

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**О.Р. Слободянюк**

***Методика викладання у вищій школі***

Конспект лекцій

2007

УДК 378  
ББК 74.58  
С 48

Друкується за рішенням Вченої ради Одеського державного екологічного університету (протокол № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_ - \_\_\_\_ 200\_\_ р.).

Слободянюк О.Р.

С 48 Методика викладання у вищій школі: Конспект лекцій – Одеса: Вид-во “ ”, 2007

Конспект лекцій розрахований для магістрантів денної форми навчання.

Висвітлено необхідні для майбутніх магістрів відомості з методологічних, організаційних основ педагогічного процесу у вищій школі в умовах реформування системи вищої освіти України. Розглянуто елементи педагогічного контролю, особливості розвитку науки у вищій школі, розкрито наукові й організаційно-методичні засади виховання студентської молоді, проаналізовано сучасну післядипломну освіту як ланку в системі неперервної освіти, викладено особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської декларації.

© Одеський державний  
екологічний університет, 2007

## ЗМІСТ

Передмова	5
1. ТЕМА 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.	7
1.1 Мета і завдання курсу. Вища освіта як органічна складова системи неперервної освіти.	7
1.2 Реформування системи освіти - соціальне замовлення сучасного суспільства. Нова парадигма освіти. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.	11
1.3 Основні принципи розвитку вищої освіти.	19
1.4 Системний, комплексний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до організації навчально-виховного процесу у вищій школі.	23
2. ТЕМА 2. СТРУКТУРА ВИЩОЇ ОСВІТИ. ВИДИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.	37
2.1 Структура вищої освіти. Види вищих навчальних закладів.	37
2.2 Перспективи розвитку класичних університетів, педагогічних і технічних вищих навчальних закладів.	44
2.3 Сутність ступеневої освіти в Україні.	51
3. ТЕМА 3. ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.	58
3.1 Функції, форми і види педагогічного контролю у вищих навчальних закладах.	58
3.2 Модульно-рейтингова система навчання й контролю успішності студентів.	62
4. ТЕМА 4. НАУКОВО ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА У ВИЩІЙ ШКОЛІ.	73
4.1 Стан науки у вищій школі.	73
4.2 Науково-дослідницька діяльність студентів, магістрів, аспірантів у вищій школі.	78
5. ТЕМА 5. НАУКОВІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.	91
5.1 Теоретико-методичні засади сучасної концепції виховання студентів.	91
5.2 Методи, організаційні форми й засоби виховної роботи у вищій школі.	98

5.3 Система виховної роботи у вищій школі, її організаційно-практичне забезпечення.	102
5.4 Професійні та виховні аспекти діяльності випускника вищої школи у трудовому колективі.	112
<b>6. ТЕМА 6. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС - ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ.</b>	<b>126</b>
6.1 Цілі й завдання Болонської декларації.	126
6.2 Особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської декларації.	129
6.3 Передумови приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу.	132

## *Передмова*

Реформування освіти в Україні зумовило впровадження багаторівневої системи як загальноосвітньої, так і у вищій школі. Найвищим освітньо-кваліфікаційним рівнем згідно з реформою є магістр.

Курс “Методика викладання у вищій школі” знайомить майбутніх магістрів з метою, завданням та напрямками реформування вищої освіти, з її структурою, методологічними, психологічними й дидактичними основами організації навчального процесу, особливостями педагогічного контролю, науково-дослідницької роботи у вищій школі, науковими і практичними засадами виховного процесу на сучасному етапі розвитку вищої освіти та системою післядипломної освіти.

Вивчення курсу сприятиме усвідомлення студентами причин, які зумовили реформування освітніх систем у розвинених країнах світу та в Україні, змісту нової парадигми освіти, ідей і моделей глобальної освіти, які покладено в основу інтеграції міжнародних освітніх систем.

Сучасна парадигма освіти, зокрема вищої, ґрунтується на трьох основних принципах: фундаментальності; варіативності та альтернативності; гуманізації навчально-виховного процесу та гуманітаризації його змісту. У зв’язку з реформуванням системи вищої освіти у посібнику схарактеризовано види вищих навчальних закладів (класичні університети, педагогічні, технічні, сільськогосподарські, будівельні тощо) та перспективи їхнього подальшого розвитку.

До методологічних засад вищої освіти належать системний, комплексний і діяльнісний підходи до формування особистості у навчально-виховному процесі. У конспекті розкрито їх сутність і роль у системі освіти.

Унаслідок впровадження ступеневої системи освіти виникла потреба ознайомити студентів із причинами її введення, сутністю цієї системи та законодавчою базою.

До психологічних основ навчально-виховного процесу у вищій школі вчені відносять вікові особливості студентів, проблеми мотивації, індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу, активізації навчально-пізнавальної діяльності, формування творчої особистості та забезпечення психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Значну увагу у конспекті приділено проблемам особистісно орієнтованої освіти.

У конспекті докладно проаналізовано як традиційні форми навчання (лекція, практичне і семінарське заняття, лабораторна робота, самостійна навчальна діяльність студентів, навчальна і виробнича практики), так і відносно нові (рольові, дидактичні ігри, впровадження результатів науково-дослідної роботи викладачів і студентів у навчальний процес,

застосування сучасних системних технологій у сучасній та позааудиторній роботі, дистанційна освіта тощо).

Принцип єдності науково-дослідного і навчального процесів надає особливого значення знанням і вмінням студентів при виконанні наукових досліджень.

Відносно новим засобом контролю є тестування студентів упродовж семестру у в період екзаменаційної сесії. Принципово новою для вищої школи є модульно-рейтингова система навчання і контролю успішності студентів. У конспекті зроблено спробу узагальнити досвід запровадження рейтингового контролю успішності студентів на основі модульного навчання у вищих і середніх навчальних закладах.

Розглянуто також передумови приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу, основною метою якого є формування загальноєвропейського простору. Згідно з Болонською декларацією вища освіта стає трирівневою: до бакалавратури і магістратури додається аспірантура, після успішної завершення якої випускникові присвоюється науковий ступінь доктора. У конспекті викладено особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Булонської декларації.

Після вивчення та засвоєння наданого матеріалу студенти повинні:

- знати предмет та методологію дисципліни;
- орієнтуватися в основних напрямках діяльності вищого закладу освіти;
- мати уявлення про специфіку професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи;
- визначити основні напрями виховної роботи із студентською молоддю;
- орієнтуватись у сучасних інноваційних процесах вищої школи України;
- користуючись теоретичним матеріалом, на практичних заняттях оволодіти певними навичками викладацької роботи;
- вміти застосовувати педагогічні знання в майбутній професійній праці, незалежно від галузі і виду діяльності.

## ТЕМА 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.

1.1 Мета і завдання курсу. Вища освіта як органічна складова системи неперервної освіти.

1.2 Реформування системи освіти - соціальне замовлення сучасного суспільства. Нова парадигма освіти. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст.

1.3 Основні принципи розвитку вищої освіти.

1.4 Системний, комплексний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до організації навчально-виховного процесу у вищій школі

Після вивчення матеріалу лекції студенти повинні вміти:

- визначити мету і завдання курсу «Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі».
- розрізняти світові тенденції розвитку вищої освіти.
- розкрити особливості нинішнього етапу розвитку людської діяльності.
- характеризувати концепції розвитку вищої освіти в Україні.
- розкрити принципи розвитку освіти визначені Законом України “Про освіту”
- визначити роль і місце особистісно-орієнтованого підходу в сучасній парадигмі освіти.

### **1.1 Мета і завдання курсу. Вища освіта як органічна складова системи неперервної освіти.**

Курс «Методика викладання у вищій школі» має на меті ознайомити студентів — майбутніх магістрів із цілями, завданнями вищої освіти та напрямками її реформування, з її структурою, методологічними, організаційними, психолого-педагогічними основами навчально-виховного процесу, особливостями науково-дослідної роботи та науково-педагогічними основами організації післядипломної освіти в закладах, які її забезпечують.

Вивчення курсу має забезпечити підготовку магістрів до педагогічної діяльності у вищій школі, до педагогічної практики, яку доцільно проводити при відповідних кафедрах факультету. На виконання цього завдання спрямовані також спецкурси, практичні заняття, присвячені сучасним педагогічним та інформаційним технологіям.

За радянських часів не було спеціальної системи підготовки педагогічних кадрів для вищої школи. «Фактично викладач вищої школи - це не спеціальність і не кваліфікація, а посада», — зауважив Г. Атанов.

На одній із нарад у Державному комітеті з народної освіти Н. Тализіна наголошувала: емпіризм, хвилиnnість настільки розклали вищу школу, що тепер поставити її на правильний шлях — річ дуже не проста.

Докорінні зміни, що сталися в соціально-економічних умовах суспільства, висунули вимогу впровадження науково обґрунтованої підготовки викладацьких кадрів для вищої школи. Така підготовки передбачає не лише глибоке володіння предметною галуззю, до якої належить навчальна дисципліна, а й науковими основами викладацької діяльності. Одним із реальних шляхів такої підготовки є магістратура.

У Законі «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 були викладені у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»).

За останні двадцять років у вітчизняній системі вищої освіти відбулися істотні зміни:

1) з навчальних планів вищих навчальних закладів зникли такі суспільно-політичні дисципліни, як історія КПРС, історичний і діалектичний матеріалізм, науковий комунізм та ін. Натомість з'явилися ідеологічно нейтральніші: історія України, політологія, філософія, економічна теорія;

2) посилюється процес рівневої і профільної диференціації навчання у вищій школі; навчальні заклади дістали право складати власні (авторські) навчальні плани і програми; студенти мають можливість по-різному реалізувати власні освітні маршрути: здобувати одночасно дві і навіть три спеціальності, через короткий час після завершення навчання отримувати інший фах; вступати на другий або третій курс вищого навчального закладу після закінчення коледжу відповідного профілю; з'явилися бакалаврати й магістратура;

3) набули розвитку різні форми вищої загальної середньої, професійно-технічної освіти, внаслідок чого з'явилися комплекси «школа—ВНЗ», «вище професійне училище—ВНЗ», «технікум—ВНЗ» із підключенням підготовчих курсів і відділень. Існують коледжі та середні школи, що активно співробітничать з вищими навчальними закладами, відкрилися лекторії та консультаційні пункти для абітурієнтів, що мають



забезпечити не тільки якісну професійну орієнтацію, а й можливість дострокового складання вступних іспитів;

4) у багатьох колишніх інститутах, що стали університетами та академіями, різко збільшилася кількість спеціальностей і профілів підготовки випускників, надаються освітні послуги;

5) у системі вищої освіти поступово впроваджуються сучасні інформаційні технології, з'явилася можливість користування Інтернетом, поширюється дистанційна освіта як нова освітня технологія;

6) у цілому зник розподіл випускників на роботу з обов'язковим відпрацюванням визначеного терміну;

7) викладачі й студенти знають, що частина випускників не працюватиме за спеціальністю.

Нині у світі 42 % випускників вищих професійних навчальних закладів міняють фах упродовж перших двох років після закінчення навчання. В розвинених капіталістичних країнах спеціаліст з вищою освітою міняє професію в середньому 4 - 5 разів. Це пояснюють тим, що робота в одній галузі, на одному місці упродовж всього життя призводить до деградації особистості. Звичайно, є професії, де людина різко не змінює роду діяльності (наприклад лікаря). Такі чинники зумовлюють потребу підвищення значущості фундаментальної складової вищої освіти і функціональної грамотності - того шару надпрофесійних освітніх компонентів, які є універсальними (володіння іноземною мовою, основами інформатики та обчислювальної техніки, економічні знання тощо);

8) відкрилася велика кількість недержавних вищих навчальних закладів. Майже в усіх таких закладах, поряд із навчанням молоді за державним замовленням (безоплатно), частина студентів навчається на платній основі. В багатьох провідних вузах України різко зросла кількість студентів-іноземців, які навчаються на комерційній основі.

Упродовж кількох десятиріч у всіх країнах світу значно зросла потреба юнаків і дівчат у вищій освіті. Це зумовлено тим, що після Другої світової війни у сфері вищої освіти склалися нові умови і тенденції:

- збільшується число наукоємних виробництв, для ефективної роботи яких понад 50 % персоналу має складатися зі спеціалістів з вищою або середньою спеціальною освітою. Це зумовило швидке кількісне зростання вищої школи;
- інтенсивно зростає обсяг наукової і технічної інформації (майже удвічі протягом 7 - 10 років), і кваліфікований спеціаліст повинен мати здібності й навички саморозвитку та включитися в систему неперервної освіти й підвищення кваліфікації;
- швидко змінюються технології, що спричинює моральне старіння виробничих потужностей упродовж 7 - 10 років. Такі умови

потребують від спеціалістів ґрунтовної фундаментальної підготовки і здатності швидко оволодівати новими технологіями;

- на перший план виходять наукові дослідження, які проводяться на стику різних наук (біофізика, молекулярна генетика, фізична хімія та ін.); успіху в них можна досягти лише за наявності широких і фундаментальних знань та вміння працювати колективно;
- з'явилися потужні зовнішні засоби активізації розумової діяльності. Це приводить до автоматизації не лише фізичної, а й розумової праці, неалгоритмічної, тобто евристичної, діяльності, й зумовлює потребу в спеціалістах, які здатні до такої діяльності;
- зросла кількість людей, залучених до наукової та інших видів складної діяльності;
- дедалі більше зростає продуктивність праці у промисловості й сільському господарстві, що дає змогу зменшити частку населення, зайнятого в матеріальному виробництві, і збільшити чисельність фахівців, які працюють у галузі науки, культури і духовної творчості; О зростає добробут і грошовий прибуток населення, що зумовлює зростання платоспроможного попиту на освітні послуги.

Важливість вищої освіти підтверджують і такі факти. На заводах Форда (США) 97 % робітників, прийнятих після 1991 р., мали вищу освіту, що, очевидно, виявилось вигідним. Такий працівник є відповідальним, він може швидко змінити кваліфікацію, краще засвоює нові знання і прогресивні технології.

На нафтопромислах Тюмені виявилось вигідніше комплектувати бригади бурильників з числа безробітних інженерів різних спеціальностей. Дослідженнями виявлено такий факт: стомленість у бригаді інженерів за інших однакових умов наприкінці зміни була нижчою, ніж у бригаді робітників, оскільки інженери працювали в оптимальному режимі, а робітники гаяли час на спроби порозумітися, перекури, очікування вказівок керівництва тощо.

Вища школа індустріально розвинених країн оперативно відреагувала на такі зміни і вимоги часу в складному багатоплановому процесі реформування новими тенденціями: демократизацією, фундаменталізацією, гуманізацією і гуманітаризацією, комп'ютеризацією, індивідуалізацією і диференціацією вищої освіти, переходом до масової вищої освіти, створенням науково-навчальних виробничих комплексів. Вони специфічні для сучасної вищої школи й інтегрують науку, освіту і виробництво. Посилилася тенденція до автономізації і переходу вищих навчальних закладів на самоврядування. Зростають вимоги до професіоналізму викладацького складу, виробляються критерії оцінки діяльності, відроджується дидактика, підвищується значущість педагогіки і психології вищої школи.

Утворюється система регулярного оцінювання роботи вищих навчальних закладів з боку суспільства й Міністерства освіти і науки України.

Ці та інші тенденції у розвитку вищої школи по-різному виявляються в різних країнах, що залежить від національних особливостей, економіки країни, традицій у системі освіти.

## **1.2 Реформування системи освіти - соціальне замовлення сучасного суспільства. Нова парадигма освіти. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст.**

Загальновизнаним фактом є те, що майбутнє будь-якої країни і людської цивілізації в цілому визначається її системою освіти.

Особливості нинішнього етапу становлення людської цивілізації пов'язані з загостренням комплексу ключових проблем розвитку суспільства. До них належать економічні, екологічні, енергетичні кризи, а також соціальні й національні конфлікти. Техногенний тип культури, технократичне мислення, що на перших етапах сприяли суспільному прогресу, нині активно породжують засоби знищення цивілізації. У структурі особистості починають домінувати прагматизм, духовне зубожіння й антинаукові забобони, спостерігається зниження престижу освіченості й наукової грамотності. Фахівці твердять, що джерела дефіциту духовної культури і раціонального наукового мислення у нашій країні слід шукати, поряд із важким економічним станом та політичними проблемами, у вадах освітньої системи. Спеціалісти вважають, що школа сьогодні не менш, ніж суспільство і держава, винна в загрозливому зростанні масової аморальності та безвідповідальності, у поширенні на планеті смертоносних епідемій, насильства, наркобізнесу, міжрелігійного і міжнаціонального антагонізму. Ця обставина є підставою для пошуку шляхів реформування освіти, яка нині не виправдовує свого громадського призначення.

Вирішальне значення для економічної ефективності і конкурентоспроможності тієї чи іншої країни, забезпечення її інтелектуальної самостійності і гідного місця в сучасному світі мають наукові й технічні знання, високі моральні якості особистості, її інтелектуальний і творчий потенціал, винахідливість, ініціативність, чуття нового, здатність адаптуватися до умов, що змінюються, не лише певних груп, а й населення загалом.

Ці вимоги суспільства до особистості зумовлені тим, що за наявності таких досконалих технологій, які має людство на початку XXI ст., ефективне використання їх, не кажучи вже про створення і вдосконалення нового, можливе лише за наявності працівників із зазначеними якостями.

Щодо інтелектуального потенціалу особистості і країни в цілому, то, як зазначив І. Я. Лернер на Міжнародному симпозиумі в листопаді 1989 р., розуміти під цим терміном лише сукупність обдаровань певної частини населення, еліти неправомірно. «Гадаємо, нині всі цивілізовані країни підготовлені до розуміння інтелектуального потенціалу як сукупності обдаровань усього покоління в цілому, всієї молоді і здорової частини суспільства».

Більшість фахівців, громадських міжнародних організацій дійшли думки, що ключ до майбутнього, до розв'язання сучасних проблем виживання людського роду, розвитку суспільства в інтересах людини — в освіті усього населення і в постійному підвищенні його освітнього рівня (відповідно до принципу безперервності освіти).

1988 р. в рішеннях Паризької конференції нобелівських лауреатів було записано: «Освіта повинна мати абсолютний пріоритет у бюджетах усіх держав і сприяти розвитку всіх видів творчої діяльності»

Нині, як ніколи, стали актуальними слова Герберта Уеллса: «Людство щодалі більше нагадує біг наввипередки між освітою і катастрофою».

Ми вступили в нове століття, яке часто називають інформаційним, комп'ютерним. Постіндустріальне суспільство переростає в інформаційне, за яким починають вимальовуватися обриси суспільства знання та освіти. Перед системою освіти постають нові завдання, пов'язані з виробленням педагогічної стратегії в умовах масової комп'ютеризації та інформатизації всіх аспектів життя.

Зазначені вище чинники спонукали в останні два десятиріччя всі розвинені країни світу шукати нових парадигм реформування освіти, її нових моделей і технологій.

Загострення проблем освіти призвело до того, що вже на початку 70-х років ХХ ст. ЮНЕСКО віднесло реформування освіти до глобальних проблем людства. Більшість дослідників погоджуються з твердженням відомого американського соціолога Д. Белла і визнають, що провідною нацією буде та, яка створить ефективну систему освіти, щоб максимально розвивати потенціал своїх молодих співвітчизників.

1983 р. у США вийшла друком урядова доповідь «Нація у небезпеці: необхідність реформи освіти», де констатовалося, що нація у небезпеці, оскільки освітні підвалини суспільства нині дедалі більше підточує хвиля посередності, яка загрожує майбутньому нації і країни загалом. Якби ворожа держава спробувала нав'язати Америці таку пересічну систему освіти, яка існує нині, то це було б розцінено як акт війни.

Учені стверджують, що в історії цивілізації ще не було прикладу, коли країна збагачувалася б при одночасному занепаді освіти, науки і культури.

1984 р. у США було опубліковано документ «Освіта для американців XXI сторіччя», а 1990 р. губернатори штатів на чолі з президентом Дж. Бушем розробили перспективну програму розвитку шкільної освіти «Америка-2000». У цій програмі було висунуто головне завдання — повністю охопити молодь 12-річною середньою освітою.

Нині 85 % молоді віком від 25 до 29 років уже здобули таку освіту. Серед стратегічних напрямів програми — досягнення світового рівня навчання математики і природничих наук. У документі також зазначалося, що до 2000 р. американські школярі найкраще у світі знатимуть математику, вмітимуть міркувати, обґрунтовувати свої твердження.

У 1994 р. у США було розроблено федеральну програму реформи освіти «Цілі 2000 року», підтриману Б. Клінтоном.

У Японії освіти посідає одне з провідних місць у суспільній системі цінностей. 1984 р. там опубліковано документ «Пошук моделі освіти для XXI сторіччя». За відомостями Міністерства освіти Японії в 1988 р. старшу школу (X - XII класи) відвідувало 96,2 % учнів, які закінчили молодшу середню школу. У вищих навчальних закладах у той час навчалося 32,4 % випускників старшої школи. Витрати на освіту становили 6,5 % бюджету (для порівняння: у США - 6,7%).

Нині в Японії час, упродовж якого молода людина навчається в середніх навчальних закладах, становить у середньому 14,5 р. (для порівняння: в Росії і в Україні - 10,5; лише в останнє десятиріччя ця цифра почала збільшуватися). На 2000 р. у Японії 68 % молодих людей здобували вищу освіту, а освітня політика країни спрямовувалася на перехід до загальної вищої освіти.

У 1985 р. Німеччина ухвалила програму «Освіта для 2000 року», а Франція - програму «Освіта майбутнього». У своїх працях такі видатні економісти світу, як Т. Шульц та І. Бенсон, зазначають, що інвестиції на освіту забезпечують понад 50 % річного приросту національного прибутку.

Отже, ідеї пріоритетної ролі освіти, як середньої, так і вищої, необхідності реформування її системи для забезпечення міцних позицій на світовому ринку, а також неперервності освіти стали провідними в освітній політиці високорозвинених країн. «Наша головна стратегія, - зауважується в документі про реформу освіти в Японії, - перехід до неперервної освіти, яка розвиватиме і збагачуватиме людину все життя» (1989).

Пріоритетну роль освіти в розвитку держави спостерігаємо і в зарубіжному історичному процесі. Повоєнна Німеччина і Японія розв'язували найскладніші завдання власного виживання, відродження й розвитку на шляхах ринкової економіки, розглядаючи сферу вищої освіти як пріоритетну. Нині ці дві країни - серед лідерів світової спільноти.

Реформаторська діяльність уряду російського царя Олександра II була пов'язана з державною підтримкою освіти, і насамперед вищої. Результати не забарилися - вже в 90-х роках XIX ст. капіталістична Росія не знала собі рівних за темпами промислового зростання.

Тепер у всьому світі визнано, що всі юнаки й дівчата, вступаючи у життя, мусять мати солідну природничо-математичну підготовку, а предмети цього циклу мають вивчати всі без винятку протягом усього періоду навчання в середній школі.

Водночас у середній і вищій школі посилюється значення гуманітарної освіти. Курси природничо-математичного циклу мають охопити матеріал, що розкриває взаємозв'язок науки, технології та суспільства і допомагає усвідомити відповідальність людини за збереження життя на планеті. Має розширюватися коло знань про людину та її розвиток, мотиви поведінки, способи спілкування в умовах щасливого і плідного життя.

Криза традиційної середньої і вищої освіти в Україні є виявом глобальної світової кризи. За оцінками спеціалістів, вона виявляється, зокрема, в суперечностях між потребами сучасного суспільства та рівнем підготовленості випускників шкіл і вищих навчальних закладів, між новими цілями й завданнями та застарілими формами управління і функціонування вищої освіти, у розбіжностях інтересів і можливостей суб'єктів освітнього процесу. Відомий спеціаліст Д. Бок (колишній президент Гарвардського університету) зазначав, що головна вада сучасних університетів полягає у їхній відносній ізольованості від суспільства, у недостатньому врахуванні потреб життя, що постійно розвивається. Серйозною залишається проблема підготовки і підвищення кваліфікації викладачів. У країнах СНД фах «викладач вищого навчального закладу» не був конституційований: немає документа державного зразка на право викладання у вищій школі; не були вказані вимоги до спеціальних знань, умінь і способів діяльності викладача вищої школи; не були визначені групи спеціальностей, зі складу яких міг би формуватися педагогічний корпус різних вищих навчальних закладів; не було спеціальних навчальних підрозділів, що забезпечували б підготовку до викладацької діяльності у цих закладах.

Організаційні та юридичні основи для розвитку середньої і вищої освіти створені нині Законом України «Про освіту», Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), Концепцією розвитку національної (після середньої) освіти України, Законом України «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти в Україні та нормативними документами Міністерства освіти і науки України, які розглядатимуться в наступних розділах.

Аналіз процесів реформування освітніх систем у розвинених країнах засвідчує, що всі вони зумовлені необхідністю формулювання нової парадигми освіти. При цьому у зв'язку з інтеграційними процесами, створенням світового освітнього простору така парадигма у своїй основі має бути актуальною і в загальних рисах спільною для всього світу. Саме тому в межах ЮНЕСКО в 1992 р. створено Міжнародну комісію освіти XXI ст. на чолі з Жаком Делором і Всесвітню комісію з культури і розвитку на чолі з Пере-сом де Куельяром. Цим комісіям було доручено підготувати й опублікувати до 1995 р. свої доповіді, які мали допомогти країнам у розробленні розрахованої на XXI ст. політики в галузях науки, освіти та культури. Це пов'язано з тим, що розв'язати сучасні загальнолюдські проблеми самотужки не здатна жодна країна, хоч би яку потужну економіку вона мала. Для виконання таких завдань потрібно поєднати економічні, інтелектуальні й духовні можливості усього світового співтовариства.

Термін “парадигма” (від грец. лара'бєіуца — приклад, взірець) означає - теорія або модель порушення проблеми, прийнята за зразок розв'язання дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принципи загальноприйнятої парадигми — методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напрямку), що значно полегшує їхню професійну комунікацію.

У праці С. Подмазіна «Особистісно орієнтована освіта» поняття «парадигма» тлумачиться так: «Парадигма являє собою модель, що використовується для розв'язання не лише дослідницьких, а й практичних завдань у певній галузі діяльності. Потреба в новій парадигмі виникає у зв'язку з переходом до нових типів мислення і нових способів перетворення дійсності».

Нова парадигма як пріоритетне завдання освіти (загальної середньої та вищої) передбачає орієнтацію на інтереси особистості, адекватні сучасним тенденціям суспільного розвитку.

Освіту можна вважати спрямованою на інтереси особистості, якщо через неї можна розв'язувати такі завдання:

- гармонізувати стосунки людини з природою через засвоєння сучасної наукової картини світу;
- стимулювати інтелектуальний розвиток і збагачення мислення, творчість через засвоєння сучасних методів і засобів наукового пізнання; виходячи з того, що людина живе в суспільстві, домогтися її успішної соціалізації шляхом занурення в існуючу культуру, зокрема й техногенну, в комп'ютеризоване середовище;
- враховуючи, що сучасна людина живе в умовах насиченого активного інформаційного середовища, навчити її жити в його потоці, створити умови для безперервної освіти;

- зважаючи на інтегративні тенденції розвитку науки й техніки та потребу в новому рівні наукової грамотності, створити умови для здобуття широкої базової освіти, яка дасть змогу доволі швидко переключатися на суміжні галузі професійної діяльності.

Нова освітня парадигма передбачає стосовно вищої освіти також набуття компетентності, ерудиції, формування творчості, культури особистості. У цьому головна відмінність її від старої парадигми, що в цілому була спрямована на навчання, гаслами якої були: знання, вміння, навички і виховання.

Пошук шляхів запровадження нової парадигми і відповідних нових моделей освіти не зводиться до збільшення обсягів змісту навчальних дисциплін або продовження термінів навчання. Йдеться про досягнення принципово нових цілей освіти, які ніколи раніше не ставилися і які полягають у досягненні нових, вищих рівнів освіченості кожної особистості та суспільства в цілому.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2002 р., № 327/2002) — державний документ, який визначає систему концептуальних ідей і поглядів на стратегію та головні напрями розвитку освіти у першій чверті ХХІ ст.

Мета державної політики в галузі освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, які будуть ефективно працювати і навчатися протягом життя, зберігати й примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати незалежну, демократичну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Пріоритетними напрямками державної політики в галузі освіти є:

- її особистісна орієнтація;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти;
- постійне підвищення якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя;
- пропаганда здорового способу життя;
- розширення україномовного освітнього простору;
- забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- забезпечення економічних і освітніх гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу;
- розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості, професійно-технічної освіти;



- запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- створення індустрії сучасних засобів навчання й виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;
- створення ринку освітніх послуг та його науково-методичне забезпечення;
- інтеграція вітчизняної освіти в європейський та світовий освітній простір.

У Національній доктрині розкрито обов'язок держави щодо забезпечення основних напрямів діяльності освітніх установ, наголошено на національному характері освіти і виховання, рівних можливостей для здобуття якісної освіти, накреслено шляхи забезпечення безперервності освіти, навчання протягом життя, підкреслено необхідність застосування інформаційних технологій в освіті. Чітко сформульовано вимоги до сучасного управління освітою, до економіки освіти, вказано на необхідність поєднання освіти і науки, підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, які були б здатні забезпечувати соціальні гарантії учасникам навчального процесу. В Доктрині визначено стратегічні завдання освітньої галузі у сфері міжнародного співробітництва.

В останньому розділі Національної доктрини прогнозуються очікувані результати: «Реалізація Національної доктрини забезпечить перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства. В результаті цього відбудуться потужні позитивні зміни у системі матеріального виробництва та духовного відродження, в структурі політичних відносин, побуті й культурі.

Зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що зміцнить демократичні основи громадянського суспільства і прискорить його розвиток.

Активізуються процеси національної самоідентифікації особистості, підвищиться її громадянський авторитет, а також статус громадянина України у міжнародному соціокультурному середовищі.

Освіта, здобута в Україні, стане конкурентоспроможною в європейському та світовому освітньому просторі, а людина - захищеною і мобільною на ринку праці.

Зростаючий освітній потенціал суспільства забезпечить запровадження новітніх виробничих та інформаційних технологій, що дасть змогу протягом наступних 10-15 років скоротити відставання у темпах розвитку, а надалі істотно наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу».

У 1995 р. на других академічних читаннях Міжнародної академії наук вищої освіти (Київ) міністр освіти України М. Згуровський у доповіді

«Вища освіта України сьогодні та завтра» визначив головні риси нової національної моделі вищої освіти в Україні, які фактично стали підвалиною концепції вищої освіти:

- відповідність суспільним потребам, що змінюються;
- перехід від жорстких, уніфікованих схем до багатоманітності форм власності, джерел фінансування навчання та наукових досліджень, організаційних структур;
- багатоваріативність навчально-методичної роботи: самостійне визначення вищими навчальними закладами форм і методів навчального процесу, впровадження прогресивних педагогічних технологій та різних форм контролю знань студентів, використання прискореного навчання за індивідуальними навчальними планами;
- демократизація управління вищою освітою: розширення прав та повноважень вищих навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробка правил та проведення прийому студентів, вирішення кадрових питань, організація виробничої та комерційної діяльності, здійснення міжнародного співробітництва;
- єдність системи вищої освіти: поєднання демократизації управління з єдиними державними вимогами, із впровадженням єдиних освітніх стандартів з єдиними критеріями оцінки діяльності вищих закладів освіти та визначення їхнього статусу;
- інтеграція освіти та науки, активізація наукових підрозділів, співробітництво з НАН України та галузевими академіями наук;
- удосконалення формування контингенту студентів. Пошук, підтримка та стимулювання розвитку обдарованих дітей, підлітків, юнацтва, диференційоване навчання обдарованих студентів;
- формування механізму розподілу та соціального захисту , випускників, розробка відповідної нормативної бази, зокрема відповідальності сторін за невиконання своїх обов'язків;
- посилення виховної роботи, розробка концепції виховання студентської молоді; суворе дотримання закону про світський характер державної освіти;
- подальша інтеграція української вищої школи та науки до європейського та світового освітнього і наукового простору, співробітництво з міжнародними, регіональними та національними фондами, налагодження взаємовигідних зв'язків із закордонними партнерами, заохочення закордонних інвесторів до участі у розвитку вищої освіти та науки в Україні.

Пізніше зазначені концептуальні положення були документально відображені в Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законі України «Про вищу освіту», нормативних документах Міністерства освіти і науки України.

### 1.3 Основні принципи розвитку вищої освіти.

До основних принципів розвитку системи як середньої, так і вищої освіти слід віднести всі 12 принципів, що зазначені у ст. 6 Закону України «Про освіту»:

- доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, талантів, усебічного розвитку;
- гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
- органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями;
- незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
  - науковий, світський характер освіти;
  - інтеграція з наукою і виробництвом;
  - взаємозв'язок з освітою інших країн;
  - гнучкість і прогностичність системи освіти;
  - єдність і наступність системи освіти;
  - безперервність і різноманітність освіти;
  - поєднання державного управління і громадського самоврядування в освіті.

У зв'язку зі специфікою вищої освіти виокремлюють ще два принципи: принцип фундаментальності та принцип варіативності й альтернативності.

Розгляньмо докладніше зазначені принципи розвитку вищої освіти.

Застосування *принципу фундаментальності* пов'язане з тим, що вся система знань про світ, людину і суспільство нині має бути переглянута. У певному розумінні доведеться повернутися, хоч і на вищому витку еволюції знань, до цілісного знання, єдиної картини світу. Іншими словами, потрібно забезпечити фундаменталізацію освіти, ґрунтуючись на єдності її природонаукової і гуманітарної складових. Світова культура, екологія, інформатика, країнознавство, релігієзнавство, математика, фізика, біологія, хімія та інші предмети мають складати програму знань людини, метою діяльності якої буде «цілісне знання», «цілісний світ», про який писав В. Вернадський.

Необхідність фундаменталізації знань пов'язана також із тим, що розвиток світового співтовариства дедалі настійніше ставить у центр системи освіти особистість. Формування високоосвіченої особистості потребує вирішення низки взаємопов'язаних завдань: гармонізації

стосунків людини з природою, створення умов для занурення в культуру через засвоєння історії, права, культурології, економіки, філософії, адаптації людини до умов життя в насиченому інформаційному середовищі. Особистість має жити у злагоді сама з собою. Для цього їй потрібні знання в галузі психології, фізіології, літератури, мистецтва.

Отже, необхідність розв'язання глобальних проблем людства, забезпечення нагальних потреб особистості зумовлює застосування принципу фундаменталізації освіти, завдання якої — забезпечити оптимальні умови для формування у молоді гнучкого, багатогранного наукового мислення, різних способів сприйняття дійсності, виробити внутрішню потребу в саморозвитку і самоосвіті впродовж усього життя.

Фахівці роблять висновок, що підґрунтям цього процесу мають бути фундаментальні наукові знання. У зв'язку з цим мають бути сформульовані якісно нові цілі освіти, принципи добору і систематизації знань. Потрібно створити фундаментальні наукові курси з традиційних природничо-наукових і гуманітарних дисциплін, узгоджені між собою. Гуманітарну освіту слід доповнити циклом загальних природничо-наукових дисциплін і відповідно природничо-наукову й технічну освіту - гуманітарними дисциплінами. Вища школа України в останні роки веде інтенсивні пошуки шляхів фундаменталізації освіти саме в подібному розумінні цього принципу. Ще в 1995 р. учасники других академічних читань Міжнародної академії наук вищої освіти у Києві доповідали про організацію гуманітарних кафедр і факультетів у Вінницькому та Київському політехнічних інститутах, Дніпропетровському гірничому та металургійному, Макіївському інженерно-будівельному, Одеському інституті харчової промисловості та інших вищих навчальних закладах. Зрозуміло, що у вищих педагогічних навчальних закладах, де є філологічні факультети і кафедри психології, для реалізації принципу фундаменталізації створено кращі умови. Проте це ще не означає, що вони належним чином використовуються.

*Принцип варіативності та альтернативності* підготовки кадрів через систему вищої освіти певною мірою відображений у його назві. Варіант (від лат. *varians* (*varianstis*) — змінний, такий, що змінюється) — це видозміна, різновид будь-чого; альтернативний (від лат. *alternativus* — такий, що чергується) — той, що допускає одну з двох або кількох можливостей.

У теоретичному та практичному плані застосування принципу варіативності та альтернативності відкриває молоді можливість широкого вибору різних закладів освіти і освітніх програм, а також шляхів оволодіння такими програмами. Зрештою він має забезпечити:

1) рівність і свободу професійного вибору в умовах становлення ринкових відносин;

2) дальшу фундаменталізацію змісту підготовки кадрів, приведення його у відповідність до сучасних досягнень науки й техніки;

3) вихід до загальної світової системи вищої освіти і на міжнародні стандарти.

Варіативність та альтернативність можуть виступати у двох формах: зовнішній і внутрішній. Перша впливає з неперервності процесу підготовки кадрів через профільну підготовку на рівні середньої освіти, а також через різні типи інноваційних вищих навчальних закладів певного профілю ми близького до нього. Успішна реалізація принципу варіативності та альтернативності в системі безперервної освіти й можлива лише за умов сумісності та норма пінної визначеності різнорівневних технологій підготовки кадрів.

Щодо внутрішньої форми вияву принципу варіативності та альтернативності, то тут на перший план виходить навчально-виховний процес тих чи тих вищих навчальних закладів, його організація, зміст, форми контролю. Нормативною основою тут мають бути освітні стандарти, в яких науково визначено функціонально визнаний мінімальний рівень освіченості випускника, що нині зіставляється зі світовими стандартами.

*Принцип гуманізації навчально-виховного процесу* є актуальним у зв'язку з тим, що на новому етапі розпитку людської цивілізації істотно змінюються погляд на людину, її місце і роль у розвитку суспільства, уявлення про формування людини, пріоритетів її особистісних якостей, життєвих установок і цінностей.

Ще недавно найбільшою вадою сучасної середньої і вищої школи була їх знеособленість. Адміністративно-бюрократичний стиль управління, технократизація змісту освіти призвели до того, що майже на всіх рівнях педагогічного процесу було випущено з уваги головне — саму людину. І підхід до учнів і студентів як до об'єкту впливу спричинив їхнє відчуження від процесу учіння й усього життя закладу, н якому вони навчалися. Внаслідок цього знання, навички й уміння виявилися далекими від реального життя учнів і студентів, їхніх потреб та інтересів.

Через розбіжність цілей, психологічні перепони, що вимикали між наставниками й учнями, підлітки та юнацтво були витіснені у вуличні стихійні об'єднання. Дещо відчужені від навчального процесу вчителі та викладачі вищої школи. Вони позбавлені можливості самостійно ставити мету навчання, виховання і розвитку, вибирати методи, засоби та організаційні форми навчання. У навчально-виховному процесі було втрачено головний орієнтир професійної діяльності - повноцінний, різнобічний розвиток особистості учня, студента. Гуманізація освіти покликана усунути такі недоліки.

*Гуманізація* - це поворот середньої і вищої школи до особистості учня, студента, вияв поваги й довіри до них, розуміння їхніх запитів, інтересів, цілей, і водночас відповідний вплив на процес їхнього формування. Гуманізація освіти передбачає створення максимально сприятливих умов для самовизначення особистості, розкриття й розвитку її здібностей, уважне ставлення до складності і неоднозначності її внутрішнього світу, турботу про здоров'я. Це, нарешті, органічне поєднання особистісного і колективістського, що робить, суспільне корисне особисто значущим для підростаючого покоління, дає можливість усвідомити, що «вільний розвиток кожного є умовою вільного розвитку всіх».

Головним змістом педагогічного процесу стає розвиток учня, студента. Якість і ступінь такого розвитку є показником якості роботи педагога, школи, вищого навчального закладу, всієї системи освіти.

Гуманізація освіти спрямована також на виховання гуманістично орієнтованої особистості - людяної, високоморальної, милосердної.

Принцип гуманізації реалізується, зокрема, шляхом послідовної індивідуалізації педагогічного процесу - змісту, методів і форм навчання та виховання. Він передбачає їхню відповідність наявному досвідові й рівню досягнень учнів та студентів, спрямованості особистості, структурі її інтересів. Відповідно до принципу гуманізації невід'ємною рисою педагогічного процесу стає врахування особистих якостей учителя, викладача, їхнього творчого, культурного потенціалу, надання їм самостійності у професійній діяльності. Головним напрямом гуманізації освіти має бути гуманізація процесу навчання, а результатом — формування творчої особистості.

Гуманізація освіти невідривна від глибокої *гуманітаризації* її змісту, що забезпечується зверненням освітніх закладів до національної і світової культури, духовних цінностей, побудовою освіти на засадах історизму — не як суми результатів сьогоденного знання, а як неперервного історичного процесу розвитку цього знання.

Внаслідок гуманітаризації освіти їй буде повернено культуротворчу функцію формування у молоді гуманістичних уявлень про людину й суспільство, її взаємовідносин з природою і відповідальності перед нею. Емоційний розвиток особистості безпосередньо стосується гуманітаризації змісту освіти.

Коли йдеться про методичні аспекти гуманітаризації дисциплін, слід наголосити на необхідності проникнення гуманітарного знання і його методів у зміст природничо-наукових та технічних дисциплін, надання історичним екскурсам цих дисциплін гуманітарної спрямованості, комплексного засвоєння теоретичних знань про місце і роль людини, яка включена до технічних систем, і, нарешті, введення до навчальних планів

технічних і природничо-наукових спеціальностей дисциплін гуманітарних (історії, філософії, політології, соціології, тощо).

*Принцип демократизації* освіти передбачає децентралізацію та регіоналізацію управління системою освіти і дотриманням визначальних принципів освітньої політики української держави, надання автономії навчально-виховним закладам у розв'язанні найважливіших проблем діяльності, подолання монополії держави на освіту, перехід до державно-громадської системи управління освітою, в якій:

- особистість, суспільство і держава стануть рівноправними
- суб'єктами, утворення системи партнерства учнів, студентів, педагогів. Конкретизацією цього принципу для системи вищої освіти є розширення прав та повноважень вищих навчальних закладів у плануванні та організації навчального процесу, наукової та методичної роботи, вдосконаленні їх структури, розробленні правил і проведенні прийому студентів, вирішенні кадрових питань, організації виробничої та комерційної діяльності, здійсненні міжнародного співробітництва.

#### **1.4 Системний, комплексний, діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи до організації навчально-виховного процесу у вищій школі.**

Назва *системний підхід* походить від терміна «система» (від грец. *συστήμα* - утворення, складання) - сукупність елементів, що пов'язані один з одним і утворюють певну цілісність, єдність. Науковці виокремлюють системи матеріальні й абстрактні. Матеріальні поділяються на системи неорганічної природи (фізичні, геологічні, хімічні тощо) і живі (найпростіші біологічні системи, організми, популяції, види, екосистеми); особливий клас матеріальних живих систем - соціальні системи (від найпростіших об'єднань до соціально-економічної структури суспільства).

*Абстрактні системи* - поняття, гіпотези, теорії, наукові знання про системи, лінгвістичні, формалізовані, логічні та ін. У сучасній науці дослідження різних систем відбувається в межах системного підходу, спеціальних теорій систем у кібернетиці, системотехніці, системному аналізі тощо. Основним завданням системного підходу як напряму спеціальної методології науки є розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем.

У педагогіці такий підхід спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різних типів зв'язків та зведення в єдину теоретичну картину. Наприклад, як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, її складниками є суб'єкт пізнання (особистість учня, студента), процес, продукт і мета пізнання, умови, в яких вона (пізнавальна діяльність) відбувається.

Складники системи (підсистеми) можуть розглядатися як самостійні системи.

С. Рубінштейн зазначав, що, оскільки все у реальному світі системне, взаємозумовлене та взаємопов'язане, знання, які описують різноманітність форм цього світу, мають бути системними. Оволодіння певною системою знань є і засобом, і метою щодо розвивального навчання.

На думку Л. Зоріної, під системністю слід розуміти «якість знань, які характеризує наявність у свідомості учня структурних зв'язків або зв'язків будови знань всередині наукової теорії». К. Ушинський писав: «Розум є не що інше, як добре організована система знань».

Системні знання — це знання, що вибудовуються у свідомості учнів за схемою: основні наукові поняття — основні положення теорії - наслідки - застосування. Отже, потрібно озброїти учнів і студентів не лише фактичними знаннями теорії, а й методологічними, тобто знаннями про найважливіші елементи знань і структурні зв'язки між ними. При цьому елементами знань прийнято називати знання, яким притаманна відносна самостійність, тобто такі, які в навчальному процесі стають об'єктом вивчення, чи засобом розв'язання теоретичних, практичних або навчальних завдань.

Психологи висвітлили системний характер розумової діяльності учнів і студентів, яка відбувається у вигляді узагальнення асоціативних зв'язків шляхом входження їх у зв'язки вищого порядку (див. праці К. Самаріпа, П. Шеварьова). В дослідженнях І. Сеченова й І. Павлова асоціація постає як механізм забезпечення системного характеру розумової діяльності людини. Нагадаймо: асоціація - це закономірний зв'язок кількох психічних процесів, який виражається в тому, що поява одного з цих процесів викликає появу іншого (асоціації за подібністю, за відмінністю, за суміжністю). У дидактиці це поняття тлумачиться так: «Наступність навчання полягає у встановленні необхідного зв'язку і правильного співвідношення між частинами навчального предмета на різних ступенях його вивчення». Зв'язки можуть бути встановлені або в межах одного якого-небудь предмета (внутріпредметні зв'язки), або між різними предметами (міжпредметні зв'язки). Навчальний процес у вищій школі — це велика складна система, якій властива різноманітність станів, підношень і зв'язків її функціональних компонентів. Головними її компонентами є інформаційні компоненти, засоби навчання, організації та управління.

Навчальний процес є складною системою оперування Інформаційними потоками, в яких постійно змінюється І міст, обсяг, напрямок, перетини та об'єднання. Сучасна вища школа послуговується великою кількістю понять. Крім неповних понять навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом, до теорії навчання вищої школи



належать поняття з психофізіології, психології, кібернетики, теорії інформації, теорії систем, теорії ймовірностей, статистики I а інших наукових галузей. Ці поняття вступають в органічний зв'язок із поняттями дидактики вищої школи або мають інструментальний характер при аналізі показників процесу навчання.

Нині зміст навчання охоплює чотири основні елементи: знання про природу, суспільство, людину, техніку; досвід здійснення відомих способів діяльності; досвід творчої діяльності; досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності. Для того щоб забезпечити ґрунтовні, міцні системні знання, потрібно реалізувати *комплексний підхід* до процесу навчання. Такий підхід є наслідком застосування закону діалектики, відповідно до якого кожне явище слід розглядати в усіх зв'язках і опосередкуваннях, брати кожне у єдності спільного, індивідуального й одиничного.

Комплексний підхід до навчального процесу полягає у дотриманні єдності трьох параметрів:

1. Навчальний процес має бути єдністю соціального, психологічного і педагогічного.
2. Єдність усіх (функцій навчання (освітньої, розвивальної, виховної).
3. Єдність у будь-якій методичній системі усіх компонентів навчального процесу: цілей, змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання при провідній ролі цілей навчання.

*Діяльнісний підхід* набув великого поширення в педагогіці та педагогічній психології саме тому, що дає змогу ефективно розв'язувати велику кількість завдань навчання, виховання й розвитку тих, хто навчається. Діялісна теорія уміння домінує в сучасній дидактиці.

Філософія дає найзагальніше визначення діяльності: це спосіб існування людини і суспільства в цілому. На психологічному рівні діяльність визначається як сукупність процесів реального буття людини.

Діяльність є форма зв'язку суб'єкта зі світом. Вона містить два взаємопов'язані компоненти процесу: активне перетворення світу суб'єктом (опредметнення) і зміну самого суб'єкта за рахунок можливості дедалі ширше вбирати в себе час тини предметного світу (розпредметнення).

Діяльність є первинною як щодо суб'єкта, так і щодо предмета діяльності.

Головна теза діялісного підходу до розвитку особистості полягає в тому, що людина виявляє властивості й зв'язки елементів реального світу лише у процесі діяльності й на підставі різних її видів (предметної, розумової, індивідуальної, колективної тощо). У структурі навчальної діяльності, як і будь-якої іншої, виокремлюються три компоненти: 1)

мотиви і навчальні завдання; 2) навчальні дії; 3) дії з контролю та оцінювання знань і вмінь.

Навчальну діяльність не можна звести до жодного з цих компонентів. Повноцінна навчальна діяльність завжди є єдністю і взаємопроникненням усіх трьох компонентів.

Учень (студент) добре засвоює те, що виступає як предмет і як мета його діяльності. Тому свідоме учіння передбачає, з одного боку, виконання учнем відповідних дій з навчальним матеріалом (а не просто його спостереження і прослуховування), з іншого — перетворення засвоюваного матеріалу на головну мету цих дій, тобто розв'язування навчальних задач. Знання й уміння, зокрема і з математики, свідомо засвоюються лише тоді, коли учень або студент зі своєї діяльності та її результатів видобуває інформацію про істотні властивості реального світу про кількісні і просторові його форми.

Відповідно до діяльнісного підходу етапи засвоєння знань розглядаються разом з етапами засвоєння діяльності. Знання з самого початку включаються у структуру дій. Якість знань визначається адекватністю їх діяльності, що використовується для засвоєння. На думку Н. Талізінної, знання ніколи не можна дати в готовому вигляді, вони завжди засвоюються через включення їх у ту чи іншу діяльність.

Одним із реальних шляхів підвищення ефективності навчання і розвитку є аналіз різних видів навчальної діяльності з метою виокремлення практичних і розумових дій та попереднє навчання кожної з цих дій. Практика навчання показує, що особливістю пізнавальної діяльності учнів (студентів), у яких є труднощі із засвоєнням математики, є несформованість загальних і специфічних для математики розумових дій і прийомів розумової діяльності. Саме вони становлять механізм мислення, і цим механізмом потрібно оволодіти у процесі навчальної діяльності. Сучасні психологи виокремили головну функцію психіки - функцію безпосереднього управління конкретними процесами людської діяльності, зокрема й пізнавальної. Філософ М. Каган називає п'ять блоків у механізмі здійснення цієї функції:

1. Будь-яка цілеспрямована активність суб'єкта повинна мати внутрішню мотивацію. Вироблення цієї мотивації — перше завдання психіки, що керує діяльністю.
2. Мотивація процесу діяльності має перетворюватися на конкретну орієнтацію цього процесу, яка має перейти на цілепокладання і знайти вияв у розробленні плану, програми, технології дії.
3. Стратегія і тактика діяльності можуть бути реалізовані лише за наявності певної операціональної бази, за допомогою якої дія безпосередньо здійснюється. Відповідно до цього психіка має забезпечити

оволодіння суб'єктом цими виконавськими механізмами, вмінням оперувати ними.

4. Реальна дія може залишитися невиконаною, якщо діяльність не матиме у своєму розпорядженні необхідних енергетичних ресурсів, які мають фізичну і психічну природу.

5. Діяльність не стане саморегулюючою, якщо суб'єкт не зможе отримати інформацію про ефективність дій, як здійснюються, і відповідно коригувати роботу всіх назва них вище блоків. Іншими словами, суб'єктові потрібен спеціальний блок — блок оцінки результативності дій, завдяки якому стає можливим зворотний зв'язок.

Дидактики (наприклад, Т. І. Шимова) скорегували модель М. Кагана, тісніше пов'язавши діяльність із її змістом У зв'язку з цим дидактична структура самоуправління процесом діяльності доповнена такими пунктами:

6. Мотиваційний компонент містить потреби, інтереси, мотиви, тобто все те, що забезпечує залучення суб'єкта до процесу активного учіння і підтримує цю активність протягом усіх етапів навчального пізнання.

7. Зміст орієнтаційного компонента — прийняття суб'єктом мети навчально-пізнавальної діяльності, її планування і прогнозування.

8. Змістовно-операціональний компонент, який складається з двох взаємопов'язаних частин: системи провідних знань (уявлення, факти, поняття, закони, теорії) і засобів учіння (інструменти одержання і переробки інформації та застосування знань на практиці).

9. Ціннісно-вольовий компонент охоплює увагу, волю, емоційну забарвленість дії.

10. Оцінний компонент - це систематичне отримання зворотної інформації про хід дії на підставі звірення результатів діяльності із завданням, що виконується.

Отже, процес учіння з позицій дидактики становить організовану вчителем (або самим учнем) цілеспрямовану, самокеровану, відображально-перетворювальну діяльність з опанування знаннями, способами їх здобування, переробки та застосування. Усі елементи системи в реальному процесі учіння взаємопов'язані і перебувають у діалектичній єдності. Поняття «уміння» і «навички» з позицій діяльнісного підходу тлумачаться інакше, ніж у традиційній дидактиці та методиці навчання. Традиційно навички трактувалися як автоматизовані уміння, отже, первинними вважались уміння, а навички - похідними від них.

У сучасному трактуванні з погляду теорії діяльності будь-яка дія виконується за допомогою операцій. При цьому одна й та сама дія може виконуватися за допомогою різних операцій. Способи діяльності, що їх засвоюють учні, стають їхніми навичками й уміннями. Навичка - це операція, спосіб виконання якої доведений до автоматизму і майже

неконтролюються свідомістю (наприклад, навички лічби, читання, виконання арифметичних дій тощо). Уміння - це дія, що складається з упорядкованої сукупності операцій (навичок), які спрямовані на спільну мету. Уміння може бути засвоєне з різним ступенем досконалості, проте його виконане завжди контролюється свідомістю. Отже, з позицій діяльнісного підходу, навички (операції) - первинні, а уміння похідні, тобто складаються з навичок. Навички стосуються прийомів виконання дій, а не їх цілей та умов.

Усі поняття й положення діяльнісного підходу поширюються на процес навчання у вищій школі. Він є ключем до організації змісту, визначення цілей і завдань вищої освіти.

Труднощі в розвитку вищої освіти значною мірою пов'язані з тим, що деякі викладачі ототожнюють її зміст із загальними результатами професійної діяльності спеціалістів. При цьому викладач не розглядає систему підготовки спеціаліста в цілому, рідко аналізує структуру та зміст усього начального предмета. Водночас, хоч факти, поняття і теорії, які становлять зміст наукової та професійної діяльності студента, насправді існують незалежно від процесу їх вивчення, потрапляючи у зміст тієї чи іншої навчальної дисципліни, вони набувають нової якості — стають дидактичними одиницями навчального матеріалу. Функціонування їх у процесі підготовки спеціаліста визначається не тільки науковою і практичною значущістю, а й педагогічною доцільністю. Іншими словами, вони підлягають дидактичному обробленню, але не є дзеркальним відображенням соціального досвіду.

Отже, зміст наукової і професійної діяльності у процесі навчання залежать від цілей і завдань навчальної дисципліни, від реальних умов і можливостей, а вивчення їх спирається на психолого-педагогічні принципи та закономірності організації навчального процесу у вищій школі. На всіх рівнях формування змісту освіти має бути наявна конкретизована спрямованість на кінцеві результати професійної підготовки студента. При цьому потрібно також враховувати, що лише внаслідок активної власної діяльності студента формується діяльність спеціаліста, яка є стержнем навчально-виховного процесу. Діяльність викладача при цьому є засобом організації цієї активності навчально-пізнавальної діяльності студента, коли студент виявляє себе і лише як «об'єкт» педагогічного впливу, а й як активний суб'єкт пізнавальної і творчої діяльності, спрямованої на ґрунтовне і міцне засвоєння навчального матеріалу та його застосування до розв'язання навчальних і професійних завдань.

Слід пам'ятати, що зміст вищої освіти не тотожні змістові організаційних форм навчально-виховного процесу: зміст лекції, семінарського, лабораторного, практичного заняття, підручника і навчального посібника може так не стати змістом діяльності студента.

Об'єктивно оцінюючи роль діяльнісного підходу в процесі навчання і розвитку студентів (учнів), не можна не враховувати ту обставину, що коли постає питання про джерела і механізми творчості, то під час їх аналізу і поясненню теорія діяльності виявляє свою принципову обмеженість. Унікальність і неповторність особистості, провідна роль несвідомого у творчих актах не можуть бути розкриті за допомогою понять, які випливають з теорії діяльності.

Безумовно, в будь-якому творчому акті є яскраво виражена діяльнісна складова. Діяльнісний підхід до вивчення творчості правомірний і часто досить результативний. І все ж тлумачення творчого акту як діяльності залишає за межа ми доволі суттєве - джерела творчості, що належать до га лузі несвідомого.

Відомо, що однією з найважливіших проблем загальної, вікової і педагогічної психології є розкриття зв'язку психічного розвитку тих, хто навчається, із навчанням і вихованням. У працях П. Блонського, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, Л. Занкова, З. Калмикової, Г. Костюка О. Леонтєва, Н. Менчинської, Д. Ельконіна та інших учених переконливо доведено, що навчання й виховання є загальними формами розвитку, що психічний розвиток від самого початку опосередкований навчанням і вихованням.

У дослідженнях, присвячених впливу навчання на формування особистості, особливу увагу зосереджено на інтелектуальному розвитку, що безпосередньо пов'язано з однією з основних цілей реформування системи освіти. Тому не дивно, що проблемі *особистістю орієнтованого підходу* до навчання приділяється велика увага.

І все ж розвиток інтелекту - це лише один бік проблем» розвитку особистості. Традиційне навчання елементарної і вищої математики, наприклад, і раніше більшою мірою було зорієнтоване на розвиток логічного мислення і меншою - на розвиток особистісних механізмів учнів і студентів.

На початку ХХІ ст. на передній план у системі освіти вийшло завдання розвитку саме особистісних якостей суб'єктів навчального процесу - учнів, студентів, учителів і викладачів вищої школи. Звернення освіти до особистості зумовлене глобальними процесами гуманізації й демократизації соціуму, кризами в економіці, екології, енергетиці, загостренням соціальних і національних конфліктів, соціальними потребами науково-технічного прогресу. Сьогодні виробничі сили вступили в якісно нову фазу, коли прогрес їх не можна забезпечити лише технічними чинниками або тільки раціоналізацією праці без актуалізації та саморозвитку, мотивації, співучасті і співавторства кожного робітника, всебічного його розвитку. Американські економісти Х. Боуен, Д. Джоргенсон, Р. Рейч забезпечення такого розвитку індивіда назвали

людськими інвестиціями», віддача від яких, за їхніми підрахунками, трохи вища, ніж вкладення у фізичний капітал. Ще А. Ейнштейн зазначав, що майбутнє людства залежить не стільки від науково-технічного прогресу, скільки від моральних устоїв суспільства, і науково-технічна революція показала, що застосування результатів науки - це проблема не самої науки, а етики, моралі й політики. Цей аспект актуальності особистістю орієнтованої освіти переконливо підкреслив відомий російський економіст М. Шмельов, до думки якого прислухаються в усьому світі, у бесіді з В. Коротичем: «Я професіонал, усе життя чесно займаюсь економікою, перечитав багато розумних книжок і переговорив з десятками дуже розумних людей. З віком, із досвідом я дедалі ясніше розумію, що економічний успіх, соціальні досягнення не завжди залежать від суто економічних чинників. Вирішальну роль відіграє суспільна мораль, дуже важлива психологія: твоя, моя, перехожих на вулиці, керівників держави. Не забувай про традиції, а також про те, що пояснюється великим словом «культура»... Повторюю, для з'ясування багатьох наших провалів у моралі я навіть запропонував би формулу: «Погана мораль — погана економіка».

Отже, особистість стає нині метою освіти взагалі і математичної зокрема. Функції освіти полягають у тому, щоб засобами розвитку особистості забезпечити саморозвиток суспільства.

Саме концепції 12-річної школи України зазначено, що стратегічною метою школи є життєва і соціальна компетентність учнів (а для студентів ще слід додати «професійні компетентність»), що передбачає розвиток і саморозвиток школярів на основі більш повного використання внутрішнього потенціалу особистості. Належний рівень розвитку учнів позитивно впливає на якість навчання.

Ця теза ще більшою мірою стосується навчання студентів — майбутніх учителів, лікарів, інженерів, економістів та інших фахівців. Педагоги мають формувати й розвивати особистість учня, а це під силу лише вчителю з високим рівнем інтелекту, професійної компетентності, моралі. Особистісно-зорієнтована освіта приймає як зміст особистісного розвитку тих функцій, які особистість виконує у своїй життєдіяльності: вибору й цілепокладання рефлексії, смисловизначення, побудови образу «Я», прийняття рішень і відповідальності за їх виконання, творчої реалізації в обраній діяльній сфері, забезпечення автономності та індивідуальності буття суб'єкта. (В. Коротич у згаданій бесіді говорить про «здатність мислити на рівні прийняття рішень».)

Зрозуміло, що створювати умови і забезпечувати розвиток зазначених функцій під час навчання математики чи будь-якого іншого предмета важче, ніж розвивати логічне мислення, просторові уявлення та уяву, алгоритмічну і інформаційну культуру, і значно важче, ніж формувати вміння розв'язувати задачі, доводити математичні твердження,

Однак парадигма особистісно-орієнтованої освіти і Національна доктрина розвитку освіти в Україні зобов'язують учителя і викладача вищого навчального закладу, який готує вчителя, долучати до змісту освіти, крім предметного змісту, що визначений освітніми стандартами, програмами ще й емоційні цінності, особистісні компоненти.

Потрібно вибрати таку концепцію особистісно-орієнтованої освіти, яка була б спрямована не лише на засвоєння системи знань і вмінь, а й на розвиток і саморозвиток особистості студента і викладача.

У системі особистісно-орієнтованої освіти величезної ваги набуває цілепокладання, як головний регулятор обґрунтування процесу навчання. При цьому слід враховувати кілька джерел цілепокладання: насамперед соціальне замовлення потреби особистості студента, викладача, який найефективніше реалізовує технологію творення особистості. Треба також усвідомити, що особистісно-орієнтована освіта — це не формування особистості з наперед визначеними властивостями, а забезпечення сприятливих умов для повноцінного виявлення і розвитку особистісних функцій студента чи школяра.

Важливою функцією особистості є вміння здійснювати рефлексію, яка сприяє адекватному ставленню до дійсності, усвідомленню того, що відбувається навколо.

Рефлексія - це самоспостереження, самопізнання, самоаналіз, розмірковування. У психології виокремлюють такі види рефлексії:

- 1) елементарна рефлексія, що приводить до розгляду та аналізу знань і вчинків, до міркувань про їх межі й значення;
- 2) наукова рефлексія, яка передбачає критику та аналіз теоретичного знання і здійснюється за допомогою методів і прийомів, властивих певній галузі наукового дослідження;
- 3) філософська рефлексія, що спонукає до усвідомлення буття і мислення, людської культури в цілому.

У простішому випадку рефлексія - це усвідомлення необхідності ставити собі запитання на зразок: «Що я роблю?», «Як я це роблю?», «Навіщо я це роблю?».

У сучасній педагогіці (В. Попков, А. Коржуєв) рефлексію відносять до загальнонавчальних умінь, обов'язкових для володіння як учнями, так і студентами. Вона передбачає вміння:

- контролювати свої дії, зокрема й розумові;
- контролювати логіку розгортання своєї думки (судження);
- помічати у відомому невідоме, у звичайному — незвичайне, тобто вміння бачити суперечність, яка є рушієм думки;
- здійснювати діалектичний підхід до аналізу ситуацій, ставати на позицію різних учасників ситуації;

— змінювати пояснення події, яка спостерігається та аналізується, залежно від цілей та умов;

— використовувати теоретичні методи пізнання для аналізу знання, його структури і змісту.

Критично-рефлексивний стиль мислення охоплює такі якості:

— налаштованість студента на конструктивний діалог із викладачем і партнером, здатність обстоювати свій погляд незалежно від думки людей, що оточують, визнавати її неправильність, якщо опонент має аргументовані докази;

— налаштованість студента на самодіагностику щодо сформованості різних умінь.

Важлива проблема особистісно-орієнтованої освіти - визначення змісту предмета не лише в його термінах (як це робилося, та ще робиться й тепер), а й у термінах розвитку особистісних функцій суб'єктів навчання. У зв'язку з цим невідкладним завданням є створення реальних державних освітніх стандартів як основи індивідуального й диференційованого навчання, розвитку і виховання. Особливого значення набуває розв'язання прикладних задач, що виникають за межами предмета, але розв'язуються його методами. Часто для розв'язання з учнями чи студентами використовуються прикладні задачі зі штучними ситуаціями, яких, насправді не буває ні в житті, ні в тих галузях науки й виробництва, яких стосується задача.

Учителям і викладачам методичних кафедр важко складати і пропонувати учням (студентам) прикладні задачі, оскільки вони здебільшого не знають специфіки галузі, якої має стосуватися задача. Очевидно, потрібно об'єднати зусилля вчителів, методистів вищих педагогічних закладів і викладачів математичних та інших кафедр, технічних, економічних та інших інститутів та університетів для створення банку задач із різних галузей науки. Позитивний досвід публікації таких задач уже існує (див.: Математика в школі. - 2004. - № 2).

Відомо, що учіння є відображально - перетворювальною діяльністю, оскільки спрямоване на перетворення особистого досвіду суб'єкта учіння засобами пізнання та самопізнання. Пізнавальні й перетворювальні компоненти цієї діяльності взаємозумовлені. Перетворювальний характер учення пов'язаний з активністю суб'єкта діяльності, тому в умовах особистісно-орієнтованої освіти потрібна реконструкція і процесуально-методичної складової процесу навчання.

Доцільно розумно поєднувати типи прямого і контекстного навчання, діалогового й інструктивного, індивідуального й колективного, створювати сприятливі умови для репродуктивної, продуктивної й творчої діяльності, поєднувати зовнішнє регулювання викладачем (учителем) навчання та самоосвіти, застосовувати активні та інтерактивні методи і



форми навчання. При цьому зміст навчання репрезентує єдність змістового і процесуального компонентів, взаємодію навчання та особистого досвіду суб'єкта.

На часі науково обґрунтована розробка технологій особистісно-орієнтованої освіти у всіх навчальних закладах, від середньої до вищої школи. І. Якиманська висунула низку вимог до технології такого навчання та його методичного забезпечення (Вопр. психології. - 1995. - № 2). В умовах особистісно-орієнтованої освіти значно підвищуються вимоги до особистості викладача. К. Ушинський понад сто років тому сформулював загально визнану істину: «Лише особистість може впливати на розвиток і становлення особистості, тільки характер може утворювати характер». Гете свого часу висловив таку думку: «І те, що духом часу звать, с дух професорів та їх понять».

Постала потреба створення проективної моделі особистості спеціаліста з вищою освітою - соціально активної, життєздатної, гуманістично зорієнтованої індивідуальності, якій притаманні особистісні й громадянські якості. На підставі досліджень філософів, психологів, дидактиків (С. Под-мазін, В. Серіков, Ю. Фокін) є можливість виокремити такі важливі особистісні функції спеціаліста з вищою освітою:

- вчасно адаптуватися до умов життя і професійної діяльності, що швидко змінюються;
- орієнтуватися в соціально-політичній ситуації, керуючись власною світоглядною позицією, ідеалами, гуманістичними цінностями, сформувати здатність до саморозвитку, потребу в досягненнях і самостійному прийнятті рішень;
- поважати закони й усвідомлювати свою соціальну відповідальність, виявляти громадянську мужність, внутрішню свободу і почуття власної гідності, виробити здатність до об'єктивної самооцінки, цілеспрямованість і підприємливість;
- виявляти високу соціальну активність у всіх сферах життєдіяльності, прагнення до пошуку нового і здатність раціонально використовувати стандартні і знаходити ефективніші, нестандартні рішення, конкурентоспроможність у соціально-економічній діяльності;
- виробити певні індивідуалістичні установки, орієнтацію на свої інтереси й потреби, на досягнення успіху в житті, виявляти раціональність мислення і прагматичне ставлення до життя;
- усвідомлювати себе українцем, громадянином України, виявляти свої громадянські якості, патріотизм, прагнення до збереження єдності країни і становлення її як самостійної держави, яка посідає гідне місце у світовому співтоваристві. Організацію навчання будь-якої дисципліни, розвитку й виховання слід спрямувати на формування та актуалізацію у

студентської молоді зазначених рис і якостей на підставі порівняння власних результатів з еталонними, такими як:

— відкритість для нової інформації, нестандартних способів розв'язання завдань і прийняття рішень;

— налаштованість на всебічний аналіз і осмислення інформації, що надходить, на виявлення внутрішніх особливостей і причин річних явищ, недоступних при безпосередньому сприйнятті, які потребують глибокого, вдумливого аналізу.

### **Питання для самоперевірки та повторення:**

1. Яка існує нова парадигма освіти?
2. Що є метою курсу “Методика викладання у вищій школі”?
3. Які існують світові тенденції розвитку вищої освіти?
4. Охарактеризуйте основні принципи розвитку освіти.
5. Які основні підходи до організації навчально-виховного процесу у вищій школі?

### **Додаткова література з теми:**

*Алексюк А. М.* Педагогіка вищої освіти України. — К.: Либідь, 1991

*Атанов Г. А.* Возрождение дидактики — залог развития высшей школы — Донецк, 2003. — 180 с. *Балл Г.* Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти // Освіта і управління. — 1997. — № 2. — С. 21—36.

*Бим-Бам Б. М., Петровский А. В.* Образование в контексте специализации // Педагогіка. — 1996. — № 1. — С. 3—8.

*Бродская Е.* Гуманитаризация как педагогическая проблема // Almamater. — 1993. — № 3. — С. 31—33.

*Вища школа: проблеми та перспективи розвитку* // Міжнар. АН вищої освіти. Другі академічні читання. — К.: МО України, 1993. - 202с.

*Гончаренко С.* Український педагогічний словник. — К.: Либідь. 1997. —376с.

*Давыдов Ю. С.* Высшее образование: состояние, проблемы, решения // Педагогіка. — 1997. — № 2. — С. 61—62. *Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»).* — К.: Райдуга, 1991. — 61 с. *Закон України «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту».* — К.: Генеза, 1996. — 36 с.

*Закон України «Про вищу освіту»* // Голос України. — 2002. — 5 бер *Згуровський М.* Підготовка кадрів на рівні сучасних вимог // Освіта управління. — 1977. — № 2. — С. 14—20.

- Зорина Л. Я.* Системность — качество знаний. — М.: Знание, 1976. 64с.
- Кинелев В.* Образование и цивилизация // Высшее образование в России. — 1996. — № 3. — С. 4—12.
- Кисельов М.* Феномен гуманітарної освіти в Україні // Освіта і управління. — 1997. — №4. — С. 129—133.
- Корсак К.* До проблеми парадигми сучасної національної освіти Освіта і управління. — 1997. — № 4. — С. 12—22.
- Купцов О. В.* Непрерывное образование: подход и решения // Вести) высш. шк. — 1987. — № 9. — С. 34— 39.
- Лысенко В. К.* Концепция глобального образования // Нар. образование. — 1993. — № 7-8. — С. 3—6.
- Малькова З. А.* В американских школах США: Экономика, политика, идеология // Современная высш. шк. — 1987. — № 2. — С. 49—59
- Манер Э.* Гуманитарные й социальные науки в инженерном образовании // Вести, высш. шк. — 1990. — № 9.
- Малькова З. А.* Педагогические системы будущего: школьные реформы в развитых странах // Сов. педагогика. — 1990. — № 6. С. 116—130.
- Національна доктрина розвитку освіти України.* -- К., 2002.
- Новиков А. М.* Профессиональное образование в России. — М.: ИПП ИПО РАО, 1997.— 253с.
- Никандров Н. Д.* Современная высшая школа капиталистических стран. Основные вопросы дидактики. — М., 1978. — 279 с.
- Овсянкіна Л.* Роль особистісно орієнтованої освіти в сучасному суспільстві // Вища освіта України. — 2003. — № 10. — С. 101-105.
- Подмазин С. И.* Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. — Запоріжжя: Просвіта, 2000. — 250с.
- Попков В. А., Коржуев А. В.* Учебный процесс в вузе: состояние, проблемы, решения. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. — 432 с.
- Проворов А., Проворова О., Сенаторова Н.* О роли магистратуры и аспирантуры в подготовке научно-педагогических кадров // Высш. образование в России. — 1999. — № 2.
- Рац М.* Человек и «человеческое» на рубеже XXI в. // Alma mater. — 1997. — №2. — С. 13—17.
- Сериков В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М.: Логос, 1999. — 273 с.
- Слепкань З.* Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі (Курс лекцій для майбутніх магістрів). — К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2000.— 210с.
- Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования. — М.:

Academia, 2001. — 304с.

Суханов А. Концепция фундаментализации высшего образования и её отражение в ГОСТах // Высш. образование в России. — 1996. — №1. — С. 17—24.

Таганян С. А. Развивающиеся страны: образование и ЮНЕСКО// Проблемы образования трудящихся масс и деятельность ЮНЕСКО. — М., 1973.

Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. — М.: Издво Моск. ун-та, 1975. — 343 с.

Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. — М.: Academia, 2002. — 224 с.

ЮНЕСКО и образование в мире. — Париж, 1985.

ЮНЕСКО. Реформа развития высшего образования: Программный документ ЮНЕСКО. — Париж, 1995.

ЮНЕСКО. Высшее образование в XXI в.: подходы и практические примеры: Всемирная конф. ЮНЕСКО по высш. образованию (Париж, 5—9 окт. 1998 г.).

Якіманська І. С. Особистісно орієнтоване навчання // Завуч.— 1999. — №7.

## ТЕМА 2. СТРУКТУРА ВИЩОЇ ОСВІТИ. ВИДИ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.

2.1 Структура вищої освіти. Види вищих навчальних закладів

2.2 Перспективи розвитку класичних університетів, педагогічних і технічних вищих навчальних закладів.

2.3 Сутність ступеневої освіти в Україні.

Після вивчення матеріалу лекції студенти повинні вміти:

- визначити завдання, права та обов'язки вищого навчального закладу.
- охарактеризувати мету введення ступеневої системи, ступені освіти.
- визначити моделі глобальної освіти.
- назвати та розкрити концепції, проблеми становлення, пошук нових освітніх технологій.
- розкрити перспективи розвитку класичних університетів, педагогічних і технічних вищих навчальних закладів.

### **2.1 Структура вищої освіти. Види вищих навчальних закладів.**

У Положенні про державний вищий навчальний заклад затвердженому Кабінетом Міністрів України, зазначено: «Державний вищий заклад освіти (далі — вищий заклад освіти (ВЗО) є суб'єктом освітньої діяльності, яка здійснюється з метою задоволення освітніх потреб особи, суспільства і держави. У своїй діяльності він керується Конституцією України, законами України, постановами Верховної Ради України, указами і розпорядженнями Президента України декретами, постановами і розпорядженнями Кабінету Міністрів України, нормативними актами Міносвіти, міністерств і відомств та цим положенням».

В Україні діють такі види вищих навчальних закладів:

1) *університет (класичний університет)* - багатoproфільний вищий навчальний заклад, у якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою з широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних та інших напрямів науки, техніки і культури за освітньо-професійними програмами всіх рівнів, проводяться фундаментальні та прикладні наукові дослідження. Є провідним науково-методичним центром, сприяє поширенню наукових знань і здійснює культурно-просвітницьку діяльність серед населення, має розвинену інфраструктуру наукових і науково-виробничих підприємств і установ, високий рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення такої діяльності. Можуть

створюватися технічні, технологічні, економічні, сільськогосподарські та інші університети, які здійснюють багатoproфiльну підготовку фахівців у відповідній галузі;

2) *академія* - вищий навчальний заклад, у якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою та освітньо-професійними програмами всіх рівнів у окремо визначеній галузі знань або виробництва, проводяться фундаментальні та прикладні наукові дослідження. Є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності, має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

3) *інститут* - вищий навчальний заклад або структурний підрозділ університету, академії, в якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів у певної галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводиться наукова та науково-виробнича діяльність. Має високий кадровий та матеріально-технічний потенціал;

4) *консерваторія (музична академія)* - вищий навчальний заклад, в якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів у галузі культури і мистецтва — музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводяться наукові дослідження. Є провідним центром у сфері своєї діяльності, має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення. Навчання в консерваторії передбачає всебічну теоретичну і практичну підготовку музикантів до професійно-виконавської і педагогічної діяльності;

5) *коледж* - вищий навчальний заклад або структурний підрозділ університету, академії, інституту, в якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра або молодшого спеціаліста з одного чи кількох споріднених напрямів підготовки або спеціальностей, має необхідний кадровий потенціал, матеріально-технічну базу;

б) *технікум (училище)* — вищий навчальний заклад або структурний підрозділ університету, академії, інституту, в якому здійснюється підготовка фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами молодшого спеціаліста; має необхідний кадровий потенціал, матеріально-технічну базу. Головним завданням вищого навчального закладу є:

- впровадження освітньої діяльності, яка охоплює навчальну, виховну, наукову, культурну, методичну діяльність;
- забезпеченням умов для оволодіння системою її кіш, про людину, природу і суспільство; формування соціально зрілої, творчої особистості; вихованням морально, психічно і фізично здорового покоління громадян; формування громадянської позиції, патріотизму, почуття власної гідності,

готовності до трудової діяльності, відповідальне за свою долю, долю суспільства, держави і людства; забезпечення високих етичних норм, атмосфери доброзичливості та взаємної поваги у стосунках між працівниками, викладачами та студентами;

- забезпечення набуття студентами знань у певній галузі, підготовка їх до професійної діяльності;

- забезпечення виконання умов державного контракту інших угод про підготовку фахівців з вищою освітою;

- проведення наукових досліджень або творчої мистецької діяльності як основи підготовки майбутніх фахівців та науково-технічного і культурного розвитку держави;

- підготовка молоді до самостійної наукової, викладацької або мистецької діяльності;

- інформування абітурієнтів і студентів про ситуацію, що склалася на ринку зайнятості;

- перепідготовка та підвищення кваліфікації кадрів, просвітницька діяльність. Державні органи управління освітою, у підпорядкуванні яких перебувають вищі навчальні заклади, мають забезпечувати:

- 1) створення нормативно-правової бази для діяльності вищого навчального закладу;

- 2) встановлення вимог до змісту, рівня і обсягу освіти;

- 3) проведення державної акредитації вищого навчально-госзакладу;

- 4) здійснення інформаційного забезпечення освітньої діяльності;

- 5) соціальний захист учасників навчально-виховного процесу;

- 6) встановлення нормативів матеріально-технічного фінансового забезпечення;

- 7) формування державного замовлення;

- 8) отримання або придбання нерухомого майна та обладнання, необхідних для провадження освітньої діяльності відповідно до установлених нормативів.

Вищий навчальний заклад відповідає за:

- 1) дотримання вимог законів України «Про освіту», «Про мови в Українській СРСР» та інших законодавчих актів;

- 2) дотримання державних стандартів освіти;

- 3) забезпечення безпечних умов проведення освітньої діяльності;

- 4) дотримання договірних обов'язків з іншими суб'єктами освітньої, виробничої, наукової діяльності та громадянами, зокрема за міжнародними угодами;

- 5) дотримання фінансової дисципліни та збереження державного майна;

- 6) соціальний захист учасників навчально-виховного процесу

Вищий навчальний заклад третього і четвертого рівнів акредитації має таку структуру: інститути, факультети, кафедри, курси тощо, а першого та другого рівнів акредитації — відділення.

У Положенні про державний вищий заклад освіти розкривається роль кафедр, органів управління, студентського самоврядування, права і обов'язки керівника, всіх часників навчально-виховного процесу. Історично сформована в Радянському Союзі система вищої освіти функціонувала в умовах єдиної держави, узгодженого законодавства, фактично єдиної мови — російської. В середині країни система забезпечувала академічну мобільність студентів, аспірантів та стажерів післядипломної освіти. Освіту було зорієнтовано на єдині засади, єдині загальноосвітні програми та стандарти, на подібні методики навчання. Обмін педагогічними досягненнями вищих навчальних закладів відбувався здебільшого без будь-яких взаєморозрахунків.

У цьому розумінні можна стверджувати, що освітній простір СРСР був єдиним, однак реальна якість освіти у різних вищих навчальних закладах була неоднаковою. Це зумовлювалося статусом навчального закладу, кваліфікацією його науково-педагогічних працівників, рівнем матеріальної бази, традиціями, досвідом тощо. Радянська система була закрита, а проблема навчання чи роботи студентів за рубежем не порушувалася взагалі, як і проблема злиття освітніх систем.

Виникнення на теренах колишнього СРСР нових незалежних держав із власною державною мовою, валютою, політичними та економічними кордонами фактично зруйнувало єдиний освітній простір і призвело до таких проблем, які тоді було й передбачити.

Перед кожною країною постала проблема забезпечення власного єдиного освітнього простору. Ця проблема має бути вирішена більш-менш природно завдяки розробці державних стандартів освіти, які в умовах диверсифікації освіти є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів громадян, незалежно від форм здобуття освіти та видів державних і недержавних навчальних закладів.

Значно важче розв'язуються проблеми єдиного освітнього простору в межах СНД і світу. Чи потрібен нам єдиний освітній простір? Якщо це об'єктивна необхідність, то до яких меж? Адже саме різноманітність є джерелом розвитку. Яким має бути механізм забезпечення єдності різних освітніх систем? Зміцнюючи єдність, ми дістаємо багато переваг проте втрачаємо різноманітність, специфічність. Водночас якщо ступінь єдності слабшає, ми також багато втрачаємо. Фахівці стверджують, що сучасна теорія компромісів дає змогу розробити низку дій та цілих стратегій, які дають кожній країні можливість у чомусь виграти і майже нічого не втратити.



Головні принципи спільного освітнього простору в межах СНД і світу такі:

- взаємне визнання дипломів, сертифікатів, що засвідчують завершення Професійної підготовки, як юридичної основи для академічного визнання дипломів, напрямів підготовки, тривалості термінів навчання, якості навчання;

- однаковий підхід до здобуття вищої освіти для всіх громадян, держави яких добровільно беруть на себе зобов'язання входження у спільний освітній простір;

- узгоджена загальна освітня політика, спрямована на взаємне погодження змісту програм професійної підготовки однаковий підхід до розв'язання проблем соціальної захищеності студентів і аспірантів; узгоджене визначення статусу професорсько-викладацького складу; скоординована політика дослідження проблем і розвитку нових технологій у галузі вищої освіти;

- надання студентам, аспірантам та професорсько-викладацькому складу права вільного пересування. Процес відтворення спільного освітнього простору в межах СНД полегшується наявністю на території колишнього СРСР певної економічної, політичної, культурної та освітньої спільності.

Значну роль у становленні спільного освітнього простору виконують неурядові організації, які прагнуть реалізувати загальнолюдські цінності, права та свободи, посилити інтеграційні процеси у світі. До таких організацій належать ООН та ЮНЕСКО. Наслідками їх діяльності виявилися прийняті у 70 - 80-х роках регіональні конвенції та на початку 90-х років ХХ ст. проект Всесвітньої конвенції про визнання навчальних курсів, дипломів про освіту та вчених ступенів. Зміст цього документа дає можливість країнам-учасницям обговорювати на двосторонній та багатосторонній основі питання про визнання документів про освіту. Водночас конкретна особа, яка має певний рівень освіти, може претендувати на навчання (підвищення кваліфікації) на наступному щаблі освіти (за загальноприйнятими міжнародними стандартами послідовність здобуття освіти така; середня освіта - бакалавр - магістр - доктор філософії у певній галузі знань - доктор наук).

Найскладнішими виявилися питання не академічного, а професійного визнання, коли фахівець відповідно до отриманої кваліфікації претендує на конкретне робоче місце у країні перебування, представивши національний диплом про освіту, отриманий в іншій країні. Саме ці питання нині намагаються розв'язати експертні та робочі групи Ради Європи та ЮНЕСКО, долаючи різницю у підготовці кадрів високої кваліфікації, орієнтованих чи то на «французьку», «англо-американську», «іспанську», чи на «німецьку» системи освіти. На цьому етапі зусилля

громадських організацій країн СНД, що працюють у галузі освіти, а, отже, й академічної мобільності, потрібно об'єднати, щоб не відставати від інтеграційних процесів, які відбуваються як у Європі, так і в усьому світі, і реально сприяти реалізації завдань ЮНЕСКО. Впродовж останніх років проблеми спільного освітнього простору, зокрема в межах СНД, починають серйозно турбувати конкретні вищі навчальні заклади, адже й досі не узгоджено такі питання:

— як здійснювати та юридичне оформлювати педагогічне, науково-технологічне, виробниче та економічне співробітництво закладів, що належать різним державам;

— на яких засадах передавати педагогічний досвід, підручники, навчальні посібники, комп'ютерні програми й навіть програми навчання;

— як розв'язати питання прийому студентів та зарахування аспірантів з інших держав на навчання — як українських (на конкурсній основі) чи як іноземних (за контрактом);

— як забезпечити партнерський, а не конкурентний характер взаємодії на ринку освітніх послуг;

— які дипломи видавати громадянам незалежних держав: українські чи серії ДІ (двомовні для іноземців) тощо. 4 Питань спільного освітнього простору безпосередньо стосуються концепція і *моделі* так званої *глобальної освіти*, що можуть відіграти значну роль у гуманізації й демократизації середньої та вищої школи. Це насамперед порівняно нова освітня ідеологія і модель, контури якої вперше визначалися близько 20 років тому в Америці. Нині ця модель, має всі ознаки завершеної освітньої системи і швидко тиражується у США та Європі.

Створення такої моделі зумовлене трьома найважливішими тенденціями, що намітилися у світі:

1) планетарного характеру набув взаємозв'язок країн світу; значно ущільнився і скоротився планетарний простір унаслідок розвитку сучасних транспортних засобів і комунікаційної системи (наприклад, такої як Інтернат). Утворилася єдина світова економічна система, світові ринки споживчих товарів, енергії, праці, капіталів і технологій, в залежність від яких потрапляє дедалі більше людей. Характеру міжнародних набувають численні соціальні проблеми (боротьба зі злочинністю, екологічні, демографічні тощо);

2) захід утратив свою панівну роль у світі. Сучасний розвиток Південної Кореї, Тайваню, Сінгапура, Гонконгу, величезний ресурсний потенціал Філіппін, Малайзії, Індонезії, фінансова могутність Японії, розширення зовнішньоекономічних зв'язків Китаю створили ситуацію рівного партнерства між Заходом і Сходом;

3) вичерпала себе американська гегемонія в галузі економіки і політики.

1976 р. з'явилася стаття Роберта Хенві «Як досягти глобального бачення», де пропонувалася нова освітня модель. Цією моделлю передбачено такі принципи педагогічної діяльності:

- 1) виховання широти бачення світу (світоглядні перспективи), визнання рівноправними будь-яких поглядів на світ;|
- 2) виховання постійної уваги до проблем і подій глобального масштабу, розуміння їх причин, характеру й передбачення наслідків;
- 3) виховання поваги та інтересу до культур народів планети, прагнення зрозуміти найважливіші, специфічні і загальні характеристики їх;
- 4) виховання системного мислення, усвідомлення природи різних систем, розвиток навичок системного підходу до вивчення світових процесів — соціальних і природних - і ознайомлення зі світовою політичною системою;
- 5) виховання почуття вибору міри і ступеня своєї особистої участі у розв'язанні локальних і глобальних проблем, уміння будувати тактику і стратегію такої участі.

Якщо розглядати принципи Р. Хенві як системний комплекс видів педагогічної діяльності, це сприятиме створенню спільного та цілісного освітнього простору, в якому кожна навчальна дисципліна пов'язана і рештою і кожний предмет знаходить своє місце в системі освіти.

У 80-х роках ХХ ст. з'явилися й інші моделі глобальної освіти. Головний принцип глобальної освіти - це постійний, оперативний і глибоко вмотивований відгук освітніх закладів потреби життя, на події, які відбуваються в локальному суспільстві. Активна особиста участь у житті суспільства педагогічного колективу зокрема висуває відповідні вимоги до вчителя та викладача. Ті з них, хто користується переважно чужими розробками, бере «напрокат» навчальні матеріали, не може розраховувати на будь-які відчутні результати своєї праці і головне — на розвиток творчих здібностей та мотивації тих, хто навчається.

Постійний зв'язок із дійсністю перетворює навчальну діяльність на дослідницьку із сильним компонентом особистої зацікавленості. Наприклад, учні навіть початкової школи і 5 - 6 класів на уроках математики можуть проаналізувати зміни цін на певні продукти і товари у своїй місцевості, області, країні, зробити аналіз демографічного стану, регіональних демографічних процесів. Користуючись зазначеним на карті масштабом, вони можуть визначити у кілометрах відстань між столицями різних країн і розрахувати час, потрібний для переміщення з одного пункту в інший, враховуючи особливості транспортних засобів, порівняти кількість жителів у різних країнах і обчислити густоту населення на одиницю площі тощо.

## **2.2 Перспективи розвитку класичних університетів, педагогічних і технічних вищих навчальних закладів.**

У перекладі з латини «університет» означає «сукупність». На час виникнення західноєвропейський університет не сприймався як інститут підготовки кадрів фахівців. Він з'явився як природна умова навчання тих, хто хотів учитися, тими, хто може чогось навчати. Так було в Болоньї, Парижі, Оксфорді. Ідеологічні, політичні, соціальні, професійні функції, проблеми акредитації та атестації ввійшли у діяльність університетів пізніше. Упродовж двох-трьох століть університети Європи розвивались у таких напрямках: людина - Бог (теологія), людина - суспільство (право), людина - людина (медицина) загальнонауковий факультет - факультет вільних мистецтв. Згодом з'явилися університети нового типу (філософсько-природничий, ліберальний). У Франції університет зникає (не варто навчатися задля знання, треба вчитися для діла), натомість з'являються вищі професійні школи. По суті, така ситуація у Західній Європі залишається незмінною до наших днів.

Створення в середині XVIII ст. імператорських університетів у Санкт-Петербурзі й Москві вирішувало проблеми підготовки потрібних для Росії власних техніків, учителів та інших спеціалістів. Це був також вияв піклування держави і суспільства про формування інтелектуальної еліти. За 150 років свого існування ці університети набули значної ваги й завоювали великий авторитет: у дожовтневий період переважна більшість нових політичних діячів Росії були випускниками саме університетів, а не традиційних елітних вищих шкіл російської дворянської знаті - Пажеського корпусу, Демидівського та Катковського ліцеїв.

В Україні першим закладом вищої освіти була Києво-Могилянська академія - унікальний навчальний заклад, форпост і взірць розвитку шкільництва, осередок підготовки національної інтелігенції та поширення освіти серед широких верств населення. У XVII - XVIII ст. за змістом своїх програм і рівнем навчання Києво-Могилянська академія була одним із найкращих закладів Європи. Навчальний рік починався в ній 1 вересня, закінчувався у перших числах липня. Навчалися разом учні віком від 11 до 24 років.

У 1661 р. було засновано Львівський університет. Пізніше спроби відкрити університети було зроблено в Сумах (1763), Катеринославі (1784) та Чернігові (1786), але ці спроби виявилися невдалими. Лише на початку XIX ст. виникли передумови для відкриття університетів у Харкові (1805), Києві (1834), Одесі (Новоросійського) (1865) і Чернівцях (1875).

Нині в Україні налічується 13 класичних університетів. Серед них Львівський (12 тис. студентів), Київський (18 тис.), Одеський (12 тис.), Чернівецький (10 тис. студентів). За останні роки декілька педагогічних інститутів реорганізовано в класичні університети.

Соціологи вважають, що сучасна університетська освіта є не тільки потужним засобом трансляції духовної культури і передачі її підростаючим поколінням, а й важливим чинником соціальної мобільності суспільства. Самі університети мають виступати «суспільним лідером». Водночас університети Росії та України все ще продовжують традиційно «кувати кадри для народного господарства», а не готувати інтелектуальну еліту для суспільства, яке швидко змінюється. На думку прихильників університетської інтеграційної школи, сучасний світ вступив у нове століття, спираючись та концепцію відкритих суспільств і людського виміру досягнень. культури. За цих умов університети мають стати носіями нових ідей і осередками культури, об'єднати навколо себе всі здорові сили суспільства, зацікавлені в органічному поєднанні сучасних цивілізацій, загальнолюдських і національних цінностей. Адже нові інтелектуальні еліти не можуть формуватися стихійно, самопливом, їх потрібно готувати. Класичні університети України випускають близько 20 % спеціалістів, відстаючи лише від вищих педагогічних навчальних закладів (близько 25 %), щоправда, за кількістю їх удвічі більше. Переваги й недоліки російських класичних університетів притаманні, природно, й українським. У них один із найвищих показників питомої ваги докторів наук, професорів і кандидатів наук, доцентів (63,8 %), порівняно з іншими групами вищих навчальних закладів (політехнічні - 62,2%, машино,-приладо-будівні - 59, гірничо-металургійні 60,2, інженерно-будівельні — 60,9, економічні -59,2, транспортні - 61,5, педагогічні - 46,1 %). Це повною мірою забезпечує провідну роль класичних університетів як наукових і науково-методичних центрів вищої школи. Водночас їх матеріальне забезпечення (навчальною площею, комп'ютерами, гуртожитками, закладами громадського харчування), як правило, одне з найнижчих. Лише в останні роки становище почалося поступово поліпшуватися.

Університети України завжди відігравали відповідальну роль освітніх, наукових і культурних центрів суспільства. нині вони мають утворити провідну ланку системи нагромадження, розширеного відтворення і передачі великого обсягу знань, культурних традицій і моральних настанов майбутнім поколінням. Вони покликані першими серед навчальних закладів створити найсприятливіші умови для творчого розвитку особистості, гармонійного поєднання природничонаукової, гуманітарної і спеціальної освіти, виходячи з перспективних потреб держави й наявних можливостей. Вони мають впливати на економічний, соціальний, політичний і культурний розвиток суспільства, на міжнародне співробітництво, на взаємовідносини людини і природи. Учитель, викладач є провідною фігурою в навчальному закладі. На сучасному етапі

реформування освіти, як і раніше, актуальною залишається проблема підготовки кадрів на рівні сучасних вимог суспільства.

Головною метою педагогічної освіти є підготовка спеціалістів, здатних забезпечити різнобічний розвиток людини як особистості і найвищої цінності суспільства, її розумових, фізичних та естетичних здібностей, високих моральних якостей, а отже, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого й культурного потенціалу народу. Реалізувати цю мету можуть тільки вчителі, яким притаманні духовність, висока мораль, культура, інтелігентність, професійна компетентність творче педагогічне мислення, гуманістична спрямованість. Завданням педагогічної освіти в цілому і педагогічних закладів зокрема є:

- створення дієвої системи допрофесійної підготовки молоді до педагогічної діяльності (педагогічні класи, система прийому за довірою, підготовчі відділення, стаціонарні та заочні курси підготовки до вступу в вищі педагогічні навчальні заклади, олімпіади та ін.);

- створення системи навчально-педагогічних закладів, здатної забезпечити становлення й розвиток особистості педагога-вихователя в умовах безперервної педагогічної освіти через підготовку, перепідготовку та підвищеної кваліфікації педагогічних кадрів;

- забезпечення підготовки випускників педагогічних навчальних закладів як педагогів-дослідників, носіїв культурно-історичного надбання народу, підготовка в умовах ринкової економіки конкурентоспроможних спеціалістів на рівні світових стандартів;

- забезпечення раціонального співвідношення соціально-громадського, загальнокультурного, психолого-педагогічного та спеціального компонентів підготовки фахівців;

- забезпечення спрямованості навчальних планів і програм педагогічних закладів на прогресивні тенденції розвитку системи освіти, нову освітню парадигму, на пріоритетні навчальні та інформаційні технології, органічне поєднання методів і форм теоретичної і практичної підготовки педагога;

- розвиток педагогічної і психологічної науки, методичних надбань на підставі дослідницької роботи кафедр, лабораторій та узагальнення творчого педагогічного досвіду;

- підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації через магістратуру, аспірантуру, докторантуру тощо;

- перетворення пінного педагогічного навчального закладу на осередок культурно-освітньої роботи з сім'єю, об'єднаннями молоді, населенням, пропаганди психолого-педагогічних та соціально-гуманітарних знань, а також відродження народних традицій, звичаїв та обрядів.

Тепер в Україні та інших державах СНД розробляються концепції і моделі підготовки компетентних педагогів. Наприклад, у концепції, запропонованій Г.Луканкіпим (Росія), складовими є такі структурні елементи: професійно-педагогічна спрямованість викладача загальноосвітніх дисциплін, професійно-предметна спрямованість психолого-педагогічної підготовки; фундаменталізація і «педагогізація» предметної підготовки; науково-теоретична спрямованість методичної підготовки; підвищення науково-теоретичного і методичного рівня педагогічної практики студентів; реалізація особистісно-діяльнісного підходу до підготовки спеціалістів; озброєння їх сучасними педагогічними та інформаційними технологіями; створення навчально-науково-виробничих педагогічних комплексів.

Структуру моделі теоретичних основ професійної підготовки подано у вигляді кількох блоків. Визначальним є блок «Соціальне замовлення суспільства (державний стандарт спеціаліста)». До її структури належать також професійна діяльність спеціаліста (чотири блоки функцій: цілепокладальний, мотиваційний, змістовий і контроль-корегуючий), модель випускника вищого навчального закладу (три блоки: викладач-громадянин, викладач-вихователь, викладач предметної галузі), методична система навчання студента у вищій школі. За підсумковий блок у моделі прийнято готовність спеціаліста до педагогічної діяльності в умовах диференціації навчання (три рівні педагогічної кваліфікації викладача: репродуктивний, адаптивний, творчо-моделюючий).

В Україні кілька років тому було розроблено проект концепції педагогічної освіти, над яким працювали викладачі вищих педагогічних навчальних закладів I—II та III—IV рівнів акредитації. Але цей проект залишився поза увагою Міністерства освіти. Згодом було створено колектив, члени якого розробили новий варіант концепції.

Нині для подальшого розвитку системи вищих педагогічних навчальних закладів важливими залишаються деякі проблеми переходу на ступеневу систему педагогічної освіти, розроблення нормативного і методичного забезпечення цієї системи та диференціація підготовки педагогічних кадрів.

Вищу освіту в Україні, як і в усьому СРСР, було зорієнтовано на підготовку фахівців переважно інженерно-технічного профілю. Ще в 1990/91 навчальному році близько 60 % випускників здобули спеціальності інженерного профілю. Для порівняння: у закладах охорони здоров'я навчалося 6,6 %, в економічних - 5,5, у юридичних - 1 %. Така орієнтація на інженерно-технічний профіль проводилася здебільшого за рахунок невиробничої, гуманітарної сфери. Як виявилось пізніше, це суперечило потребам часу, оскільки зміни в науці, технології, соціальних, економічних і політичних структурах уперше в історії людства почали випереджати

темпи зміни поколінь людей. Унаслідок цього з'явилася реальна загроза відставання свідомості, розвитку окремої людини і суспільства загалом від їхніх власних економічних потреб і можливостей. У зв'язку із всебічним оновленням суспільства, його гуманізацією і демократизацією постала потреба змінити загальну структуру вищої освіти. Співвідношення обсягів підготовки спеціалістів для виробничої і невиробничої сфер змінюється на користь невиробничої, особливо у тих напрямках, де був відчутним дефіцит кадрів (економіка, правознавство, соціологія тощо). У невиробничій сфері обсяг підготовки спеціалістів з «традиційних» напрямів і спеціальностей зменшується, а збільшується з новітніх, найперспективніших, які відіграють роль каталізаторів науково-технічного прогресу в усіх галузях суспільного виробництва.

Новий характер суспільних відносин, зміни потреб економіки в сучасних спеціалістах різного профілю і кон'юнктури, що складається на ринку праці, висувають нові вимоги до випускників інженерних спеціальностей. Одним із найважливіших елементів нової стратегії інженерно-технічної освіти є нова модель випускника, що поєднує кілька складових. Поглиблено фундаменталізацію освіти, яка охоплює і розширене вивчення фундаментальних дисциплін, і опанування основ науково-технічної творчості, й інтеграцію процесу навчання з науково-дослідною роботою, містить і гуманітарний компонент (культурологічним, політологічним цикли), що має забезпечити подолання впливів і рецидивів технократичного способу мислення.

Професійна підготовка має орієнтуватися на найновіші технології та динамічні зміни їх, забезпечувати здатність випускника адаптуватися до цих змін і здійснювати самостійну інноваційну діяльність, підвищувати його конкурентоспроможність на ринку праці.

Поєднання поглибленої фундаментальної і належної спеціальної підготовки має забезпечуватися її умовах вузькоступінчастої підготовки спеціалістів. До сфери сучасної інженерної освіти проникає весь спектр актуальних проблем, пов'язаних з екологією, охороною інтелектуального, морального і фізичного здоров'я людини, розвитком комп'ютеризації та інформатизації суспільства, міжнародною інтеграцією систем освіти.

Освіта сучасного інженера не може обмежуватися набором суто спеціальних знань і вмінь. Її обов'язковим компонентом є економічна підготовка, що дає змогу на будь-якій стадії інженерної діяльності знаходити економічно найраціональніші рішення і, пропонуючи їх великим, середнім та дрібним підприємствам, виявляти активність і наполегливість. Необхідними є екологічна підготовка, яка запобігає прийняттю технічних рішень, що завдають шкоди навколишньому середовищу, і певний рівень знань у галузі технічного дизайну, ергономіки.



Слово «інновація» у перекладі з латини означає «новоутворення». Концепція інноваційної освіти виходить із того, що розвиток не лише науки, а й методологій різних видів діяльності має бути покладений в основу сучасної вищої освіти. Методологія діяльності, використовувана як стержень у побудові навчального процесу, створює найкращі умови для реалізації міждисциплінарності у змісті навчання і відповідно для вироблення нових підходів до реалізації принципу фундаментальності та якості підготовки.

У контексті інноваційної освіти набувають особливого значення методології дослідження, проектування, менеджменту та інших видів інтелектуальної діяльності, оскільки випускників вищої школи слід готувати саме до неї. Револьюційні стратегії перетворень у вищій школі неприйнятні. Еволюційні зміни, що ґрунтуються на науковій раціональності та збереженні всього позитивного, що було напрацьоване в попередні десятиліття, - найефективніший підхід до реалізації засад гуманістичної концепції інноваційної освіти.

З метою синтезу системи цілей інноваційної освіти вводиться проміжне поняття - інноваційна здатність нації.

Мета розвитку національної інноваційної здатності - розквіт нації та могутність країни. Однією з важливих проміжних цілей, поряд із наукою та технологією, в майбутньому має стати методологія діяльності, творчості людини та її духовність.

Сучасне суспільство за всю історію свого розвитку накопичило величезний науково-технічний та соціально-економічний потенціал для повного розкриття та реалізації людської сутності. Але не освітньої! Вся система освіти, на жаль, досі мало сприяла розвитку інноваційної здатності нації, оскільки була звернена назад - у минулий досвід. Останнім часом обговорюється ще один інтегральний механізм розвитку країн і націй - так званий технологічний розвиток, який при інноваційному підході до освіти не враховувати не можна.

Дослідники тлумачать інноваційну здатність нації як її готовність до технологічного стилю розвитку. Від середини ХХ ст. розвинені країни живуть саме за цією моделлю. До найважливіших засад інноваційної освіти належать:

- збереження й розвиток творчих можливостей людини; вміння творчо проектувати власну діяльність;
- перехід від проектування пристроїв до проектування діяльності;
- формування світогляду, що ґрунтується на різноманітності критеріїв прийняття рішення. Толерантність є засадою не лише індивідуальної, а й колективної творчої діяльності. На жаль, ще й нині

система освіти подекуди залишається середовищем, яке формує нетерпимість до інакомислення;

- розвиток міждисциплінарних зв'язків, понять. Це передбачає таку організацію інформаційного простору знань, яка дала б науці змогу уникнути обґрунтованого докору, який свого часу висловив їй академік К. Фролов: у сучасному вузькоспеціалізованому та подрібненому вигляді радянська наука не лише не здатна визначати науково-технічний прогрес, вона неспроможна навіть впливати на нього;

- принцип гармонійності, системності інтелектуальної діяльності. Відомо, що лише бачення обома очима дає відчуття цілісності перспективи, без якої рух неможливий. Розгляньмо сутність методологічних понять «проектування» і «менеджмент».

Проектування - це складання ідеального опису майбутнього приладу, технології, процесу, діяльності тощо. Тобто це майбутнє творення. Будь-яке проектне завдання має безліч розв'язків, усі вони можуть бути правильними, та не завжди можна сказати, який з них кращий.

Менеджмент - планування, організація та контроль людей, засобів, матеріалів і часу для оптимального досягнення визначених цілей. Реалізація проекту - також менеджмент. Менеджерська діяльність є багатоваріантною, багатокритеріальною, а нерідко й ітеративною (такою, що потребує повторного застосування).

Проектування і менеджмент у взаємодії можна назвати теорією практики. І якщо раніше практика вважалася альтернативою науки, то методологія проектування і менеджменту охоплює нині доволі місткі галузі знань, що можуть професійно засвоюватися в ході навчального процесу.

Роль проектування і менеджменту багатогранна й багатоаспектна. До її аспектів відносять:

- 1) діяльнісний, який в інноваційній освіті означає творчу або перетворювальну діяльність або таку, що створює нове, чи приходить на зміну тому, що вже є;
  - 2) гуманістичний, що завдяки багатоваріантності рішень дає людині простір у її прагненні до діяльнісної самореалізації та самовизначення;
  - 3) особистісний, відповідно до якого інноваційна освіта надає особистості більше можливостей для розвитку, допомагає їй самовизначитися;
  - 4) світоглядний, коли інноваційна освіта спрямована на пояснення процесу взаємодії людини зі світом (свого часу це намагалися зробити Сократ, І. Кант і К. Поппер. Традиційно філософи пояснювали вже пізнаний світ).
- Крім того, ще можна назвати ціннісний, мотиваційний, системотворчий аспекти, аспект освітньої стратегії, інтеграційний аспект.

### 2.3 Сутність ступеневої освіти в Україні.

Нагадаймо: основна мета реформування освітніх систем у всіх розвинених країнах - підвищення інтелектуального потенціалу нації, створення умов для формування і розвитку творчої особистості. Досягнення цієї мети стало можливим лише за умови диверсифікації системи освіти, яка зумовила істотні зміни в усіх галузях освіти (як і в усіх галузях життя, умовах діяльності людини). Змінюються умови і характер праці, в якій дедалі більша частина припадає на розумову: змінюється економічна діяльність, її технічна база та організаційні форми, її структура, умови й вимоги до рівня знань і кваліфікації людини. З'являються і набувають розвитку нові види і типи діяльності, й навпаки, деякі з попередніх занепадають і поступово зникають. Такі зміни вимагають професійної і соціальної мобільності, неперервної освіти і професійного вдосконалення.

Революційні зрушення в галузі інформації й технологій зв'язку великою мірою прискорили ці зміни. Результати їх вже виразно позначилися на багатьох сферах і надалі опливатимуть на нові галузі, зокрема й освіту, де їх вплив тільки починає відчуватися.

Розвиток вищої освіти, темпи якого в другій половині ХХ ст. були найвищими, став одним із вирішальних чинників прогресу освіти загалом. Могутнім рушієм подальшого розвитку вищої освіти стало те, що дедалі більша кількість робочих місць та видів діяльності потребує від працівників ґрунтовних знань і кваліфікації високого рівня. Щоб успішно виконувати роботу в таких сферах, потрібна вища освіта. Нині попит на вищу освіту зростає мірою того, як зростає роль наукових знань у діяльності людини та суспільства. Тому перед вищою освітою поставлене завдання якомога повніше враховувати в своїй діяльності їх нові вимоги і потреби суспільства.

Враховувати - означає не просто і не стільки адаптуватися до них, скільки передбачати, випереджати, спрямовувати. Щоб гідно розв'язати свої завдання, вища школа має зазнати серйозних перетворень. Таку думку було висловлено під час підсумків роботи Всесвітової конференції з проблем вищої освіти в Парижі (жовтень, 1998). На цій конференції було також сформульовано завдання «забезпечити можливість здобуття вищої освіти... протягом всього життя».

Зазначені вище чинники викликали потребу у впровадженні в Україні ступеневої системи освіти.

*Ступенева структура системи освіти* має диверсифікувати існуючу систему освіти, надати їй більшої різноманітності.

Термін «диверсифікація» в перекладі з латинської буквально означає «різний». У словнику іншомовних слів подано такий переклад цього терміна: «різноманітність, різнобічний розвиток». Диверсифікація

виробництва тлумачиться як «одночасний розвиток багатьох, не пов'язаних один з одним видів виробництва, розширення асортименту виробів і видів послуг, що надаються».

За основу нової структури освіти в Україні та країнах СНД узятю багатоступеневу систему США, яка у процесі свого розвитку ввібрала в себе найкращий сніговий досвід, трансформувала його відповідно до своїх соціально-економічних умов і стала еталоном, на який нині рівняються країни Західної Європи та Японія.

Наша система пошти має свої відмінності й не копіює систему США. Зокрема, американська система ґрунтується на різних видах закладі середньої освіти. У нас нині відбувається становлення таких видів: гімназії, ліцеї, коледжі та ін.

Основним видом середніх навчальних закладів є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: перший ступінь - початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту, другий - основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту, третій - старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту.

Вищими навчальними закладами є: технікум (училище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет тощо. Відповідно до статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні їх акредитації:

- *перший рівень* - технікум, училище, інші, прирівняні до них навчальні заклади;

- *другий рівень* - коледж, інші, прирівняні до нього, навчальні заклади;

- *третій і четвертий рівні* - інститут, консерваторія, академія, університет (залежно від результатів акредитації). Введення багатоступеневої структури освіти пов'язане зі зміною її парадигми у бік фундаментальності, цілісності, врахування інтересів особистості, що дає можливість формувати еліту суспільства і підвищувати інтелектуальний потенціал народу. Відкриваються широкі можливості для інтеграції вищої школи з середніми загальноосвітніми закладами, училищами й технікумами. Коледжі у структурі вищих навчальних закладів — перспективний напрям поєднання неповної вищої освіти з освітою, здобутою у професійних закладах I та II рівнів акредитації. При великих університетах США є близько десяти коледжів. Створені вони і в нашій країні. Законодавча база системи освіти в Україні визначається Законом України «Про освіту», який ґрунтується на Конституції України.

У Законі наголошено, що «освіта - основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави». У ст. 4 зазначено, що «Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства». У ст. 7 проголошено основні принципи освіти, вказано, що

«мова освіти визначається Конституцією України і Законом «Про мови в Українській РСР». У ст. 2 зазначено: «Заклади освіти України незалежно від форми власності відокремлені від церкви (релігійних організацій), мають світський характер, крім закладів освіти, заснованих релігійними організаціями». Впровадження ступеневої системи освіти в Україні було передбачено ще першою редакцією Закону України «Про освіту» 1991 р. Протягом років, що минули з того часу, на всіх рівнях точилися суперечки, якою ж вона має бути, ця система. Зрештою Законом «Про освіту» було визначено її структуру:

- дошкільна освіта,
- загальна середня освіта (триступенева),
- позашкільна освіта,
- професійно-технічна освіта,
- вища освіта,
- післядипломна освіта,
- аспірантура,
- докторантура,
- самоосвіта.

Законом встановлено такі освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні:

#### *Освітні рівні*

- початкова загальна освіта,
- базова загальна середня освіта,
- повна загальна середня освіта,
- професійно-технічна освіта,
- базова вища освіта,
- повна вища освіта.

#### *Освітньо-кваліфікаційні рівні:*

- кваліфікований робітник,
- молодший спеціаліст,
- бакалавр,
- спеціаліст, магістр.

20 січня 1998 р. Кабінет Міністрів України постановою № 65 затвердив Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Відповідно до ст. 30 Закону України «Про освіту» підготовка кваліфікованих робітників, молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів

та магістрів (останні три ступені - фахівці з вищою освітою) здійснюється та освітньо-кваліфікаційними рівнями (ступеневою осмією) згідно з відповідними освітньо-професійними стандартами.

Підвищення кваліфікації, перепідготовка кваліфікованих робітників і фахівців із вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними програмами післядипломної підготовки. Освітньо-професійні програми це держанні документи, що визначають зміст і нормативний термін навчання, передбачають відповідні форми контролю та державної атестації. Освітньо-професійні програми затверджуються Міністерством освіти і науки України.

Вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки встановлюються державними стандартами освіти, які є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм здобуття освіти.

Державні стандарти освіти розробляються окремо з кожного освітньо-кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше ніж один раз на 10 років.

Зміст освіти - це зумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, навичок і вмінь, світогляду та громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку науки, техніки, технологій і культури. Вимоги до підготовки фахівця встановлюється в освітньо-кваліфікаційних характеристиках. Вони є державними документами і визначають цілі освіти у вигляді системи виробничих функцій, типових завдань діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих завдань.

Зміст навчання розкривається в освітньо-професійних програмах, структурно-логічній схемі підготовки, програмах навчальних дисциплін, інших нормативних документах та навчальній і навчально-методичній літературі.

Розглядаються нормативна та вибіркова частини змісту навчання. Нормативна - це обов'язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістовні модулі із зазначенням їх обсягу та рівня засвоєння, а також форм державної атестації.

Вибіркова частина - це рекомендований для засвоєння зміст навчання, сформований як змістовні модулі із зазначенням їх обсягу та форм атестації, призначений для задоволення потреб і можливостей особистості, регіональних потреб у кваліфікованих робітниках та у фахівцях певної спеціалізації, досягнень наукових шкіл і навчальних закладів.

Навчальні заклади самостійно визначають перелік і зміст вибіркових навчальних дисциплін освітньо-професійних програм, а також розробляють структурно-логічну схему навчання, робочі програми нормативних навчальних дисциплін.

Умови прийому на навчання розробляються і затверджуються Міністерством освіти і науки у встановленому порядку.

Положенням про ступеневу освіту встановлено чотири освітньо-кваліфікаційні рійні:

1. *Кваліфікований робітник* - освітньо-кваліфікаційний рівень робітника, який на основі повної або базової загальної середньої освіти, набув спеціальних умінь та здобув знання, має певний досвід їх застосування для вирішення професійних завдань у певній галузі народного господарства. Освітньо-професійна програма підготовки кваліфікованого робітника реалізується професійно-технічними закладами двох видів: на основі повної середньої освіти; на основі базової загальної середньої освіти з наданням можливості одночасно отримати повну загальну середню освіту.

2. *Молодший спеціаліст* - освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув загальнокультурну підготовку, спеціальні уміння та знання, має певний досвід їх застосування у вирішенні типових професійних завдань, передбачених для відповідних посад у певній галузі народного господарства.

Освітньо-кваліфікаційна програма підготовки молодшого спеціаліста забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти за спеціальністю та кваліфікацією молодшого спеціаліста на основі повної середньої освіти або на основі базової загальної середньої освіти з наданням можливості здобувати повну загальну середню освіту. Ця програма може містити окремі дисципліни освітньо-професійної програми підготовки бакалавра і реалізується переважно вищими навчальними закладами I рівня акредитації. Вищий навчальний заклад III—IV рівнів акредитації може готувати молодшого спеціаліста за умови наявності в його складі підрозділу I рівня акредитації.

3. *Бакалавр* - освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув поглиблену загальнокультурну підготовку та знання щодо узагальненого об'єкта праці, набув фундаментальних та професійно-орієнтованих умінь і здатний вирішувати типові професійні завдання, передбачені для відповідних посад у певній галузі народного господарства.

Освітньо-професійна програма бакалавра забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти за напрямом підготовки та кваліфікації бакалавра на основі повної загальної середньої освіти.

Ця програма реалізується вищими навчальними закладами II—IV рівнів акредитації (не більше 4 років навчання). У разі припинення навчання

студент може за індивідуальною освітньо-кваліфікаційною програмою здобути освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста.

4. *Спеціаліст* - освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра набув спеціальних умінь та знань, має певний досвід їх застосування у розв'язанні складних професійних завдань, передбачених для відповідних посад у певній галузі народного господарства. Реалізується вузами III і IV рівнів акредитації (1 - 1,5 року навчання) після закінчення бакалавріату.

5. *Магістр* - освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста набув поглиблених спеціальних умінь та знань інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства.

#### **Питання для самоперевірки та повторення.**

1. Дайте оцінку класичного університету.
2. Що таке інноваційна освіта?
3. Дайте характеристику моделі глобальної освіти.
4. Які існують види вищих навчальних закладів?
5. Які причини введення ступеневої системи в Україні?

#### **Додаткова література з теми:**

*Вища освіта: проблеми і перспективи розвитку* // Міжнар. АН вищої освіти. Другі академічні читання. — К., 1995. — 182 с.

*Баранина Т.* Размышления о перспективах высшей школы на конференции по философии образования // *Alma mater*. — 1997. — № 5. — С. 3—7.

*Дорофеев В., Самолов В.* Реформування інженерної освіти в Донбаському гірничо-металургійному інституті // *Освіта і управління*. — 1997. — №3. — С. 19—30.

*Закон України про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту».* — К., 1996. — 36 с.

*Закон України «Про вищу освіту».* — К., 2002.

*Концепція педагогічної освіти.* — К., 1998. — 20 с.

*Лысенко В. К.* Концепция глобального образования // *Нар. образование*. — 1993. — №7.

*Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту):* Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.98 № 65 // *Інформ. зб. М-ва освіти України*. — 1998. — № 10.



*Про порядок* розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою. Наказ Міністерства освіти України від 31.07.98 № 285.

*Постанова* Кабінету Міністрів України від 05.09.96 № 1074 «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад зі змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 13.08.99 № 1487».

*Роти В.* Инновационное педагогическое творчество // *Alma mater.* — 1997. — №3. — С. 3—8.

*Шкіль М.* Реформування вищої педагогічної освіти // *Освіта і управління.* — 1997. — № 2. — С. 39 — 44.

## ТЕМА 3. ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНТРОЛЮ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.

3.1 Функції, форми і види педагогічного контролю у вищих навчальних закладах.

3.2 Модульно-рейтингова система навчання й контролю успішності студентів

Після вивчення матеріалу лекції студенти повинні вміти:

- визначити функції педагогічного контролю.
- визначити форми і види педагогічного контролю.
- характеризувати організаційні принципи контролю.
- визначити сутність модульно-рейтингової системи навчання й оцінювання навчальних досягнень студентів.
- розкрити методика організації та здійснення модульно-рейтингової системи.

### **3.1 Функції, форми і види педагогічного контролю у вищих навчальних закладах.**

*Педагогічний контроль* - це система перевірки результатів навчання, розвитку і виховання студентів. Існування та удосконалення різних видів педагогічного контролю пояснюється спонукальною та діагностичною роллю перевірки навчальної діяльності учнів і студентів.

Система контролю знань, навичок і вмінь має будуватися на єдиних об'єктивних критеріях, бути простою і зручною і водночас визначати стан якості підготовки певного контингенту студентів щодо не тільки наявності предметних знань і вмінь, а й сформованості загальних і специфічних розумових дій, прийомів розумової діяльності й тих прийомів навчальної роботи, без яких програма навчання не може бути реалізована.

Під час такої перевірки потрібно керуватися рівнями засвоєння знань. В. Безпалько у праці «Складові педагогічних технологій» виокремлює чотири рівні: I - знання-знайомства, II - знання-копії (алгоритмічний рівень), III - знання-вміння (евристичний рівень), IV - знання-трансформації (творчий рівень). Першим трьом рівням відповідають оцінки «задовільно», «добре», «відмінно». Четвертий рівень вимагає застосування знань із широким перенесенням на нестандартні навчальні ситуації, на завдання міжпредметного змісту. Цього рівня досягають переважно здібні та обдаровані студенти, які беруть участь у науково-дослідницькій роботі, в олімпіадах різного рівня.

Вища школа, що перебуває на етапі переходу до інтенсивних методів навчання, потребує досконалішої системи педагогічного контролю.

Педагогічний контроль виконує діагностичну, навчальну, розвивальну та виховну функції.

*Діагностування* - процес виявлення і оцінювання властивостей особистості, які нас цікавлять. Педагогічне діагностування чистина наукової системи контролю, що безпосередньо пов'язана з процесом виявлення рівня знань, умінь і навичок, розвитку вихованості, оцінювання реальної поведінки студентів.

На різних станах навчання предметом діагностування є різні аспекти навчальної, науково-дослідної, суспільної діяльності студентів, а метою - отримання науково-обґрунтованої інформації для вдосконалення процесу навчання.

*Навчальна функція* полягає у використанні різних видів і форм контролю для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів при вивченні певної теми. *Розвивальна й виховна функції* спрямовані на формування у студентів творчого ставлення до здобуття знань, розвитку здібностей, виховання активного прагнення навчатися.

Усі ці функції тісно пов'язані між собою у навчально-виховному процесі. Заліки, іспити та колоквиуми виконують діагностичну й контролюючу функції; семінари, практичні заняття - діагностичну, навчальну, розвивальну, виховну, контролюючу; програмовані методи - навчальну і контролюючу.

До форм педагогічного контролю належать іспити, заліки, усне опитування, письмові контрольні роботи, реферати, колоквиуми, семінари, лабораторні заняття, курсові, дипломні роботи тощо.

Слід зазначити, що ці форми мають певні особливості. Так, за допомогою усного опитування здійснюється контроль не тільки знань, а й вербальних здібностей. Під час опитування виправляються помилки не тільки у фактичному матеріалі, а й мовні.

Письмові контрольні роботи дають змогу документально встановити рівень засвоєння матеріалу. Недоліки усних опитувань — великі витрати навчального часу, особливо при слабких відповідях, письмових — значні витрати часу викладача на перевірку робіт. Іспити створюють додаткове навантаження на психіку студентів і викладача. Курсові й дипломні роботи виховують самостійність, уміння працювати з навчальною та науковою літературою.

Педагогічний контроль залежно від часу його проведення поділяється на такі види: поточний, тематичний, рубіжний, підсумковий і заключний. *Поточний контроль* здійснюється під час занять (усне опитування, письмові контрольні роботи, поточні ній її педагогічної та виробничих практик).

*Тематичний контроль* - це оцінювання результатів засвоєння певної теми або розділу програми.

*Рубіжний контроль* - це заліки за розділами програми, виявлення готовності виконання курсових та дипломних робіт.

*Підсумковий контроль* - іспити за певний курс.

*Заключний контроль* здійснюється комісією (випускні, державні іспити, захист кваліфікаційних робіт або дипломних проектів).

Під *оцінюванням* розуміють спосіб, процес і результат встановлення факту відповідності чи невідповідності засвоєних студентами знань, навичок і вмінь цілям і завданням навчання, програмним вимогам. Оцінювання не треба ототожнювати з оцінкою, яка є чисельним аналогом оцінювання. *Оцінка* має кілька рангових значень, наприклад, від 1 до 12 в школі, на відміну від оцінювання.

В Україні для оцінювання знань студентів традиційно використовувалися такі норми оцінок:

«відмінно» - ставиться за повне і міцне знання матеріалу в заданому обсязі. У письмовій роботі не повинно бути помилок, в усній відповіді мова студента має бути логічно обґрунтованою, граматично правильною;

«добре» - ставиться за міцне знання предмета при незначних неточностях, пропусках, помилках (не більше однієї-двох);

«задовільно» - оцінка за знання предмета за наявності помітних прогалин;

«незадовільно» - оцінка за незнання предмета, велику кількість помилок у програмному матеріалі та мові або тексті контрольної роботи.

Які головні переваги й недоліки традиційної системи контролю? Перевага - це простота, недоліки - суб'єктивізм в оцінюванні, а також слабка здатність до диференціювання.

Традиційна система контролю недостатньо спонукає студентів до систематичного навчання протягом семестру, семестрові іспити мають «лотерейний» характер і провокують деякого зі студентів сподіватися на щасливий білет. Навпаки, сумлінного студента на іспиті може підстерігати невдача. Ця система не спонукає викладача до організації систематичних різноманітних форм контролю, до рубіжного контролю, перетворює семестрову атестацію на формальність. І, нарешті, суб'єктивізм, який призводить до завищення або заниження оцінки через особисті симпатії або корисливі мотиви. Надання викладачеві права ставити оцінку «автоматом» за відсутності нормативної бази нерідко призводить до ще більшого волюнтаризму, а тому до правомірних адміністративних обмежень.

Заміна усного іспиту підсумковим тестуванням також не панацея, оскільки тестові завдання та їх вибірка система відповідей не дають можливості повною мірою перевірити розумовий розвиток студента, його усну мову (особливо це важливо для студентів вищого педагогічного закладу), з'ясувати причини помилок. Крім того, різні дисципліни неоднаково піддаються формалізації і тому погано вкладаються у систему

тестових завдань. Кілька відповідей, серед яких слід вибрати одну, є не що інше, як «навідні запитання», що полегшують і роблять одноманітними інтелектуальні зусилля тих, хто тестується. Це може призвести до порушення рівноваги між індуктивним і дедуктивним мисленням.

У педагогіці триває утвердження вимірювання і вдосконалення тестової системи.

Одним із найпоширеніших засобів вимірювання є педагогічний тест, який являє собою сукупність завдань, дібраних на основі наукових критеріїв для цілей педагогічного процесу, ознак, які цікавлять насамперед, наявності знань і вмінь, рівня розвитку.

Виокремлюють три головні критерії якості тестів: надійність, валідність, об'єктивність.

Під *надійністю* розуміють відносну свободу від похибок під час вимірювання. Надійним тест можна назвати тоді, коли при його повторному проведенні через певний час, дістають ті самі результати.

*Валідність* — це відповідність змісту, форм і методів педагогічного контролю його меті. Тест валідний, якщо за його допомогою можна перевірити те, що потрібно перевірити. Підвищенню валідності педагогічного контролю сприяють експертні оцінки всього контрольного матеріалу, приведення його у відповідність з вимогами навчальних програм певного вищого навчального закладу.

*Об'єктивність* педагогічного контролю стосується двох принципів напрямів. Перший — досягнення об'єктивності шляхом формування колегіальної оцінки, що виставляється спеціально створеною комісією, другий — використання стандартних тестових програм, технічних засобів контролю (зокрема, за допомогою комп'ютерів).

У вищій школі виокремлюють три основні організаційні принципи педагогічного контролю.

*Виховний характер контролю*, що полягає в активізації творчого і свідомого ставлення студентів до навчання, стимулюванні зростання пізнавальних потреб та інтересів, організації навчальної діяльності й виховної роботи.

*Систематичність* контролю означає регулярний контроль на відміну від епізодичного.

*Всебічність* зосереджує увагу на необхідності повного охоплення всього кола питань. Наприклад, для того щоб оцінити знання предмета, потрібно перевірити знання і вміння з основних тем і розділів. Оцінюючи особистість, слід враховувати ділові й моральні якості, ціннісні орієнтації, навчальні досягнення та громадську роботу.

### 3.2. Модульно-рейтингова система навчання й контролю успішності студентів.

Традиційна система контролю недостатньо враховує індивідуально-психологічні особливості студентів, можливості використання диференційованого навчання. Існуюче поточно-епізодичне оцінювання знань у практиці вищої школи не тільки не виконує самоорганізаційної функції щодо систематичної розумової праці студента, а й моделює і закріплює навички епізодичного учіння, навіть у здібних студентів.

Через подрібненість навчальних доз нових знань студенти не мають змоги зосередити увагу на здобуванні основних знань, виробленні навичок і вмінь під час опрацювання логічно завершених частин — блоків.

Отже, традиційна система контролю успішності студентів не відповідає сучасним вимогам, не задовольняє потреб систематичного діагностування успішності навчання. Альтернативою до традиційної системи навчання й оцінювання успішності студентів стала *система модульно-рейтингова*. Її основними поняттями є: модульна програма, модуль, рейтинг.

*Модульна програма* з навчальної дисципліни — це поділена на окремі модулі чинна навчальна програма.

*Модуль* - цілісна, логічно завершена програмна частина теоретичних знань, навичок і вмінь із певної навчальної дисципліни, адаптована до індивідуальних особливостей студентів в умовах диференційованого навчання.

Модуль, визначений у часовому інтервалі, передбачає не лише засвоєння учнями відповідного програмного матеріалу, а й оцінювання кожного студента відповідно до заздалегідь сформульованих рівнів вимог (обов'язковий, підвищений, поглиблений).

Модульне планування програмного матеріалу має передбачати виокремлення опорних знань та вмінь (актуалізація), що використовуватимуться при вивченні модуля, а також систематичне повторення головного навчального матеріалу під час вивчення наступних модулів (поточне повторення).

*Рейтинг* - це порядкова позиція студента певної групи за результатами навчання з базових предметів, що визначається рейтинговим показником.

*Рейтинговий показник* - числова величина, що дорівнює відсотковому відношенню суми опорних оцінок з усіх модулів до суми максимально можливих.

Отже, модульно-рейтингова система - організаційно-методична форма навчання. В ній урок у школі, лекція та інші види занять у вищому навчальному закладі, клас, група залишаються, однак мають інше функціональне навантаження. Наприклад, якщо тривалість модуля - 20 год., то це тривале заняття упродовж 900 хв., під час якого визначені

стратегічні цілі і завдання доводяться до відома студентів (учнів) і сприймаються ними як свої, продукуються мотиваційні внутрішні й зовнішні спонуки, методи, організаційні форми і засоби навчання та контроль за результатами успішності.

З погляду кібернетики, що частіше здійснюється контроль (з боку викладача і самоконтроль) за ходом засвоєння навчального матеріалу, то більше можливостей керувати ним. Система зворотного зв'язку посилює рефлексію, яка передбачає систематичне інформування учнем себе і викладача про стан сприймання, розуміння та засвоєння знань, вироблення вмінь, дає можливість оцінити свій інтелектуальний рівень. Систематична рефлексія мобілізує розумову працю, сприяє саморегуляції, самоаналізу і тим самим активізації навчально-пізнавальної діяльності. Досконала система контролю та оцінювання виконує свої діагностичну, мотиваційну, спонукальну функції, дає змогу вчасно корегувати навчальну діяльність. Навчальні заклади ведуть пошук найдосконалішої системи оцінювання різних видів навчальної роботи під час вивчення окремих модулів і розрахунку рейтингового показника за чверть, семестр і навчальний рік у цілому. Так, в одному з львівських ліцеїв учень може отримати не менше шести опорних оцінок з кожного модуля: за рівень навичок і вмінь (контрольна робота № 1), за творчий рівень (контрольна робота № 2), залік з теорії, оцінка за домашні роботи і ведення зошитів, усні відповіді; використовується також самоконтроль. Крім опорних оцінок можливі оцінки за контрольні зрізи інспектуючих органів, іспити, написання рефератів, виконання лабораторних робіт, написання курсових і кваліфікаційних чи дипломних робіт у вищому навчальному закладі. Підсумкова оцінка за модуль виводиться на підставі опорних оцінок з урахуванням коефіцієнтів вагомості. Оцінки за чверть встановлюються на підставі підсумкових оцінок за відповідні модулі.

Підсумкові оцінки за відповідні модулі, чверть, рік відносять до формальних і не враховують у рейтингуванні нового модуля.

Рейтингові показники з профільних дисциплін за роки навчання у ліцеї заносять у рейтинговий бланк, який додається до атестата. Різні рейтингові показники можуть дати право вступити до обраного закладу одним без іспитів, іншим - за співбесідою, а решті - з нижчим показником - на загальних підставах.

Протягом останніх років з'явилися численні системи оцінювання знань з кожної дисципліни: від «12» до «1», від «60» до «0» (застосовувалися під час тестування школярів на випускних екзаменах у школах України в 1993 й 1994 рр.), від «100» до «0» (застосовується в Донбаському гірничо-металургійному інституті). Оцінні шкали, збільшуючись в інтервалі, підвищують «поріг чутливості», а також дають

викладачеві змогу детальніше поділити навчальний матеріал для контролю.

Нині виникла потреба у розробленні рейтингової технології, що не була б надто трудомісткою і враховувала важливість і складність (ранг) кожної дисципліни, а також загальну кількість дисциплін, що підлягають рейтингуванню. У Східноукраїнському державному університеті й деяких школах м. Луганська та Луганської області алгоритм розрахунку навчального рейтингу студента (учня) ґрунтується на використанні розподілу фактичного коефіцієнта, визначеного для студентської групи або учнівського класу, та нормативного коефіцієнта, що задається для гіпотетичної групи відповідно до рішення кафедри, ради факультету, вищого навчального закладу чи ради школи. Такий підхід реалізується у всіх видах розрахунку рейтингу студента (учня): за вивченим модулем, дисципліною, за чверть, семестр, навчальний рік, курс, весь період навчання.

Для розроблення контрольних завдань та оцінювання знань і вмінь у рейтингову технологію закладено такі принципи:

- максимальне охоплення матеріалу, що вивчається, на будь-якому етапі контролю знань;
- наявність кількох шляхів навчання і контролю для досягнення кінцевої мети опанування дисципліни;
- визначення мінімального обсягу знань і вмінь (освітній стандарт) для переходу до наступного етапу навчання або видачі документа про освіту;
- необхідність і достатність числа контрольних завдань;
- відкритість структури та змісту тестів у системі тестування під час усього періоду навчання, методичного та організаційного забезпечення, що дасть викладачеві змогу підготувати студентів (зокрема й психологічно) до тестування;
- доцільність оцінювати тестові завдання за 100-бальною шкалою;
- рівнозначність складності тестів на різних етапах їх використання.

У Державному університеті Республіки Казахстан реалізується принцип однакової питомої ваги умовних одиниць, якими характеризується інтенсивність навчальної діяльності студентів усіх без винятку навчальних дисциплін.

Кожний викладач «конструює» свою, індивідуальну для певної навчальної дисципліни, рейтингову формулу з пропонованого вичерпного компонента уніфікованих на рівні навчального закладу елементів цієї формули. Набір необхідних для виконання та оцінювання в умовних балах видів навчальної діяльності для курсу визначається на свій розсуд і



затверджується кафедрою. Цей набір називають уніфікованою рейтинговою формулою (УРФ).

Методична комісія закладу емпіричним шляхом, методом експертних оцінок визначає валідність уніфікованих рейтингових формул через співвідношення базових видів навчальної діяльності: лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять.

УРФ стає основою для предметної рейтингової формули (ПРФ), яка складається з певного набору її елементів. Склавши ПРФ, викладач розраховує максимально можливий рейтинговий бал (МРБ). Для різних предметів кількісні значення МРБ будуть різними, але вони прирівнюються до 100 %. МРБ разом із ПРФ затверджуються кафедрою і на початку семестру доводяться до відома студентів.

Водночас студенти ознайомлюють із «правилом гри»: реальним рейтинговим балом, який відповідає кожній із позитивних оцінок чотирибальної системи. Викладач веде облік реального рейтингового бала індивідуально і наприкінці семестру виставляє підсумкову оцінку за сукупністю виконаної студентом навчальної роботи. Студент може пропустити лекцію без поважних причин, але це викличе «штрафні санкції» — він зобов'язаний компенсувати пропуск самостійною роботою за індивідуальним завданням. Якщо лекцію пропущено з поважних причин, то бали за неї не відраховуються, але й не нараховуються, і він мусить виконати компенсаційне завдання.

Як нараховують бали за рейтинговою формулою з відповідними її елементами?

**Елемент №1** - відвідування лекцій. Обчислюється МРБ за формулою  $1L$ , де  $L$  — кількість лекційних пар за навчальним планом.

Реальний бал наприкінці семестру обчислюється за формулою  $L - 4л$ , де  $L$  — кількість лекційних годин, пропущених без поважних причин.

**Елемент №2** - практичне (семінарське) заняття. МРБ обчислюється за формулою  $1,25П$ , де  $П$  — кількість практичних занять за навчальним планом. Коефіцієнт 1,25 знайдений емпірично з урахуванням того, що студент може активно працювати в середньому на кожному четвертому занятті, де теоретично він може отримати 5 балів. Реальний бал наприкінці семестру обчислюється за формулою  $\sum ОЦ - 4п$ , де  $п$  - кількість занять, пропущених без поважних причин. Непідготовленість студента до заняття прирівнюється до пропуску.

**Елемент №3** - лабораторне заняття. Формула МРБ має такий вигляд:  $L + 4ZL = L(1 + 4Z)$ , де  $Z$  — дробовий коефіцієнт, що визначається викладачем ( $Z=1$ , якщо звіт подається на кожному занятті,  $Z = 0,5$  - на половині занять),  $L$  — кількість лабораторних пар за планом.

**Елемент №4** - рубіжна контрольна робота. Кількість їх у семестрі з певної дисципліни визначається кафедрою, але має бути не менше однієї і не більше трьох.

Наприкінці семестру РРБ порівнюється з МРБ і переводиться в оцінки за такими критеріями (визначені емпірично і можуть бути або пом'якшені, або зроблені жорсткішими):

- «відмінно» ставиться, коли РРБ становить від 100 до 85% під МРБ;
- «добре» - при 84 - 70 % під МРБ;
- «задовільно» при 69 - 45 % від МРБ.

Студент, який має 44 % і менше від МРБ, вважається таким, що має академічну заборгованість з дисципліни.

Інакше розраховується рейтинг у Ярославській державній медичній академії. Тут кожний модуль, попередньо оцінюється певною кількістю балів залежно від значущості розділу і часу, який відводиться на його вивчення. За основу оцінювання прийнято традиційну п'ятибальну шкалу, вдосконалену за допомогою додаткових балів і коефіцієнтів.

Робота на поточних практичних заняттях, зокрема й написання тесту, оцінюється за коефіцієнтом  $k = 1$ . При цьому за активну участь в обговоренні теми занять, розв'язуванні ситуаційних задач може бути додатково нараховано 1 - 2 бали. Отже, максимальна оцінка може становити 7 балів. Пропущені заняття студент повинен відпрацювати, але нараховуються лише бали, отримані вчасно.

Рубіжні контрольні роботи (дві за навчальний рік) оцінюють за коефіцієнтами відповідно  $k = 3$  і  $k = 5$ .

У підсумковому рейтингуванні враховується робота на лекціях (ведення конспекту) за умови відвідування не менш як 90 % лекцій. При невчасному відпрацюванні підсумкових занять бали зараховуються за зниженим коефіцієнтом.

Упродовж року викладач регулярно інформує студентів про їхній поточний рейтинг. Цей рейтинг можна підвищити за рахунок додаткових завдань: самостійного вивчення на вибір окремих тем курсу (результати враховуються у рейтингу з коефіцієнтом  $k = 2$ ), позааудиторних видів робіт (проведення експериментальних досліджень, підготовка повідомлень і написання рефератів, складання ситуаційних задач, виготовлення демонстраційних таблиць, слайдів).

На завершення навчального року студенти складають перевідний державний іспит. Оцінки за іспит з коефіцієнтом  $k = 25$  підсумовуються за балами, набраними протягом навчального року. Тим, хто набрав високі бали упродовж року, дозволяється відповідати лише на два питання з чотирьох на вибір.

Підсумкова оцінка, переведена в п'ятибальну шкалу, виставляється в екзаменаційну відомість.

Розроблені на кафедрах методи організації самостійної роботи й тестові завдання органічно вписуються у рейтингову систему.

У Пензенському вищому артилерійському інженерному училищі за кількісну характеристику ріння успішності виконання курсантами навчальної програми береться обсяг знань у балах ( $R \in (0; 100)$ ). Це можливо, коли величина нормативного рейтингу ( $R_H$ ) становить 100. Якщо для певної дисципліни вона становить іншу величину, наприклад  $R_H = 70$ , то рівень знань ( $R_H$ ) слід знайти за формулою:

$$R_I = R R_H / 100 \quad (1),$$

де  $R$  - рівень знань студента при  $R_H = 100$ ;

$R_H$  - значення нормативного рейтингу з дисципліни, наприклад  $R_H = 70$ .

Обсяг знань курсанта ( $R$ ) визначається, виходячи з двох складових:  $R_{\text{сем}}$  (рівень успішності курсанта протягом семестру) і  $R_{\text{екз}}$  показник підсумкових контрольних заходів (заліків, екзаменів, курсових проектів). Складові  $R_{\text{сем}}$  і  $R_{\text{екз}}$  також оцінюються в межах від 0 до 100 балів і виражають відсоток правильно виконаних завдань та додаткових видів робіт.

Отже, рівень знань курсанта, що визначається зазначеними показниками, обчислюється за формулою:

$$R = (1-a) R_{\text{сем}} + R_{\text{екз}} \quad (2),$$

де  $a \in (0;1)$  - коефіцієнт, що відображає ступінь важливості поточної роботи курсанта порівняно з підсумковими контрольними заходами. Досвід показує, що  $a$  набуває значення 0,3 - 0,4. Цим майже виключаються «несподівані» оцінки, оскільки частка іспиту в оцінці за предмет не перевищує 40 %.

При обчисленні  $R_{\text{сем}}$  враховуються такі види діяльності курсанта: відвідування занять (В), активність на заняттях (А), якість роботи (Я), проміжний контроль (П), додаткові види робіт (Д). їхня частка встановлюється для кожного предмета окремо.

У загальному вигляді сумарний рейтинг за семестр для будь-якої навчальної дисципліни можна обчислити за формулою:

$$R = 100(B+A+Я+П+Д)/R_m,$$

де  $R_m$  — максимальна сума балів за навчальну дисципліну

$$(R_m) = B_{\text{max}} + A_{\text{max}} + Я_{\text{max}} + Д_{\text{max}} + П_{\text{max}}.$$

У розрахунок показника В покладено кількість усіх занять у семестрі, їх виявилось 60: 28 лекцій, 14 групових занять, 7 практичних і 7 -

самостійна робота під керівництвом викладача, 4 методичні заняття. Одне відвідування оцінюється 1 балом. Разом - 60 балів.

Показник А розраховується за такою шкалою: неучасть у методичному і практичному занятті - 0, виступ на методичному занятті або правильна відповідь на всі питання в картці завдань на практичному занятті - 1 бал, самостійне виконання завдань на методичному або практичному занятті - 3 бали. Максимальне значення А - 36 балів.

Показник Я складається з оцінок: за контрольні роботи, опитування на лекціях, групових заняттях (максимум 2 бали за одну правильну відповідь), за якість ведення конспекту (максимум 1 бал), за підготовку до проведення методичного заняття з однієї теми (за один повний конспект студента 3 бали).

Зрештою показник Я розраховується за формулою:

$$2 \cdot 49 + 1 \cdot 49 + 3 \cdot 1 = 150.$$

Показник П - сума проміжних шести контрольних робіт по 25 балів за кожен. Тому П змінюється в межах від 0 до 150 балів.

Показник Д складається з таких основних елементів: участь у науковій роботі на кафедрі (максимальна кількість балів - 10), висування раціональних пропозицій (за одну - 15 балів), виступ на щорічній науковій конференції (10 балів), участь у всеросійському конкурсі наукових робіт (за одну роботу - максимум 20 балів) тощо. Середнє значення Д, як свідчить досвід, становить 50 балів.

Перетворення сумарного рейтингового бала на звичайну п'ятибальну оцінку відбувається за таким принципом: той, хто одержав 95 % від максимальної кількості балів (у випадку училища - 424 бали), заслуговує на оцінку «відмінно», хто набрав не менше 85 % - «добре», не менше 75 % - «задовільно». Курсант, який набрав менше 70 %, дістає оцінку «незадовільно».

Модульно-рейтингова система навчання й оцінювання успішності студентів дає можливість поєднати в собі всі переваги традиційних способів контролю і звести до мінімуму недоліки кожного з них. Вдається усунути «сесійний стрес», стимулюється систематична самостійна робота студента й учня, встановлюється регулярний зворотний зв'язок, посилюється мотивація, активізується навчально-пізнавальна діяльність студентів, зростає можливість раціонального управління навчанням з боку кафедр, деканату, регулюється тижневе навантаження студентів, поліпшуються умови для диференціації навчання, збільшується валідність, об'єктивність і надійність підсумкової оцінки. Ця система сприяє індивідуалізації навчання, зміцненню знань, вносить елемент змагання.

Модульно-рейтингова система широко використовується у Західній Європі і США, а впродовж останніх років запроваджується у навчальних закладах країн СНД. Проте ефективною вона буде лише в межах усього факультету, а не окремих кафедр і викладачів. Інакше порушиться принцип єдиних вимог і критеріїв оцінювання, відбудеться перерозподіл навчального навантаження студентів одними кафедрами за рахунок інших або збільшення загального навчального навантаження студентів.

Виникла потреба у розробленні методичного забезпечення модульно-рейтингової системи за всіма її параметрами. Розгляньмо досвід запровадження модульно-рейтингової системи в Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова, де на кафедрі експериментальної та теоретичної фізики та астрономії (ЕТФА) вона успішно застосовується близько 9 років.

За такою системою працюють окремі викладачі кафедри математики та методики математики, музично-педагогічного і природничо-географічного факультетів. Система охоплює традиційні форми контролю (відповіді на практичних заняттях (усні чи письмові), виступи на семінарських заняттях, предметні диктанти, захист лабораторних робіт, контрольні роботи, колоквіуми, заліки, захист курсових і дипломних робіт, іспити) і нетрадиційні форми (захист опорного конспекту, захист реферату, комп'ютерний контроль, захист навчальної програми, дидактичні ігри, кросворди, лабіринти, моделювання тощо).

На початку семестру педагоги складають календарний графік навчального процесу з курсу, що оформляється у вигляді плаката і вивіщується на дошці інформації для ознайомлення. Студенти, ознайомившись із графіком і оцінивши свої можливості, розділяються на три групи.

Перша група орієнтується на індивідуальну форму роботи. Кожний студент працює за власним індивідуальним планом.

Друга група дотримується традиційної форми навчання і контролю (відвідування лекцій, відпрацювання всіх практичних занять і лабораторних робіт, складання заліків та іспитів).

Третя група навчається за модульно-рейтинговою системою. Студенти цієї групи, працюючи за складеним викладачем графіком, мають можливість ще до початку екзаменаційної сесії отримати екзаменаційну оцінку за сумарною кількістю балів.

Практика показує, що впродовж семестру групи не залишаються стабільними. Студент із другої традиційної групи з дозволу викладача може перейти до третьої (рейтингової). Але для цього він має наздогнати рейтингову групу з виконання календарних форм контролю. Очевидно, такий перехід доцільний у перші тижні семестру.

Можливий і перехід студента з рейтингової групи до традиційної внаслідок порушення графіка. Такий перехід також відбувається переважно за бажанням студента і за порадою викладача. Для підвищення відповідальності студентів за навчання і реального оцінювання їхніх успіхів потрібен контрольний аналіз стану роботи студентів викладачем. Перший такий аналіз варто проводити, коли мине третина семестру. Дату його проведення слід зазначати у графіку. Невчасне виконання графіка студентами призводить до відрахування штрафних балів. За деякі види роботи (за умови якісного і вчасного її виконання) можливе нарахування заохочувальних балів.

При складанні календарного графіка навчального процесу слід врахувати такі вимоги:

- кількість модулів курсу узгоджувати з кількістю тижнів у семестрі;
- терміни проведення контрольних заходів для кожного модуля узгоджувати з факультетським графіком контрольних робіт, колоквиумів, консультацій;
- кількість та види контрольних заходів визначати, враховуючи складність навчального матеріалу в певному модулі;
- суворо регламентувати кожний вид контролю.

Календарний графік кожного модуля містить теми лекцій, практичних занять, перелік задач для розв'язання в аудиторії, для домашніх завдань, для самостійної роботи, а також рейтингові бали, які може отримати студент. Студент може замінити стандартні задачі із домашнього завдання на складніші.

Рейтингові бали з кожного виду контролю визначаються множенням оцінки за чотирибальною системою з інтервалом 0,1 від 2,5 до 5, яку отримує студент, на рейтинговий коефіцієнт. Такий коефіцієнт відображає значущість навчального матеріалу, має адекватно представляти певні форми контролю, сприяти виникненню у студентів зацікавленості щодо виконання контрольних завдань.

Наприклад, якщо рейтинговий коефіцієнт для лабораторних робіт - 5, то для колоквиуму він становитиме 20. Чим більше диференційовані рейтингові коефіцієнти, тим точніше можна оцінити роботу студента.

Важливо попередньо визначити максимальну кількість балів, яку студент може набрані, виконавши весь обсяг робіт за календарним графіком навчального процесу за семестр. Доцільно також визначити кількість балів для отримання екзаменаційної оцінки «5», «4», «3». Досвід показує, що при кількості балів, не меншій ніж 80 % максимальної кількості із залікових форм контролю, доцільно ставити залік.

Якщо студент набрав 85 % максимальної кількості балів з екзаменаційних форм контролю, то він отримує екзаменаційну оцінку «5». Щоб обчислити кількість балів для оцінки «4», яку студент дістав би,

маючи за всіма формами контролю «4», беремо 115 % отриманої суми балів. Якщо студент дістав за всіма формами контролю по «3», то 125 % сумарної кількості балів дає змогу виставити екзаменаційну оцінку «3».

Студенти, які навчалися за індивідуальним графіком, можуть дістати рейтингову оцінку за таким самим принципом, хоча тут можливі й інші форми контролю та розрахунків, однак лише за умови вчасного виконання всього обсягу роботи.

Порівняно з модульно-рейтинговими системами, що практикуються в інших вищих навчальних закладах, система кафедри ЕТФА НПУ ім. М. П. Драгоманова відрізняється передусім демократичністю. Кожному студентові надається право працювати чи за цією системою, чи за традиційними формами. Тут праця за модульно-рейтинговою системою має помітні переваги: чіткіше планування роботи студента (календарний навчальний план) і систематичне керівництво нею з боку викладача. Доволі стійкою є й система розрахунку рейтингу та переведення сумарної кількості балів у чотирибальну систему оцінок.

Сьогодні модульно-рейтингова система поширена в багатьох вищих навчальних закладах.

Водночас не можна певною мірою не погодитися з твердженням В. Попкова та А. Коржуєва, які зазначають, що було б помилкою вважати модульно-рейтингову систему панацеєю від усіх бід. Справді, оберігаючи студента від перевантажень, традиційного семестрового іспиту тощо, ми мимоволі знову «садимо» його в середню школу з її щоденними уроками та оцінками, усередненням під час підсумкового оцінювання. Вища школа не вчить студента мобілізуватися в ситуаціях перевантаженням, спонукає насамперед набрати потрібний бал, а не глибоко засвоїти навчальний матеріал, навчити розв'язувати завдання, зокрема професійної спрямованості. Психіатри також вважають, що учні й студенти повинні загартовувати себе у подоланні великих навантажень і негативних ситуацій, оскільки в майбутньому житті, професійній діяльності їм доведеться долати і перевантаження, і стресові ситуації. Тому-то вважати модульно-рейтингову систему навчання й оцінювання навчальних досягнень панацеєю немає підстав.

Успіху в контролюючій діяльності можна досягти, вдосконаливши систему організації традиційних іспитів. Існує позитивний досвід кафедр деяких навчальних закладів, які до екзаменаційних білетів вводили завдання, що потребують не просто відтворення матеріалів лекцій, підручників і навчальних посібників, а й творчого підходу. Починати варто з таких завдань, які передбачають самостійність мислення і творче застосування здобутих знань у майбутній професійній діяльності. При цьому можна дозволити студентам користуватися конспектами лекцій, підручниками, довідниками. Слабкі студенти такою допомогою все одно

скористатися не зможуть, а добре підготовлені — не відчуватимуть страху перед іспитом.

### **Питання для самоперевірки та повторення:**

1. Яка існує методика організації та здійснення модульно-рейтингової системи?
2. Які існують недоліки традиційної системи навчання й оцінювання успішності студентів?
3. Дайте оцінку організаційним принципам контролю.
4. Які існують форми і види організаційного контролю?
5. Які функції педагогічного контролю?

### Додаткова література з теми:

*Беспалко В. П.* Слагаемые педагогических технологий. — М., 1989. — 119с.

*Моисеев Ю.* Использование рейтинговой системы в профессиональной подготовке // *Alma mater.* — 1998. — № 2. — С. 96—97.

*Основы педагогики и психологии высшей школы /* Под ред. А. В. Петровского. — М., 1986. — 303 с.

*Панин М.* Морфология рейтинга // *Высш. образование в России.* — 1998. — №1. — С. 90—94.

*Попков В. А., Коржуев А. В.* Учебный процесс в вузе: состояние, проблемы, решения. — М., 2000. — 432 с.

*Сікорський П. І.* Модульно-рейтингова система навчання у ліцеї // *Педагогіка і психологія.* — 1997. — № 1. — С. 31.



## ТЕМА 4. НАУКОВО ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА У ВИЩІЙ ШКОЛІ.

4.1 Стан науки у вищій школі.

4.2 Науково-дослідницька діяльність студентів, магістрів, аспірантів у вищій школі

Після вивчення матеріалу лекції студенти повинні вміти:

- розкрити поняття про науку як сферу людської діяльності
- характеризувати розвиток вузівської науки в СРСР.
- характеризувати головну мету і умови розвитку науки у вищій школі в сучасній Україні.
- характеризувати організацію і управління науково-дослідницькою діяльністю студентів.
- пояснити науково-дослідницьку роботу магістрів.

### **4.1 Стан науки у вищій школі.**

У процесі реформування соціально-економічної системи України відкриваються нові шляхи розвитку науки, виробництва, інформаційних технологій, банківської справи, підготовки кадрів, здатних забезпечити гідне місце держави у світовому просторі.

Наукові дослідження справляють вплив на зростання суспільного продукту і стають безпосередньою продуктивною силою. У загальному обсязі виробництва швидко зростає частка наукоємної продукції, що є результатом запровадження нових наукових технологій.

У зв'язку з цим підвищуються вимоги до результатів наукових досліджень, до підготовки та перепідготовки кваліфікованих кадрів не лише в самій науці, а й в економіці та виробництві. Такі зміни зумовлюють потребу в якісно новому теоретичному, методичному й матеріально-технічному забезпеченні науково-дослідницької діяльності в системі Національної академії наук України та вищих навчальних закладах.

*Наука* - сфера людської діяльності, функція якої - вироблення і теоретична систематизація об'єктивних знань про дійсність; одна з форм суспільної свідомості; охоплює як діяльність із здобуття нового знання, так і її результат - суму знань, що покладені в основу наукової картини світу; позначення окремих галузей наукового знання.

Безпосередні цілі - опис, пояснення і передбачення процесів та явищ дійсності, що становлять предмет її вивчення, на підставі законів, які нею відкриваються.

Система науки умовно поділяється на природничі, суспільні й технічні науки.

Науково-дослідницька діяльність - це інтелектуальна праця, спрямована на здобування знань, вироблення навичок і вмінь.

Об'єктом вивчення спеціальної дисципліни - наукознавства - є закономірності функціонування та розвитку науки, структури і динаміки наукового знання та наукової діяльності, взаємодія науки з іншими соціальними інститутами і сферами матеріального й духовного життя суспільства.

Наука виникла на етапі усвідомлення незнання, що зумовило об'єктивну необхідність здобуття знання, як перевірених практикою результат пізнання дійсності, адекватне її відображення у свідомості людей.

Процес руху людської думки від незнання до знання називається *пізнанням* як відтворення у свідомості людини об'єктивної дійсності. *Наукове пізнання* - це дослідження, для якого характерні постановка цілей і завдань, використання методів отримання і перевірки нових знань.

Головною рушійною силою процесу наукового пізнання є практика. Саме вона дає науці фактичний матеріал і порушує проблеми, що потребують розв'язання і теоретичного осмислення.

Діалектика процесу пізнання визначається суперечностями між обмеженістю людських знань і безмежною складністю об'єктивної дійсності. Пізнання - це взаємодія суб'єкта дослідження і його об'єкта, результатом якої є нове знання про навколишній світ.

У підручнику В. М. Шейко та Н. М. Кушнарєнко «Організація та методика науково-дослідницької діяльності» розкрито основні поняття науки:

*Наукова ідея* - як правило, інтуїтивне пояснення явища (процесу) без проміжної аргументації, без усвідомлення всієї сукупності зв'язків, на основі яких робиться висновок. У науці виділяються два види ідей: конструктивні і деструктивні, тобто такі, які мають чи не мають значущості для науки і практики.

Ідея, як правило, матеріалізується у гіпотезу.

*Гіпотеза* - наукове припущення, висунуте для пояснення будь-яких явищ (процесів) або причин, що зумовлюють певний наслідок. У науці гіпотеза нерідко використовується як вихідний етап пошуку істини, що спрямовує її пошук і заощаджує час для цього. Будь-яка гіпотеза має перевірятися, її правильність - обґрунтовуватися дедуктивними міркуваннями і узгоджуватися з науковими фактами. Після цього вона стає теорією або законом.

Виокремлюють нульову, описову (понятійно-термінологічну), пояснювальну, основну робочу і концептуальну гіпотези.

*Закон* - внутрішній, суттєвий зв'язок явищ, то зумовлює їх розвиток. Якщо закон знайдено інтуїтивно, за здогадкою, то він має бути доведений логічно. Для доведення закону використовуються судження.

*Судження* - думка, в якій за допомогою зв'язку понять щось стверджується або заперечується. Судження отримують або внаслідок безпосереднього спостереження якогось факту, або опосередковано - за допомогою умовиводу.

*Умовивід* - розумова дія, за допомогою якої з певної кількості заданих суджень виводиться інше судження, яке певним чином пов'язане з вхідними.

*Теорія* - вчення, система ідей, поглядів, положень, тверджень, що спрямовані на тлумачення того чи іншого явища.

Теорію розглядають як сукупність узагальнювальних положень, що утворюють науку або її розділ. Теорія становить систему наукових концепцій, принципів, положень, фактів.

До кожної нової наукової теорії висувуються такі вимоги:

- адекватність наукової теорії об'єкту чи явищу, яке нею описується;
- можливість замінювати експериментальні дослідження теоретичними;
- повнота опису певного об'єкта чи явища дійсності;
- можливість пояснення взаємозв'язків між різними компонентами в межах теорії;
- внутрішня несуперечливість теорії та відповідність її дослідним даним.

*Наукова концепція* - система поглядів, теоретичних положень, основних думок щодо об'єкта дослідження, які об'єднані певною головною ідеєю.

*Принцип наукової теорії* - це правило, що виникло в результаті об'єктивно осмисленого досвіду.

*Методологія наукового пізнання* - вчення про принципи, форми і способи науково-дослідницької діяльності. Метод наукового дослідження - це спосіб застосування старого знання для здобуття нового.

*Наукове дослідження* - цілеспрямоване пізнання, результати якого постають як система понять, законів, принципів і теорій. Виокремлюють два види наукових досліджень: фундаментальні й прикладні.

До фундаментальних належать наукові теоретичні та (або) експериментальні діяльності, спрямовані на здобуття нових знань про закономірність розвитку та взаємозв'язок явищ природи, суспільства, людини. Прикладні наукові дослідження — наукова і науково-технічна діяльність, спрямована на здобуття і використання знань для втілення практичних цілей.

Підсумком наукового дослідження має бути науковий результат — нове знання, здобуте в процесі фундаментального або прикладного наукового дослідження і подане у формі наукового звіту, наукової праці, наукової доповіді або повідомлення про науково-дослідницьку роботу.

До основних результатів наукових досліджень належать:

- наукові реферати;
- наукові доповіді (повідомлення) на конференціях, семінарах, симпозіумах;
- курсові, дипломні, магістерські роботи;
- звіти про науково-дослідницьку (дослідно-конструкторську; дослідно-технологічну) роботу;
- наукові переклади;
- дисертації (кандидатські або докторські);
- автореферати дисертацій;
- депоновані авторські оригінали;
- монографії;
- наукові статті;
- аналітичні огляди;
- авторські свідоцтва, патенти;
- алгоритми і програми;
- звіти про наукові конференції;
- препринти;
- підручники, навчальні посібники;
- бібліографічні покажчики.

*Дослідником* називають людину, яка здійснює наукові дослідження.

*Науковець* - той, хто здійснює наукові дослідження, виробляє нові знання, є фахівцем з певної галузі науки.

*Вчений* — фізична особа, яка проводить фундаментальні та (або) прикладні наукові дослідження з метою здобуття наукових та (або) науково-технічних результатів.

Науковці мають відповідну спеціальність і кваліфікацію, працюють як самотужки, так і об'єднуючись у наукові колективи (постійні чи тимчасові) в науково-дослідних установах Академії наук України, галузевих науково-дослідних установах, вищих навчальних закладах. *Наукові школи* неформальні творчі колективи дослідників різних поколінь, об'єднаних загальною програмою, науковою ідеєю, тематикою і стилем дослідницьких робіт. Наукові школи здійснюють наукову діяльність під керівництвом визнаного лідера, ім'ям якого здебільшого називають школу. Це - видатний, авторитетний учений, котрий розробляє фундаментальні та загальні питання науки, продукує ідеї, є засновником нових напрямів дослідження, здатний об'єднати навколо себе однодумців.

У розвитку сучасного суспільства, науки і техніки важливу роль відіграє наукова інформація, отримана внаслідок наукового пізнання.

Наукова інформація поширюється в часі та просторі певними каналами, методами, засобами. Особливе місце в системі інформації належить

*науковій комунікації* (обмін науковою інформацією — ідеями, знаннями, повідомленнями) між ученими і фахівцями.

Сучасні вчені з теорії комунікації К. Шенон та У. Вівер дають таке визначення комунікації: «Це всі дії, коли один розум впливає на інший».

На шляху розвитку сучасної науки у вищій школі виникають значні труднощі, що пов'язано великою мірою зі станом економіки країни, зміною організаційних і матеріально-технічних основ, незадовільним кадровим забезпеченням наукових установ і наукових підрозділів вищих навчальних закладів, місцем і значенням наукових досліджень у науково-технічному прогресі держави, різким зниженням престижу наукових знань.

У 50-х роках ХХ ст. наука, зокрема вищої школи, включилась у першу хвилю науково-технічної революції, що було зумовлено прискореним вкладанням інтелектуальних, фінансових, матеріальних ресурсів суспільства в ядерну енергетику, космічну техніку, квантову електроніку. Великий оборонний потенціал цих напрямів забезпечив їм пріоритетність розвитку, сприяв формуванню нових галузей фундаментальних досліджень і вчасну віддачу.

Саме наука, пов'язана з оборонним комплексом, забезпечила суспільству вагомі результати. У суспільстві панував престиж знань, наукового пошуку, творчої праці. В СРСР, як і в США, віра у всесія наука була майже релігійною.

Проте, як зазначив свого часу професор В. Шукшунов, піднятися на другу хвилю науково-технічної революції, пов'язану з розвитком мікроелектроніки, інформатики і біотехнологій, країні не вдалося. Епіцентром цієї хвилі стали Сполучені Штати Америки, Японія, Західна Європа.

У період так званої перебудови було зруйновано усталені наукові структури, джерела фінансування і матеріально-технічного постачання, порушено зв'язки колективів науково-дослідних академічних установ і вищих навчальних закладів із промисловими підприємствами. Почався відтік фахівців з вищої школи до різних спільних підприємств, фірм, де оплата праці значно вища. Велика кількість академічних учених виїхали за кордон, зокрема й на постійне місце проживання. Різко скоротився обсяг госпдогвірної тематики, знизився престиж науки.

Нині законодавча і виконавча влада України, хоч і дуже повільно, повертаються обличчям до потреб науково-технічного прогресу, його носіїв і творців. З'явилися урядові постанови про розвиток науки в країні, зокрема й у вищій школі. Проте обсяг фінансування залишається мізерним. За оцінками фахівців, багатьом вищим навчальним закладам вдалося зберегти науковий і науково-педагогічний потенціал. Такі заклади набули певного досвіду підтримки й регулювання вузівської науки в нових екстремальних умовах і здійснюють важливі наукові дослідження.

Нині розвиток науки залишається одним із першорядних завдань вищої школи, яка була і буде поряд з установами Національної академії наук України джерелом поповнення науки молодими висококваліфікованими кадрами. У Росії нині налічується понад 360 тис. аспірантів, близько 53 тис. з них репрезентують вищу школу. Таке саме становище у відносній кількості аспірантів спостерігається і в Україні.

Велика увага в останні роки приділяється питанням інтеграції вищої освіти і фундаментальної науки, що сприяє фундаменталізації вищої освіти, усуненню розриву між науковими колективами вищих навчальних закладів і академічними колективами та виробництвом.

Важлива роль науки у вищій школі зумовлена необхідністю посилення її впливу на соціальні та виробничі процеси в регіонах України, оскільки там вона становить основу науково-технічного потенціалу.

Сектор науки вищої школи має перетворитися на міцну підсистему інтегрованого науково-технічного комплексу і зберегти водночас найкращу частину свого науково-педагогічного потенціалу. Науковці вищої школи крім науково-дослідницької діяльності виконують важливі функції залучення талановитої студентської молоді до наукових досліджень і впровадження їх результатів у навчальний процес.

Науково-дослідницьку роботу викладачів, аспірантів, докторантів вищої школи організовують кафедри. Вони спрямовують та контролюють роботу відділів науки, що працюють під керівництвом проректора з наукової роботи. Тематику і напрями наукових досліджень визначають кафедри і затверджує науковий відділ закладу. Теми кандидатських і докторських дисертацій затверджуються Радою вищого навчального закладу.

Напрями наукових досліджень колективів кафедр здебільшого пов'язані з актуальними проблемами науки і практики тієї галузі діяльності суспільства, до якої належить навчальний заклад. Так, більшість тем наукових досліджень кафедр вищих педагогічних навчальних закладів пов'язана з проблемами освіти. Водночас науковці вищої школи можуть працювати над проблемами окремих наук (математики, фізики, хімії, біології, філології, мистецтва тощо).

У Міністерстві освіти і науки України функціонує Департамент координації наукових досліджень вищих навчальних закладів та зведеного планування, який контролює стан науково-дослідницької роботи у вищій школі і здійснює управління цією діяльністю. При департаменті працюють відділи науки підвідомчих організацій, науково-організаційного управління, наукової та науково-технічної експертизи, зведеного планування та контролю виконання, відділ спеціальної інформації та ін.

Вищі навчальні заклади щороку подають до міністерства звіти про результати науково-дослідницької роботи і перспективи її подальшого

розвитку. З державної договірної тематики керівники наукових тем надсилають до департаменту анотовані звіти про стан виконання досліджень.

#### **4.2 Науково-дослідницька діяльність студентів, магістрів, аспірантів у вищій школі.**

Науково-дослідницька діяльність студентів (НДДС) у вищій школі є важливим компонентом підготовки висококваліфікованих кадрів відповідних профілів і спрямована на виконання таких основних завдань:

- формування наукового світогляду, оволодіння студентами методологією і методами наукового дослідження; розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця;
- розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні теоретичних і практичних завдань;
- прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності, залучення їх до розв'язання наукових проблем;
- поглиблення знань у певному науковому напрямі, формування вмінь виконання курсових робіт і дипломних проектів, підготовки наукових публікацій; й створення та розвиток наукових шкіл, творчих колективів, підготовка й виховання у вищому навчальному закладі резерву вчених-дослідників, викладачів. Традиційно склалися різні форми НДДС, які можна поділити на дві групи:

1) ті, що є складовою частиною навчального процесу (підготовка наукових рефератів на задану тему; виконання дослідницьких лабораторних робіт і домашніх завдань, що містять елементи творчого пошуку; дослідницькі завдання на період усіх видів практики; навчальні наукові семінари; виконання курсових робіт, дипломних (кваліфікаційних) проектів);

2) ті, що виконуються в позалекційний час (робота студентських гуртків і проблемних груп, студентського науково-творчого товариства (СНТ)).

Організаційна структура НДДС у більшості сучасних вищих навчальних закладів побудована так: проректор з наукової роботи — рада НДДС закладу — рада студентського науково-творчого товариства факультету, СНТ кафедри.

Рада НДДС працює в тісному зв'язку з СНТ факультетів і кафедр.

Становлення ринкової економіки в Україні, реформування суспільних відносин, стратегічне завдання держави щодо побудови високотехнологічної соціально-економічної системи, впровадження ступеневої системи вищої освіти зумовили необхідність трансформації системи організації наукової діяльності в країні загалом та її складової - студентської наукової діяльності.

У системі підготовки фахівців різних спеціальностей, яка діє нині, отримання відповідними випускниками тільки диплома (бакалавра, спеціаліста, магістра) не забезпечує можливості працевлаштування в пріоритетні для нього підприємства, оскільки сучасна їх діяльність потребує знань і вміння підприємництва, інноваційної діяльності в умовах конкуренції. До таких видів діяльності переважна кількість вищих навчальних закладів, на жаль, не готує студентів.

Отже, постає потреба організувати через навчання та науково-дослідницьку діяльність підготовку студентів, спрямовану на досягнення як наукового, так і індивідуального економічного результату.

Для цього слід спрямувати наукову та інноваційну діяльність студентів ще в період їх навчання на забезпечення і здійснення пошуку ними відповідних «ніш» як результат реалізації набутих знань, умінь, інтелекту. Для цього корисно залучити їх до активної участі у виконанні завдань із госпдогвірної та держбюджетної тематики, до праці у вільний від навчання час на підприємствах, в організаціях та установах, а також на засадах колективної чи індивідуальної підприємницької діяльності.

Для підготовки до науково-виробничої та інноваційної підприємницької діяльності в деяких вищих навчальних закладах України створюються нові структурні форми: навчальні бізнес-центри (бізнес-школи), консалтинг-центри; інноваційні, науково-тематичні бізнес-центри. Підготовка підприємців у цих структурах здійснюється за спеціальними курсами. Консалтинг-центри призначені для надання послуг — консультацій із правових, економічних і фінансових питань.

Форми й методи діяльності інноваційних бізнес-центрів мають розширювати можливості навчального процесу, межі наукової та інноваційної діяльності студентів на кафедрах.

Інноваційна діяльність студентів буде набагато продуктивнішою в умовах наукових і технологічних комплексів, що поєднують наукові, навчальні, виробничі та підприємницькі організаційні форми.

Тематику курсових і дипломних робіт студентів розробляє кафедра, враховуючи актуальні проблеми галузі виробництва, в якій працюватиме студент. Не слід відкидати можливість самостійного вибору студентом теми курсової роботи, якщо певною актуальною проблемою студент зацікавився, наприклад, у студентському науковому гуртку чи бізнес-центрі.

Тему та керівника дипломної роботи затверджує рада факультету.

Вибір теми для курсової, що нерідко стає згодом темою дипломної роботи, доцільно здійснити перед навчальною і виробничою практиками. Це дасть студентові змогу вивчити проблему під час виробничої діяльності і провести відповідні експериментальні дослідження.



На кафедрі мають бути розроблені єдині загальні вимоги до оформлення курсової й дипломної робіт.

*Курсова робота* - це самостійне навчально-наукове дослідження, що виконується відповідно до обраної студентом і затвердженої кафедрою теми з певного курсу або окремих його розділів.

Курсова робота ставить за мету:

- закріплення, систематизацію, поглиблення й узагальнення знань, здобутих студентом під час навчання, застосування їх до комплексного вирішення конкретних фахових завдань;

- оволодіння первинними навичками проведення наукових досліджень, вироблення вміння самостійно осмислювати проблему, творчо і критично її розв'язувати;

- вироблення вміння знаходити й аналізувати літературні джерела, оформляти виконане дослідження відповідно до вимог кафедри.

До обов'язків наукового керівника курсової роботи студента належать: надання студентові допомоги у виборі теми, складанні плану (змісту) роботи, в доборі літературних джерел, методологій та методів дослідження; визначення поетапних термінів виконання роботи і контроль за їх дотриманням; систематичні консультації у процесі виконання роботи; аналіз змісту роботи, її результатів, формулювань висновків; подання відгуку на роботу.

Праця студента над курсовим дослідженням має починатися з консультації наукового керівника, під час якої уточнюється назва теми, проблеми, мета і завдання, експериментальна база дослідження.

Наступний етап — самостійний пошук студентом літературних джерел, їх аналіз та складання першого варіанта плану (змісту) роботи самим студентом. Після цього знову проводиться консультація, на якій науковий керівник разом зі студентом складають орієнтовний план дослідження, який може уточнюватися в процесі її виконання. Науковий керівник може доповнити складений студентом список літературних джерел або рекомендувати продовжувати їх пошук з окремих питань плану.

Безпосередня робота студента над текстом курсової роботи починається з написання вступу, де має бути чітко сформульовано проблему, мету і завдання роботи, зазначено, в чому полягатиме її новизна і які передбачаються результати дослідження, в чому завдання експериментальної перевірки основних результатів роботи. Інколи студенти пишуть вступ після того, як завершено роботу над основною частиною. Така послідовність не виправдана. Адже вчасне написання вступу дає можливість цілеспрямовано розробити зміст розділів і підрозділів.

Наведемо орієнтовну схему курсової роботи студента:



*Дипломна (кваліфікаційна) робота* студента — самостійне кваліфікаційне навчально-наукове дослідження, що має комплексний характер і виконується на завершальному етапі навчання у вищому навчальному закладі. Цю роботу виконують загалом з тими самими цілями, що й курсову, за подібною структурою. Проте вимоги до її виконання значно вищі:

- у вступі має бути переконливо обґрунтовано актуальність теми і сформульовано проблему дослідження;
- схарактеризовано предмет, об'єкт, цілі й завдання роботи, названо методи дослідження, висвітлено передбачувану новизну і практичну значущість його, експериментальну базу;
- коротко викладено історію розвитку досліджуваної проблеми, критично проаналізовано літературні джерела, схарактеризовано сучасний стан дослідження проблеми;
- у змісті слід обґрунтувати основні пропозиції автора і результати дослідження відповідно до поставленої мети і завдань, проведеного експерименту;
- у висновках, що можуть бути подані в кінці кожного розділу і обов'язково в кінці дипломної роботи, потрібно узагальнити результати виконання дослідження та викласти практичні рекомендації.

Дипломна робота має бути більшою за обсягом, ніж курсова, і може містити більше розділів.

За правилами на дипломну роботу слід мати не менше як два зовнішні відгуки (крім відгуку наукового керівника).

В. Шейко та П. Кушнарєнко у своєму підручнику наводять алгоритм написання дипломної (курсової) роботи студента. Враховуючи власний досвід керівництва виконанням курсових і дипломних робіт студентів, а також кандидатських дисертацій, вважаємо за доцільне навести можливий алгоритм такої роботи з певними змінами.



Під час виконання роботи може виникнути потреба внести зміни до її плану, що вважається цілком припустимим явищем.

У списку використаної літератури джерела можна подавати за алфавітом або за порядком посилань у тексті роботи. Складаючи список, слід обов'язково дотримуватися правил опису літературних джерел, визначених державними стандартами.

Захист курсової роботи відбувається відповідно до затвердженого кафедрою графіка, в присутності комісії у складі керівника та двох-трьох членів кафедри.

Дипломну роботу студент захищає на відкритому засіданні Державної екзаменаційної комісії як у вищому навчальному закладі, так і

на підприємствах, в організаціях, на базі яких було виконано роботу, або якщо вона становить для них науково-теоретичний і практичний інтерес.

У деяких вищих навчальних закладах проводяться попередні захисти окремих дипломних робіт. Це відбувається на засіданнях кафедр, а також на засіданні Державної екзаменаційної комісії з метою посилення відповідальності студентів до підготовки й захисту дипломної роботи.

Процедура відкритого захисту відбувається на засіданні комісії і передбачає:

- доповідь студента про зміст та результати роботи;
- запитання до автора і відповіді на них;
- оголошення відгуку наукового керівника (або його виступ на засіданні) і відгуків рецензентів;
- оголошення рішення комісії про оцінку роботи (переважно на завершення засідання комісії"). Студент, який на захисті дипломної роботи дістав незадовільну оцінку, відраховується з вищого навчального закладу. Йому видається академічна довідка.

Освітньо-професійна програма підготовки магістрів містить дві приблизно однакові за обсягом складові - освітню і науково-дослідницьку. Науково-дослідницька робота магістрів, хоч і не однаковою мірою, виконується в процесі реалізації обох складових. Під час підготовки до семінарських занять з курсів, які передбачені навчальним планом, проведення магістерської педагогічної практики магістранти виконують здебільшого елементи наукових досліджень. Але в найбільшому обсязі й найгрунтовніше такі дослідження виконуються під час підготовки і виконання випускних магістерських робіт.

*Магістерська робота* за рівнем вимог до її виконання посідає місце між дипломною роботою студента і кандидатською дисертацією аспіранта. Безумовно, науковий рівень її має бути вищим, ніж рівень дипломного дослідження студента.

Магістерська випускна робота - це самостійна науково-дослідницька праця кваліфікаційного характеру, що виконується з метою виявлення освітньої та наукової кваліфікації магістранта, його вміння самостійно здійснювати науковий пошук і розв'язувати конкретні теоретичні й практичні завдання професійного характеру, зокрема й ті, що стосуються науково-педагогічної діяльності.

Структура магістерської випускної роботи подібна до структури дипломної роботи студента:

- титульний аркуш;
- зміст;
- вступ;
- текст (розділи й підрозділи) основної частини;
- висновки;

- додатки;
- список використаної літератури.

Тему магістерської роботи, наукового керівника затверджують на засіданні ради факультету. Тема може стосуватися проблем розвитку відповідної галузі науки і техніки або проблем педагогіки та методики навчання у вищій школі різних рівнів акредитації, спеціалізованих шкіл з поглибленим теоретичним і практичним навчанням предметів або шкіл нового типу. Підготовка до захисту магістерської роботи відбувається подібно до дипломної. Робота подається до Державної екзаменаційної комісії і захищається на її засіданні.

Високі вимоги висуваються до проведення експерименту та аналізу його результатів під час виконання магістерської роботи.

У магістерських випускних роботах нерідко трапляються такі недоліки, як компіляція, плагіат, низький рівень самостійності. Іноді зміст роботи не відповідає висновкам, її плану, поставленій меті і завданням, бракує належної експериментальної перевірки основних результатів роботи. Основною формою планомірної підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів є аспірантура. До неї можуть вступати громадяни України, які мають вищу освіту і кваліфікацію спеціаліста або магістра, та громадяни інших держав за договорами, що укладаються між вищим навчальним закладом і науковими установами або відповідно до міждержавних і міжурядових угод.

*Аспірантури* створюються при вищих навчальних закладах, наукових установах Національної академії наук і галузевих наукових установах. Термін навчання в аспірантурі з відривом від виробництва — три роки, а без відриву від виробництва (заочна форма) — не більше чотирьох років.

Аспірант протягом навчання в аспірантурі працює за індивідуальним планом, періодично звітує про його виконання на засіданні кафедри, відділу, лабораторії, наукового відділу установи і щороку атестується науковим керівником та кафедрою. У разі невиконання індивідуального плану аспіранта відраховують з аспірантури. За час навчання в аспірантурі аспірант у встановленні індивідуальним планом термін зобов'язаний:

- скласти кандидатські іспити зі спеціальності, з іноземної мови, філософії.

З цією метою для аспірантів проводять семінарські заняття, на яких вони виконують певні завдання з відповідних дисциплін, за якими складатимуть іспит. Для підготовки аспірантів, які не навчалися в магістратурі до науково-педагогічної діяльності у вищій школі, проводять лекції і семінари з педагогіки та психології вищої школи. Вони повинні також проводити заняття (педагогічна практика) зі студентами відповідних вищих навчальних закладів.

Протягом навчання аспірантів можуть відряджати до наукових центрів, розміщених у межах країни та за рубежом.

У фахових виданнях, ліцензованих Вищою атестаційною комісією (ВАК), аспірант повинен опублікувати не менше трьох статей за темою дисертації.

Облік і контроль за виконанням індивідуальних планів здійснює відділ аспірантури закладу чи наукової установи разом із науковим керівником.

Навчання в аспірантурі має завершуватися захистом дисертації на здобуття вченого ступеня кандидата наук із відповідної спеціальності на спеціалізованій вченій раді.

*Кандидатська дисертація* - це кваліфікаційна праця, підготовлена відповідно до вимог ВАК України особисто для прилюдного захисту і здобуття наукового ступеня кандидата наук. Тема кандидатської дисертації на пропозицію кафедри (відділу) має бути затверджена радою вищого навчального закладу або наукової установи та координаційним центром відповідної Академії наук.

ВАК висуває до кандидатської дисертації такі вимоги:

- вона має містити нові, науково обґрунтовані автором результати, присвячені в сукупності досягненню поставленої мети і розв'язанню конкретних наукових завдань, що мають істотне значення для певної галузі науки;

- бути кваліфікаційною працею з однієї спеціальності обсягом основного тексту 4,5—7 авторських аркушів (для суспільних і гуманітарних наук — 6,5—9 авторських аркушів), оформленою відповідно до вимог ВАК;

- у ній має бути обґрунтовано актуальність теми та її доцільність для розвитку відповідної галузі науки чи виробництва, вказано зв'язок теми з науковими планами закладу, в якому працює здобувач або де виконувалася робота, а також із галузевими та (або) державними планами і програмами;

- дисертація має містити розв'язання пової наукової проблеми чи завдання, не досліджуваних раніше або досліджуваних в інші часи, за інших умов, не в повному обсязі. У цьому разі шляхом критичного аналізу і порівняння з відомими розв'язаннями проблеми обґрунтовується новизна результатів у виконуваному дослідженні;

- чітке формулювання мети і завдань дослідження. Висновки й рекомендації повинні бути пов'язані з науковою концепцією дослідження;

- наукові результати дисертації мають відповідати критеріям оцінки, що сформульовані у вимогах ВАК: наукова новизна здобутих результатів, їх вірогідність, теоретична і практична значущість, самостійність отримання, особистий внесок автора;

О у ній мають бути вміщені відомості про апробацію і впровадження результатів дослідження, кількість та обсяг публікацій за основним змістом дисертації, наукові монографії, посібники (зокрема, для дисертацій з педагогічних наук) або статті (не менше трьох) у наукових фахових виданнях України або інших країн, перелік яких затверджує ВАК. До кожної дисертації, за вимогами ВАК, готується автореферат, в якому має бути відображено основні наукові результати дисертаційного дослідження. Після експертизи дисертації, здійсненої не менше як трьома членами ради, визначення провідної організації, що має надати відгук, і двох опонентів (один з них обов'язково має бути доктором, а другий може бути кандидатом наук) та оголошення про термін захисту у збірнику ВАК, автореферат розсилається в установи, список яких також затверджується ВАК. Один примірник дисертації подається до провідної установи для надання відгуку.

Прилюдний захист дисертації відбувається на засіданні спеціальної Ради у зазначений в авторефераті термін, після цього всі відповідні документи надсилаються до ВАК для затвердження рішення Ради.

Кандидатські та докторські дисертації після захисту надсилаються для реєстрації до Українського інституту науково-технічної та економічної інформації (УкрІНТЕІ) і зберігаються в Національній бібліотеці України ім. В. І. Вернадського. Другий примірник залишається в бібліотеці тієї установи, в якій відбувався захист.

Найвищою формою підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів є *докторантура*, що функціонує у провідних вищих навчальних закладах і академічних установах. Результатом перебування в докторантурі має бути *докторська дисертація*. Її може виконувати і науковець, який не перебував у докторантурі, а притопав самостійно, маючи, як правило, наукового консультанта.

Докторську дисертацію може виконувати здобувач, який захистив кандидатську, має вагомий науковий доробок і здатний до плідної науково-дослідницької роботи. Захист докторської дисертації можливий за умови, то після захисту кандидатської минуло не менш як 5 років. З 1997 р. в Україні припинено захист дисертацій у вигляді наукових доповідей.

Згідно з документом «Порядок присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань» докторська дисертація має містити опис проведених автором досліджень, що відповідають вимогам. Внаслідок їх проведення мають бути:

- отримано нові, науково обґрунтовані результати у певній галузі науки, які в сукупності розв'язують важливу наукову проблему;
- здійснено нові науково обґрунтовані розробки з певної галузі науки, які забезпечують розв'язання значної прикладної проблеми.

Докторська дисертація подається до захисту за однією або двома спеціальностями певної галузі науки, відповідно до вимог ВАК.

Порівняно з кандидатською вимоги до подання докторської дисертації до захисту ще вищі. Вони полягають у тому, що:

- має бути видана монографія обсягом не менш як 10 обліково-видавничих аркушів, тиражем не менш як 300 примірників за наявності рецензентів — не менш як двох докторів відповідної галузі науки. Відомості про це слід зазначити у вихідних даних монографії;

- має бути опубліковано не менш як 20 статей у фахових виданнях України або інших країн, перелік яких затверджує ВАК;

- рукопис дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук має бути кваліфікаційною працею обсягом основного тексту 11—13 авторських аркушів (для суспільних і гуманітарних наук — 15—17 авторських аркушів), оформленим відповідно до вимог ВАК;

- при прийманні дисертації спеціальною Радою, крім трьох експертних висновків членів ради, можливе попереднє обговорення дисертації на об'єднаному засіданні кафедр, що мають відношення до проблеми дисертації;

- після визначення Радою трьох опонентів (докторів наук) і провідної організації та після опублікування оголошення в Бюлетені ВАК надається дозвіл на публікацію автореферату і прилюдний захист на засіданні спеціалізованої ради.

Потім процедура затвердження рішення спеціальної Ради ВАК здійснюється в такій самій послідовності, як і при захисті кандидатської дисертації.

Присвоєння наукових звань професора, доцента здійснює колегія Міністерства освіти і науки України за поданням учених рад вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації, де працює докторант.

#### **Питання для самоперевірки та повторення:**

1. Дати поняття про науку як сферу людської діяльності.
2. Які існують наукові школи?
3. Яка головна мета і умови розвитку науки у вищій школі в сучасній Україні?
4. Як розвивалася вузівська наука в СРСР?
5. Дати оцінку науково-дослідницької діяльності студентів, магістрів, аспірантів у вищій школі.

Додаткова література з теми:



- Александров А. С.* Еще раз о резервах: (К обсуждению проблемы развития вузовской науки) // Вести, высш. шк. — 1987. — № 2. — С. 43—45.
- Андрущенко В.* Научно-педагогичні пошуки молодих // Вища освіта України. — 2002. — № 4. — С. 5—7.
- Білуха М. Т.* Основи наукових досліджень: Підручник. — К., 1997. — 271с.
- Веселов В.* Чтобы повысить активность НИРС // Вести, высш. шк. — 1990. — № 2. — С. 12—14.
- Вузовская наука сегодня* // Alma mater. — 1997. — № 7.
- Горобець Ю. І., Торєв С. М.* Проблеми організації науково-інноваційної діяльності студентів // Наука і сучасність: Зб. праць. — К., 2000. — Вип. 1, ч. 1. — С. 5—9.
- Довідник здобувача наукового ступеня: Зб. нормат. док. та інформ. матеріалів з питань атестації наук, кадрів вищої кваліфікації* // Упоряд. Ю. І. Цеков. — 3-тє вид., випр. і допов. — К.: ред. «Бюл. Вищої атестац. коміс. України»: Вид-во «Голока», 2003. — 69 с.
- Закон України «Про пріоритетні напрямки розвитку науки і техніки»* // Віс. НАН України. — 2001. — № 9. — С. 7—8.
- Засобина Г. А., Маркова В. А.* Участие студентов университета в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. — 1984. — № 9. — С. 65—68.
- Змеев С.* Наука XXI века // Alma mater. — 1998. — № 2. — С. 76—79.
- Котырев В., Сенашенко В.* Магистратура в системе высшего образования // Alma mater. — 1998. — № 6.
- Лудченко А. А., Дудченко Я. А., Примак Т. А.* Основы научных исследований: Учеб. пособие / Под ред. А. А. Лудченко. — К., 2000. — 114с.
- Основы научных исследований: Учеб. для техн. вузов* / Под ред. В. Й. Крутова, В. В. Попова. — М., 1989. — 400 с.
- Семиволос П.* Вузы кольца: Подготовка научных кадров // Зеркало недели. 2003. 1 марта. С. 14.
- Советский энциклопедический словарь.* — М., 1990. — 631 с.
- Суворшюн А.* Вузовская наука // Alma mater. — 1998. — № 2.
- Угорелов С. Н.* Работает межвузовский комплекс: (К совершенствованию организации научных исследований в вузах) // Вестн. высш. шк. — 1986. — № 1. — С. 45—50.
- Устенко О.* Наукові школи як фундамент вищої освіти // Психологія і суспільство. — 2002. — № 3-4. — С. 11—19.
- Федотов В. В.* Рациональная оптимизация умственного труда. — М., 1987.— 109с.

*Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М.* Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. — К., 2002. — 295 с.

*Шукишинов В.* Вузовська наука сьогодні // *Alma mater.* — 1991. — № 7. — С. 3—12.

## ТЕМА 5. НАУКОВІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНО МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.

5.1 Теоретико-методичні засади сучасної концепції виховання студентів.

5.2 Методи, організаційні форми й засоби виховної роботи у вищій школі.

5.3 Система виховної роботи у вищій школі, її організаційно-практичне забезпечення.

5.4 Професійні та виховні аспекти діяльності випускника вищої школи у трудовому колективі.

Після вивчення матеріалу лекції студенти повинні вміти:

- *характеризувати цілі й завдання виховання студентів.*
- *Характеризувати принципи, головні напрями, Критерії, Закономірності процесу виховання у вищих навчальних закладах.*
- *Розкрити суперечності як джерело і рушійну силу виховання студентів.*
- *Характеризувати засоби виховної роботи.*
- *Визначити вимоги до системи організації виховної роботи у вищій школі та управління нею.*
- *Розкрити проблеми адаптації молодого спеціаліста в умовах трудової діяльності.*

### **5.1 Теоретико-методичні засади сучасної концепції виховання студентів.**

*Суперечності як джерело і рушійна сила процесу виховання студентів.*

Виховання студентів - один із головних родових складників педагогіки вищої школи. Радянська система виховання у вищій школі з усталеною практикою проведення комсомольських, партійних зборів під ідеологічним впливом комуністичної моралі формувала здебільшого конформну особистість, яка мала виконувати роль майбутнього «гвинтика» в державній машині. Життєвим принципом такої особистості був принцип «не висовуватися», який передавався від покоління до покоління.

Після проголошення незалежності України і звільнення від ідеологічного тиску партійних органів та комсомолу у вищих навчальних закладах деякі викладачі та керівники взагалі перестали згадувати про необхідність виховання студентів. С. Д. Смирнов слушно звертає увагу на те, що в кулуарах вищої школи та на офіційних зборах пролунали запитання: «Чи

потрібно виховувати дорослих?», «Чи варто і коректно це робити?». Автор дає відповідь на ці запитання: все залежить від того, як розуміти виховання. Якщо його розуміти як вплив на особистість з метою формування потрібних вихователів, закладу, суспільству якостей (що й було головною метою традиційного виховання), то відповідь може бути лише негативною. Якщо ж розуміти виховання як створення умов для саморозвитку особистості, то відповідь, має бути однозначно позитивною.

Гуманістична психологія визнає унікальність і неповторність кожної особистості, що становить багатство всього суспільства, і відкидає будь-які безпосередні впливи на особистість. Викладачі не мають права заздалегідь вирішувати за людину, якій їй бути, оскільки кожний повинен сам прожити своє життя, не перекладаючи на інших відповідальність за вибір, за ті рішення, які йому доведеться приймати.

«Найголовніший прийом виховання, - зауважує С. Смирнов, - це прийняття людини такою, якою вона є, без прямих оцінок і повчань. Лише в цьому разі у вихователя зберігатиметься контакт з вихованцем, що є єдиною умовою плідної взаємодії обох учасників виховного процесу».

Однак це не означає, що викладач має посідати пасивну позицію щодо вибору і принципів рішень, які приймає студент. Головне завдання викладача - відкрити перед студентом широке поле вибору, яке часто не відкривається самим студентом через обмежений життєвий досвід.

Як зазначає С. Подмазін, забезпечуючи свободу вибору в процесах досягнення студентом цілей вищої освіти, суспільство, з одного боку, забезпечує задоволення потреб особистості (при цьому освіта стає дійсно особистісно-зорієнтованою), з іншого - створює умови для самовиховання, виховання у студента відповідальності. «Свобода вибору в навчальному процесі сприяє становленню самоактуалізованої особистості».

Нова парадигма виховання має привести до становлення високоморальної, активної, винахідливої особистості, якій притаманна гідність із стійкими переконаннями, із знанням своїх прав і вмінням захистити їх. Вона повинна поважати закони України і прагнути їх дотримуватися, усвідомлюючи свої здібності й можливості, вміти самостійно обґрунтувати власні рішення та активно, наполегливо реалізувати їх, використовуючи всі законні можливості правової демократичної держави.

Сучасне тлумачення терміну «виховання» розкрито в згаданій праці С. Смирнова та Б. Лихачова «Теорія естетичного виховання» (М., 1985).

Цей термін вживається в педагогічній науці і практиці у вузькому й широкому розумінні залежно від контексту.

Виховання у вузькому розумінні традиційно тлумачиться як система впливів на суб'єкта для формування, розвитку його в заданому виховному

напрямі, що впливає на зміну світогляду, системи цінностей, установок, дійового ставлення людини до світу. Саме в такому розумінні ми говоримо про естетичне та інші види виховання на уроці.

Останнім часом відбувається інтенсивне переосмислення такого тлумачення.

У широкому розумінні термін «виховання» крім зазначених характеристик, містить ще й такі, як навчання, набуття нових знань, навичок, умінь, розвиток здібностей.

Саме з вихованням у широкому розумінні пов'язаний один із основних принципів педагогіки - єдність навчання й виховання.

Виховання - цілеспрямований та організований процес формування особистості. Як загальна абстрактна категорія виховання відображає і виражає об'єктивний конкретно-історичний процес - рух відношень, спілкування, діяльності в суспільстві, завдяки якому здійснюється наступність між поколіннями.

З виховання як родового поняття випливають видові категорії: педагогічна діяльність, цілісний педагогічний процес, освіта і навчання, саморозвиток особистості.

*Освіта* - видова суб'єктивно-об'єктивна категорія, що інтегрує виховання як суспільне явище, педагогічну діяльність, самостановлення особистості і на цих «трьох китах» вибудовує реальний педагогічний процес, який проектується з урахуванням різних освітньо-виховних концепцій і теорій, втілюється в освітніх системах і закладах.

Освіта - категорія загальна, поліфункціональна і полізмістова.

Виховання як родова категорія в педагогіці вищої школи має свою специфіку, пов'язану з цілями та завданнями вищої освіти, віковими особливостями студентів, теоретико-методологічними засадами концепцій виховання студентів.

Теоретико-методологічними засадами концепції виховання студентів є Декларація про державний суверенітет України, затверджена Верховною Радою України 16 липня 1990 р., Акт проголошення незалежності України від 24 серпня 1991 р., Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти.

У цих документах було поставлено важливе і невідкладне завдання - виховання справжніх громадян і патріотів рідної землі. Тільки вони здатні відстояти незалежність і соборність України, вивести її з нинішніх соціально-економічних труднощів на шлях прогресу і процвітання. Концепція конкретизувала правові норми реформування всіх сфер життя, зокрема й освіти.

У зв'язку з цим постала проблема наукового розроблення і практичного забезпечення нової системи громадського виховання, мета якого - сформуванню у молодих людей комплекс якостей громадянина,

глибоке розуміння ними належності до українського народу, сформувати внутрішню готовність і потребу обстоювати та захищати інтереси держави, реалізувати особистий потенціал на благо країни.

Виховання у вищій школі - процес систематичного і цілеспрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток особистості студента з метою підготовки його до виробничої, суспільної і культурної діяльності. На сучасному етапі розвитку вищої школи виховання у широкому розумінні передбачає формування творчої особистості (майбутнього педагога, інженера, вченого чи фахівця іншої галузі) і водночас високоморальної, толерантної особистості, громадянина і патріота.

Ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціальне активна людина, наділена громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, почуттям патріотизму, яка є носієм найкращих здобутків української і світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Мета виховання - набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, засвоєння культури міжнаціональних відносин, формування, незалежно від національної належності, рис громадянина Української держави, високої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, екологічної культури. До головних цілей належать також формування у молодих людей національної свідомості, високої освіченості, працелюбності, соціальної активності, шанобливого ставлення до себе й до інших, відповідальності, жертвовності, шляхетності, оптимістичного світогляду тощо.

Мета виховання конкретизується через систему виховних завдань, до яких належать: забезпечення умов для само реалізації особистості, введення молоді людини у світ соціального, політичного, інтелектуального, культурного, господарського досвіду українського народу, виховання правової, духовної культури, формування мовної культури, внутрішньої потреби в суспільне) корисній праці та інших чесної, притаманних українському народові.

Здійснюючи процес виховання молоді, не можна не враховувати соціальних умов, традицій суспільства. В Україні відбуваються бурхливі соціальні зрушення: перехід до ринкових відносин, руйнування усталеної системи цінностей, зміна духовних орієнтирів та ідеалів у суспільстві. Як зазначалося, зруйнована комуністична система виховання, відійшла в минуле марксистська ідеологія. Нині утворився ідеологічний вакуум, спостерігається розмитість моральних норм. У свідомості певної частини людей цей вакуум заповнює уседозволеність. Поширюються озлоблення, безкультур'я, кримінал, настійлива сектантська агітація різних відтінків. Водночас дедалі поглиблюється майнове розшарування, погіршується

матеріальне становище більшості населення, посилюється процес руйнації особистості людини.

За тоталітаризму в СРСР пріоритет віддавався суспільству, державній машині, а особистість пригнічувалася, виконувала в цій машині роль «гвинтика». Нині проголошено пріоритет особистості над суспільством. Але особистість живе в суспільстві і не може бути повністю вільною від нього. У суспільстві вона більш захищена, ніж в індивідуальному існуванні, оскільки її слабкі сторони нівелюються можливостями інших членів соціуму. Цілковита незалежність особистості від суспільства означала б її деградацію і розпад суспільства.

Якби інтереси суспільства і особистості повністю збігалися, то між ними не було б суперечностей, які є рушіями розвитку.

*Оптимальною є ситуація, коли суспільство, держава віддають пріоритет особистості, а особистість у своїй діяльності керується пріоритетами суспільства.*

Багато юнаків і дівчат розуміють свободу як звільнення від обов'язків, а демократію зводять до абсолютизації власної думки. Прагнення до «красивого життя» неадекватне їхній праці та можливостям. Звідси - пасивність, зневіра в собі. Більша частина молодих людей самотужки бореться за існування, ігноруючи будь-які політичні рухи, вони роз'єднані, не спроможні обстоювати власні інтереси. Нові молодіжні профспілки ще не здобули авторитету, не виявляють належної активності. Нині жодна політична сила в країні не справляє істотного впливу на молодь. Розрив між словом і ділом на рівні високих посадовців також не додає молоді впевненості у майбутньому.

В освітніх установах становище погіршується ще й тим, що владні структури не змогли вчасно захистити освіту й культуру, які є запорукою відродження і подальшого розвитку держави.

За період перебудови було зруйновано апарат виховної роботи у вищій школі. Брак будь-якої ідеології виховання це також ідеологія і дуже шкідлива.

Студенти - найінтелектуальніша частина молоді з високим творчим потенціалом, ще не реалізованим у нових умовах. Сьогодні з усією серйозністю постало завдання організувати студентську молодь, а не пускати на самоплив її виховання.

*Принципи виховання* - це вихідні положення, що впливають із цілей, визначають вимоги до змісту, методів, організаційних форм і засобів виховання, до викладачів і всіх, хто має стосунок до виховного процесу.

Принципами виховання студентської молоді є: єдність національного і загальнолюдського, природовідповідність, культуровідповідність виховання, активність, самодіяльність і творча ініціатива, демократизація, гуманізація, гуманітаризація, безперервність і наступність виховання,

єдність навчання і виховання, індивідуалізація та диференціація виховного процесу, гармонізація родинного і суспільного виховання.

*Основними напрямками виховної роботи у вищій школі є:* 1) професійно-психологічне виховання (важливо, щоб студенти набули внутрішньої готовності до відповідального виконання своїх професійних обов'язків, відчули впевненість у своїх ділових можливостях, усвідомили реальні вимоги до них як до фахівців в умовах практичної діяльності, що постійно змінюватимуться); 2) патріотичне виховання; 3) етичне; 4) естетичне; 5) правове; 6) політичне; 7) трудове; 8) громадське; 9) духовне; 10) моральне; 11) фізичне; 12) сімейне; 13) економічне; 14) психологічне; 15) екологічне; 16) національне; 17) статеве; 18) побутове.

Ці напрями взаємопов'язані і є водночас стрижневими формами буття й самореалізації людини.

*Критеріями виховної роботи є:* ставлення до суспільства, праці, людей, активність життєвої позиції, спрямованість особистості студента, її потреби, мотиви, інтереси, ідеали; рівень правомислення і правосвідомості; рівень моральної свідомості і моральної поведінки; рівень громадянської, політичної свідомості, поведінки; ціннісні орієнтації студентів; рівень культури, форми й засоби культурного самовияву і самоутвердження; конструктивність або деструктивність поведінкових виявів студента; самовідчуття студента (соціальне, етичне тощо).

Отже, в найзагальнішому вигляді критеріями ефективності виховання студента є ступінь відповідності результатів виховання потребам і запитам природи та суспільства, рівень культуродоцільної готовності індивіда, тобто відповідність поведінки вимогам правових, моральних і культурних норм. Критерії ефективності виховання можуть бути виражені лише в рівні вихованості (загального розвитку особистості і почуття відповідальності), рівні навченості і професійної підготовки, ступені мобільності психічних процесів, психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності спеціаліста.

Як у процесі навчання існують об'єктивні закономірності, так і виховний процес має певні закономірності, які потрібно враховувати під час його організації і здійснення.

*Педагогічна закономірність виховання* — це адекватне відображення об'єктивної, тобто незалежної від волі суб'єкта, дійсності виховного процесу, якому притаманні загальні стійкі властивості за будь-яких конкретних обставин.

Перша закономірність полягає в тому, що виховання студента як формування в структурі його особистості соціально-психологічних новоутворень відбувається тільки через активність самого студента. Міра його зусиль має відповідати його можливостям на певний момент. Проте



під час активної діяльності, коли відбувається набуття фізичних і духовних сил, з'являються можливості підвищення міри зусиль.

Кваліфікованим є той викладач, який уміє організувати активну діяльність студентів, що веде до розвитку їхніх здібностей.

Друга закономірність: зміст діяльності студентів у процесі виховання зумовлений їхніми потребами, що змінюються. Тому зміст діяльності студентів визначається на кожний певний момент розвитком актуальних потреб. Звідси випливає необхідність систематичного вивчення індивідуальних особливостей і потреб студентів.

Третя закономірність виявляється в тому, що розвиток особистості студента через його діяльність потребує від викладача з'ясування готовності студента до спільної розподіленої діяльності. Під час самої діяльності викладач мусить визначити момент, коли слід зменшити свої зусилля, передати ініціативу студентові. Якщо це зробити невчасно, наприклад раніше, то студент, відчувши труднощі, може відмовитися від діяльності, якщо пізніше — то в нього так і не будуть сформовані необхідні навички та вміння, оскільки він покладатиметься на ретельність викладача. Четверта закономірність пов'язана з тим, що для сприятливих умов інтенсивної діяльності студентові потрібна внутрішня налаштованість, яка визначає ціннісне ставлення до об'єкта діяльності. Тому, виховуючи студентів, слід виявляти повагу до них як особистостей, визнавати не тільки їхні обов'язки, а й права, залучати їх до співробітництва в навчально-виховному процесі, вчасно надавати допомогу в разі потреби.

П'ята закономірність полягає у тому, що студент не повинен відчувати виховного впливу викладача, тобто виховні цілі викладача мають бути приховані за спільно-розподіленою діяльністю викладача і студента, а виховний процес з участю педагога поступово має перетворюватися на процес самовиховання.

*Самовиховання* — процес становлення особистості, в якому відбувається зміцнення суб'єкта виховання; співвідноситиме соціально-культурний зразок з власною поведінкою сам вихованець. Самовиховання - це свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних.

Студентський вік — найсприятливіший для реалізації самовиховання. Проте воно має здійснюватися за певних умов: коли студент пізнає сам себе, навчиться оцінювати власні позитивні й негативні риси, оволодіє прийомами і методами самовдосконалення, зміцнить волю, характер, усвідомить мотиви поведінки, потреби.

Самовиховання потребує розвиненого логічного мислення, вміння вимогливо аналізувати кожний свій вчинок як постійної риси характеру,

тривалих вольових зусиль, здатності керувати собою у досягненні мети, не занепадати духом у разі невдачі.

Викладачі повинні залучати студентів до діяльності, що передбачає зібраність, організованість, відповідальність.

Успішність процесу самовиховання залежить значною мірою від наявності у студента ідеалу, рівня розвитку студентського колективу, передусім студентської групи, де панують громадська думка, доброзичливість, взаємодопомога, відповідальність не лише за свої дії, а й за дії інших членів колективу. Рушійною силою процесу виховання студентів є сукупність суперечностей як внутрішніх, так і зовнішніх.

Саме розв'язання цих суперечностей сприяє просуванню до нових цілей і пошукові шляхів їх досягнення.

До внутрішніх суперечностей належать:

- 1) суперечність між дедалі вищими соціальне значущими завданнями (зокрема, й завданнями професійного становлення) і можливостями, які обмежують вчинки й дії, спрямовані на їх виконання;
- 2) суперечність між зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями студента. Виховний процес має відбуватися таким чином, щоб його зміст, методи, організаційні форми й засоби не викликали у студента опору;
- 3) суперечність між вимогами життя і підготовленістю студентів до участі в суспільному житті та професійній діяльності;
- 4) суперечність між організованим вищим навчальним закладом організаційно-цілеспрямованим впливом на студентів та стихійними впливами на них навколишнього середовища (деструктивні молодіжні об'єднання, різні секти, низькопробна кіно- і телепродукція, поширення наркотиків тощо);
- 5) неоднакове ставлення до студентів викладачів, які не завжди обізнані з індивідуальними особливостями своїх вихованців, їхніми потребами і проблемами, не завжди дотримуються принципу єдності вимог. Це нерідко призводить до формування у студентів ситуативної поведінки, пристосовництва, безпринципності, що негативно позначається на виховному процесі в цілому;
- 6) недостатня увага деканатів, кафедр, громадських організацій до студентів, які становлять групу ризику.

## **5.2 Методи, організаційні форми й засоби виховної роботи у вищій школі.**

*Методи виховання* - це способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямовані на реалізацію мети виховання, тобто на формування у вихованців поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.

*Прийоми виховання* - складова частина методу виховання; вони забезпечують ефективне застосування методу в конкретних ситуаціях.

У конкретних педагогічних ситуаціях методи виховання можуть переходити у прийоми і навпаки. Учені по-різному класифікують методи виховання залежно від того, що покладено в основу класифікації. Наприклад, М. Фінула виокремлює чотири групи методів:

1) методи формування свідомості; 2) методи формування громадської поведінки; 3) методи стимулювання діяльності та поведінки; 4) методи контролю та аналізу ефективності виконання.

В. Лозова вносить у класифікацію тільки три перші групи із зазначених методів.

І. Мар'єнко всі методи поділяє на шість груп: 1) репродуктивно-пояснювальні; 2) методи привчання і вправи; 3) проблемно-ситуативні; 4) стимулювання; 5) гальмування; 6) керівництво самовихованням індивідів.

І все ж у більшості підручників та навчальних посібників автори називають три групи методів: 1) методи формування свідомості; 2) методи організації діяльності і формування досвіду громадської поведінки; 3) методи стимулювання і гальмування поведінки.

У кожній групі методів виокремлюються методи, специфічні для цієї групи. Зокрема, в першій групі поширені такі методи: пояснення, бесіда (фронтальна, групова чи індивідуальна), лекція чи цикл лекцій, кінолекторії, диспути, приклади.

Для другої групи методів характерні: педагогічна вимога, громадська думка, вправління, привчання, доручення, створення виховних ситуацій.

Для третьої групи методів специфічними є: змагання, заохочення, покарання.

Хоч розглянуті класифікації методів виховання були розроблені для загальноосвітньої школи, проте їх можна перенести і на практику вищої школи, якщо врахуватиметься специфіка виховання студентської молоді. Організаційна форма виховання у вищій школі становить цілеспрямовану, чітко організовану систему виховної взаємодії студентів і викладачів.

Організаційні форми виховання склалися завдяки системі засобів, що використовуються і будуються в певній логіці методів виховної роботи зі студентами. У педагогіці вищої школи це масові, групові та індивідуальні форми виховної роботи.

До масових належать конференції, тематичні вечори, вечори запитань і відповідей, зустрічі: з видатними людьми, лекторії, огляди, конкурси, вікторини, олімпіади, клуби за інтересами, туризм, виставки студентських робіт, робота в громадських організаціях (наприклад, у профспілкових). Так, у студентів Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова популярними стали дебюти першокурсників, на яких виявляють талановиту молодь, що згодом поповнить

студентські клуби художньої самодіяльності, конкурси «Міс факультету» та «Містер факультету» .

Груповими формами виховання є щотижневі виховні години у студентських групах, гуртки художньої самодіяльності, робота з пресою, радіо, телебаченням, екскурсії на виставки, до музеїв, відвідування театрів, кіно, пікніки тощо.

Індивідуальна виховна робота має бути систематичною. Вона здійснюється через безпосередній вплив педагога на особистість студента або через колектив. Як індивідуальні форми роботи використовуються позастудійне читання літератури, гра на музичних інструментах, колекціонування, вишивання, малювання тощо.

Методика індивідуального виховного впливу залежить від індивідуальних особливостей студентів, а тому потребує вивчення їх викладачами і насамперед кураторами академічних груп.

У практиці діяльності вищих навчальних закладів поширена позааудиторна й позаунаврівська виховна робота. До позааудиторної належить робота в різних гуртках та об'єднаннях за інтересами, зокрема й спортивних.

До позауніверситетських (позаінститутських) форм належить робота студентів у палацах студентів, школах мистецтв, студіях, бібліотеках, спортивних та інших клубах за інтересами, що функціонують у межах міст, районів.

До засобів виховної роботи у вищій школі належить усе те, за допомогою чого відбувається виховання студентів: предмети, твори духовної і матеріальної культури (навчальні посібники, наукові видання, газети, журнали, твори мистецтва); радіо, кіно, телебачення, слово вихователя, різні види діяльності, дидактичні та ділові ігри, художня самодіяльність, спорт, вечори, виховні години, збори. Ці засоби використовуються під час досягнення виховних цілей, реалізації того чи іншого методу.

Відповідно до дидактичного принципу єдності навчання й виховання процес навчання будь-якої дисципліни у вищій школі є також і формою виховання студентів. Для того щоб навчання було виховуючим, воно має бути переконливим. Для цього потрібно не просто повідомляти знання і способи діяльності, а й підтверджувати їх фактами, прикладами, а якщо потрібно, й дослідженнями. Оставляти альтернативні підходи, покачувати їх сильні і слабкі сторони.

Будувати міркування і доведення під час навчання слід з погляду студента, а не фахівця, досконало обізнаного з навчальним матеріалом. Якщо викладач на заняттях залучатиме студентів до громадсько- і професійно-значущої діяльності, обговорення реальних завдань і проблем, то студент

поступово почне відчувати себе господарем життя, який відповідає за нього.

Значний виховний вплив справляє на студентів розповідь викладача про історію науки, визначний внесок учених в розвиток науки, про умови й методи наукових відкриттів, роль науки у розвитку суспільства, економіки, техніки, поліпшенні добробуту людей.

Великий Ейнштейн зауважував, що майбутнє людства залежить не стільки від науково-технічного прогресу, скільки від моральних підвалин суспільства, і науково-технічні революції показали, що застосування результатів науки –

Виховні дії в процесі навчання будь-якої навчальної дисципліни	Повчальні приклади вияву відповідальності й гідності	Етичні впливи варіантів рішення	Приклад и виявів волі і наполегливості	Аналіз правових аспектів професійної діяльності
<p>Особистий приклад Точність Вихованість Охайність Культура мовлення Вимогливість Послідовність Справедливість при оцінюванні Адекватні реакції Заохочення оригінальних підходів до розв'язання задачі Заохочення успіхів студентів</p>	<p>Відповідальність Якість і час Гідність і співчуття Делікатність</p>	<p>Заощадження на здоров'ї Заощадження на зарплатах і інших Пошуки причин або винних</p>	<p>«Я не можу інакше» Впертість у систематизації Системний підхід і вага до деталей Наочна обґрунтованість</p>	<p>Відповідальність за віддане розпорядження Відповідальність за бездіяльність Відповідальність за некомпетентне рішення</p>

це проблема не стільки науки, скільки етики, моралі й політики.

Здійснюючи виховний вплив на студентів, викладач має у своєму розпорядженні не тільки навчальний матеріал, а й великий арсенал виховних дій, які в процесі навчання дають значний виховний ефект.

Ю. Фокін наводить систему основних дій, які викладач може актуалізувати у процесі навчання будь-якої дисципліни (див. табл).

### **5.3 Система виховної роботи у вищій школі, її організаційно-практичне забезпечення.**

Система виховної роботи у вищому навчальному закладі має забезпечувати найсприятливіші психолого-педагогічні умови для вільного самовизначення та самоутвердження кожного студента, реалізації ним своїх потреб, нахилів, здібностей і можливостей, підготовку студентів до професійної діяльності.

Заклад має дбати про створення інтелектуально-виховного фону, «духу навчального закладу» (В. Сухомлинський), оскільки вища школа — невід'ємна складова суспільства, спрямована передусім на формування духовного обличчя його членів, здатних не тільки вибрати галузь діяльності, а й керувати процесами розвитку самого суспільства.

У вищих навчальних закладах Радянського Союзу існувала усталена система виховної роботи, керована партійними комітетами через деканати, кафедри, комсомольську і профспілкову організації. Хоч вона й була вкрай заідеологізована партійним керівництвом, і головну увагу зосереджувала не на першорядних інтересах студентської молоді, не на місці й ролі викладачів, проте мала й певні здобутки: постійний контроль за змістом, методами і станом виховної роботи, спрямованість, викладачів, насамперед кураторів академічних груп, на зміст, методи і форми її проведення.

У перші роки після розпаду тоталітарної держави була фактично зруйнована вся виховна система, що дуже швидко позначилося на підготовці спеціалістів. Міністерства освіти колишніх радянських республік, ректорати, деканати й кафедри почали активний пошук методологічних та організаційних основ нової системи виховної роботи зі студентами. Цей пошук стосувався змісту, напрямів, особливостей, технології, організаційно-методичного забезпечення такої системи. Виявилось: варто використати в нових умовах те позитивне, що було напрацьовано в минулі роки вищою школою, зокрема роботу кураторів (наставників) студентських груп, досвід студентського самоврядування тощо.

При цьому окреслилися такі першорядні завдання створення нової системи:

- чітке визначення цілей і завдань, змісту, основних напрямів, принципів, критеріїв виховання студентів;
- розроблення досконалої моделі організації виховної роботи, яка враховувала б національні та регіональні традиції;
- розроблення критеріїв ефективності системи виховної роботи; відродження престижу студента як представника інтелігенції, носія культурної та історичної пам'яті народу;
- підготовка кадрів організаторів виховної роботи на всіх рівнях — від регіонального до державного;
- посилення ідей патріотизму, національної свідомості, залучення молоді до участі в державних реформах. В організації системи виховної роботи у вищій школі слід враховувати таке потужне психічне явище, як менталітет нації (йдеться про менталітет усіх громадян України).

Ментальність, менталітет - глибинний рівень колективної та індивідуальної свідомості, включаючи і несвідоме. Менталітет - сукупність готовностей, установок і схильність індивіда або соціальної групи діяти, мислити, відчувати і сприймати світ певним чином.

Ментальність формується залежно від традицій, культури, соціальних структур і всього середовища проживання людини і сама, в свою чергу, їх формує, виступаючи як породжуюча свідомість, як важковизначуване джерело культурно-історичної динаміки.

Якісна визначеність цього поняття дає змогу говорити про можливість діалогу між людьми різного менталітету.

Важливим завданням системи виховання у вищій школі є формування інтелігента.

*Інтелігентність* - сукупність особистісних якостей індивіда, що відповідають соціальним сподіванням прогресивної частини суспільства переважно щодо осіб, зайнятих розумовою працею і художньою творчістю (Ю. Фокін).

До головних ознак інтелігентності належить комплекс найважливіших інтелектуальних і моральних якостей:

- загострене почуття соціальної справедливості;
- обізнаність із надбаннями світової і національної культури;
- засвоєння загальнолюдських цінностей;
- слідування велінню совісті, а не зовнішнім імперативам;
- тактовність і порядність, що виключає вияв нетерпимості і ворожнечі у національних відносинах, брутальності в міжособистісних стосунках;
- здатність до співчуття;
- ідейна принциповість у поєднанні з терпимістю до інакомислення;
- безкорисливе служіння істині й народові;

- ідеальна потреба у пізнанні;
- безумовне визнання пріоритету істини;
- наполегливість у досягненні й обґрунтуванні істини.

Не можна стати інтелігентною людиною автоматично з отриманням диплома про вищу освіту. Якостей інтелігента можна набути тільки шляхом цілеспрямованого самовдосконалення.

Академік Д. Лихачов зауважував: суспільство, яке не цінує інтелігентності, приречене на зникнення.

Інтелігентність не слід змішувати з освіченістю. Річ не тільки у знаннях, а й у ставленні до них.

*Об'єктами виховної роботи у вищому навчальному закладі є:*

- усі без винятку студенти закладу;
- студенти факультетів, курсів;
- студенти академічних груп;
- студенти — учасники роботи клубів;
- студенти, які працюють в органах самоврядування (студентські ради гуртожитків, студентські деканати);
- групи чи окремі студенти підвищеного ризику;
- групи й окремі студенти за соціальним станом;
- групи студентів за сімейним станом;
- групи студентів за статтю;
- іноземні студенти.

*Суб'єктами виховної роботи є:*

● ректорат як суб'єкт-організатор виховної роботи в цілому; нині у багатьох вищих навчальних закладах введено посади проректори з виховної роботи;

- ради кафедр гуманітарних дисциплін;
- рада чи комісія з питань виховної роботи в інституті;
- керівники управлінських структур навчального закладу;
- колективи всіх без винятку кафедр;
- ради наставників академічних груп факультетів;
- наставники академічних груп;
- студентські академічні групи, об'єднання студентів за інтересами;
- профспілковий комітет закладу і профспілкове бюро факультетів;
- усі викладачі і співробітники закладу;
- коменданти гуртожитків;
- члени правління клубів.



Виховний вплив має спрямовуватися передусім на особистість студента, а потім - на колектив академічної групи.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти в Україні управління системою виховання студентів склалося на кількох рівнях:

1) на рівні ректорату - проректор з виховної роботи, який в більшості вищих навчальних закладів очолює відповідний підрозділ;

2) на рівні факультету - декан і заступник декана з виховної роботи (при великій кількості студентів на факультеті);

3) на рівні кафедр - завідувач кафедри.

Проректор з виховної роботи здійснює управління і контроль за виховною роботою всіх підрозділів (факультетів, кафедр, студентських клубів тощо) загалом.

Виховна діяльність профспілкової організації, органів студентського самоврядування також має бути організована в тісному зв'язку з керівними структурами закладу.

Стан виховної роботи має бути предметом систематичного обговорювання на засіданнях кафедр, рад факультетів і вченої ради, відобразитись у планах роботи відповідних органів керівництва вищого навчального закладу.

З<sup>і</sup> К. Ушинський зауважував, що у вихованні все має ґрунтуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила виливається лише з живого джерела людської особистості. Жодні устами, програми не можуть замінити особистості у справах виховання.

Важливість особистості викладача, як провідного чинника виховного впливу на студентів (і не лише на студентів) яскраво засвідчує вислів Й. В. Гете:

*І те, що духом часу називають,  
Є дух професорів та їх понять.*

Великий російський хірург М. Пирогов, чиїм ім'ям названо вулицю, на якій розташовано НПУ ім. М. Драгоманова в Києві, в «Листах із Гейдельберга» та статтях свого часу виступив з цілою низкою критичних зауважень на адресу тодішньої системи вищої освіти в царській Росії. Він пропонував піднести рівень наукової підготовки студентів і падати підготовці студентів вищої школи статус творчої діяльності. За його переконанням, найважливіше місце в навчально-виховному процесі має посідати специфічне педагогічне спілкування викладача і студента, що формує і виховує.

З часом мінялися погляди на роль викладача у вищій школі. Нині постає правомірне питання: навіщо потрібний викладач у вищому навчальному закладі? Якщо тільки як носій і «передавач інформації», - то в цьому разі він поступається книжкам, комп'ютерам. Але викладач не тільки передає студентові знання і професійні вміння, а й залучає його до надбань культури. І щоб культура розвивалася й відтворювалася, потрібні живі люди, живе людське спілкування.

Відповідальною є роль викладача і в усвідомленні студентом своєї індивідуальності, неповторності, у становленні самосвідомості та формуванні образу «Я».

Викладач повинен мати рефлексивне педагогічне мислення і розвивати таке мислення у студентів, особливо у магістрантів. Доцільно звертати їхню увагу не лише на те, які елементи знань і вмінь мають бути засвоєні, а й на те, які можуть виникнути спотворені погляди і уявлення і як їх скорегувати. Слід вчити студентів рефлексивно-оцінної діяльності. Важливо формувати у молодих людей і такі якості, які дадуть їм можливість у процесі майбутньої професійної діяльності швидко опановувати будь-який новий зміст діяльності, а за виробничої потреби - й нові види професій.

Нині, як і раніше, основним чинником створення і підтримки високого інтелектуального і морального клімату у вищій школі є особистість викладача - його наукова і педагогічна кваліфікація, мораль, шанобливе ставлення до студентів, зацікавленість в їхніх успіхах, розуміння їхніх проблем і прагнень. Соціологічні дослідження показують, що таку зацікавленість викладача студенти ставлять вище за викладацьку майстерність і наукову кваліфікацію.

Головне завдання викладача в освітньо-зорієнтованій виховній роботі зі студентами розкрити особистість вихованця. Це здійснюється лише у процесі спілкування. Важливо так побудувати його, щоб встановити контакт зі студентом, зацікавити його, перетворити з об'єкта навчання і виховання на суб'єкт.

Відомо, що ставлення до викладача студенти нерідко переносять на предмет, який він викладає. У зв'язку з цим велике значення має педагогічна культура викладача, конструктивні, організаційні і комунікативні вміння. Спілкування не тотожне комунікації. Зміст комунікації - це обмін інформацією; спілкування - поняття ширше, воно охоплює, крім комунікації, ще й зв'язок між людьми, внаслідок якого здійснюється вплив однієї особистості на іншу (або взаємовплив).

Розрізняють формальне спілкування (зумовлене соціальними функціями: викладач - студент, продавець - покупець тощо) і неформальне. Людині властиве прагнення до неформального спілкування, сповненого особистісного змісту.

Діяльності викладача притаманне поєднання формального й неформального спілкування. Так, використання письмових і машинних форм контролю означає посилення формальних аспектів, усний контроль наближає спілкування до неформального.

Важливою у педагогічному спілкуванні є психологічна дистанція. Якщо вона надмірна - між викладачем і студентом виникає бар'єр. Відсутність її призводить до панібратських стосунків, істотно знижує ефективність впливу. Викладач, як і вчитель у школі, мусить постійно шукати (і знаходити) оптимальну психологічну дистанцію.

Велику роль відіграє і форма звертання викладача до студента. Звертання на ім'я, як правило, наближає спілкування до неформального, хоч, якщо викладач справді зацікавлений справами студента, звертання на прізвище також не зашкодить.

Студентові завжди треба говорити «ви». На жаль, обставини життєдіяльності у вищому навчальному закладі далеко не завжди дають викладачеві можливість спілкуватися зі студентами на неформальному рівні, тому, зрештою, особистість студента, його природні, щирі емоції пригнічуються.

У стосунках викладача і студента вирізняють три стилі - авторитарний, демократичний та ліберальний. Авторитарний характеризується жорсткістю, домінує вимогливість до студента (його реальні можливості відходять на задній план). Демократичний стиль передбачає участь студента в обговоренні завдань, поставлених перед усією групою і особисто перед ним. Вимогливість тут поєднується з переконанням. При ліберальному стилі викладач обмежується переконанням. Потрібної вимогливості у нього бракує. Це стиль «невтручання».

Перевага демократичного стилю полягає в тому, що тут більше виявляється задоволення процесом праці, сильніший творчий чинник, вища результативність. При ліберальному стилі викладач прилаштовується до студентів. Нерідко його аргументом є: «Вони ж не маленькі». Внаслідок цього з викладача фактично знімається відповідальність за невдачі і провали студентів.

Стиль спілкування, звичайно, може змінюватися залежно під конкретної ситуації.

Якщо рівень розвитку колективу (групи) високий, кожний студент групи здатний керувати собою, то найефективнішим буде демократичний стиль з елементами ліберального. Для слабкого колективу доцільним буде демократичний стиль з елементами авторитарного.

Природність і невимушеність у спілкуванні зі студентами — важлива вимога, і передумовою цього є установка викладача на зацікавленість в успіхах студента, на прагнення допомогти йому.

У моральних колізіях викладач і студент мають бути «на рівних». Якщо викладач помилився, висунув необґрунтовані претензії, він мусить вибачитися. Якщо претензію було висунуто публічно, то потрібне й публічне вибачення.

Ставлення викладача до студента завжди має бути об'єктивним. Встановленню доброзичливих стосунків сприяє емпатія(співпереживання). Викладач має виявляти співчуття, розуміння, поділяти радість і смуток студента, перейматися його проблемами. Емпатія виховується оточенням, сім'єю, без неї немає щирості й природності спілкування. Людині, яка не вміє співпереживати, виявляти співчуття, не може працювати викладачем. За спостереженнями, студенти найбільше цінують у викладачеві: зацікавленість в їхніх успіхах, педагогічну майстерність, ерудицію, знання предмета.

Доля викладача - безперервна адаптація та переадаптація щодо окремих студентів і їхніх колективів у процесі зміни навчальної ситуації.

Гумор, іронія, спрямовані на самою себе, без сумніву, поліпшують контакт зі студентами, але щодо студентів ними потрібно користуватися надзвичайно обережно, оскільки невдалим жартом легко образити. І звичайно ж, викладач мусить адекватно сприймати дотепність, виявлену студентами, що поглиблює неформальність контактів.

Викладач мусить бути терплячим під час пояснення і особливо на різних стадіях контролю, враховувати індивідуальні особливості студентів. І завжди він має бути трохи актором, але найкраще грати самого себе.

Якщо викладач не знає відповіді на запитання студента, то слід чесно сказати: «Я не знаю відповіді, але поміркую над запитанням, проконсультуюся з колегами, подивлюся літературу». Треба порадіти, що студент порушив таке складне питання, і виявити своє схвалення.

Під час навчання й виховання необхідно створювати і підтримувати гарний емоційний настрій. Відомий психолог В. Леві писав: треба не підганяти на вершину знань, не затягати на неї, а захоплювати, оскільки захоплені підіймаються самі. Викладач має активізувати взаємодію студентів на всіх видах занять, на виховних заходах, оскільки ефект від цього значно більший і триваліший, ніж від взаємодії студента з викладачем. Взагалі, проблеми вищої школи - не стільки проблеми студентів, скільки викладацького корпусу. Про це варто постійно пам'ятати, виявляючи і послідовно розв'язуючи їх. Упродовж останніх років в Україні ведуться пошуки критеріїв оцінювання якості діяльності викладача вищого навчального закладу.

Наводимо зразок атестаційної картки викладача, за якою кількісно (в балах) можна оцінити найважливіші види його праці і діяльність загалом.

Така картка може бути ефективно використана при атестації діяльності викладача, укладанні з ним трудового договору і матеріальному стимулюванні.

У США наявність відпрацьованої системи оцінювання якості роботи викладачів є однією з найважливіших ознак зрілості університету.

Контроль ефективності системи виховної роботи у вищій школі має відбуватися з урахуванням мети і завдань, напрямів і певних критеріїв оцінювання виховної діяльності викладачів кафедр, колективів деканатів, відповідних підрозділів ректорату та громадських організацій.

Атестаційна картка викладача

\_\_\_\_\_ (прізвище, ім'я, по батькові)

Кафедра \_\_\_\_\_ Посада \_\_\_\_\_ Роботи на частину ставки

№ по р.	Найменування показника	Макс. бал	Фактичний рейтинг
1	Наявність ученого ступеня доктора наук	10	
2	Наявність ученого ступеня кандидата наук	5	
3	Наявність ученого звання професора	10	
4	Наявність ученого звання доцента	5	
5	Загальне аудиторне навантаження, поділене на середнє навантаження професорсько-викладацького складу кафедри		
6	Лекційне навантаження (кількість годин лекцій, поділена на 100)		
7	Введення нового курсу	до 5	

8	Керівництво дипломними роботами (проектами) бакалаврів і спеціалістів (за кожного дипломника)	0,5	
9	Постановка нових лабораторних робіт, створення лабораторних стендів (за одну роботу)	до 5	
10	Видання підручника з грифом Міністерства освіти і науки упродовж останніх 5 років (за один друк, арк.)	5	
11	Видання навчальних посібників з грифом Міністерства освіти і науки у звітному навчальному році (за один друк, арк.)	5	
12	Видання навчального посібника за внутрішнім планом вищого навчального закладу у звітному навчальному році (за один друк, арк.)	1	
13	Підвищення кваліфікації у звітному навчальному році	до 5	
14	Участь в НДР: наукове керівництво роботою (за одну роботу); як виконавець (з оплатою)	5 1	
15	Отримання гранта	5	
16	Наукова стипендія	5	
17	Керівництво роботою докторантів (за кожного)	2	
18	Керівництво роботою аспірантів (за кожного)	1	
19	Керівництво роботою магістрантів (за кожного)	0,5	

20	Медалі, дипломи, почесні грамоти за наукову роботу, за керівництво науковою роботою студентів (за кожну нагороду)	0,5	
21	Видання монографії за останні 5 років (за один друк, арк.) за рубежем у центральному видавництві у місцевому видавництві	-5 4 2 1	
22	Депонування рукопису монографії (за один друк, арк.)	0,5	

Об'єктами контролю виховної роботи, звичайно, повинні стати насамперед окремі студенти, групи і весь студентський колектив загалом. Важливими показниками рівня вихованості студента є його зовнішній вигляд, культура поведінки, громадська активність, самостійність у всіх видах діяльності, сформованість наукового світогляду, національної самосвідомості, патріотизм, інтелігентність, ставлення до навчання, інтерес до знань і усвідомлення їх ролі у своєму розвитку, залученість до національної і світової культури, мистецтва, літератури, фізичне здоров'я, працелюбність, спрямованість на майбутню професію, повага до старших (викладачів, батьків, своїх товаришів), відповідальність, самокритичність, уміння контролювати себе.

Методами визначення рівня вихованості студента мають бути аналіз результатів усіх видів його діяльності, ставлення до навколишнього світу, педагогічні спостереження, бесіди, анкетування, інтерв'ювання тощо. У виховному процесі потрібно позбавлятися таких негативних якостей, як конформізм, пасивність, байдужість, прагнення не виділятися («не висовуватися») з маси, невпевненість у своїх силах і правах, які декларуються Конституцією і законами держави.

Отже, слід розвивати такі якості особистості студента, як моральність, упевненість у своїх силах, інтелігентність, здатність переконливо обстоювати свої рішення, поважаючи погляди інших, правова ерудованість, дотримання законів і впевненість у своїй правовій захищеності, громадська і професійна активність, підприємництво. Підґрунтям для всіх зазначених якостей може бути лише переконання, тобто усвідомлені ціннісні орієнтації у поєднанні з внутрішньою потребою особистості діяти відповідно до своїх ціннісних орієнтирів.

#### **5.4 Професійні та виховні аспекти діяльності випускника вищої школи у трудовому колективі.**

Проблеми адаптації людини досліджуються кількома науками: соціологією, психологією, педагогікою, медициною, біологією та ін.

Поняття *адаптація* (від лат. *adaptare* - пристосувати) виникло в XVIII ст.

Теоретичні й медико-біологічні аспекти адаптації найповніше висвітлені у працях І. Кеннона, Г. Сельє, І. Павлова, Л. Орбелі, П. Анохіна та ін.

Біолого-фізіологічна адаптація притаманна і людині, і тваринам. На адаптацію людини справляють вплив соціальні умови.

*Психологічна адаптація* - це процес психологічної залученості особистості до систем соціальних, соціально-психологічних і професійно-діяльнісних зв'язків та відношень, до виконання відповідних рольових функцій.

*Професійна адаптація* - це процес «входження» людини в професію і гармонізація взаємодії її з професійним середовищем.

Професійну адаптацію зумовлюють обставини зовнішнього і внутрішнього характеру. Зовнішні містять особливості місту, цілей, організацій, засобів, технологію професійної діяльності; своєрідність соціальних умов і міжособистісних стосунків у процесі професійної діяльності. Внутрішні обставини професійної адаптації спеціаліста охоплюють рівень його загального розвитку, адаптивність як якість особистості та організму, адекватність мотивації професійній діяльності, вимогам цієї діяльності. Базову роль у професійній адаптації відіграють зовнішні обставини.

Професійна адаптація молодого фахівця - процес перманентного перебігу, її успіх залежить від багатьох чинників, серед яких головними є такі:

- 1) наявність у фахівця відповідної підготовленості, мотивації до професійної діяльності, чітких уявлень про зміст і умови такої діяльності;
- 2) зосередження уваги самого фахівця, керівників і трудового колективу на процесі адаптації;
- 3) здійснення процесу адаптації з врахуванням особливостей спеціаліста, закономірностей цього процесу і розвитку соціального середовища;
- 4) спеціальне психологічне забезпечення цього процесу, зокрема надання спеціалістові необхідної психологічної і професійної допомоги.

Важливими індивідуально-особистісними параметрами професійної адаптації є рівень і характер самооцінки спеціаліста, саморегуляція його як особистості.

У різних галузях професійної діяльності по-різному відбувається процес адаптації. В монографії О. Мороза «Професійна адаптація молодого вчителя» названо такі основні етапи професійної адаптації: 1) професійне самовизначення; 2) адаптація студентів першого курсу до вимог, що висуваються професією вчителя; 3) динаміка професійної підготовки під



час дальшого навчання у вищому навчальному закладі; 4) професійна адаптація молодого вчителя, зростання його педагогічної майстерності.

Надзвичайно важливим чинником професійної адаптації молодого спеціаліста є управління процесом адаптації як з боку керівних органів управління галуззю, керівників установи, в якій минають перші роки трудової діяльності, так і керівників підрозділу.

Наведемо приклад організації системи професійної адаптації молодого вчителя на початку трудової діяльності.

У багатьох регіонах України цю роботу організують обласні, районні відділи народної освіти і школи, в які прибувають на роботу випускники педагогічних інститутів і університетів. Прийом молодих спеціалістів починається в

обласних відділах, де начальник і його заступники проводять бесіду, вітають з початком трудової діяльності і вручають молодим учителям накази про призначення на роботу.

У районах кожного випускника ознайомлюють з населеним пунктом, школою де він працюватиме. Потім — бесіда з директором школи, знайомство з колегами, з традиціями школи і особливостями учнівського колективу.

Ознайомленням з режимом праці, розкладом занять, зі складом учнів, бібліотекою, навчальними приміщеннями завершується перший, організаційний етап адаптації.

У регіонах і містах, як правило, під час серпневих нарад відбувається посвята у професію вчителя. В урочистій обстановці молодим фахівцям вручають трудові книжки, пам'ятні подарунки, квіти.

Так само доброзичливо приймають молодих учителів педагогічні колективи шкіл (вітання на загально-шкільній лінійці, вручення бібліотечки методичної літератури тощо).

Головним завданням комісії обласних, районних відділів освіти, комітетів профспілки має бути створення умов для нормального побуту, духовного зростання, підвищення педагогічної майстерності, розвитку творчої активності молодого спеціаліста.

З початку навчального року кожному молодому вчителю призначають наставника — досвідченого педагога, який надає допомогу в навчальній і виховній роботі.

На засіданні методичних рад і педагогічних рад школи, періодично проводиться аналіз професійної діяльності молодих учителів, висловлюються поради, а за потреби — вимоги щодо підвищення рівня педагогічної діяльності.

Основними формами допомоги вчителів-наставників здебільшого є консультування щодо складання тематичних планів, підготовки дидактичних матеріалів, відвідування уроків початківця з наступним їх

аналізом, запрошення на свої уроки і спільне їх обговорення, консультації з актуальних проблем теорії і практики навчання та виховання, організації і проведення позакласної роботи з предмета і виховних заходів.

Не принижуючи ролі вчителів-наставників, усе ж слід зазначити, що найкращим наставником молодих учителів є згуртований, творчий шкільний колектив, зацікавлений в успіхах молодих і готовий за першої потреби допомогти у розв'язанні їхніх проблем.

Спілкування є особливим видом соціальної взаємодії людей і формою її виявлення. Спілкування - це цілеспрямована взаємодія, при якій встановлюються і розвиваються контакти між людьми, виробляються і дотримуються читальні правила, тактика і стратегія поведінки. Основу спілкування становлять потреби людей у забезпеченні умов життєдіяльності, інформаційному обміні, реалізація спільних та індивідуальних завдань, досягнення спільних та індивідуально-особистісних цілей.

Психологи виокремлюють такі закономірності спілкування:

— наявність спільності інтересів, потреб, цінностей, цілей партнерів із спілкування;

— спілкування є однією з базових потреб особистості, тому перешкоди до її повної реалізації змушують шукати шляхів, засобів і способів його реалізації;

— розвиток, нарощування, вдосконалення. Якщо цього не відбувається, то спілкування порушується, затухає;

— позитивна налаштованість на партнера у спілкуванні. Інакше у сприйнятті інформації, що йде від партнера виникає бар'єр, який утруднює її розуміння.

Психологічну структуру спілкування утворюють такі компоненти:

- 1) сприйняття людьми одне одного;
- 2) розуміння людьми одне одного;
- 3) ставлення людей одне до одного;
- 4) звертання як форма вираження стосунків.

Міжособистісне спілкування виконує багато різних функцій, серед яких головними є такі:

- професійно-ділова;
- пізнавально-діагностична;
- педагогічна;
- інформаційна;
- управлінська (мобілізаційно-спонукальна);
- оберненого зв'язку;
- самоутвердження особистості;
- реалізації потреб у спілкуванні, забезпечення позитивних емоцій, психологічної комфортності від спілкування саме з цією людиною;

- виконання інших функцій.

Розрізняють такі види дистанції у спілкуванні, які певною мірою дають підставу судити про характер взаємин між партнерами у спілкуванні і сприяють успішному розв'язанню відповідних завдань:

- інтимна (до 45 см);
- особистісна — дистанція звичайного товариського спілкування (45—120 см);
- соціальна, що використовується для розв'язання ділових питань (120—400 см);
- публічна (читання лекцій й аудиторії, виступи лінійці, і в концертному залі, театрах і т. ін.).

Для спілкування важливими є:

- мова погляду: його спрямованість, стійкість, тривалість, переключуваність, уникнення погляду тощо, а також емоційне забарвлення (добрий, дружній, уважний, зацікавлений, приємний, люблячий або, навпаки, - лихий, агресивний, зневажливий, бундючний і т. ін.);
- мова очей.

Одним із найсприятливіших виразів обличчя є доброзичлива посмішка, яку небезпідставно вважають паролем для друзів.

Психологічними механізмами сприйняття і розуміння людьми одне одного є:

- ідентифікація - уподібнення себе іншому, коли спілкування будується на підставі спроби поставити себе на його місце;
- симпатія - особливий спосіб розуміння іншої людини на підставі не раціонального осмислення її особистості, а емоційно забарвленого співпереживання її стану, співчуття, співучасті, співрозуміння з партнером у спілкуванні;
- рефлексія - усвідомлення людиною того, як вона сприймається партнером;
- казуальна атрибуція - приписування іншому свого бачення психологічних причин його поведінки, інтерпретації цих причин і внаслідок цього розуміння психологічних джерел поведінки партнера. Звичайно, таке бачення нерідко призводить до спотворення висновків про психологічні особливості партнера у спілкуванні;
- установка - певна налаштованість на партнера у спілкуванні.

Взаєморозуміння людей досягається внаслідок дії таких механізмів:

- переконання, коли вплив здійснюється на раціональну сферу особистості і ґрунтується на критичному сприйнятті інформації і внутрішньому прийнятті її, згода з нею на підставі аргументів, доведення

тих чи інших положень. За допомогою цього механізму відбувається передача партнерові образів думок, умовиводів;

- психічне зараження — несвідома, мимовільна схильність людини до наслідування емоційних станів. Під впливом цього механізму відбувається об'єднання груп, мас людей як на позитивній, так і на негативній основі. Особливо небезпечним це стає, коли угруповання втрачає контроль за своєю поведінкою;

- наслідування - сприйняття і репродукування людиною рис і зразків поведінки, атрибутів зовнішності, що демонструються іншими людьми. Наслідування одне з джерел соціальних конфліктів, негативної поведінки людей (зокрема й учнів та студентів);

- психічне примушування, в основу якого покладено механізм психічного тиску з використанням влади. Молодий спеціаліст — учитель спілкується з керівниками установи, колективу, де він працює, з колегами, але найбільше йому доводиться спілкуватися з учнівськими колективами, з окремими учнями, батьками.

Для того щоб таке спілкування було успішним, він має бути обізнаний з викладеними вище особливостями спілкування, йому слід ґрунтовно вивчити рекомендовану літературу з відповідної проблеми і розробити програму діяльності з нарощування свого комунікативного потенціалу як загального, так і професійного. Доцільно також використати активні форми засвоєння правил спілкування: тренінги, практичну роботу. У соціальній психології колектив розглядається як один з різновидів малої соціальної групи, як певний рівень соціального і психологічного розвитку соціальної групи. Однак не завжди група стає колективом, навіть за умови спільної діяльності.

*Колектив* - це контактна спільнота людей, об'єднаних суспільне корисною діяльністю, організацією і колективістською психологією.

Головними ознаками колективу є:

- 1) суспільне корисна мета діяльності людей певної спільноти;
- 2) контактність (як безпосередня, так і опосередкована);
- 3) наявність організації, субординації у стосунках, єдиного і авторитетного для всіх членів групи лідера;
- 4) певний рівень розвитку колективістської психології — психологія взаєморозуміння, співробітництва, допомоги, підтримки, взаємної вимогливості, відповідальності.

Сприятливий і стійкий морально-психологічний клімат дає кожному членові колективу можливість відчути особисту свободу, психологічну комфортність.

Коли молодий спеціаліст вливається в певний колектив, успіх у подоланні проблем, що виникають під час роботи, великою мірою залежить від того, чи готовий він сприйняти норми, цінності, що склалися

в колективі, як він виявляє себе (активно чи пасивно), яка у нього мотивація до професійної діяльності.

Структура соціальної влади в колективі містить дві підструктури владних стосунків: керівництво і лідерство.

*Керівництво* офіційна, формальна, соціальна, адміністративна система владних стосунків.

*Лідерство* неофіційна, неформальна психологічна система владних стосунків, що ґрунтується на психологічних перевагах лідера.

При лідерстві члени колективу без примусу визнають людину лідером, добровільно віддають йому частину свобод, наділяють його системою владних повноважень.

Найкращим керівником є той, хто досягає поставлених цілей без застосування адміністративної влади.

У психології виділяють кілька основних стилів керівництва, зокрема діловий і комунікативний (переважна взаємодія із співробітниками та іншими людьми).

Залежно від характеру взаємодії розрізняють командний, адміністративний, авторитарний, колегіальний, дорадчий, демократичний, ліберальний стиль потування, анархічний.

Виокремлюють так званий гнучкий стиль, коли керівник залежно від обставин використовує той чи інший з перелічених вище стилів.

Великий вплив на особу чи загалом на діяльність колективу може справити колективна думка - сукупність суджень і ставлень членів колективу (всіх чи значної частини) до певних подій і фактів, до поведінки й діяльності членів колективу чи колективу в цілому. Дуже важливо, щоб молодий спеціаліст дослухався не лише думки керівництва щодо своєї діяльності в колективі, а й колективної думки.

Однією з інтегральних характеристик групової, колективної психіки є згуртованість колективу. Головними напрямками роботи із згуртування колективу є:

- 1) правильне вирішення організаційних питань: добір і використання кадрів, навчання й виховання активу, контроль і оцінювання діяльності працівників, стимулювання їх роботи;
- 2) правильна організація діяльності і матеріальне її забезпечення;
- 3) цілеспрямоване систематичне проведення виховної роботи в колективі, спрямованої на формування колективізму, здорового морально-психологічного клімату, професіоналізму, діловитості тощо;
- 4) піднесення авторитету керівника, активу;
- 5) запобігання негативним соціально-психологічним явищам, виявам індивідуалізму, егоцентризму, негативного лідерства, що нерідко призводить до утворення негативних мікрогруп, поширення чуток, загострення конфліктів.

Однією з фундаментальних потреб молодого фахівця, як і всіх інших членів колективу, є потреба в самоутвердженні.

*Самоутвердження* - це прагнення реалізувати себе, домогтися певних результатів у діяльності, поведінці, у взаємодії з іншими людьми і на підставі цього відчувати свою значущість.

Молодий спеціаліст, самоутверджує, природно і цілеспрямовано виявляє себе, своє «Я», і утверджує себе як особистість.

Сутність самоутвердження полягає в самовираженні, самовиявленні людини під час взаємодії із середовищем, під час діяльності. Основні сфери самоутвердження: професійно діяльнісна, соціально-рольова і соціально-психологічна (система неформальних відносин у колективі).

Професійне самоутвердження молодого фахівця складається з трьох етапів: підготовчого, який полягає у самовизначенні особистості, основного (виконавського) і завершального, коли здійснюється оцінювання ним результатів процесу самоутвердження, корегуються цілі, засоби, способи подальшої діяльності.

У процесі самовизначення молодого спеціаліста відбувається усвідомлення ним потреби в самовизначенні й самореалізації, вироблення власної позиції в ставленні до навколишньої дійсності, визначення свого місця і ролі в ній.

Одним із чинників, який впливає на характер і ефективність самоутвердження, є авторитет.

*Авторитет* (від лат. Auctoritas - влада, вплив) - одна з форм взаємовідносин. Авторитет - це вплив людини (або групи людей) на оточення і визнання з боку інших цього впливу.

Наявність авторитету - одна з основних умов успішного керівництва людьми. Особливо важливим є авторитет для вчителя, викладача. Авторитет керівника ґрунтується на довірі й повазі. Довіру завойовують ґрунтовним знанням своєї справи, професійною компетенцією, повагу - добросовісним і відповідальним ставленням до неї, чуйністю, уважністю до людей, піклуванням про них.

Авторитет як соціально-психологічне явище має такі властивості:

— здобувається повільно, а втрачається дуже швидко за наявності причин для цього;

— передбачає певною мірою наявність консерватизму і стійкості;

— може переноситися з однієї сфери діяльності на іншу. Авторитет може бути справжнім і фальшивим.

Під *конфліктом* у психології розуміють зіткнення, несумісність протилежно спрямованих тенденцій у свідомості людини, в міжособистісних чи міжгрупових стосунках, пов'язане з гострими негативними переживаннями.

Внутрішньоособистісні конфлікти є виявом суперечностей людини між рівнем її інформованості про свої можливості та їх реальним рівнем, між потребами й можливостями її особистісного розвитку, а також суперечностей, пов'язаних із рівнем психічного здоров'я людини, між рівнем розвитку людини та її потребами, інтересами, віком тощо.

У науці прийнято виокремлювати дві основні умови виникнення конфлікту:

- 1) наявність ґрунту для виникнення конфлікту у вигляді конфліктної ситуації;
- 2) наявність інциденту, тобто причини, з якої людина (група людей) наважилася на конфлікт (зіткнення, протиборство).

Об'єктивними причинами виникнення конфліктів є:

- зіткнення різних інтересів людей;
- брак значущих для людей матеріальних та інших благ;
- низький рівень матеріально-технічної забезпеченості діяльності;
- об'єктивні тенденції для зростання соціальної напруженості і, як наслідок, посилення знервованості, агресивності, конфліктності людей;
- недоліки правових норм;
- суб'єктивні причини, пов'язані з діями та поведінкою інших осіб (керівників, батьків, дітей), і такі, що наявні в особистостях конфліктуючих сторін (особливості суб'єктивного сприйняття ситуації як конфліктної, хоч реально вона може й не бути такою; несумісність людей, які конфліктують);
- наявність у колективі так званих перманентне конфліктуючих особистостей;
- невідповідність індивідуальних і групових цінностей;
- низький рівень культури спілкування в колективі;
- загальне зниження психологічної захищеності людей.

Розв'язання конфліктних ситуацій може здійснюватися кількома способами, які матимуть різні наслідки:

- 1) цілковита перемога однієї сторони над другою;
- 2) компроміс, взаємні поступки, що є не дуже бажаним для сторін;
- 3) взаємне прийняття, внутрішня погодженість із спільним рішенням, внаслідок якого задовольняються основні бажання сторін.

Проте найкращим є запобігання конфліктам, недопущення конфліктних ситуацій.

У діяльності викладача вищого навчального закладу, як і шкільного вчителя, можливі п'ять основних груп конфліктів:

- між студентами (учнями);
- між педагогом і студентами (учнями);
- між педагогом і керівництвом;
- між педагогом та батьками;

- між педагогами.

Існують різні шляхи їх розв'язання. Стрес як супутник будь-яких конфліктів, з одного боку, необхідний для нормальної життєдіяльності, а з іншого - шкідливий, коли перевищує адаптивні можливості людини. Доводиться визнати, що з розвитком цивілізації стресовість життя і діяльності людей зростає (погіршення соціальних умов, технічні катастрофи, етнічні, міжрегіональні, релігійні та інші конфлікти).

Стрес (англ. stress - напруга) - стан організму, що виникає у відповідь на дію несприятливих зовнішніх або внутрішніх чинників. Нині під стресом розуміють широке коло явищ: стресові ситуації, стресори, стресові стани, різні фізіологічні та психічні стани людей, що виникають у відповідь на стресові впливи.

Аналізуючи психологічні наслідки стресу в житті й діяльності сучасного фахівця, вчені наголошують на трьох основних проблемах:

- 1) стреси і стресові ситуації, обставини, які впливають на фахівців;
- 2) психічні стани, що виникають у людини в трудовому колективі;
- 3) можливості психологічного захисту від негативних наслідків стресових впливів, недопущення, зниження або нейтралізація таких впливів та їх небажаних наслідків.

Джерела стресових станів наявні передусім у зовнішньому середовищі, і особливості стресу визначаються саме цим. Всю різноманітність стресорів (несприятливих чинників, що викликають стресовий стан) можна звести до трьох груп:

- 1) стресори минулого часу (наприклад, накопичені образи, невдачі, помилки минулих років, що загострюються внаслідок впливу екстремальних обставин, тощо);
- 2) стресори теперішнього часу (будь-які проблеми, хвороби, негаразди);
- 3) стресори майбутнього часу (очікування іспитів, можливий розподіл власності, розлучення тощо).

Психологи вирізняють стреси соціогенні (під впливом соціальної дійсності), техногенні (зумовлені небезпекою, що виникає внаслідок користування технікою, під впливом штучного середовища буття, річних аспектів життя і діяльності людей), професіогенні (пов'язані з умовами професійної діяльності); аутогенні стреси (пов'язані з рисами особистості, наприклад, уразливістю, недовірливістю, підозрлістю, або почуттям неповноцінності, які можуть спричинити стрес і без зовнішніх впливів).

Особливо поширені в житті й діяльності сучасного спеціаліста соціогенні стреси. Фактично будь-яка службова ситуація є потенційним джерелом стресу.

До найпоширеніших стресорів на роботі належать:



- неорганізованість або нездатність розподілити час;
- конфлікти з керівництвом або колегами;
- недостатня кваліфікація, професійна невідповідність спеціаліста;
- почуття перевантаженості роботою;
- дуже високий або дуже низький рівень відповідальності;
- нездатність дотримуватися термінів виконання певних видів роботи;
- нездатність адаптуватися до зміни умов роботи;
- невміння застосувати свої навички та вміння;
- нудьга.

Причинами стану психічної напруженості, який нерідко переживають молоді спеціалісти, є брак часу, відсутність соціального захисту.

Відомий так званий травматичний стрес, коли у людини спостерігається наростання тривожності, з'являються безсоння, нічні кошмари, спалахи гніву, дратівливість, порушення пам'яті і концентрації уваги, настороженість, гіпертрофовані реакції на звичайні обставини.

Успіх професійної діяльності молодого спеціаліста великою мірою залежить від запобігання таким станам. Тому знання їх специфіки, причин виникнення, шляхів і способів подолання важливе для спеціалістів будь-якої галузі, але передусім для вчителів і лікарів. Відомий український хірург М. Амосов в одному з публічних виступів наголошував, що на Землі є дві найважливіші професії: лікаря і вчителя. Причому вчителя — важливіша, бо гарний лікар полегшує стан хворої людини. Поганий учитель калічить здорову.

В. Сластенін і В. Каширін в одній зі своїх праць наводять правила психологічного захисту і збереження душевної рівноваги.

**Правило перше:** немає ситуації, з якої не можна знайти більш чи менш практичного виходу. Це правило потребує від людини формування у себе внутрішньої установки саме на таку поведінку і використання переважно раціональних механізмів регулювання поведінки, «тримання емоцій у шорах».

**Правило друге:** не спалюйте сьогоднішню енергію переживаннями минулого і передбачуваного лиха.

**Правило третє:** знайте свій темперамент і навчіться ним керувати, щоб подолати душевний біль.

**Правило четверте:** не виставляйте напоказ особистих переживань, але й не лишайтесь довго наодинці з горем, не замикайтесь у біді. Спробуйте знайти розраду, закликавши на допомогу мистецтво, гумор, захоплення, допомагайте по можливості іншим.

**Правило п'яте:** якщо ви стримана людина і вам важко розкрити свій стан навіть перед близькими людьми, опишіть усе, що відбулося, лікарю, домашній тварині, викладіть на папері, а потім спаліть.

**Правило шосте:** йдіть до людей з добром, бажанням допомогти. Пам'ятайте: зло породжує зло, агресія — агресію, а добро — добро. Відомо, що у кожної людини є як добра, так і недобра основа. Дуже важливо, щоб актуалізувалася позитивна. Тоді виникне такий біоенергетичний стан, в якому кожна людина почуватиме себе комфортно, психологічно захищеною.

Найщасливішими є люди уважні, які несуть радість і добро. Натомість агресивні руйнують свій психологічний захист, стають дедалі вразливішими, втрачають рівновагу і, зрештою, програють.

Не створюйте навколо себе психологічного вакууму зневажливістю, пихатістю, холодністю щодо людей: як гукнеш, так і відгукнуться. Якщо людина не може стати вашим другом, то не робіть її принаймні своїм неприятелем, тим більше ворогом.

**Правило сьоме:** боріться до кінця, не втрачайте надії на успіх. Сподівайтесь більше на себе, на свої сили і всебічно готуйте себе до випробувань життям. Творіть своє життя за своїми мірками і можливостями.

**Правило восьме:** не поспішайте картати себе за ту чи іншу невдачу. Намагайтеся знайти й виправдання своїм діям. Важливо сказати собі правду і ніби амортизувати, пом'якшити психологічний удар.

Тільки не захоплюйтеся самовигороджуванням, бо може статися, що винні інші, а ви — лише жертва обставин.

Приймайте життя таким, яке воно є, і не нарікайте на обставини. Нам дасться право вибору.

**Правило дев'яте - правило успіху:** важливо побачити і зафіксувати, хай навіть і малопомітні, свої успіхи, а інколи й спеціально їх створювати... Адже успіхи окрилюють, породжують упевненість, загалом психологічну захищеність.

**Правило десяте - правило вигоди:** навчитися видобувати психологічну вигоду із ситуації, що склалася, хоч би якою складною вона для вас була. Це допоможе вам змінити своє ставлення до проблем, що виникли, навіть підвищити психологічну захищеність.

**Правило одинадцяте:** умійте відволікатися на певний час, забувати про труднощі, переключатися на інші види діяльності, відпочинок, спілкування з тваринами.

**Правило дванадцяте:** не висувайте надмірних вимог до себе і до людей, які вас оточують. Не живіть у стресі, що ви гірші за інших. Не заздріть успіхам інших. Сприймайте це як належне і з радістю.

Намагайтеся бачити в людях якомога більше переваг, не виказуйте роздратування до навколишніх. Приймайте людей такими, якими вони є.

**Правило тринадцяте:** не «підганяйте» обставини, а якщо вони сильніші за вас, не робіть з них трагедії. Ситуація, можливо, розв'яжеться сама собою.

Пам'ятайте, що все має свій початок і кінець. Невдачі, переживання, ворожнеча й ненависть мають тимчасовий характер.

Однак не затягуйте своїх негативних переживань - це може призвести до психічних і соматичних захворювань.

**Правило чотирнадцяте:** постійно дбайте про здоров'я свого тіла: у здоровому тілі легше зберігати здоровий дух.

Частіше використовуйте «золоті слова», компліменти як на адресу людей, які оточують вас, так і щодо себе.

#### **Питання для самоперевірки та повторення:**

1. Які існують вимоги до системи організації виховної роботи у вищій школі та управління нею?
2. Дайте оцінку особистості викладача як основного чинника виховного впливу на студента.
3. Які існують засоби виховної роботи?
4. Які існують принципи, головні напрями, Закономірності процесу виховання у вищих навчальних закладах?
5. Які існують проблеми адаптації молодого спеціаліста в умовах трудової діяльності?

#### **Додаткова література з теми:**

- Азаров Ю. П.* Искусство воспитывать. — М., 1985. — 448 с.
- Андреев Г.* Обучение и воспитание в вузе — неразделимы // Высш. образование в России. — 1996. — № 3. — С. 61—66.
- Бодалев А. А.* Личность и общение. — М., 1995. — 328 с.
- Бугаев В., Лагерев В.* Воспитательный потенциал инженерного вуза // Высш. образование в России. — 1998. — № 1. — С. 9—14.
- Эйнштейн В.* О проблеме воспитания в вузе // Высш. образование в России. — 1998. — № 2. — С. 75—82.
- Энциклопедия профессионального образования:* В 3 т. — М., 1993. — Т. 1. - Воспитание. — 568 с.
- Журавлев В. И.* Конфликтно-стрессовые ситуации в вузе // Основы педагогической конфликтологии. — М., 1995. — С. 128 — 146.
- Журавлев В. И.* Основы педагогической конфликтологии. — М.,

1995. — 184с.

*Ильин Е. Н.* Искусство общения. — М., 1982. — 110с.

*Кан-Калик В. А.* Грамматика общения. — М., 1995. — 108 с.

*Кларин М. В.* Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования «игр», дискуссии (Анализ зарубежного опыта). — Москва; Рига, 1998. — 180 с.

*Коломенский Я. Л.* Психология общения. — М., 1975.

*Концепція організаційно-виховної роботи серед студентів у Київському державному торговельно-економічному університеті // Освіта.* — 1998. — 28 жовт.

*Корни К.* Ваши внутренние конфликты. — СПб., 1997.

*Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. — К., 1989. — С. 194—307; 415—35.

*Красиковский В. А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности учебно-воспитательного процесса. — М., 1993.

*Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергичик З. О.* Основи національного виховання. — Умань, 1993. — 152 с,

*Лихачев Б. Т.* Теория эстетического воспитания. — М., 1985. — 175 с.

*Лихачев Б. Т.* Основные категории педагогики // Педагогика. — 1999. — №1. — С. 10—19.

*Лозова В. І., Троцько Г. В.* Теоретичні основи виховання і навчання. — Х., 1997. — 388 с.

*Марьенко И. С.* К вопросу о теоретическом обосновании методов воспитания // Сов. педагогика. — 1971. — № 40. — С. 99—106.

*Моральные ценности и личность / Под ред. А. И. Титаренко, Б. О. Николаевича.* — М., 1994. — 175 с.

*Мороз А. Г.* Профессиональная адаптация молодого учителя. — К., 1998. — 329 с.

*Основы морали: Хрестоматия: Учеб. пособие для вузов / Под ред. О. С. Богда.* — М., 1993.

*Подмазин С. И.* Личностно-ориентированное образование. Социально-философское исследование. — Запорожье, 2001. — 250 с.

*Попков В. А., Коржу ев А. В.* Учебный процесс в вузе: состояние, проблемы, решения. — М., 2000. — 432 с. *Рубин В. Г., Колесников Ю. С.* Студент глазами социолога. — Ростов н/Д., 1968.

*Рудик П. А.* Потреба у посиленні виховання студентів // Проблеми освіти — 1997. — Вип. 7. — С. 101—114.

*Сериков В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. — М., 1994. — 373 с.

*Сеульський Р. П.* Особливості виховної роботи в національному вищому навчальному закладі // Проблеми освіти. — 1997. — Вип. 7. — С. 91—101.

- Смирнов В. И.* Управление воспитательной работой в вузе / Под ред. Ю. И. Палкина. — К., 1984. — 52 с.
- Смирнов М. И.* Психологические проблемы воспитания: Учеб. пособие. - Киров, 1985. 64с.
- Смирнов С. Д.* Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности. М., 2001. 304 с.
- Стельмахович М. Г.* Теорія і практика українського національного виховання: Концепція безперервної системи національного виховання. — К., 1994.
- Ушинский К. Д.* Пед. соч.: В 6 т. — М., 1988. — Т. 2. — 492 с.
- Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания // Собр. соч.: В 8 т. — М., 1950.— Т. 8.— 776с.
- Фіцула М. М.* Педагогіка. — К., 2001. — 527 с.
- Фокин Ю. Г.* Преподавание и воспитание в высшей школе. Методология цели и содержания, творчество: Учеб. пособие. — М., 2002. — 224 с.
- Харченко Б. І.* Формування екологічної моралі в студентському колективі // Педагогіка і психологія. — 1998. — № 2. — С. 139—143.
- Шварцман К. А.* Философия и воспитание. — М., 1989.
- Щураков Н. Е.* Новые технологии воспитательного процесса / Н. Е. Щураков, Б. Ю. Гитюков, А. П. Савченко и др.; Науч.-метод об-ние «Творч. педагогика». — М., 1993. — 110с.

## ТЕМА 6. БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС - ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ

6.1 Цілі й завдання Болонської декларації.

6.2 Особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської декларації.

6.3 Передумови приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу

Після вивчення матеріалу лекції студенти повинні вміти:

- *характеризувати цілі й завдання Болонської декларації.*
- *визначити особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської декларації.*
- *Характеризувати передумови приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу.*

### **6.1 Цілі й завдання Болонської декларації.**

Головна мета Болонської декларації, підписаної у 1999 р., — забезпечення формування загальноєвропейського освітнього простору, зближення освітніх систем країн Європи, сприяння перетворенню європейського регіону до 2010 р. на найконкурентоспроможніший регіон планети.

За перші чотири роки існування Болонського процесу на зустрічах міністрів освіти (Болонья, 1999; Прага, 2001; Берлін, 2003) було підписано кілька документів, у яких конкретизувалися поставлені цілі. Освіту було визнано *суспільним благом*, тобто благом неринкового типу. Підписані документи передбачають розширення участі студентів у житті вищих навчальних закладів («студенти є повноправними партнерами в управлінні процесом вищої освіти»), збереження європейської культурної спадщини і традицій, мовної різноманітності. Згідно з Болонською декларацією вища освіта стає тривірневою: до бакалавратури та магістратури додається аспірантура, після успішного завершення якої випускникові присвоюється науковий ступінь доктора (наприклад, у Великій Британії — доктора філософії, у Франції — доктора наук), що відповідає науковому ступеню кандидата наук з певної спеціальності, який присвоюється в Україні і країнах СНД. При цьому не виключається можливість вступу до аспірантури відразу після здобуття вищої освіти в бакалавратурі. Кожний рівень передбачає як підготовку конкурентоспроможного фахівця, так і продовження навчання на вищому рівні.

Відповідно до принципу автономії основну відповідальність за забезпечення якості освіти покладено на вищий навчальний заклад. На

національному рівні забезпечення якості освіти передбачає оцінювання програм навчання (навчальних планів) і вищих навчальних закладів у цілому; створення системи акредитації, атестації; міжнародне партнерство, співробітництво і створення мережі агенств, які займаються оцінюванням якості вищої освіти. На європейському розроблення погоджених стандартів, процедурі керівних принципів.

Із часом пріоритети Болонського процесу істотно змінилися, зокрема кардинальних змін зазнала парадигма європейської вищої освіти. Відбувається перехід у навчанні від формату «teaching» (навчаємо) до формату «learning» (вчимося). Нині вже не студента (учня) навчають, а він сам навчається впродовж усього життя, а викладачі лише допомагають йому.

Одним із заходів, спрямованих на формування загальноєвропейського простору вищої освіти, стало введення системи академічних кредитів як основи розвитку мобільності студентів.

У нормативних документах, що регулюють сферу вищої освіти в зв'язку з Болонським процесом, визначення кредиту немає. Найчастіше його розглядають як більшу за академічну годину одиницю виміру академічного навантаження.

В основу розрахунку кредитів покладено такі міркування.

У вищих навчальних закладах європейських країн навчальний рік становить від 34 до 40 тижнів, включаючи період сесій. Приймається, що навчальний тиждень - це 40-42 астрономічних години, що у розрахунку на рік становить від 1400 до 1680 (у середньому 1520) годин. Установлено 60 кредитів на рік, отже, на один кредит припадає від 25 до 30 астрономічних годин (36 академічних), у тому числі аудиторні заняття, самостійна робота та інші види навчальної діяльності.

Під час розрахунку трудомісткості навчального навантаження рекомендується виходити з того, що на аудиторні заняття і самостійну роботу студентів припадає приблизно по 50 %. Загальна трудомісткість навчання для здобуття ступеня бакалавра, що триває 3-4 роки, становить 180-240, а магістра – 240-300 кредитів.

Трудомісткість навчального навантаження охоплює час, що витрачається на відвідування лекцій, семінарських і практичних занять, лабораторних робіт, підготовку до занять, складання заліків, екзаменів, виконання курсових і дипломних робіт, навчальну і виробничу практику. Кредити встановлюють за всіма компонентами освітньої програми (навчального плану), модулями дисциплін і курсів (спецкурсів). Вони мають відображати потрібну кількість часу на кожний із видів занять відповідно до повного обсягу роботи, потрібної для завершення одного року навчання за освітньою програмою (навчальним планом).

Міністерство освіти і науки України рекомендує гнучку шкалу співвідношення кількості балів і оцінок за бально-рейтингової системи навчання й оцінювання успішності студентів, яка практикується в європейських університетах:

90 -100 балів - відмінно (A);

75 - 89 балів - добре (BC);

60 - 74 бали - задовільно (DE);

35 - 59 балів - незадовільно з можливістю повторного складання (FX);

1 - 34 бали — незадовільно з обов'язковим повторним курсом (F).

Кредити в Європейській кредитно-трансферній системі (ECTS), розробленій Європейською комісією у 1997 р., можуть бути одержані лише після виконання відповідної роботи й отримання відповідної оцінки за результати навчання.

Можливим варіантом розподілу кредитних одиниць за циклами освітньої програми (навчального плану) є такий:

*цикл загальноосвітніх дисциплін* — 240 кредитів, з яких близько 60 к. од. відводиться на дисципліни загального курсу навчання;

*цикл загальних професійних дисциплін* — не менше 80 к. од., включаючи навчальні практики. При цьому одна навчальна практика оцінюється окремо як 3 к. од.;

*цикл дисциплін підвищеної складності* (для студентів з високою успішністю) - не менше 20 - 30 к. од.

Інші види навчального навантаження (наприклад, курсові роботи) входять до складу загальної трудомісткості і оцінюються додатково 1 к. од., на складання міждисциплінарного екзамену відводиться 3 - 5 к. од., на підготовку до захисту випускної кваліфікаційної (дипломної) роботи - 12-15 к. од.

За результатами поточної атестації студенту виставляється:

- залік у цілих одиницях кредиту, що характеризує загальну трудомісткість засвоєння дисципліни;

- диференційована оцінка, що засвідчує якість засвоєння певної дисципліни.

У разі отримання незадовільної оцінки повторне проходження студентом рубіжної і поточної атестації не дозволяється, за винятком документально обґрунтованих випадків (наприклад, хвороби). За результатами рубіжного і поточного контролю деканат факультету складає академічний рейтинг студентів. Високий рейтинг дає право на академічні пільги (підвищену стипендію, безоплатне навчання тощо).

Система ECTS — не спосіб представлення освітніх програм шляхом вимірювання у кредитних одиницях її компонентів (дисциплін, курсів). Ця система лежить в основі організації навчального процесу і має багатоцільове призначення. Введення ECTS полегшує академічне визнання



дипломів і кваліфікацій, робить прозорими освітні програми і навчальні плани. Ця система має зробити європейську освіту більш привабливою для студентів різних країн, зокрема українських, які мають фінансові можливості продовжувати свою освіту в одному із зарубіжних університетів або бажають завершити своє навчання у вітчизняному навчальному закладі після засвоєння частини освітньої програми за кордоном.

Кредитна система не передбачає нормативно встановленого терміну навчання і строго фіксованого переліку дисциплін, вона дає можливість відійти від обов'язкової прив'язки процесу навчання до занять у навчальній групі, що сприяє академічній мобільності студентів. Таким чином, студент може скласти індивідуальний навчальний план, що сприяє реалізації особистісно-орієнтованого навчання. При цьому студенти можуть обирати дисципліни не лише інших спеціальностей, а й інших факультетів вищих навчальних закладів. Це дає змогу реалізувати не «лінійну», а «асинхронну» схему навчання.

Кредитна система підвищує оперативність і обґрунтованість контролю навчання студентів та їх атестації; дає можливість урахувати відносну значущість для певної дисципліни різних видів занять (лекцій, семінарів, практичних, лабораторних), її внесок у підсумковий середній показник після закінчення певного періоду, ранжувати студентів за підсумками навчання і виявляти на основі об'єктивних показників індивідуальний рейтинг кожного з них. Кредити значно спрощують систему оцінювання діяльності викладачів і студентів, порядок розрахунку заробітної плати, вартості навчання та інші розрахункові процедури.

## **6.2 Особливості організації навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської декларації.**

Організація навчального процесу на факультетах має здійснюватися за трьома формами навчальних планів з кожної спеціальності, а саме за:

- а) базовим навчальним планом, смільним для всіх спеціальностей, яким користуються для визначення читальної трудомісткості роботи кожного студента;
- б) індивідуальними робочими планами, які визначають спеціалізацію студента;
- в) робочими планами - для формування графіка навчального процесу і розрахунків навчального навантаження викладачів на рік.

Організація навчального процесу складається з чотирьох компонентів:

- 1) визначення форм проведення навчального процесу;
- 2) методичного забезпечення;
- 3) запису студентів на вивчення дисципліни;

4) служби академічних консультантів (тьюторів).

За обов'язковістю і послідовністю засвоєння змісту освітньої програми навчання дисципліни у робочому плані розподілено на три групи: ті, що вивчаються обов'язково і строго послідовно; ті, що вивчаються обов'язково, але не послідовно, і ті, що вивчаються за вибором студента.

Навчання за кредитно-модульною системою здійснюється не за «лінійною» (Гумбольдтівською) схемою, як у більшості вітчизняних вищих навчальних закладах, а за «нелінійною» (асинхронною). Можливе виділення нового циклу дисциплін для студентів, які атестовані за всіма дисциплінами індивідуального навчального плану і бажають спеціалізуватися в певній галузі знань для виконання випускної (дипломної) роботи, а також для більш поглибленої підготовки з іноземної мови чи інших дисциплін.

Форми навчання залишаються здебільшого традиційними:

а) аудиторні заняття (лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, групові консультації, майстер-класи);

б) позааудиторні заняття (індивідуальні консультації, самостійна робота, робота в науковій бібліотеці, навчальні й виробничі практики);

в) контроль знань (рубіжна атестація, контрольні роботи, тестування (письмове чи комп'ютерне) за розділами курсу, звіт за курсовими роботами, колоквиуми);

г) поточна і підсумкова атестації (підсумкові тестування з дисциплін, екзамен (письмовий чи усний), захист випускної роботи, міждисциплінарний екзамен, державний екзамен).

Хоч обсяг навантаження в навчальному плані для різних дисциплін може різнитися, для студентів молодших курсів 1/3 часу потрібно відводити на аудиторну роботу, а 2/3 — на позааудиторну. Для студентів старших курсів, зокрема випускних, не менше 3/4 часу, запланованого на засвоєння дисциплін, відводиться на самостійну підготовку.

Методичне забезпечення передбачає підготовку кожної спеціальності: навчальних програм з кожної дисципліни з урахуванням кредитних одиниць, матеріалів для аудиторної (тексти лекцій, плани семінарських занять, мультимедійний супровід занять) та самостійної (набори текстів домашніх завдань, матеріали для самоконтролю, теми рефератів і курсових робіт, матеріали в електронній бібліотеці університету) роботи, для контролю знань студентів (письмові контрольні завдання, письмові та електронні тексти, екзаменаційні білети), для проведення практик (укладання договорів з установами, де проводиться практика, плани і програми проведення навчальних практик, форми звітної документації).

Викладачам потрібно перейти до концентрованих форм викладу матеріалу в поєднанні з активною самостійною роботою студентів і

регулярними консультаціями викладачів. Це спонукатиме студентів до систематичної роботи впродовж навчального року, позбавить від «штурмовщини» в період сесій.

Запис студентів на вивчення дисциплін відбувається в деканаті. Першокурсники до початку занять отримують у тьютора підготовлений деканатом варіант індивідуального навчального плану, в який вони можуть внести свої корективи і подати в деканат до 10 вересня поточного року. Подальші зміни індивідуального навчального плану впродовж року не допускаються.

Студенти другого курсу і старші самі складають індивідуальний навчальний план у період з 20 червня по 5 липня і після внесення коректив подають його в деканат до 10 вересня нового навчального року.

Навчально-методичне управління вищого навчального закладу встановлює мінімальну кількість студентів, необхідну для введення дисципліни, і для кожного викладача — максимальну кількість студентів у групі (потіці). У разі, якщо мінімальну кількість студентів не набрано, то дисципліна не вводиться і не вноситься до навчального плану, а в разі перебільшення максимальної кількості набирається ще одна група (потік).

Студент має право записатися не більш як на 60 к. од. на рік (30 к. од. на півріччя). За успішного виконання індивідуального навчального плану термін навчання може бути скорочено. У разі неподання в зазначений строк індивідуального робочого плану студентові пропонується типовий робочий план відповідного курсу.

За сукупністю індивідуальних планів студентів деканат розробляє робочий навчальний план і складне розклад занять.

Академічний консультант (тьютор) допомагає студентові у виборі й реалізації освітньої траєкторії на факультеті. Тьютора призначають наказом по університету за умови наявності у нього вищої освіти і належної підготовки для цієї роботи. Він представляє академічні інтереси студентів і є членом навчально-методичної ради факультету. До його обов'язків належать проведення групових та індивідуальних консультацій щодо складання індивідуальних і робочих планів на рік, організація академічних консультацій студентів викладачами на регулярній основі. Він має право контролювати своєчасну підготовку і наявність на кафедрах усіх методичних матеріалів, потрібних для навчання з відповідної спеціальності, виконання плану і своєчасність проведення рубіжного і поточного контролю з усіх дисциплін, брати участь у роботі комісій під час проведення ректоратом контрольних перевірок. Тьютор зобов'язаний підвищувати свою кваліфікацію кожні три роки.

Юридичною основою організації навчального процесу на факультеті є угода про навчання, що укладається між студентом і вищим навчальним закладом, та академічна довідка.

### **6.3 Передумови приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу.**

Міністерство освіти і науки України проводить цілеспрямовану роботу з підготовки приєднання вищих навчальних закладів до Болонського процесу. Нині ця робота стосується тільки вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації.

Передумовами приєднання системи вищої освіти України до Болонського процесу є адаптація законодавства України до принципів і вимог цього процесу, структурні зміни освіти, запровадження у системі вищої освіти Європейської кредитно-трансферної системи, проведення педагогічного експерименту у вітчизняних вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Для цього потрібно розробити структурно-логічні схеми підготовки фахівців за всіма напрямками та спеціальностями, запровадити модульну систему організації навчального процесу, систему тестування та рейтингового оцінювання знань і умінь студентів; організувати навчальний процес на основі освітніх програм, які формуються як набір залікових кредитів; увести граничний термін навчання за такою програмою, в тому числі граничний термін бюджетного фінансування; створити нове покоління галузевих стандартів вищої освіти; розробити індивідуальні графіки навчального процесу з урахуванням особливостей кредитно-модульної системи; зараховувати до вищих навчальних закладів тільки за напрямками підготовки; вдосконалити навчально-методичне, матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчання в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу; формувати навчальні програми всіх освітніх дисциплін на основі освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників за галузевими стандартами; ввести інституцію викладачів-кураторів (тьюторів) індивідуальних траєкторій навчання студентів.

Приєднання України до Болонського процесу дасть можливість:

1. Визнати українські дипломи про вищу освіту всіма країнами — учасницями Болонського процесу, насамперед через введення загальноєвропейського додатка до диплома.
2. Розширити доступність і підвищити конкурентоспроможність вищої освіти в Європі; створити умови для значного підвищення мобільності студентів, викладачів і адміністративного персоналу. Щодо побоювання у зв'язку з цим відтоку спеціалістів і здібної молоді з України слід зазначити, що європейське співтовариство ретельно відстежує стан ринків праці в своїх країнах і не має наміру розширювати доступ до них іззовні. Водночас за деякими професіями за відсутності достатньої кількості фахівців з необхідним рівнем підготовки країни Європи активно залучають ви-

пускників вищих навчальних закладів інших країн. Випускники європейських навчальних закладів освіти нині віддають перевагу навчанню в аспірантурі США, де для наукової діяльності створено сприятливіші умови.

3. Вдосконалити організацію навчального процесу, контролю та атестації студентів уведенням єдиного для всієї Європи механізму обліку засвоєння студентами змісту освіти (ECTS). Насамперед ідеться про розширення можливостей нелінійної (асинхронної) схеми навчання, що сприятиме реалізації особистісно-орієнтованого підходу до підготовки студентів, вибору ними індивідуальної траєкторії навчання.

4. Підвищити самостійність і водночас відповідальність вищих навчальних закладів у питаннях вибору змісту навчання і підвищення якості освіти.

5. Вищим навчальним закладам України контактувати із навчальними закладами як усередині країни, так і поза її межами і метою обміну досвідом щодо змісту освітніх програм, організації процесу навчання. У зв'язку з цим важливо вивчити досвід 40 європейських країн, які підписали Болонську декларацію.

Водночас є певні труднощі з приєднанням України до Болонського процесу. Серед них:

1. Необхідність підвищення рівня фінансування вищої освіти і науки та їхнього матеріально-технічного забезпечення.

2. Вимога перейти на дворівневу вищу освіту (бакалавратура, магістратура) зумовила необхідність відмовитися від етапу підготовки кваліфікації спеціаліста, що є типовим для вищої школи країн СНД. Як це зробити і взагалі чи доцільно це робити?

3. Вимога відмовитися від присвоєння вченого ступеня «кандидат наук» і введення лише ступеня «доктор наук».

4. Необхідність перегляду напрямів і спеціальностей підготовки у вищих навчальних закладах з метою зближення їх із загальноєвропейським переліком також спричинює труднощі, пов'язані зі специфікою народного господарства, економіки і розвитку науки в Україні.

5. Посилення автономії вищих навчальних закладів і послаблення управлінської ролі МОН України зумовило б втрату переваг, пов'язаних зі здійсненням централізованої роботи з удосконалення організаційної структури навчальних закладів та освіти загалом і контролюючих функцій міністерства.

Російські спеціалісти, які проаналізували результати дворічного експерименту з впровадження ECTS у 24 вищих навчальних закладах Російської Федерації, висловлюють побоювання, що перехід на асинхронну схему навчання призведе до змішування студентами кредитів різних видів і логіки вивчення дисциплін. Останнє може спричинити

зниження якості вищої освіти, розмивання її структури і втрату її фундаментальності.

Українські фахівці не поспішають з висновками, доки не завершиться педагогічний експеримент, який проводиться у 25 вітчизняних вищих навчальних закладах.

Щодо забезпечення привабливості вищої освіти України для зарубіжних студентів, то реалізація цієї мети поки що проблематична, оскільки у вітчизняних навчальних закладах мало фахівців, які могли б навчати студентів, наприклад англійською мовою. Україна має водночас з участю в Болонському процесі будувати національну систему освіти, виходячи з внутрішніх потреб та інтересів і орієнтуючись на світові тенденції.

### **Питання для самоперевірки та повторення:**

1. Яка головна мета Болонської декларації?
2. З яких компонентів складається організація навчальних компонентів?
3. Які існують труднощі з приєднання України до Болонського процесу?
4. Які існують особливості організаційного навчального процесу у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської декларації?

Додаткова література з теми:

*Андрущенко В.* Педагогічна освіта України в стратегії Болонського процесу: Бесіда з ректором педагогічного університету ім. М. Драгоманова В. Андрущенко // *Освіта України*. — 2004. — № 13. — 17 лют. — С. 4.

*Ахола Сакари, Месикалемен Яни.* Болонский процесс и его влияние на высшее образование в Финляндии // *Высш. образование в Европе*. — 2003. — № 2.

*Бойденко В. Й.* Болонский процесс: Курс лекций. — М.: Логос, 2004.

*Ван дер Венде М.* Болонская декларация: расширение доступности и усиление конкурентоспособности высшего образования в Европе // *Высш. образование в Европе*. — 2000. — № 3.

*Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В. Г. Кременя.* — Тернопіль: Навч. книга — Богдан, 2004. — 384 с.

*Гребнеє Л.* Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения // *Высш. образование в России*. — 2004. — № 1.

*Гребнеє Л.* Россия в Болонском процессе: середина большого пути // Высш. образование в России. — 2004. — № 4. — С. 3—17.

*Згуровський М.* Болонський процес: шляхом європейської інтеграції: Бесіда з ректором НТУУ «КПІ» М. Згуровським // Дзеркало тижня. — 2003.— №40. — 18 жовт. — С. 17.

*Кремень В. Г.* Болонский процесс: сближение, а не унификация // Зеркало недели. —2003. —№48 (473). — 13—19 дек.

*Матеріали* науково-практичного семінару «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації» (Львів, 21—23 листоп. 2003). — Л.: Львів, політехніка, 2003. — Ніс.

*Методика* расчета трудоемкости основных образовательных программ высшего профессионального образования в зачетных единицах // Письмо М-ва образования РФ от 28.11.2002 № 14-52-988 ин/13 //Платное образование. — 2003. — № 6.

*Про проведення* педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Наказ М-ва освіти і науки України № 48 від 23.01.2004 // Освіта. — 2004 — № 8 — 11—18 лют.— С. 4.

*Сенашенко В., Чистохвалов В.* Система зачетных образовательных единиц // Высш. образование в России. — 2002 — № 5 — С. 19—36.

*Смирнов С.* Болонский процессе: перспективы развития в России // Высш. образование в России. — 2004. — № 1.

*Тимчасове* положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців // Освіта — 2004 — № 8. — 11—18 лют. — С. 4—5.

*Чистохвалов В.* Кредитные единицы входят в российскую высшую школу // Высш. образование в России. — 2004 — № 4 — С. 26—37.

Навчальне видання

**Слободянюк Олена Ростиславівна**

***Методика викладання у вищій школі***

Конспект лекцій

Підп. до друку  
Умовн. друк. арк.

Формат  
Тираж

Папір  
Зам. №

*Надруковано з готового оригінал-макета*

---

Одеський державний екологічний університет  
65016, Одеса, вул. Львівська, 15

---