугуватиме надійним «стартовим майданчиком» для подальшого вдосконалення національної системи освіти та її узгодження з європейською, а також розвитку освітніх впливів.

Формуються перспективи і для студентів. Стан речей зі складовою системи ECTS – гармонізованою системою оцінки знань – виглядає інакше. Оцінка знань за стандартом ECTS здійснюється за літерами від А до F: оцінка А відповідає отриманій в українському вузі «п'ятірці», В і С – нашій оцінці «добре», D і E – «задовільно», це прохідні оцінки. Оцінка F не є прохідною, а студент має скласти іспит з предмета в наступну сесію. Правила такі, що оцінки А в системі ECTS гідні тільки 10 % кращих студентів академічної групи. На добрі оцінки (В і С) можуть розраховувати наступні 25 % і 30 % успішних студентів. Прохідні задовільні оцінки одержують 25 % і 10 % студентів, що залишилися. Студент українського університету-учасника «болонського процесу» вже зараз може розраховувати на отримання додатку до диплома, в якому традиційні оцінки дублюватимуться оцінками за системою ECTS. Передбачається, що цей додаток до диплома може допомогти нашим студентам із працевлаштуванням за кордоном. Проте поки що більш реальним видається продовження освіти в магістратурі одного з європейських університетів або проходження стажування за програмою міжвузівського обміну. Система ECTS може стати в нагоді й за межами Європи, наприклад, у США або Канаді: при продовженні освіти в цих країнах зарахувати «європейські оцінки» набагато легше, ніж українські «відмінно» й «добре». Додаток до диплома може зацікавити не тільки тих, хто навчається за програмою магістратури, а ще й тих, хто має бажання вступити до докторантури одного з європейських університетів. Разом з тим, для того, щоб посісти місце в магістраті університету

однієї з європейських країн, необхідно пройти досить тривалу і складну процедуру узгодження з координаторами українського університету, що випускає, і ВНЗ, який приймає. Координатори програм у межах «болонського процесу» мають працювати в кожному ВНЗ – учаснику цього європейського освітнього проекту. Головний координатор ВНЗ забезпечує повноцінну участь ВНЗ у системі обміну студентами. Крім головних координаторів, у ВНЗ мають працювати і факультетські координатори. До сфери їхніх обов'язків входить складання описів навчальної програми факультету, з огляду на її сумісність із вимогами ECTS. Факультетські координатори надають консультації студентам, які збираються виїхати на стажування за кордон, допомагають у виборі ВНЗ, який приймає. Факультетські координатори програм ECTS також складають докладний пакет опису факультету. Ці пакети є своєрідним рекламним проспектом факультету, навчатись на якому може зажадати кожний зацікавлений у навчанні іноземний студент. До цього рекламного проспекту входять відомості про факультет, починаючи з поштової адреси й закінчуючи детальним описом обов'язкових і елективних курсів. До цього документа включають також кількість годин, відведених на вивчення кожного курсу, і кількість кредитів, які можна заробити, якщо вибрати той чи інший курс[4, с. 289].

Таким чином, Болонський процес – це процес розпізнавання однієї освітньої системи іншою в європейському просторі. Якщо майбутнє України пов'язане з Європою, то не можна надалі стверджувати, що Болонський процес має для нас лише просвітнє та пізнавальне значення. Надання високої оцінки національній системі освіти не має заспокоювати нас і стримувати її глибинне реформування.

6.15.3. Основні заходи із входження України у ЄПВО

Розвиток сучасної вищої освіти України відбувається паралельно у двох напрямках:

- у відповідності з національною стратегією соціально-економічного розвитку України;
- у напрямку європейської співпраці та інтеграції вищої освіти України в Європейський простір вищої освіти.

Національна доктрина розвитку освіти (від 17 квітня 2002 року) стверджує, що «стратегічним завданням державної освітньої політики є вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів, студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств» [2, с. 25]. Інтеграція української освіти у міжнародний освітній простір базується на засадах пріоритету національних інтересів; збереження та розвитку інтелектуального потенціалу нації; миротворчої спрямованості міжнародного співробітництва; системного і взаємовигідного характеру співробітництва; толерантності в оцінюванні здобутків освітніх систем зарубіжних країн та адаптації цих здобутків до потреб національної системи освіти [2, с. 25]. Загалом, у документі, на думку спеціалістів у галузі освіти, зроблено спробу сформулювати довготривалу освітню політику України, але бракує чітких термінів і планів щодо її реалізації [18, с. 255].

Оскільки однією з передумов входження України до єдиного Європейського і світового освітнього простору було запровадження у систему вищої освіти Європейської кредитно-трансферної та акумулюючої системи (ECTS), Колегія Міністерства освіти і науки України прийняла рішення про проведення *педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації*

навчального процесу у ВНЗ III-IV рівнів акредитації (24 квітня 2003 року). Наслідками експерименту очікувались інтенсифікація навчального процесу та підвищення якості підготовки фахівців; систематичність засвоєння навчального матеріалу; встановлення зворотного зв'язку із кожним студентом; контроль та своєчасне коригування навчально-виховного процесу; психологічне розвантаження студентів у кінці семестру; підвищення відповідальності студентів за результати навчальної діяльності тощо.

Експеримент було заплановано провести у два етапи: *на першому етапі (протягом 2003–2004 рр.)* передбачалася розробка навчально-методичних матеріалів, змісту освіти, форм організації навчального процесу, їх апробація в експериментальних групах; а *на другому етапі (протягом 2005–2008 рр.)* передбачалося внесення коректив до експериментальних матеріалів та їх апробація на більшому масиві учасників експерименту [2, с. 50]. Метою експерименту визначались розробка та експериментальна перевірка технології застосування елементів Європейської кредитно-трансферної та акумулюючої системи у системі вищої освіти України та створення сучасної системи управління якістю освітньої діяльності суб'єктів навчального процесу [2, с. 51].

У результаті експерименту було з'ясовано, що кредитно-модульна система здатна виконувати стимулюючу роль у навчальному процесі, оскільки підготовка студентів до занять стала більш регулярною, вони отримали можливість самостійно підрахувати свій рейтинговий бал і уникнути перенавантаження під час сесій. Але, на думку викладачів, якість навчання продовжувала падати, головним чином через відсутність у українських студентів навичок самостійної роботи. У свою чергу студенти, як свідчать результати опитування, скаржаться на недостатнє розуміння викладачами нової системи навчання, на їхній суб'єктивізм в

оцінюванні знань. Отже, організація самостійної роботи студентів, розвиток їхньої навчально-пізнавальної активності у зв'язку з аудиторною і науковою роботою лишаються важливими завданнями на шляху реорганізації навчального процесу в українських ВНЗ.

Наказом Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 року було затверджено **Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України**. Цей документ окреслив розвиток України у загальному контексті Європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури [2, с. 71]. Також було визначено, що інтеграційний процес полягає як у впровадженні європейських норм і стандартів в українській освіті, науці і техніці, так і поширенні вітчизняних культурних і науково-технічних здобутків в Європейському Союзі. Головною метою Програми дій було визначено вжиття заходів для входження національної системи освіти і науки в європейський простір, серед яких – забезпечення подальшого розвитку *автономності та самоврядування* у вищій освіті; ліквідування перешкод для *розширення мобільності* студентів, викладачів і дослідників; підтримка і розвиток *європейських стандартів якості*; використання єдиної системи кредитних одиниць і додатку до диплому; удосконалення *двоступеневої структури вищої освіти*; прийняття прозорих і зрозумілих градацій дипломів, ступенів та кваліфікацій [2, с. 72].

У тому ж році **Науково-методичний центр вищої освіти** Міністерства освіти і науки України у відповідності із Програмою дій розробив *матеріал до першої лекції* щодо модернізації вищої освіти України і Болонського процесу. «Необхідність реформування системи освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою

обумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у цьому світі» [10, с. 6]. Стратегічним завданням реформування української вищої освіти визначено переведення кількісних показників освітніх послуг у якісні показники на засадах: *по-перше*, збереження і примноження національних освітніх традицій; *по-друге*, підпорядкування законам ринкової економіки та із урахуванням соціальних, політичних і культурних цінностей; *по-третє*, у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем [10, с. 8]. У документі визначено *три основні напрями розвитку* вищої освіти в Україні:

- розширення доступу до вищої освіти;
- підвищення якості освіти і ефективності використання фахівців з вищою освітою;
- розвиток інтеграційних процесів.

Стосовно першого напрямку слід відзначити, що в Україні освіта виступає важливою складовою загальнолюдських цінностей, і тому сьогодні в країні реалізується програма навчання протягом усього життя людини. Українські ВНЗ розширили доступ до отримання вищої освіти за рахунок збільшення прийому, ранньої профорієнтації, забезпечення більшої об'єктивності вступних випробувань завдяки незалежному тестуванню тощо. Особлива увага приділяється обдарованій молоді – Указом Президента України з 17 лютого 2004 року введено стипендію Президента для навчання талановитої молоді за кордоном [10, с. 14].

Щодо другого напрямку, то з метою забезпечення якісних показників освітньої діяльності українське законодавство передбачило чіткий і прозорий механізм її регулювання. Основні складові цього механізму – інституції ліцензування, атестації та акредитації. Зокрема, Державна акредитаційна комісія (ДАК) забезпечує виконання вимог до вищої і

професійно-технічної освіти шляхом встановлення нормативних показників до їх ліцензування й акредитації. Що стосується ефективності використання фахівців, ратифікована Верховною Радою України Лісабонська конвенція «Про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні» (1997 р.) і запровадження ступеневої освіти в Україні значно розширили правові рамки фахівців. Серед проблем сучасної вищої школи в Україні слід назвати питання співвідношення академічної освіти, яка надає можливість академічного зростання, і професійної освіти, що дозволяє швидко адаптуватись на ринку праці. При цьому Україна бажає не втратити сформовані часом традиції фундаментальної освіти [10, с. 22].

Закон «Про вищу освіту», прийнятий Верховною Радою України і підписаний Президентом 17 січня 2002 року, готувався за участю не лише представників вітчизняної академічної спільноти, а й іноземних незалежних експертів. Через цей факт проект закону містив важливі демократичні принципи щодо університетської автономії – розширення прав університетів розпоряджатися коштами, власністю, формувати кадрову політику тощо. Але внаслідок обговорення проекту на засіданнях Верховної Ради деякі положення були вилучені [18, с. 261]. Серед нових демократичних положень щодо вищої школи, зафіксованих Законом «Про вищу освіту» – обов'язковість створення вищого колегіального органу громадського самоврядування ВНЗ, розширення повноважень органів студентського самоврядування, законодавче закріплення практики здобуття вищої освіти за кошти юридичних і фізичних осіб [18, с. 262]. На жаль, багато положень закону без наявності реальної бази для їх запровадження вступали в суперечність з іншими законами і правовими актами, що не сприяло реалізації Закону «Про вищу освіту» у повній мірі. Через активну критику закону освітянами до нього впродовж двох років

було внесено шість змін. 22 вересня 2005 року Верховна Рада затвердила законопроект «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» (щодо підготовки кадрів)», але під тиском студентських організацій на прийнятий закон Президентом було накладено вето. Студенти стверджували, що пропозиція законопроекту щодо відпрацювання випускниками, які навчалися за державний кошт, за направленням упродовж трьох років або відшкодування державі витрат суперечить Конституції України та міжнародним актам про права людини. Що стосується забезпечення молодими кадрами державних установ, то це має здійснюватись через створення привабливих економічних умов. Проте положення законопроекту, яке надавало органам студентського самоврядування статус юридичної особи і право представництва у кількості 10 % від складу вчених рад, було позитивно розцінено студентськими організаціями [18, с. 263].

У травні 2008 року з'явилась друга редакція Закону «Про вищу освіту» (у вигляді законопроекту про внесення змін до закону) із новими важливими положеннями щодо розширення автономії ВНЗ, нової структури вищої освіти, взаємовідносин із замовниками кадрів, присвоєння наукових ступенів і звань, студентського самоврядування і багато іншого, що відповідає потребам часу. На жаль, Закон «Про науку і науково-технічну діяльність» не сприяв реалізації на практиці політики науково-технологічного розвитку, включаючи потенціал ВНЗ, внаслідок чого Україна залишилася країною без інвестицій у наукові дослідження в технічних ВНЗ [18, с. 266].

Згідно з урядовим проектом Закону «Про вищу освіту» від 2011 року в подальшому передбачається здійснювати підготовку фахівців та кадрів з вищою освітою за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста, бакалавра і магістра, за освітньо-науковим рівнем доктора філософії та

за науковим рівнем доктора наук. Тобто, спостерігаємо довгоочікуване приведення освітньо-кваліфікаційних та освітньо-наукових рівнів української вищої освіти до загальноєвропейського «знаменника». Означений законопроект «Про вищу освіту» було підготовлено Міністерством освіти ще в 2010 році, але його перший варіант викликав масові студентські акції протесту і критику академічної спільноти. Зокрема, студенти мітингували проти запланованого скорочення держзамовлення, проти обмеження фінансування студентського самоврядування, обмеження автономії університетів, надання керівництву ВНЗ більших прав для відрахування студентів тощо.

Із 2011 по 2013 роки було підготовлено декілька законопроектів «Про вищу освіту», але жоден із них не знайшов загальної підтримки як серед політикуму, так і в суспільстві.

Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 року набрав **чинності з 6 вересня 2014 року**, хоча абзац третій частини другої статті 56 набирає чинності з 1 вересня 2015 року, частина сьома статті 44 та частина четверта статті 72 набирають чинності з 1 січня 2016 року.

Закон спрямований на забезпечення сталого соціально-економічного, високотехнологічного та інноваційного розвитку країни за рахунок якісної підготовки конкурентоздатного людського капіталу та посилення зв'язку суспільства та вищої освіти і науки.

Закон створить належні правові умови щодо забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти та розвитку академічних свобод в Україні, сприяння мобільності на Європейському просторі вищої освіти, а також підвищення рівня підготовки кваліфікованих кадрів з вищою освітою для забезпечення інноваційного розвитку суспільства та міжнародного визнання національної вищої освіти.

Зокрема, передбачено принципово нові положення. Здобуття вищої освіти на кожному її рівні передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти. Тепер із системи вищої освіти зникне рівень молодшого спеціаліста. Натомість, запровадять ступені молодшого бакалавра. З'явиться і скорочений цикл підготовки бакалаврів. Також скасовується ступінь кандидата наук. Нові ступені вищої освіти: молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук. При цьому ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вищою радою навчального закладу або наукової установи у разі успішного виконання відповідної наукової програми та публічного захисту дисертації. Також для отримання ступеня доктора наук необхідно захистити дисертацію. Тож ВНЗ матимуть право присуджувати наукові ступені (у Нацагентстві залишається питання акредитації спецрад і розгляд апеляцій на їх рішення). Захист дисертацій відбуватиметься у спецрадах, та рішення про присудження наукових ступенів уже прийматиметься не міністерством, а самим навчальним закладом.

Суттєві зміни торкнуться і керівництва ВНЗ. Наприклад, обмежується термін перебування на посаді ректорів, деканів та завідуючих кафедрами – не більше двох строків, тобто десяти років. Також діятиме новий механізм виборів ректорів ВНЗ. Тепер у голосуванні братиме участь весь викладацький склад закладу, а також не більше 15 % студентів. Міністерство не зможе вплинути на вибір. Це зробить процес демократичнішим і допоможе уникнути корупції.

Відпрацьовуються питання, що стосуються нового механізму розміщення державного замовлення на підготовку фахівців.

Чи не найважливіша зміна для студентів – зменшення навантаження. Тепер кількість годин у одному кредиті становитиме не 36, а 30. Це звільнить час на самостійну роботу, дослідження. Також відтепер стане меншою і кількість дисциплін. Студенти самі обиратимуть 25 % курсів.

Схожі зміни очікуватимуть і на викладачів. Для них зменшено кількість годин навчального навантаження викладачів на одну ставку з 900 год. до 600 год. Тож тепер вони зможуть більше уваги приділяти науковим дослідженням і підготовці навчально-методичних матеріалів.

Українським важливим досягненням є розмежування повноважень органів державного управління і ВНЗ, забезпечення автономії ВНЗ, а також можливість співпраці бізнесу і сфери освіти «для формування нового покоління фахівців». Відтепер заклади не залежатимуть в усіх питаннях від Міністерства освіти і науки. На сайтах ВНЗ розміщуватимуть публічні обговорення усіх питань, тож громадськість братиме участь у важливих рішеннях. Також ВНЗ зможуть запрошувати для співпраці викладачів із різних закордонних університетів. А найголовніше, що ВНЗ отримають і часткову фінансову незалежність. Тепер їм не треба буде чекати на «манну» з Києва. Вони зможуть мати власні рахунки з коштами, отриманими від своєї освітньої, наукової та навчально-виробничої діяльності на рахунках установ державних банків. На думку Міністра освіти України Сергія Квіта, цей закон відрізняється від попереднього насамперед тим, що віднині Міністерство не буде так контролювати ВНЗ, як раніше, а буде радше їхнім партнером.

Із 2016 року запровадять новий механізм електронного вступу до ВНЗ і автоматичного розміщення місць державного замовлення. Це нововведення може стати ефективним механізмом зменшення корупції на етапі вступу до ВНЗ.

З'являється Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Раніше аналогом такого органу були Вища

акредитаційна комісія (ВАК), а згодом Державна акредитаційна комісія (ДАК).

Також відтепер прочитати тексти дисертацій можна буде на сайтах ВНЗ. Це допоможе уникнути плагіату, за який до того ж посилюватиметься відповідальність.

Усі ці зміни, на перший погляд, позитивні. Та все залежить від того, як вони вводитимуться у життя. Адже часто в процесі хороші ідеї спотворюються і не приносять ніякої користі.

6.15.4. Аналіз проблем, пов'язаних із приєднанням України до Болонського процесу

У напрямі інтеграції вищої освіти України у європейський простір слід виконати низку дій, серед яких: приведення у відповідність болонським вимогам Закону України «Про вищу освіту» у частині визначення змісту і статусу освітньо-кваліфікаційних рівнів; розробка і затвердження нормативно-правових актів щодо регулювання діяльності викладацького персоналу та студентського контингенту вищої школи в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу; розробка та законодавче урегулювання процедури контролю якості та акредитації за європейськими стандартами тощо [10, с. 48–49].

З метою залучення української громадськості до обговорення проблем модернізації освіти України в контексті Болонського процесу 20–21 лютого 2004 року була проведена **Перша Всеукраїнська науково-практична конференція** на означену тему. Ця конференція продемонструвала, що українські вчені, педагоги, студенти, представники державних установ і громадських організацій зацікавлені у вирішенні проблем в українській системі освіти і готові до

конкретних дій у напрямку інтеграції в Європейський простір вищої освіти. На думку учасників конференції, насамперед необхідно *виробити державну політику*, яка має проаналізувати основи модернізації освіти в Україні, їх відповідність внутрішнім умовам країни та Європи; український та європейський досвід стосовно професійної мобільності випускників ВНЗ; вплив міжнародного співробітництва українських університетів на оновлення освітніх стандартів, систем залікових кредитів, контролю якості освіти в Україні тощо [17, с. 187]. Серед *висновків*, зроблених учасниками конференції – такі важливі положення:

- модернізація системи української освіти відповідає завданням демократичної трансформації українського суспільства й утвердженню нового місця України у світовій спільноті;
- приєднання України до Болонського процесу – органічна складова європейського вибору України;
- в основу модернізації української освіти слід покласти болонські ідеї щодо відповідності вимогам сучасності, якості та інтернаціоналізації освіти; переходу до системи безперервної освіти для всіх, відповідно до мінливих потреб сучасності взагалі і попиту на ринку праці зокрема [17, с. 188].

Рекомендації і пропозиції учасників конференції містили важливі ідеї, як-то:

- розглядати модернізацію освіти України як процес реформування усіх ланок безперервної освіти, не допускаючи розривів між загальною і професійною освітою, а тому доповнити правові основи для відкриття профільних класів;
- удосконалити законодавство щодо юридичних і фінансових відносин, а також організаційних та навчально-

методичних зв'язків між профільними класами/школами і ВНЗ;

- враховувати позитивний досвід європейської вищої школи при розробці нового покоління державних стандартів вищої професійної освіти;
- при збільшенні частки самостійної роботи студентів ввести в методику з розрахунку залікових одиниць роз'яснення із форм звітності і перевірки результатів самостійної роботи студентів;
- змінити підходи до концепції навчально-виробничої практики, у тому числі розробити правову базу, що регулює відносини ВНЗ і підприємств, які приймають студентів на практику [17, с. 188–191].

Приєднання України до Болонського процесу слід вважати закономірним явищем, підказаним спільним із Європою культурно-історичним минулим. Водночас, не слід забувати, що у кожній нації є свої культурні, соціальні, історичні і ментальні відмінності, які з одного боку утворюють в сукупності національний колорит, а з іншого – можуть стати на заваді приєднанню до єдиного освітнього простору в межах Європи. Більше того, існує ціла низка проблем конкретного плану, які не дозволяють українській вищій освіті безболісно стати рівноправним партнером в європейській системі освіти.

Дослідники, які займаються проблемами приєднання української вищої освіти до Болонського процесу, застерігають від поспішних дій, як-то: відмова від фундаментальних курсів на користь спеціальних, скорочення частки гуманітарної освіти в технічних закладах тощо [18, с. 286]. У цьому вони вбачають втрату надбань національної системи освіти, яка із сивої давнини мала за мету розвиток гармонійної, духовно багатой особистості, що спирається на фундаментальні знання і здатна орієнтуватися в складних суспільно-економічних проблемах.

Дуже важливою проблемою української вищої школи в Болонських реаліях є проблема якості освіти. За наявності успадкованих ресурсів, традицій, законів і кадрів вітчизняна вища освіта не відповідає болонським принципам у плані високої якості освіти. А невирішеність соціальних питань дискредитує такі, здавалось би позитивні, українські кроки на Болонському шляху, як підвищення доступності вищої освіти, підготовка масиву відповідної документації тощо.

Зовсім не відповідає Болонським принципам факт залежності українських ВНЗ від держави в плані фінансової самостійності, структури і обсягів підготовки фахівців, права визнавати дипломи інших університетів на підставі взаємних угод тощо. А включення освітніх послуг до торговельної сфери поступово віддаляє освіту від національних інтересів, і така ситуація спостерігається в усьому світі.

Серед центральних питань реформування вищої школи в напрямі її демократизації – питання академічних свобод, які українськими викладачами і студентами інтерпретуються по-різному, внаслідок чого можливе викривлення поняття і реалізація на практиці шкідливих для вищої освіти наслідків свободи, як-то: обрання студентами легших курсів для вивчення замість потрібних складніших, невідвідування занять і недосконала самостійна робота тощо.

Проблема «відпливу інтелекту» вбачається багатьма дослідниками як один із можливих найнебезпечніших наслідків Болонського процесу. Величезна прірва між рівнем життя і роботи в нашій країні і за кордоном призводить до того, що близько половини української молоді, яка навчається, не пов'язує своє майбутнє життя і роботу з Україною.

Що стосується фінансової підтримки болонських перетворень з боку нашої держави, то, на жаль, цільове фінансування величезної копіткої роботи, пов'язаної із

підготовкою документації, не спостерігається, і вся ця праця тримається лише на ентузіазмі учасників процесу.

Отже, для української вищої освіти важливо перш за все досягти якості, яка буде підкріплюватися рівнем знань, умінь і навичок студентів і викладачів. Для цього необхідно звернутися до національних надбань у педагогічній сфері, враховувати ментальні особливості студентства, перш ніж застосовувати прогресивні європейські системи навчання. Дуже нагальною є проблема фінансування реформ у сфері освіти, без вирішення якої усі перетворення зведуться до формалізації і досягнення лише кількісних показників замість очікуваних якісних.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. У чому полягає зміст сучасної парадигми освіти в Україні?
2. Сформулюйте головні протиріччя, що характеризують ідеальну систему освіти.
3. У чому полягає особливість випереджальної освіти?
4. Розкрийте сутність корінного перелому в стосунках між викладачем і студентом.
5. Назвіть основні завдання вищої освіти відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.
6. У чому полягає сутність Болонського процесу?
7. Розкрийте основні етапи підписання Болонської декларації.
8. Яка мета Болонської декларації?
9. Розкрийте зміст основних положень Болонської декларації.
10. Висвітліть зміст комюніке конференції у Празі (2001 р.).
11. Висвітліть зміст комюніке конференції у Бергені (2005 р.).
12. Висвітліть зміст комюніке конференції у Лондоні (2007 р.).
13. Висвітліть зміст комюніке конференції у Льовені (2009 р.).

14. Висвітліть зміст комюніке конференції у Будапешті і Відні (2010 р.).
15. Охарактеризуйте основні заходи, проведені в Україні з інтеграційною метою.
16. Яке відношення США до процесів європейської освітньої інтеграції?
17. Проаналізуйте причини головних проблем, пов'язаних із підписанням Україною Болонської декларації.
18. Яке, на Вашу думку, майбутнє очікує на Україну у Європейському просторі вищої освіти?
19. Які перспективи очікують студентів України за участі в Болонському процесі?
20. Розкрийте сутність змін Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.).

Список джерел та літератури

1. Болонський процес: Документи / уклад.: З.І. Тимошенко, А. М. Грехов, Ю. А. Гапон, Ю. І. Палеха. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 169 с.
2. Болонський процес: Нормативно-правові документи / уклад.: З. І. Тимошенко, І. Г. Оніщенко, А. М. Грехов, Ю. І. Палеха. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 102 с.
3. Большаков В. Болонський процес: плюси і мінуси / В. Большаков, С. Нейковський // Інформ. вісн. АН вищої освіти України. – 2007. – № 2(53). – С. 11–13.
4. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. – Т. : Богдан. – 2004. – 384 с.
5. Волович В. Болонський процес і нова парадигма освіти в Україні / В. Волович // Соціологія: теорія, методи, маркетинг : наук.-теор. часопис. – 2004. – № 4. – С. 189–199.
6. Гурч Л. Приєднання України до Болонського процесу: «за» і «проти» / Л. Гурч // Персонал. – 2008. – № 1. – С. 7–13.

7. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К. : ІВЦ Вид-во «Політехніка», 2003. – 200 с.
8. Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. – К. : НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.
9. Кухникова Т. К. Высшее образование Украины в современном глобальном мире / Т. К. Кухникова, С. Е. Моторная // Вісник СевДТУ. – Вип.90: Педагогіка: зб. наук. пр. – Севастополь : Вид-во СевНТУ, 2008. – С. 15–20.
10. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков ; відп. ред. М. Ф. Степко. – К. : МОН, 2004. – 60 с.
11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
12. Охременко О. Вчені ступені і Болонський процес: проблеми і перспективи розвитку вітчизняної науки / О. Охременко // Персонал. – 2007. – № 8. – С. 65–69.
14. Полонський В. Г. Українській освіті – європейський стандарт: входження України у світовий освітній простір / В. Г. Полянський // Актуальні проблеми економіки: наук.-екон. журнал. – 2007. – № 5 (71). – С. 76–81.
15. Поляков М. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / М. Поляков // Вища освіта України. – 2004. – № 2. – С. 47–50.
16. Поляков М. В. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи / М. В. Поляков, В. С. Савчук. – К.: Генеза, 2004. – 416 с.
17. Поляков Н. В. Классический университет: от идей античности к идеям Болонского процесса / Н. В. Поляков, В. С. Савчук. – Д. : Изд-во ДНУ, 2007. – 596 с.

18. Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу : матеріали Першої Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 20–21 лютого 2004 р. / редкол. : І. І. Тимошенко та ін. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2004. – 197 с.
19. Січкаренко Г. Г. Трансформації вищої освіти в незалежній Україні : моногр. / Г. Г. Січкаренко. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2009. – 362 с.
20. Сподін Л. А. Нова освітня парадигма у філософському дискурсі [Електронний ресурс] / Л. А. Сподін. – Режим доступу :http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gileya/2012_66/Gileya66/F46_doc.pf.

КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

Автономія вищого навчального закладу – самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених Законом «Про вищу освіту».

Академія, інститут – галузевий (профільний, технологічний, технічний, педагогічний, богословський (теологічний), медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) вищий навчальний заклад, що провадить інноваційну освітню діяльність, пов'язану з наданням вищої освіти на першому і другому рівнях за однією чи кількома галузями знань, може здійснювати підготовку на третьому і вищому науковому рівнях вищої освіти за певними спеціальностями, проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність.

Академічна мобільність – можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами.

Академічна свобода – самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації,

проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом.

Акредитація – процедура надання вищому навчальному закладові певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти, а також до державних вимог щодо кадрового, науково-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

Акредитація освітньої програми – оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет: відповідності стандарту вищої освіти; спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання; досягнення заявлених у програмі результатів навчання.

Асистент-стажист – особа, яка має вищу освіту ступеня магістра, навчається в асистентурі-стажуванні ВНЗ за мистецькими спеціальностями з метою вдосконалення творчої майстерності.

Атестація – це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти.

Ад'юнкт – особа, зарахована до вищого військового навчального закладу (ВНЗ із специфічними умовами навчання) для здобуття ступеня доктора філософії.

Аспірант – особа, зарахована до вищого навчального закладу (наукової установи) для здобуття ступеня доктора філософії.

Бесіда – метод безпосереднього спілкування, який дає змогу одержати від співрозмовників інформацію, що цікавить викладача, за допомогою заздалегідь підготовлених запитань.

Благополучна сім'я – сім'я з високим рівнем

внутрішньої моральності, духовності, координації та кооперації, взаємної підтримки та взаємодопомоги, з раціональними способами вирішення сімейних проблем.

Болонський процес – процес зближення і гармонізації систем освіти країн Європи з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти.

Валідність – комплексна характеристика психодіагностичної методики (тесту), що включає відомості щодо сфери явищ, які досліджуються, та репрезентативності діагностичної процедури стосовно до них.

Вид діяльності (людини) – характеристика діяльності залежно від способів і форм її здійснення. Вид діяльності визначається станом взаємодії фахівця з узагальненим об'єктом діяльності протягом усього циклу існування об'єкта.

Вимога – норма, правило.

Виробнича функція (трудова, службова) – сукупність обов'язків, що виконує фахівець відповідно до займаної посади і які визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою.

Розрізняють такі виробничі функції:

- **дослідницька** – функція, спрямована на збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації з наряду роботи;

- **проектувальна** (проектувально-конструкторська) – функція, спрямована на здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих їх складових, розробка документації, яка необхідна для втілення та використання об'єктів та процесів (конструювання є окремим процесом проектування, який полягає в обґрунтуванні рішень щодо принципу дії та конструкції об'єктів, розробки документації на їх виготовлення);

- **організаційна** – функція, спрямована на упорядкування структури й взаємодії складових елементів системи з метою зниження невизначеності, а також підвищення ефективності

використання ресурсів і часу (окремим процесом організації діяльності можна вважати планування – часове впорядкування виконання робіт, тобто обґрунтування їх, послідовності, тривалості та строків виконання);

- **управлінська** – функція, спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування і розвитку систем завдяки інформаційному обмінові (до фахівця інформаційні потоки надходять через зворотні зв'язки, до об'єкта управління – у вигляді директивних рішень);

- **технологічна** – функція, спрямована на втілення поставленої мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець виступає як структурний елемент (ланка) певної технології.

- **контрольна** – функція, спрямована на здійснення контролю в межах своєї професійної діяльності в обсязі посадових обов'язків;

- **прогностична** – функція, яка дозволяє на основі аналізу здійснювати прогнозування в професійній діяльності;

- **технічна** – функція, спрямована на виконання технічних робіт у професійній діяльності.

Виховання – процес цілеспрямованого впливу, метою якого виступає засвоєння студентом необхідного для життя в суспільстві соціального досвіду і формування прийнятої суспільством системи цінностей; соціально і педагогічно обумовлений процес розкриття сутнісних сил людини, її потенційних людських можливостей.

Вихованість – комплексна характеристика особистості, враховує наявність і рівень сформованості в неї суспільно значущих якостей.

Виховуючі ситуації – спеціально організовані педагогічні умови для формування в студентів мотивів позитивної поведінки чи подолання недоліків.

Вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних,

світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у ВНЗ (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти.

Вищий військовий навчальний заклад (ВНЗ із специфічними умовами навчання) – ВНЗ державної форми власності, який здійснює на певних рівнях вищої освіти підготовку курсантів (слухачів, студентів), ад'юнктів для подальшої служби на посадах офіцерського (сержантського, старшинського) або начальницького складу з метою задоволення потреб Міністерства внутрішніх справ України, Збройних Сил України, інших утворених відповідно до законів України військових формувань, центральних органів виконавчої влади із спеціальним статусом, Служби безпеки України, Служби зовнішньої розвідки України, центрального органу виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері охорони державного кордону, центрального органу виконавчої влади, який забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері цивільного захисту.

Вищий навчальний заклад – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей.

Відповідальність – якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі і шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки із суспільними нормами, законами.

Вікова криза – нетривалий за часом (до 1 року) період розвитку людини, що характеризується бурхливими

психологічними змінами.

Віковий період – відрізок життя індивіда, який досягає певного ступеня розвитку і має характерні, відносно стійкі якісні особливості.

Вміння – це готовність свідомо і самостійно виконувати практичні та теоретичні дії на основі засвоєних знань, життєвого досвіду і набутих навичок.

Галузь (в економіці) – сукупність усіх виробничих одиниць, які беруть участь переважно в однакових або подібних видах виробничої діяльності.

Галузь знань – основна предметна ділянка освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка.

Громадська думка – система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їх діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес.

Громадянське виховання – формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною, захищеною.

Гуманізація освіти – центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людинотворчої функції.

Дидактика вищої школи – розділ педагогіки вищої школи, який вивчає закономірності і принципи навчання, досліджує проблеми змісту, методів, форм і технологій професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах ВНЗ.

Дидактична мета – очікуваний, раніше запланований викладачем результат навчальної діяльності, спрямований на поліпшення засвоєння студентами знань, набуття вмінь та навичок.

Дипломна робота (дипломний проект) – кваліфікаційна робота, що призначена для об'єктивного контролю ступеня сформованості умінь вирішувати типові задачі діяльності, які, в основному, віднесені в ОКХ до організаційної, управлінської та виконавської (технологічної, операторської) виробничих функцій.

Дискусія – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок.

Диспут – вільний, жвавий обмін думками, колективне обговорення питань, що хвилюють його учасників.

Дистанційне навчання (ДН) – сучасна освітня технологія з використанням засобів передачі навчально-методичної інформації на відстань (телефони, телебачення, радіо, модемний та супутниковий зв'язок, комп'ютери, аудіовізуальні засоби навчання та ін). Технологія ДН сприяє зростанню ефективності навчального процесу, активізації учнів, підвищенню інтересу до навчання, можливості використання унікального досвіду видатних педагогів різних країн, збагаченню вітчизняних освітніх технологій, формуванню більш гнучкої системи освітніх курсів та дисциплін, більш якісному контролю знань учнів та ін.

Дисципліна – свідоме дотримання студентами правил і норм поведінки, чітке й організоване виконання ними своїх обов'язків, підпорядкування громадським інтересам.

Диференціація в освіті – процес та результат створення відмінностей між частинами освітньої системи /підсистем.

Ділова гра – діалог на професійному рівні, в якому відбуваються зіткнення різних думок, пропозицій, взаємна критика гіпотез, їх обґрунтування, що приводить до появи нових знань і уявлень.

Дія – одиниця діяльності, що не розкладається на більш прості, в наслідок якої досягається конкретна усвідомлена мета.

Діяльність (діяльність людини) – динамічна система взаємодій людини із навколишнім світом, в яких вона досягає свідомо поставлених цілей, що з'являються внаслідок виникнення у неї певних потреб. У процесі діяльності людина виступає як суб'єкт діяльності, а її дії спрямовані на зміни об'єкта діяльності.

Докторант – особа, зарахована або прикріплена до вищого навчального закладу (наукової установи) для здобуття ступеня доктора наук.

Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток у людини культури взаємодії з природою.

Електронна книга – навчальний засіб для читання книг, виконаних в електронному вигляді, сторінки якого відображаються на екрані дисплея; сукупність комп'ютерних файлів, об'єднаних в єдину оболонку, що дає змогу користувачу ознайомитися з певною інформацією.

Естетична культура – сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, здібностей до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потреба вносити прекрасне в оточуючий світ, оберігати природну красу.

Естетична свідомість – форма суспільної свідомості, яка є художньо-емоційним освоєнням дійсності через естетичні сприйняття, почуття, судження, смаки, ідеали і виражається в естетичних поглядах та мистецькій творчості.

Естетичне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси.

Ефективність виховання – співвідношення між метою виховання і результатами, досягнутими у процесі формування особистості, соціальних груп.

Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС) – система трансферу і накопичення кредитів,

що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС.

Задача діяльності – потреба, що виникає в певних умовах і може бути задоволена в результаті визначеної структури діяльності, до якої належить:

- **предмет діяльності** (праці) – елементи навколишнього середовища, що суб'єкт має до початку своєї діяльності і які підлягають трансформації у продукт;

- **засіб діяльності** (праці) – об'єкт, що опосередковує вплив суб'єкта на предмет діяльності, або те, що, звичайно, називають «знаряддям праці», і стимули, що використовуються, наприклад, у діяльності управління;

- **процедура діяльності** (праці) – технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на певних матеріальних носіях;

- **умови діяльності** (праці) – характеристика оточення суб'єкта в процесі діяльності (температура, склад повітря, рівень акустичних шумів, пристосованість приміщення до праці, меблі, а також соціальні умови, просторові та часові чинники);

- **продукт діяльності** (праці) – те, що одержано в результаті трансформації предмета в процесі діяльності.

Є три види задач діяльності:

- **професійні задачі** – задачі діяльності, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання (завдань), що поставлено (і) перед фахівцем як професіоналом;

- **соціально-виробничі задачі** – задачі діяльності, що пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих

відносин у трудовому колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування тощо);

- **соціально-побутові задачі** – задачі діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних та соціально-виробничих задач.

Закономірності виховання – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості.

Закономірності навчання – стійкі педагогічні явища, які базуються на повторюваності фактів, навчальних дій і є теоретичною основою принципів навчання.

Засновник вищого навчального закладу – органи державної влади від імені держави, відповідна рада від імені територіальної громади (громад), фізична та/або юридична особа, рішенням та за рахунок майна яких засновано ВНЗ. Права засновника, передбачені Законом «Про вищу освіту», набуваються також на підставах, передбачених цивільним законодавством.

Здатність – властивість індивіда здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином; у тому числі психічний та фізичний стан індивіда, в якому він спроможний виконувати певний вид продуктивної діяльності.

Здібність – природний нахил до чого-небудь, талант; у тому числі особливості індивіда, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного виду продуктивної діяльності. Здібності пов'язані із загальною орієнтованістю особи, з її нахилом до тієї чи іншої діяльності.

Здобувачі вищої освіти – особи, які навчаються у ВНЗ на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації.

Зміст вищої освіти – обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, у вигляді компетенцій, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технології, культури та мистецтва.

Зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації. Зміст навчання поділяється на:

- **нормативну частину змісту навчання** – обов’язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістові модулі із зазначенням їх обсягу й рівня засвоєння, а також форм державної атестації;

- **вибіркову частину змісту навчання** – рекомендований для засвоєння зміст навчання, сформований як змістові модулі із зазначенням їх обсягу та форм атестації, призначений для задоволення потреб і можливостей особистості, регіональних потреб у фахівцях певної спеціалізації спеціальності, з урахуванням досягнень наукових шкіл і ВНЗ.

Змістовий модуль – система навчальних елементів, що поєднані за ознакою відповідності певному навчальному об’єктові.

Знання – результат процесу діяльності пізнання, перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення її у свідомості людини. Знання – категорія, яка віддзеркалює зв’язок між пізнавальною й практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтовних основ дій тощо, яка має певний обсяг і якість. Знання можливо ідентифікувати тільки за умови їх проявлення у вигляді вмінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Знання фундаментальні – знання щодо соціальних і професійних норм діяльності особи, основа її освіти та професійної підготовки. Фундаментальні знання формують здатність особи опанувати нові знання, орієнтуватися у проблемах, що виникають, виконувати задачі діяльності, що прогножуються. Фундаментальні знання є інваріантні у відношеннях:

- напряму підготовки до певної галузі освіти;
- спеціальності до напряму підготовки;
- спеціалізації до спеціальності.

Зовнішнє незалежне оцінювання – оцінювання результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні, яке здійснюється спеціально уповноваженою державною установою.

Індивідуалізація навчання – організація процесу навчання, яка передбачає його модифікацію відповідно до потреб того, хто навчається.

Інновації – новостворені/застосовані і/або вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і/або соціальної сфери.

Інноваційна діяльність – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність удосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Інноваційна освітня технологія – це якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й

управління, яка привносить суттєві зміни до результату освітянського процесу і є багатокомпонентною моделлю, що включає в себе:

- навчальну інноваційну технологію (підбір операційних дій педагога з вихованцем, у результаті яких суттєво покращується мотивація студентів до навчального процесу);
- виховну інноваційну технологію (мистецькі засоби і прийоми впливу на свідомість особистості студента з метою формування в нього особистісних цінностей у контексті загальнолюдських);
- управлінську інноваційну технологію (сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, що створюють умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення).

Інтерактивна гра – метод навчання, заснований на досвіді, отриманому в результаті спеціально організованої соціальної взаємодії учасників з метою зміни індивідуальної моделі поведінки.

Інтерактивні технології – різновид активних (інтенсивних) технологій.

Інформаційна освітня технологія (ІОТ) – така модель навчально-виховного процесу, у якій мета досягається насамперед за рахунок найповнішого використання можливостей комп'ютерів (комп'ютерних мереж) та програмного забезпечення.

Кафедра – це базовий структурний підрозділ вищого навчального закладу державної/комунальної форми власності (його філій, інститутів, факультетів), що провадить освітню, методичну та/або наукову діяльність за певною спеціальністю/спеціалізацією чи міжгалузеву групою спеціальностей, до складу якого входить не менше п'яти науково-педагогічних працівників, для яких кафедра є

основним місцем роботи, і не менш як три з них мають науковий ступінь або вчене/почесне звання.

Кваліфікація – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту.

Клас задачі діяльності – ознака рівня складності задач діяльності, що вирішуються фахівцем. Усі задачі діяльності розподіляються на три класи:

- **стереотипні задачі діяльності** – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

- **діагностичні задачі діяльності** – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення із застосування раніше відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

- **евристичні задачі діяльності** – передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання раніше не відомих рішень і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

Коледж – галузевий ВНЗ або структурний підрозділ університету, академії чи інституту, що провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям ступенів молодшого бакалавра та/або бакалавра, проводить прикладні наукові дослідження. Коледж також має право здійснювати підготовку фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста.

Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Компетенція – включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної сфери, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Предметна сфера у якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності.

Контроль якості вищої освіти – система заходів, які здійснює третя сторона з метою перевірки характеристик якостей особистості випускника вищого навчального закладу, та їх порівняння з установленими вимогами й визначення відповідності кінцевим цілям вищої освіти.

Кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – кредит ЄКТС) – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин. Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС.

Кредит (національний кредит у системі вищої освіти України) – обсяг навчального матеріалу, який з урахуванням терміну засвоєння студентами окремих навчальних елементів (відповідно до психофізіологічних норм засвоєння при використанні оптимальних форм, методів і засобів навчання та контролю) може бути засвоєний за 54 години навчального часу (сума годин аудиторної й самостійної роботи студента за тиждень).

Кредитно-модульна технологія – цілісний алгоритм повного засвоєння знань та вмінь майбутніми фахівцями за структурно-інтегрованими освітньо-професійними програмами в кредитних вимірах, свідомим самостійним вибором студентами навчальних дисциплін з метою прикладання максимальних інтелектуальних зусиль для їх вчасного засвоєння за модульним принципом, з дотриманням психолого-педагогічних та кібернетичних вимог до навчального процесу в межах модуля, навчальної дисципліни, міждисциплінарного курсу і ступеня підготовки загалом.

Культура педагогічної діяльності – рівень виконання викладачем своїх професійних обов'язків.

Курсант – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого військового навчального закладу (вищого навчального закладу із специфічними умовами навчання), військового інституту як підрозділу вищого навчального закладу і навчається з метою здобуття вищої освіти за певним ступенем та якій присвоєно військове звання рядового, сержантського і старшинського складу або спеціальне звання рядового, молодшого начальницького складу, або таке звання вона мала під час вступу на навчання. Статус курсанта може надаватися окремим категоріям осіб, які навчаються у невійськових вищих навчальних закладах, у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

Лабораторні роботи – вивчення у ВНЗ природних явищ за допомогою спеціального обладнання.

Лекція – інформативно-доказовий виклад великого за обсягом, складного за логічною побудовою навчального матеріалу.

Ліцензування – процедура визнання спроможності юридичної особи провадити освітню діяльність за певною спеціальністю на певному рівні вищої освіти відповідно до стандартів освітньої діяльності.

Методи навчання у вищій школі – логічний ланцюг взаємопов'язаних дій викладача і студента, за допомогою яких передається і сприймається зміст, який переробляється і відтворюється.

Метод науково-педагогічного дослідження – спосіб дослідження психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивної закономірності виховання і навчання.

Методика дослідження – комплекс методів, процедура, послідовність здійснюваних пізнавальних і перетворюючих дій, операцій та впливів, спрямованих на вирішення дослідницьких завдань.

Модульно-рейтингова технологія навчання – це цілісний алгоритм організації повного засвоєння знань та вмінь за модульним принципом із дотриманням психолого-педагогічних і кібернетичних вимог до навчального процесу та рейтинговим підсумуванням результатів навчання за семестр, рік і весь період навчання.

Навички – компоненти практичної діяльності, які проявляються під час виконання необхідних дій, доведених до досконалості шляхом багаторазових вправ.

Навчання – цілеспрямоване, заздалегідь запроєктоване спілкування, в ході якого здійснюються освіта, виховання і розвиток студента, засвоюються окремі аспекти досвіду людства, досвіду діяльності та пізнання.

Навчальна дисципліна (у ВНЗ) – педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності (або сукупності різних галузей діяльності) із визначенням потрібного рівня сформованості у тих, хто навчається, певної сукупності умінь і навичок.

Навчальний елемент (дидактична одиниця) – мінімальна доза навчальної інформації, що зберігає властивості навчального об'єкта.

Навчальний об'єкт – навчальна інформація певного обсягу, що має самостійну логічну структуру та зміст, і дає змогу оперувати цією інформацією у процесі розумової діяльності.

Навчальний план – складова стандартів вищої освіти ВНЗ, яка розробляється на основі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін/практик, види навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

Надійність – характеристика методики/тесту, яка віддзеркалює точність психодіагностичних вимірів, а також стійкість результатів тесту до впливу сторонніх випадкових чинників.

Напрямок підготовки за професійним спрямуванням у вищій освіті – група спеціальностей зі спорідненим змістом вищої освіти та професійної підготовки.

Науково-дослідна діяльність – 1) індивідуальна та колективна взаємодія вчених щодо збагачення та розвитку культури і цивілізації за допомогою точного, об'єктивного та системного знання про світ, людину і її діяльність; 2) робота педагогів-учених (теоретиків та методистів), що займаються обґрунтуванням (проекуванням, конструюванням) оптимально функціонуючих навчально-виховних систем на кожному рівні освіти і педагогічної системи в цілому, що створюють необхідні передумови для подальшої оптимальної організації навчально-виховного процесу.

Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у ВНЗ провадять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність.

Наукові працівники – особи, які за основним місцем роботи та відповідно до трудового договору/контракту

професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-організаційну діяльність та мають відповідну кваліфікацію незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання.

Норма – сукупність формальних і неформальних вимог, що регулюють певні дії та поведінку суб'єктів системи вищої освіти та учасників освітянського процесу.

Норматив – розрахункова величина витрат освітянських ресурсів, що характеризує оптимальний стан освітянського процесу.

Нормативний термін навчання – термін навчання за денною (очною) формою, необхідний для засвоєння особою нормативної та вибіркової частин змісту навчання і встановлений стандартом вищої освіти.

Об'єкт діяльності – процеси або/та явища, або/та матеріальні об'єкти, на які спрямована діяльність суб'єкта діяльності (наприклад, двигун внутрішнього згорання, організаційно-економічна система, технологія галузі тощо).

Узагальнений об'єкт діяльності фахівця з вищою освітою – загальна назва природних чи штучних систем, на зміну властивостей яких спрямована діяльність суб'єкта. Певні етапи циклу існування систем (об'єктів діяльності) визначають типи діяльності фахівців.

Орієнтовна основа дії – система уявлень людини про мету, план та засоби виконання дії.

Освітня діяльність – діяльність ВНЗ, що провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб.

Освітній процес – інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у ВНЗ (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб,

які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості.

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

Освітній рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню;

Освітні рівні:

- початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти;
- перший (бакалаврський) рівень;
- другий (магістерський) рівень;
- третій (освітньо-науковий) рівень;
- науковий рівень.

- **Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти** відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

- **Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти** відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх

для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

- **Другий (магістерський) рівень** вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю/спеціалізацією, загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

- **Третій (освітньо-науковий) рівень** вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

- **Науковий рівень** вищої освіти відповідає дев'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

Освітньо-професійний ступінь вищої освіти – передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової

програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти:

- 1) молодший бакалавр;
- 2) бакалавр;
- 3) магістр;
- 4) доктор філософії;
- 5) доктор наук.

- **Молодший бакалавр** – освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньої-професійної програми, обсяг якої становить 90–120 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

- **Бакалавр** – освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180–240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра визначається вищим навчальним закладом. Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

- **Магістр** – освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90–120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку

(наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра. Ступінь магістра медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямування здобувається на основі повної загальної середньої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми, обсяг якої становить 300–360 кредитів ЄКТС.

- **Доктор філософії** – освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Особа має право здобувати ступінь доктора філософії під час навчання в аспірантурі (ад'юнктурі). Особи, які професійно здійснюють наукову, науково-технічну або науково-педагогічну діяльність за основним місцем роботи, мають право здобувати ступінь доктора філософії поза аспірантурою, зокрема під час перебування у творчій відпустці, за умови успішного виконання відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30–60 кредитів ЄКТС. Наукові установи можуть здійснювати підготовку докторів філософії за власною освітньо-науковою програмою згідно з отриманою ліцензією на відповідну освітню діяльність. Наукові установи можуть також здійснювати підготовку докторів філософії за освітньо-науковою програмою, узгодженою з вищим

навчальним закладом. У такому разі наукова складова такої програми здійснюється у науковій установі, а освітня складова – у ВНЗ.

- **Доктор наук** – другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

Особа з особливими освітніми потребами – особа з інвалідністю, яка потребує додаткової підтримки для забезпечення здобуття вищої освіти.

Особистісно зорієнтована технологія – це освітня технологія, головною метою якої є взаємний та плідний розвиток особистості педагога та його учнів на основі рівності в спілкуванні й партнерства в спільній діяльності. Основне завдання – надання допомоги учневі у визначенні свогоставлення до самого себе, інших людей, навколишнього світу, своєї професійної діяльності. Концепцією технології є заперечення насильства над особистістю в процесі навчання та розвитку вихованця.

Парадигма (грец. – приклад, зразок) – система теоретичних, методологічних та аксіологічних установок, які

поділяються більшістю й беруться за зразок членами наукового співтовариства.

Педагогічний процес – цілеспрямована, мотивована, доцільно організована та змістовно насичена система взаємодії суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу щодо підготовки студентів до професійної діяльності й суспільного життя.

Педагогічна інновація – нововведення в педагогічній діяльності, зміна в змісті і технології навчання і виховання, що мають метою підвищення їх ефективності.

Педагогічна технологія – системна категорія, орієнтована на дидактичне застосування наукового знання, наукові підходи до аналізу та організації наукового процесу з урахуванням емпіричних інновацій викладачів та спрямованості на досягнення високих результатів.

Педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у ВНЗ провадять навчальну, методичну та організаційну діяльність.

Педагогічний закон – внутрішній, суттєвий, стійкий зв'язок педагогічних явищ, що обумовлює їх необхідний, закономірний розвиток.

Первинна посада – посада, що не потребує від випускників навчального закладу попереднього досвіду професійної практичної діяльності.

Післядипломна освіта – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Показник якості вищої освіти – кількісна характеристика якості особистості випускника вищого навчального закладу, що розглядається стосовно до певних

умов його навчання та сфери майбутньої соціальної діяльності.

Проблема – ситуація під час діяльності, яка містить суперечності наукового, організаційного або іншого характеру і являє собою перешкоди, що виникають у досягненні суб'єктом цілеспрямованого результату своєї діяльності.

Професія – набір робіт, які характеризуються заданим рівнем збігу основних завдань та обов'язків, що виконуються чи мають бути виконані працівником. Професія вимагає від працівника визначеного кола знань та умінь.

Професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю.

Результати навчання – сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти.

Рівень професійної діяльності – характеристика професійної діяльності за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), що виконує працівник. У сфері праці розрізняють такі рівні професійної діяльності:

- **стереотипний рівень (рівень використання)** – уміння використовувати налагоджену систему (об'єкт діяльності) під час виконання конкретних задач діяльності, та знання призначення об'єкта і його основних (характерних) властивостей;

- **операторський рівень** – уміння готувати чи налагоджувати систему і керувати нею під час виконання конкретних задач діяльності та знання принципу (основних особливостей) побудови й принципу дії системи на структурно-функціональному рівні;

- **експлуатаційний рівень** – уміння під час виконання конкретних задач діяльності тестувати та аналізувати роботу системи з метою виявлення та усунення пошкоджень і знання методів аналізу функціонування системи та методів аналізу, пошуку та усунення пошкоджень;

- **технологічний рівень** – уміння під час виконання конкретних задач діяльності здійснювати розробку систем, що відповідають заданим характеристикам (властивостям), і знання методів синтезу та технологій розробки систем та способів їх моделювання;

- **дослідницький рівень** – уміння проводити дослідження систем із метою перевірки їх відповідності заданим властивостям, уміння вибирати з множини систему, що дозволяє найбільш ефективно вирішувати задачі діяльності, знання методики дослідження систем та методів оцінки ефективності їх застосування під час вирішення конкретних задач діяльності.

Рівень якості вищої освіти – відносна характеристика якості вищої освіти, що ґрунтується на порівнянні значень показників якості, отриманих на підставі діагностичних екзаменів випускників вищого навчального закладу, із критеріально-орієнтованим еталоном, що репрезентується стандартом вищої освіти.

Роботи – певні завдання та обов'язки, які виконуються чи мають бути виконані однією особою (працівником). Робота є статистичною одиницею, що класифікується відповідно до кваліфікації, необхідної для її виконання.

Самоосвіта – система навчання згідно власних освітніх цілей з мінімальною участю інших осіб, самотужки. Самоосвіта пов'язана із шкільним та позашкільним навчанням, стає формою неперервної освіти та впливає на постійне удосконалення особистості; здобуття знань самотійним навчанням поза навчальним закладом, переважно без допомоги викладача.

Самореалізація – свідомо діяльність особистості, спрямована на реалізацію власних сил, здібностей, можливостей тощо.

Саморозвиток – розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягаєсамостійними заняттями, вправами; розвиток кого-, чого-небудь власними силами, без впливу, сприяння яких-небудь зовнішніх сил; те саме, що саморух.

Сертифікація фахівця – процедура визначення відповідності професійно важливих якостей фахівця, його компетенції тощо вимогам, що надані у нормативних документах, в яких відображені вимоги до його кваліфікації.

Система вищої освіти – сукупність взаємодіючих:

- послідовних стандартів вищої освіти;
- ВНЗ усіх форм власності;
- інших юридичних осіб, що надають освітні послуги у галузі вищої освіти;
- органів, які здійснюють управління у галузі вищої освіти.

Спеціальність – категорія, що характеризує:

- у сфері праці – особливості спрямованості й специфіку роботи в межах професії (зміст задач професійної діяльності, що відповідають кваліфікації);

- у сфері освіти – спрямованість і зміст навчання при підготовці фахівця (визначається через узагальнений об'єкт діяльності або виробничу функцію та предмет діяльності фахівця і відображає, насамперед, вид його діяльності й сферу застосування його праці).

Спеціальність у сфері освіти є адекватним відображенням наявної у сфері праці спеціальності, кваліфікації. Навчання за спеціальністю освітнього ступеня бакалавра або магістра передбачає вивчення узагальненого об'єкта діяльності фахівця, виробничих функцій та типових складових структури професійної діяльності таких, що задовольняють вимоги сфери праці до спеціальності.

Спеціалізація за спеціальністю – категорія, що характеризує відмінності окремих задач діяльності фахівця за ознаками різниці засобів або/та продуктів, або/та умов діяльності в межах спеціальності. Спеціалізація пов'язана як із необхідною галуззю знань, використовуваними інструментами чи устаткуванням, так і з продукцією, яка виробляється, або надаваними послугами і відповідає певною мірою деталізованому колу професійних завдань та обов'язків.

Стандарти вищої освіти /система стандартів вищої освіти – сукупність норм, що визначають зміст вищої освіти, зміст навчання, засоби діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання. Стандарти вищої освіти є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм здобуття вищої освіти. Відповідність освітніх послуг стандартам вищої освіти визначає якість освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів. Систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти ВНЗ.

Структурно-логічна схема підготовки – наукове й методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми підготовки. Структурно-логічна схема підготовки надається у вигляді мережі міждисциплінарних зв'язків за напрямом підготовки або спеціальністю і діє протягом усього терміну реалізації відповідної освітньо-професійної програми підготовки.

Слухач – особа, яка навчається на підготовчому відділенні вищого навчального закладу, або особа, яка отримує додаткові чи окремі освітні послуги, у тому числі за програмами післядипломної освіти.

Сталий фонд (ендавмент) вищого навчального закладу – сума коштів або вартість іншого майна, призначена для інвестування або капіталізації на строк не менше 36

місяців, пасивні доходи від якої використовуються вищим навчальним закладом із метою здійснення його статутної діяльності у порядку, визначеному благодійником або уповноваженою ним особою.

Стандарт освітньої діяльності – це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу і наукової установи.

Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

Студент – особа, зарахована до вищого навчального закладу з метою здобуття вищої освіти ступеня молодшого бакалавра, бакалавра чи магістра.

Суб'єкт педагогічної діяльності – люди чи група людей, які здійснюють цю діяльність, тобто до суб'єктів такої діяльності відносяться педагоги чи групи людей, які організовують і керують згаданою діяльністю, а також соціальне середовище, у якому здійснюється педагогічна діяльність.

Тест – стандартизована психодіагностична методика, яка призначена для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних відмінностей. У психологічній діагностиці – стандартизований, часто обмежений у часі екзамен.

Тест досягнень – тип психодіагностичних методик, що спрямовані на оцінювання досягнення рівня сформованості певної компетенції.

Тести критеріально-орієнтовані – типи тестів, що призначені для визначення рівня індивідуальних досягнень щодо певного критерію на основі логіко-функціонального аналізу змісту завдань. Як критерій (або об'єктивний еталон),

звичайно, розглядаються конкретні знання, уміння, навички, що необхідні для успішного виконання тієї чи іншої задачі діяльності.

Тест ситуаційний – критеріально-орієнтований тест досягнень, який складається з цілеспрямованого набору тестових завдань, призначених для оцінювання рівня сформованості знань щодо орієнтовних основ дій, які є адекватними діяльності вирішення проблемних ситуацій, що властиві майбутній діяльності (соціальной, виробничій) випускників ВНЗ.

Технологія навчання – сукупність форм, методів, прийомів та засобів передавання соціального та/або професійного досвіду у процесі навчання.

Технологія освіти – процес та результат створення/проектування адекватної потребам і можливостям особи та суспільства системи соціалізації, особистісного та професійного розвитку людини в закладі освіти, що складається із спеціальним чином сконструйованих відповідно до заданої мети методологічних, дидактичних, психологічних, інтелектуальних, інформаційних та практичних дій, операцій, прийомів, кроків, які гарантують досягнення цілей, що визначені учасниками освітянського процесу, та свободу їх усвідомленого вибору.

Технологія успіху – наука про майстерність успішного життєтворення особистості.

Тип діяльності – характеристика професійної діяльності залежно від способів і форм її здійснення. Визначається станом взаємодії фахівця з об'єктом діяльності – системою, що характеризується однаковою узагальненою метою (продуктом) діяльності.

Типова задача діяльності – узагальнена задача діяльності, що є характерною для більшості виробничих або соціальних ситуацій і не містить конкретних даних, а отже, не

має конкретного вирішення (можуть бути визначені тільки шляхи вирішення).

Уміння – здатність людини виконувати певні дії на основі відповідних знань та навичок. Системи умінь різних видів формують відповідні компетенції. Уміння поділяються за видами:

- **предметно-практичні** – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміни їх форми тощо. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що відображають просторові, фізичні та інші властивості предметів і забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта та завдань діяльності;

- **предметно-розумові** – уміння щодо виконання операцій із розумовими образами предметів. Ці дії вимагають наявності розвиненої системи уявлень і здатність до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння тощо);

- **знаково-практичні** – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Прикладами цих дій є письмо, прокладання курсу по карті, одержання інформації від пристроїв тощо;

- **знаково-розумові** – уміння щодо розумового виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Наприклад, дії, необхідні для виконання логічних та розрахункових операцій. Ці дії дозволяють вирішувати широке коло задач в узагальненому вигляді.

Університет – багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) ВНЗ, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому

числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність.

Факультет – структурний підрозділ ВНЗ, що об'єднує не менш як три кафедри та/або лабораторії, які в державних і комунальних вищих навчальних закладах у сукупності забезпечують підготовку не менше 200 здобувачів вищої освіти денної форми навчання (крім факультетів вищих військових навчальних закладів (вищих навчальних закладів із специфічними умовами навчання), вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту, вищих навчальних закладів культури та мистецтва).

Філія – територіально відокремлений структурний підрозділ вищого навчального закладу, що утворюється з метою задоволення потреб регіонального ринку праці у відповідних фахівцях та наближення місця навчання здобувачів вищої освіти до їх місця проживання. Філія не є юридичною особою і діє на підставі затвердженого вищим навчальним закладом положення та відповідно до отриманої ліцензії на провадження освітньої діяльності.

Цикл існування об'єкта діяльності – період, протягом якого існує об'єкт діяльності фахівця від «зародження» (проектування) до його ліквідації. Період існування об'єкта діяльності ділиться на окремі етапи:

- проектування, протягом якого вирішуються питання щодо конструкції або змісту;
- створення;
- експлуатація, протягом якої об'єкт використовується за призначенням;

- відновлення (ремонт, удосконалення тощо), яке пов'язане з відновленням властивостей, якостей, підвищенням продуктивності, інших ознак;
- утилізація та ліквідація.

Кожний етап існування об'єкта діяльності фахівця має свої ознаки, що визначаються спільністю (за продуктом) типових задач діяльності, пов'язаних безпосередньо з об'єктом, та відмінністю типових задач від задач іншого етапу.

Цикл підготовки – сукупність складових змісту освітньої або професійної підготовки (змістових модулів, блоків змістових модулів), що поєднані за ознаками приналежності їх змісту до спільного освітнього або професійного напрямку.

Якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.

Якість вищої освіти випускників вищого навчального закладу також відображає здатність:

- задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціально-професійних ролей;
- відповідати за свої соціально важливі рішення;
- задовольняти прагнення соціального статусу та престижу.

Якість освітньої діяльності – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.

Якість особистості випускника вищого навчального закладу – цілісна сукупність характеристик особистості, що визначає зміст соціально значущих і професійно важливих

якостей особи, яка закінчує ВНЗ і проявляється у вигляді рівня сформованості системи компетенцій.

Навчальне видання

**Педагогіка вищої школи:
теорія, практика, історія**

Віктор Антонович Гладуш
Галина Іванівна Лисенко

Коректор Т. А. Ягельська

Підписано до друку 30.11.2014. Формат 60x84x16

Умовн. друк. арк. 300 прим.

Зам. №

Віддруковано в ТОВ «Роял Принт»
пр. Кірова, 91, м. Дніпропетровск, 49054
тел. (056) 794-61-04 (05)

Свідотство суб'єкта видавничої справи
Серія ДК № 4121 від 27.07.2011