

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Кафедра філософії та політології

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

з дисципліни «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ»

Для здобувачів вищої освіти
факультету підготовки фахівців
для підрозділів превентивної
діяльності та факультету
підготовки фахівців для органів
досудового розслідування

Конспект лекцій підготував доцент кафедри філософії та політології, кандидат юридичних наук, доцент **Скрябін О.М.**

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Тищенко О.І., доцент кафедри інноваційних технологій освітнього процесу КЗ "Запорізький інститут післядипломної освіти" Запорізької обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент.

Мітасов М.І., адвокат Запорізької обласної колегії адвокатів, адвокат юридичної консультації Жовтневого району м. Запоріжжя.

Конспект лекцій обговорений та схвалений на засіданні кафедри філософії та політології
04.08.2016 р., протокол № 2.

**ТЕМА № 1 «ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ»
(2 години)**

ПЛАН:

1. Виникнення психології вищої школи як нової галузі психологічних знань.
2. Предмет і завдання психології вищої школи.
3. Зв'язок психології вищої школи з іншими галузями наукового знання.
4. Методологія і принципи психологічного дослідження.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Галузинський В.М., Євтух М.В. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. – К.: ННТЛ, 2005.
2. Законодавство України про освіту. – К., 2002.
3. Кудіна В.В., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Курс лекцій. – К.: КСУ, 2004.
4. Немов Р.С. Психологія. – К., 2002.
5. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К., 2007.
6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

створити у слухачів магістратури цілісне уявлення про навчальну дисципліну, сформувані систему знань про предмет, функції та основні завдання психології вищої школи, ознайомити з основними поняттями, що є семантичною основою для вивчення наступних тем.

ВСТУП

Одним із пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти, як визначено в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння, та впровадження інформаційних технологій, конкурентноспроможних на ринку праці.

Розв'язати ці складні завдання може лише нова генерація викладачів-професіоналів, покликаних розвивати задатки, виявляти таланти, зберігати індивідуальність кожного слухача. Високий рівень наукової компетентності в поєднанні з педагогічною майстерністю і психологічною культурою викладачів, впровадження здобутків психологічної науки в педагогічну практику – реальна передумова підвищення ефективності навчального процесу у вищій школі, реалізації принципів демократизації і гуманізації вищої освіти.

Законом України «Про вищу освіту» визначено, що на посади науково-педагогічних працівників обираються за конкурсом переважно особи, які мають наукові ступені або вчені звання, а також випускники магістратури, аспірантури та докторантури.

Однією зі складових змісту магістерської підготовки до викладацької діяльності є інтеграційна навчальна дисципліна «Педагогіка та психологія вищої школи». Лекція розкриває базові ключові поняття, які складають теоретичну основу для розуміння проблематики психології вищої школи.

1. ВИНИКНЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НОВОЇ ГАЛУЗІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ

Психологія вищої школи порівняно молода галузь психологічної науки. Систематичне дослідження психолого-педагогічних проблем вищої школи розпочалось у *60-х роках ХХ століття*. Найвагомими науковими здобутками того часу є роботи С.І. Архангельського та С.І. Зинов'єва, в яких ґрунтовно проаналізовано вузівський навчальний процес і закладено фундаторські основи розв'язання проблем оновлення вищої школи. Вони є авторами перших навчальних посібників із проблем навчання у вищій школі [Архангельский С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 384 с., Зиновьев С.И. Учебный процесс в советской школе. – М.: Высшая школа, 1975. – 314 с.]. Це було поштовхом для появи низки досліджень, в яких розв'язування завдань вищої освіти почало розглядатися в контексті психологічних особливостей слухачського віку та психологічних явищ, які породжуються умовами вищого навчального закладу (О.А.Абдулліна, Б.Г.Ананьєв, О.О. Бодальов, М.І. Дьяченко, І.А. Зімня, Л.А. Кандибович, Н.В. Кузьміна, В.Т.Лісовський, Н.М. Пейсахов, П.І. Підкасистий, О.Ф.Рибалко, В.О. Сластьонін, С.Д. Смірнов, Н.Ф. Тализіна, В.О. Якунін та ін.).

Перші програми з психології вищої школи були розроблені в останні десятиліття ХХ століття. Такий курс читався в інститутах і факультетах підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. У 1981 році в Мінську вийшло перше видання відомого підручника М.І. Дьяченка, Л.А. Кандибовича «Психологія вищої школи», а в 1986 р. побачив світ підручник «Основи педагогіки і психології вищої школи» за редакцією А.В. Петровського.

Вагомі наукові здобутки в розробці актуальних проблем психології вищої школи належить українським вченим: психічний розвиток особистості в навчально-виховному процесі (Г.С. Костюк), психологічні засади формування особистості майбутнього вчителя (Д.Ф. Ніколенко), психологічне обґрунтування методів і прийомів навчання у вищій школі (А.М. Алексюк), психолого-педагогічні умови професійної адаптації особистості (О.Г. Мороз), стратегія становлення моральності особистості (І.Д. Бех), психологічні засади формування громадянської свідомості і національної самосвідомості молоді (М.Й. Боришевський), детермінанти і психологічні механізми розвитку соціальної активності дітей і молоді (О.В. Киричук), психологічні особливості сучасного слухачства (О.Ф. Бондаренко), В.А. Семиченко), оптимізація взаємин викладачів і слухачів (В.В. Власенко) та ін. В.М. Гал узинський, М.Б. Євнух є авторами навчального посібника «Основи педагогіки і психології вищої школи в Україні».

Протягом 1991-2004 рр. в Україні захищені декілька докторських дисертацій, в яких досліджуються проблеми психології вищої школи, серед них: «Психологія читання навальної і наукової літератури в системі професійної підготовки слухачів» (Н.В. Чепелева, 1992), «Психофізіологічні критерії розумової втоми та їх профорієнтаційна значущість» (В.С. Компанець, 1996), «Емоційність у структурі професійних властивостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій» (О.П. Саннікова, 1996), «Основи психогігієнічного забезпечення гуманістичне орієнтованої професійної підготовки слухачів» (В.І.Носков, 2002), «Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психології» (Н.І. Пов'якель, 2004).

Великий інтерес науковців до психологічних проблем вищої школи обумовлений докорінною зміною стратегії підготовки фахівців з вищою освітою. Розуміння мети і завдань, що стоять перед вищою школою, дає можливість конкретизувати їх на рівні педагогічної діяльності, тобто в процесі навчальної і виховної роботи викладачів вищої школи. Передумовою досягнення цієї мети є засвоєння теоретичних положень вищої школи.

Психологія вищої школи вивчає закономірності функціонування психіки слухача як суб'єкта навчально-професійної діяльності та закономірності та закономірності науково-педагогічної діяльності викладача, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин викладачів і слухачів.

Основними категоріями психології вищої школи є

Понятійний апарат психології вищої школи становлять такі поняття як навчання, розвиток, виховання в єдності та взаємозв'язку, що визначається загальним поняттям едукація, «професійна спрямованість», «професійна соціалізація», «професійна ідентичність», «навчально-професійна діяльність», «Я-концепція слухача», «професійне-педагогічне спілкування», «слухачська академічна група», «професіоналізм», «адаптація», «професійна готовність» та ін.

Нині стало актуальним залучати потенціал психології вищої школи до вирішення практичних завдань, які постають перед вищою освітою. Отже, цілком закономірним є підвищення інтересу освітян до здобутків психології вищої школи.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Психологія вищої школи виникла у 60-х роках ХХ століття. Вона розвивається у контексті реформування вищої освіти в Україні на гуманістичних засадах. Підготовка викладача вищої школи має передусім забезпечити зростання його психолого-педагогічної культури. В.О.Сухомлинський стверджував, що «...без психології нема і педагогіки. Якщо педагогіку порівняти з майстернею, то психологія це інструменти в

майстерні; нема інструментів або вони нікуди не годяться – від майстерні залишаться самі стіни».

2. ПРЕДМЕТ І ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Об'єктом психологічної науки є соціальні суб'єкти, їх діяльність, зв'язки і відношення. «Сукупність процесів побудови образу світу і його функціонування як регулятора зовнішньої поведінки та внутрішнього життя живої істоти і становить найширше розуміння об'єкта психології (С.Д.Смирнов).

Із цих позицій *предметом психології вищої школи* є особистість викладача та слухача в їх розвивальній педагогічній взаємодії. Вона досліджує роль «особистісного чинника» при впровадженні інноваційних технологій навчання і виховання у ВНЗ, психологічні умови і механізми становлення особистості майбутнього фахівця в системі ступеневої вищої освіти (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр).

Психологія вищої школи як наукова і прикладна галузь розв'язує низку практичних, науково-дослідницьких і діагностично-корекційних завдань.

До найважливіших *практичних завдань* психології вищої школи в період керування вищої освіти в Україні належать:

розробка наукової, психолого-методичної бази для контролю за процесом, повноцінністю змісту та умовами психічного розвитку слухачів, їх особистісним зростанням і професійним становленням, зокрема в умовах кредитно-модульної системи навчання:

- обґрунтування оптимальних форм навчально-професійної діяльності та спілкування слухачів, які сприяють засвоєнню ними всього розмаїття професійних функцій і важливих соціальних ролей;

- розробка особистісно-орієнтованих технологій навчання слухачів, психологічне обґрунтування інноваційних дидактичних проектів і педагогічних експериментів у вищій школі;

- пошук ефективних шляхів (методів і засобів) забезпечення фундаментальної психологічної підготовки слухачів, підвищення рівня їх загальної культури та психологічної компетенції як передумови демократизації, гуманітаризації та гуманізації освіти;

- надання психологічної допомоги та підтримки всім учасникам педагогічного процесу, особливо в періоди особистісних криз професійного самоствердження.

Серед актуальних *науково-дослідних* завдань психології вищої школи є такі:

- психологічне обґрунтування професіограми сучасного фахівця вищої кваліфікації (педагога, психолога, лікаря, менеджера, юриста, інженера тощо), на основі якої має розроблятися державний стандарт змісту за напрямками і спеціальностями професійної підготовки в системі ступеневої вищої освіти;

- виявлення соціокультурних, соціально-психологічних, психологічних і дидактичних чинників соціалізації особистості майбутнього фахівця, щоб проектувати індивідуальну траєкторію професійного становлення кожного слухача протягом усіх років його навчання;
- розробка психологічних засад формування в слухачів і викладачів національної самосвідомості, активної громадянської позиції ментально-духовних настанов стосовно «рідно мовленнєвих обов'язків» (І.Огієнко) і розвитку україномовного освітнього простору;
- вивчення психологічних закономірностей діалогу слухача і комп'ютера та розробка психологічних основ комп'ютеризації навчального процесу у вищій школі;
- дослідження психологічних проблем підготовки науково-педагогічних кадрів, становлення особистості майбутнього викладача протягом навчання в магістратурі та аспірантурі;
- вивчення психологічних засад наукової творчості, вдосконалення професіоналізму й підвищення педагогічної майстерності викладачів.

До **діагностично-корекційних** завдань психології вищої школи належать:

- розробка методів професійної орієнтації старшокласників та обґрунтування системи професійного відбору молоді до вищих навчальних закладів;
- діагностика настанов слухачів щодо самого себе задля формування позитивної «Я-концепції – ядра особистості майбутнього фахівця»;
- визначення рівня психологічної готовності першокурсників до навчання у вищій школі та розробка передумов успішної їх адаптації;
- вивчення стану взаємин викладачів і слухачів, щоб налагоджувати оптимальну педагогічну взаємодію, конструктивно розв'язувати можливі міжособистісні конфлікти.

Завдання вивчення слухачами магістратури психології вищої школи

1. Інтеграція, систематизація психологічних знань про психологічні механізми підвищення ефективності організації навчального процесу у вищій школі.
2. Вивчення умов забезпечення ціннісно-особистісного самовизначення педагогів і слухачів у педагогічній взаємодії.
3. Формування професійного мислення слухачів, набуття ними досвіду творчого використання психологічних знань у розв'язанні конкретних завдань навчально-професійної та майбутньої педагогічної діяльності.

Ознайомлення з новітніми науковими здобутками психології вищої школи не завадить і досвідченим викладачам ВНЗ із науковими ступенями й високими вченими знаннями. Через брак психолого-педагогічних знань дехто з них, добре знаючи свою науку, недостатньо володіють педагогічною майстерністю, не прагнуть вдосконалювати навчальний процес на науково-психологічному підґрунті. Часто вони «навпомацки» формують власний стиль викладання, не враховуючи до того ж ні психологічні особливості слухацького

віку, ні пріоритети особистісного зростання майбутніх фахівців у сучасній вищій школі, ні індивідуально-психологічні відмінності слухачів.

Справжніми педагогами, по суті, багато з них так і не стають, але це не заважає багатьом із них зростати в науковому й адміністративному відношенні. У зв'язку з цим можна навести слова В.О. Сухомлинського: «Психологія мене цікавить більше, ніж педагогіка; власне, без психології нема і педагогіки. Якщо педагогіку порівняти з майстернею, то психологія – це інструменти в майстерні; нема інструментів або вони нікуди не годяться – від майстерні залишаться самі стіни. Дуже часто так у школах і буває». Хоча це було сказано про школу і шкільного вчителя, саме низький рівень психологічної культури частини викладачів і вузівського керівництва є однією з головних причин гальмування процесу реформування вищої освіти в Україні на гуманістичних засадах, що передбачає впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання, забезпечення умов для особистісного зростання і професійного становлення кожного слухача.

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Останнім часом набуває поширення психологія вищої школи. Предметом психології вищої школи є особистість викладача та слухача в їх розвивальній педагогічній взаємодії. Психологія вищої школи як наукова і прикладна галузь розв'язує низку практичних, науково-дослідницьких і діагностично-корекційних завдань. Вивчення психології вищої школи потрібне для підвищення якості підготовки фахівця з вищою освітою.

3. ЗВ'ЯЗОК ПСИХОЛОГІЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ З ІНШИМИ ГАЛУЗЯМИ НАУКОВОГО ЗНАННЯ

Психологія вищої школи бурхливо розвивається в нерозривному взаємозв'язку з іншими галузями наукового знання і суспільної практики. Психологія вищої школи як наука становить систему пов'язаних між собою та іншими науками галузей. Передусім це загальна психологія, педагогічна психологія, соціальна психологія, вікова психологія, педагогіка вищої школи.

Загальна психологія. Систематизує експериментальні дані, здобуті у різних галузях психологічної науки, розробляє фундаментальні теоретичні проблеми психології. Займається вивченням пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери, властивостей особистості. На принципах діяльнісного підходу, який розроблено О.М. Леонтьєвим у загальній психології, аналізується як діяльність слухачів - учіння, так і науково-педагогічна діяльність викладача.

Педагогічна психологія. має своїм предметом закономірності навчання й виховання особистості. Зв'язок із педагогічною психологією визначається розв'язанням завдань управління навчанням слухачів, забезпечення умов ефективного їх учіння, розробки принципів організації виховання слухацької молоді.

До речі, Л.С. Виготський підкреслював, що педагогічна психологія повинна виступати не лише в ролі консультанта і порадирика для педагогіки. Її завдання полягає у психологічному обґрунтуванні навчання і виховання людей на основі спеціальних психологічних досліджень, проведених у процесі навчально-виховної діяльності особистості та спрямованих на розв'язання педагогічних проблем.

Вікова психологія досліджує онтогенез психічних властивостей особистості на різних вікових етапах. Зв'язок з віковою психологією забезпечується загальним принципом аналізу слухацького віку як пізньої юності або ранньої дорослості;

Соціальна психологія досліджує психічні явища у процесі взаємодії у великих та малих суспільних групах. Вона вивчає як люди спілкуються і взаємодіють один з одним. Соціальна психологія дає загальні орієнтири для аналізу слухацької групи, визначення етапів її розвитку, забезпечення умов ефективності педагогічного спілкування і взаємин викладачів зі слухачами.

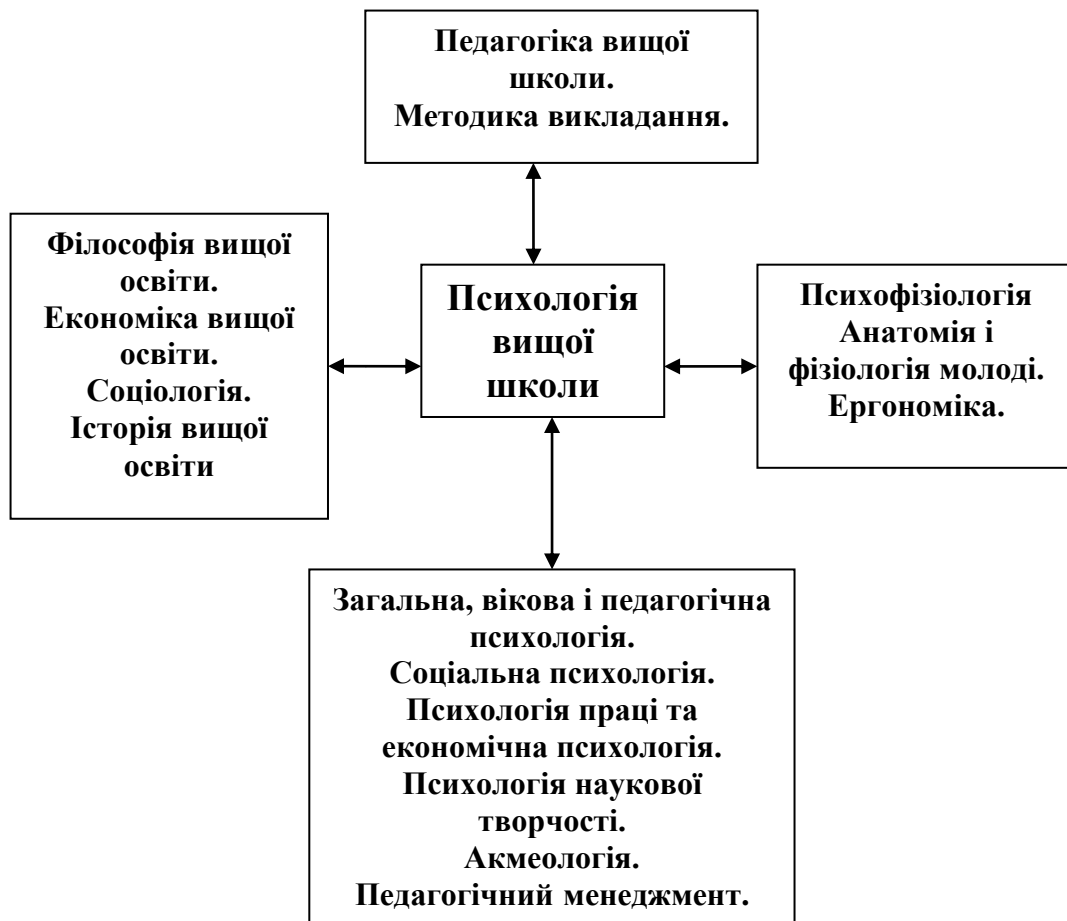
Вікова психологія досліджує онтогенез психічних властивостей особистості на різних вікових етапах. Вікова психологія дає теоретичні основи для вивчення особливостей слухацького віку.

Останнім часом інтенсивно розвивається акмеологія – галузь психологічної науки, яка вивчає феноменологію, закономірності, механізми розвитку людини на шаблі зрілості, зокрема досягнення нею високого рівня професійної майстерності; педагогічний менеджмент – спеціальний напрямок теорії менеджменту, який досліджує управління закладом освіти, роботою з класом, академічною групою (аудиторією).

Є зв'язок також з іншими галузями психології: психодіагностика, психологія наукової творчості, психологія праці та ін., які набули статусу самостійних галузей психологічної науки.

Тісний міждисциплінарний зв'язок психології вищої школи з педагогікою вищої школи. Так, наприклад, розв'язуючи власне педагогічну (дидактичну) проблему методів навчання У ВНЗ, дослідник за допомогою психологічних методів вивчає пізнавальну діяльність слухачів, ефективність якої зі свого боку залежить від психолого-педагогічного обґрунтування методів викладання. К.Д.Ушинський зазначав, що психологія є однією з найбільш необхідних дисциплін для педагога, бо він у процесі виховання постійно перебуває в колі психологічних явищ, які притаманні вихованцю.

Система міждисциплінарних зв'язків психології вищої школи представлені на схемі:



ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

Хоча психологія вищої школи зв'язана з іншими галузями наукового знання, однак це не позбавляє її свого предмета дослідження – закономірності особистісного зростання слухача як майбутнього фахівця та професійної самореалізації викладача як суб'єкта науково-педагогічної діяльності.

4. МЕТОДОЛОГІЯ І ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідницька діяльність у вищій школі є основним засобом перевірки ефективності педагогічних впливів на слухацьку аудиторію. Ці єдине джерело дієвого пізнання особливостей слухацького віку, умов становлення слухачів як фахівців і професійного зростання їх як особистості. Психологія вищої школи – наукова галузь, оскільки використовує наукові методи, щоб описувати й пояснювати психолого-педагогічні феномени, які мають місце в освітньому просторі вищого навчального закладу. При розв’язанні конкретних завдань дослідження важливе значення має ставлення дослідника-науковця до основних категорій науки та визначення своєї методологічної позиції, провідних теоретичних поглядів.

Методологія – вчення про методи пізнання та перетворення світу.

Методологія в широкому розумінні – вчення про структуру, логічну організацію, висновки і засоби діяльності в галузі теорії та практики (О.Г. Спіркін, Є.Г. Юдін). У вузькому значенні методологія вказує наці шлях пізнання, отримання і пояснення необхідних фактів, вияв і розкриття закономірностей явищ, які досліджуються. Це система взаємопов’язаних, взаємодоповнюючих методів.

Як, відомо, розрізняється: а) філософська методологія – система діалектичних методів і принципів, які є найбільш загальними і діють на всьому полі наукового пізнання та конкретизуються через загальнонаукову і часткову методологію; б) загальна методологія – сукупність загальніших методів (наприклад, методи загальної психології є одночасно її методами і загальною методологією для окремих психологічних галузей: вікової, соціальної, педагогічної психології, психології вищої школи та ін.); в) часткова (спеціальна) методологія – сукупність методів у кожній конкретній науці.

Загальна і спеціальна методологія дозволяє створити концепцію дослідження того чи іншого явища та аналізувати експериментальні й емпіричні факти під кутом зору їх загальнотеоретичного розуміння.

Методологічні питання вивчення тієї чи іншої психологічної проблеми можуть мати як теоретичний, так і вузький, конкретний або прикладний характер.

Загальна і спеціальна методологія дозволяє розробити концепцію дослідження того чи іншого явища та аналізувати емпіричні факти й експериментальні результати відповідно до їх загальнотеоретичного розуміння.

Одним із методологічних напрямів сучасної психологічної науки є системний підхід (Б.Ф.Ломов), який полягає в уявленні, вивченні та конструюванні психологічних явищ і об’єктів як системи. Системне дослідження характеризується:

- 1) підходом до досліджуваного явища, об’єкта як цілого;
- 2) розкриттям стійких компонентів і зв’язків між ними, які утворюють структуру системи, тобто забезпечують її впорядкованість і організацію;
- 3) знаходженням вертикальних і горизонтальних структур, перші з яких передбачають різні рівні та їх ієрархію;

4) управлінням, за допомогою якого розвивається система, реалізуються зв'язки між різними компонентами та рівнями.

Часто термін «методологія» використовується як еквівалент поняття «науковий метод», оскільки єдиною прийнятою методологією є наукова методологія, а провідним принципом дослідження – **принцип науковості**.

Які ознаки **наукового підходу** до вирішення проблеми психологічного дослідження?

По-перше, проблема повинна бути визначеною, Визначити проблему означає охарактеризувати її так, щоб вона стала доступною ретельному дослідженню. Вміння оформлювати проблемне питання залежить від спостережливості науковця, його допитливості, здатності помітити щось нове й цікаве, що виходить за межі відомого психологічного знання.

По-друге, проблема повинна бути викладена так, щоб її можна було пов'язати з сучасною теорією та відомими емпіричними фактами. Без урахування чинних підходів і наукових даних щодо її розв'язання результати дослідження не будуть становити ніякої цінності, адже психологія – це набагато більше, ніж зібрання «сирих» фактів. Вони повинні ще певним чином бути систематизовані та проінтерпретовані в ракурсі психологічної теорії і примноження знань. Для дослідника означає опрацювання якомога повнішого обсягу наявних наукових джерел (наукова література, електронна база даних, архівні матеріали відомих експериментів тощо). Визначається предмет і мета дослідження.

По-третє, повинна бути сформульована гіпотеза, яка потребує перевірки. Гіпотеза повинна бути узгодженою з теоретично методологічним підґрунтям і однозначно вираженою, щоб її можна було підтвердити або відхилити результатами дослідження.

По-четверте, повинна бути визначена процедура дослідження (етапи, конкретні методи і методика дослідження). Можливості дослідника безмежні до тих пір, доки він ретельно може здійснювати відповідний експериментальний контроль.

По-п'яте, збір фактів, їх аналіз, узагальнення і пояснення. Важливо, щоб факти заслуговували довіри. Для цього треба знати, яка кількість фактів є достатньою та як їх можна перевірити на доказовість (це забезпечується методами математичної статистики).

По-шосте, формуються висновки, які є теоретичним підґрунтям для визначення теоретичної значущості і наукової новизни результатів дослідження.

У психологічному дослідженні є логічні етапи (від поставленої проблеми до висновків), а також загальні правила (принципи), дотримання яких є обов'язком для отримання достовірного матеріалу.

Головним таким принципом є **принцип об'єктивності**, реалізація якого забезпечує надійність, однозначність результатів, неупередженість автора при фіксації фактів та їх інтерпретації. Це важливо тому, що наші суб'єктивні (особистісні) настанови можуть створювати серйозні перешкоди до шляху розуміння поведінки людини. Ми привносимо в оцінку психологічних фактів

власні уявлення і свої цінності, які сформувалися в нашому унікальному минулому досвіді. Саме тому треба враховувати валідність і надійність методів дослідження, зібрані емпіричні дані повинні пройти перевірку на статистичну достовірність.

Що заважає об'єктивній інтерпретації отриманих даних?

По-перше, певна упередженість дослідника, схильність бачити що він бажає бачити. Через це він інколи не помічає ті факти, які не співпадають із його очікування (гіпотеза дослідження).

По-друге, інколи досліднику бракує спостережливості або ж він сприймає психологічний факт дуже вузько чи занадто широко.

Щоб добитися потрібної об'єктивності, треба застосувати декілька методів або звести їх до мінімуму, про те суттєво збільшити обсяг вибірки (кількість досліджуваних). Це дуже важливо, наприклад, при анкетуванні.

Психологічне дослідження проводиться за такими *етапами*:

1. Відповідно до наукової проблеми і теми дослідження визначається його об'єкт і предмет, мета, гіпотеза та завдання.

2. Вибір наукових методів дослідження, які доповнюють один одного (наприклад, спостереження і експеримент).

3. Визначення умов дослідження (лабораторний або природний експеримент).

4. Розробка плану експериментального дослідження.

5. Вибір методів обробки емпіричних даних (кількісний, якісний аналіз).

6. Інтерпретація зібраного експериментального матеріалу.

7. Формулювання висновків і визначення сфери їх застосування.

Коротко охарактеризуємо ці етапи.

Обґрунтування *актуальності проблеми дослідження* здійснюється на основі аналізу проблемної ситуації, яка відображає суперечність між реальним станом об'єкта дослідження та сучасними завданнями (наприклад, особистісний розвиток майбутнього фахівця як пріоритетний напрямок реформування вищої освіти в Україні).

Одночасно досліднику потрібно розрізняти об'єкт і предмет дослідження. **Об'єкт дослідження** – це частина об'єктивної психологічної реальності (тобто того, що існує незалежно від нашої волі та свідомості), яку потрібно дослідити. **Предмет дослідження** – якась конкретна сторона, аспект, властивість або відношення об'єкта дослідження. **Об'єкт** – це ціле, **предмет** – якась його частина.

При визначенні об'єкта потрібно враховувати, що об'єкт у психологічному дослідженні – це процес або явище, що породжується проблемною ситуацією та обирається для вивчення.

Предмет психологічного дослідження міститься в межах об'єкта як вузька, чітко окреслена частина психологічної реальності, яка безпосередньо досліджується.

Наприклад, об'єкт дослідження – генезис професійного мислення слухачів гуманітарного вищого навчального закладу, а предмет дослідження – розвиток творчого професіонального мислення слухачів університету засобами

активних методів навчання. Чітке формулювання об'єкта і предмета дослідження (не занадто широко та не дуже вузько) дає змогу досліднику отримувати справді наукові конкретні знання, які можна реально впроваджувати в навчальний процес.

Потрібно зазначити, що один і той самий об'єкт дослідження може мати декілька предметів дослідження. Наприклад, об'єкт психологічного дослідження – адаптація першокурсників до навчання у вищій школі. Його предметом може бути, наприклад, 1) особливості дидактичної адаптації першокурсників до вивчення психології у вищому навчальному закладі;); 2) індивідуально-особистісні та соціально-психологічні чинники успішної адаптації першокурсників до ВНЗ 3) особливості соціальної адаптації першокурсників до умов спільної діяльності в слухацькій академічній групі та ін.

Надзвичайно важливо в науковому дослідженні визначити мету, сформулювати гіпотезу та окреслити його завдання.

Мета наукового дослідження – головний елемент структури і надзвичайно важливий методологічний інструмент дослідження.

Для правильної постановки мети дослідження потрібно чітко уявити:

1. Сутність досліджуваної проблеми її головні суперечності, основні проблемні питання теоретичного та (або) експериментального характеру, які підлягають вирішенню шляхом наукового дослідження.

2. Сучасне теоретичне знання, яке може бути використане для пояснення структури і законів функціонування об'єкта, який визначається.

3. Основні шляхи та обсяги необхідного теоретичного та (або) експериментального обґрунтування предмета дослідження.

4. Відомі в психології (або провідній щодо об'єкта дослідження науці) методи і засоби для проведення теоретичного та (або) експериментального вивчення предмета.

Не потрібно формулювати мету як «Дослідження ...», «Вивчення ...», тому що ці слова вказують на засіб досягнення мети, а не на саму мету. Наприклад: «Визначити особливості, механізми і детермінанти становлення і функціонування саморегуляції професійного мислення в умовах розробленої системи розвивальних психотехнологій» (Н.І. Пов'якель), «Теоретичне обґрунтування та експериментальне виявлення особливостей генезису моральної самосвідомості підлітка як вихідної засади його особистісного зростання» (І.С.Булах).

Центральне місце в дослідженні посідає *гіпотеза*, яка є конкретною формою наукового передбачення. Гіпотеза виступає у вигляді припущення, що висувається для пояснення явища, яке вивчається, його сутності, структури, зв'язків, рушійних сил та ін.

Гіпотеза правомірно вважається головним методичним стрижнем будь-якого дослідження, однак тільки тоді, коли їй підпорядкований цілеспрямований пошук, обробка й аналіз наукової інформації на всіх етапах дослідження.

Для правильної розробки та побудови гіпотези потрібно:

1. Однозначно встановити рівень основних суперечностей між найменш розробленими питаннями дослідження.

2. Уточнити невизначені або заново введені наукові поняття як елементи предмета дослідження, на основі логіки дослідження дати однозначне їх трактування, якщо потрібно – визначити у вигляді припущення нове поняття.

3. Чітко визначитися в розумінні явища, яке є об'єктом дослідження, усвідомити його структуру, функції та зв'язки.

4. Дати критичний наліз взаємозв'язку елементів, які вивчаються, та узагальнити (синтезувати) отримані знання в гіпотезу дослідження.

5. Чітко і лаконічно обґрунтувати основні моменти та методи теоретичної й емпіричної перевірки гіпотези.

Гіпотеза наукового (магістерського) дослідження з психології – це зроблене на основі аналізу наукових джерел, власних умовиводів і спостережень припущення про основні напрями розв'язання наукової проблеми. У ній важливо зазначити умови ефективності визначених результатів дослідження для цілей оптимізації процесу підготовки у вищій школі.

Гіпотеза в науковому дослідженні може бути як проста (традиційна) так і рівнева, що визначає також і припущення стосовно впровадження в навчальний процес вищої школи.

Приклад: Тема: Формування «Я-концепції» майбутнього правоохоронця в умовах вищого навчального закладу.

Об'єкт дослідження: Особистісне становлення слухача вищого навчального закладу як майбутнього правоохоронця.

Предмет дослідження: особливості генезису «Я-концепції» майбутнього правоохоронця в умовах навчально-професійної діяльності.

Мета роботи: Виявлення психолого-педагогічних умов формування позитивної «Я – концепції» курсанта університету як майбутнього правоохоронця.

Гіпотеза: Формування позитивної «Я-концепції» слухача як майбутнього правоохоронця залежить від загальних умов організації навчального процесу в університеті, якщо діагностична й психокорекційна робота зі слухачами поєднується з оптимізацією взаємин у системі «викладач-слухач».

Залишається навести основні методологічні вимоги до постановки **завдань дослідження:**

1. Завданнями дослідження називаються проблемні запитання, відповіді на які необхідні для досягнення мети дослідження.

2. Постанова, формулювання і послідовність викладу завдань дослідження повинна чітко відповідати його темі, об'єкту, предмету, меті та гіпотезі.

3. Сукупність поставлених у дослідженні завдань повинна бути мінімальною, достатньою для досягнення мети дослідження.

Одним із завдань дослідження може бути, наприклад «Окреслити параметри, показники, ознаки та критерії професійного мислення майбутнього правоохоронця».

Реалізація системного підходу при вивченні проблем психології вищої школи передбачає розробку системи методів науково-психологічного дослідження.

Метод дослідження (від гр.. шлях дослідження способ самопізнання) – нормативний обґрунтований спосіб проведення наукового дослідження.

Розуміння, визначення і вибір методів дослідження залежать від загальнонаукової та конкретно-наукової методології.

Психологія вищої школи фактично використовує всі методи і конкретні методики, які застосовуються в тих галузях психологічної науки з якими вона пов'язана (вікова і педагогічна психологія, соціальна психологія, психологія особистості та ін).

Методи збору емпіричних фактів обираються за цілями та завданнями дослідження:

- описати факти: спостереження, аналіз продуктів діяльності, бесіда, інтерв'ю, анкетування, вивчення життєвого шляху (біографічний метод) та ін.;
- виміряти психічні явища – тести;
- визначити особливості – констатувальний (природний або лабораторний) експеримент;
- знайти фактори, виявити психологічні умови розвитку та перетворити явище – формувальний психолого-педагогічний експеримент.

Для наукового вирішення психологічної проблеми звичай використовується комплекс методів, розробляється і реалізовується певна методика (сукупність методів у дії).

Методика дослідження як конкретне втілення методу – вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта і об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу й визначення процедури.

У методиці дослідження конкретизується мета, предмет дослідження, а також показники вимірюваного явища, умови проведення роботи, засоби фіксації експериментальних показників і процедура аналізу та інтеграції одержаних даних. На основі одного й того ж методу (наприклад, спостереження, бесіда тощо) може бути створена велика кількість методик, адже вона існує лише в логіці конкретного дослідження. **Методика дослідження** як конкретизація методу – це наповнення його конкретним змістом. У методику входить визначення тієї частини психічної реальності, яка повинна досліджуватися методами науки.

Розроблюючи **план експериментального дослідження**, можна брати один із трьох його шляхів:

1. Лонгітюдний план (шлях, зріз): вивчаються одні й ті ж піддослідні протягом тривалого часу та поетапно проводиться аналіз із порівнянням результатів зрізів. Піддослідних порівнюють із самим собою через певний час у різні періоди життя, а тому їх не потрібно групувати, зіставляти за різними параметрами. Проте це дослідження потребує тривалого часу й чималих фінансових затрат (переважно використовується американськими психологами). Відоме масштабне лонгітюдне дослідження, проведене під

керівництвом Б.Г. Ананьєва, яке виявило великі потенційні можливості розвитку особистості в її слухачський період життя.

2. Поперечний план реалізовується методом порівняння окремих груп піддослідних різного віку. Таке дослідження нетривале в часі, дешевше, керованіше. Проте потрібні суворіші вимоги до вибору піддослідних, до розробки експериментальних завдань тощо. В основі лежить порівняльний аналіз (наприклад, порівнюються коефіцієнт інтелекту слухачів 1, 2, 3,4-х курсів).

3. Можна застосувати комбінований план, коли піддослідними є люди різних вікових груп, але за однією з них (наприклад, одна експериментальна група слухачів) приводиться тривале спостереження (лонгітюдне дослідження), а наприкінці порівнюється результати з іншою (контрольна група). Такий комбінований план застосовується, щоб виокремити ефекти хронологічного часу від ефектів історичного часу. Прикладом цього може бути дослідження А.М.Прихожан, Н.М. Толстих «Підліток у підручнику та в житті», в якому вони порівнюють сучасних підлітків з їх характеристиками, які їм свого часу дала Т.В. Драгунова та інші психологи.

Для обробки одержаного дослідницького матеріалу застосовують відомі в психологічній науці статистичні методи: кореляційний аналіз – числове співвідношення двох різних змінних; факторний аналіз – для визначення спорідненості окремих психологічних тестів на основі порівняння коефіцієнтів кореляції кожного з них, Ефективність вимірювання незалежно від умов проведення визначається поняттям «надійність» і «валідність».

Надійність – ступень узгодженості результатів, які дослідник одержує при багаторазовому застосуванні методики виміру. Надійна міра заслуговує довіри, дає стійкі результати, які можна відтворити. Наприклад, тест художніх (музичних) здібностей повинен оцінювати конкретних людей саме так, як і раніше, скільки б разів його не повторювали. Якщо тест не надійний, то на результати може вплинути навіть настрої дослідника або піддослідного.

Валідність – це показник точності, з якою методика вимірює те, для чого вона створена, а також адекватність методу поставленому завданню дослідження.

Особливо надійними та валідними повинні бути тестові методики, які зараз широко застосовуються для оцінки інтелектуальних здібностей (коефіцієнт IQ), або до професійної придатності.

При дослідженні слухачів широко застосовуються анкети та опитувальники. Проте, щоб здобути за допомогою цих методів надійні результати і об'єктивні висновки, збирають велику кількість фактів на основі великої вибірки досліджуваних.

Вимоги стосовно *інтерпретації* зібраного матеріалу:

1. Потрібно чітко визначити понятійний апарат, яким дослідник оперує, бо в науці є різні тлумачення наукових понять і різні підходи до їх застосування. Саме тому треба зробити застереження, в якому значенні застосовано поняття (наприклад, поняття «виховання» застосовується у вузькому і широкому розумінні).

2. Має значення також ступінь узагальнення. Дослідження проводяться в конкретних умовах, із конкретними людьми, тому й висновки повинні поширюватися на аналогічні групи людей (за віком, які перебувають в аналогічних умовах тощо). Наприклад, слухачі, та молодь, яка вже працює.

3. Дуже уважним треба бути, встановлюючи зв'язки причинності. Коли зв'язок тісний, тобто два явища корелюють між собою, досить легко допустити помилку, що одне явище є причиною іншого.

Причинність – це такий зв'язок між двома змінними величинами, коли зміна однією з них викликає зміну іншої. Наприклад, «перегляд телефільмів зі сценами насильства - агресивність молоді», «фізичне покарання – агресивність дитини» тощо. А можливо, агресивність людини є вродженою? (ген агресивності).

Коли факти статистично оброблені, математично вивірені та згруповані, дослідник їх пояснює, тлумачить і роз'яснює, тобто інтерпретує. **Методи інтерпретації**: а) генетичний метод – інтерпретація зібраного матеріалу в характеристиках розвитку (фази, стадії, критичні моменти) – виявлення «вертикального» генетичного зв'язку (філогенетичний, онтогенетичний); б) структурний метод – виявлення «горизонтального» структурного взаємозв'язку (класифікація, типологія).

Щоб отримані результати і висновки були достовірними щодо умов, які визначали результати експерименту, дні експериментальної групи порівнюють із кінцевими результатами контрольної групи, де ці умови не задавалися.

Існує також вимога до **інструкції** для піддослідних при проведенні дослідження. Вона повинна бути чіткою та однозначною. Експериментатор повинен добре її вивчати напам'ять (а не читати плутаючись).

Потрібно також продумати схему ведення протоколу, форму записів, їх послідовність і обсяг, наявність об'єктивних даних про досліджуваних. Запис відповідей респондентів повинен бути дослівним, «фотографічним», не змінювати й не перекручувати їх (пряма мова, а не зворотна!), без виправлення помилок. Важливою буває навіть інтонація (добре, якщо використовується аудіо запис). Потрібно фіксувати емоції та всі дії піддослідних, особливості їх поведінки.

На початку дослідження потрібно встановлювати довірливі дружні стосунки. Не можна займати позицію того, хто перевіряє. На успіхи і невдачі треба реагувати стримано, емоційно нейтрально. Якщо хвалити, то за старанність і роботу. Краще не говорити про помилки (за винятком, коли це потрібно за умовами експерименту).

Етика наукового дослідження або принципи гуманізму при психологічному дослідженні:

1. Неприпустимо завдавати шкоди ні психічному, ні фізичному здоров'ю піддослідних.

2. Не посягати на основні права людини, особливо коли досліджуються діти або люди поважного віку, тобто ті, хто дуже від когось залежні («Не зашкодь!»).

3. Дослідник повинен спиратися на позитивне, шукати резерви для вдосконалення та створювати умови для реалізації прихованих можливостей. Навіть коли результати негативні, піддослідний повинен відчувати свою значущість, бути впевненим у досягненні позитивного результату наступного разу.

4. Етика наукового дослідження передбачає попередню згоду людини (з 8-річного віку) брати участь у дослідженні. Добровільна участь і одержана від піддослідного інформація ніяк не винагороджується.

5. Потрібно дотримуватися конфіденційності виявлених результатів, зокрема про можливі наслідки дослідження, особливо при таких негативних оцінках: «низький рівень», «схильний до агресії», «низька самооцінка» тощо, а також неадекватно високих показниках. Хоча учасники дослідження мають право отримувати інформацію про себе, але в формі, доступній їхньому розумінню. Одночасно обережно треба ставитися до їх психічного здоров'я.

6. Потрібно організовувати дослідження (особливо для молодших) цікавим, забавним, рівним для всіх учасників та інформативним (особливо для старших).

7. Діяльнісний підхід до вивчення психіки полягає в дослідженні слухача в різних видах діяльності, особливо в навчально-професійної діяльності – провідній діяльності слухачького віку.

Дослідницькі вміння викладача-дослідника:

1. Уміння виокремити проблемну ситуацію, побачити її. Для цього необхідні знання теорії стосовно проявів та критеріїв його оцінки.

2. Уміння точно сформулювати питання відповідно до проблемної ситуації. До того ж уникати узагальнень на основі поодиноких фактів, а також висувати пояснювальні припущення для належного тлумачення фактів, особливо якщо одержані факти не відповідають гіпотезі. Важливо фіксувати суперечності в отриманій інформації.

3. Уміння аналізувати і співвідносити різні тлумачення понять, знаходити пояснення суперечливим думкам.

4. Володіти різним інструментарієм пояснення (аналіз, порівняння, узагальнення, конкретизація, систематизація тощо).

5. Володіти понятійним апаратом науки, чітко визначати зміст поняття, яке використовується в дослідженні.

6. Наукова проникливість, здатність критично оцінити добути результати та визначити перспективи подальшої розробки проблеми.

ВИСНОВКИ З ЧЕТВЕРТОГО ПИТАННЯ:

Отже, психологія вищої школи як наукова галузь психологічної науки володіє всім спектром методологічних засобів (методів і прийомів) для дослідження всього загалу психологічних проблем, розв'язання яких сприяють вдосконаленню навчально-виховного процесу у ВНЗ, підвищенню якості вищої освіти та особистісному зростанню майбутніх фахівців.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

«Педагогіка та психологія вищої школи»- міждисциплінарна галузь наукового знання, яка складає теоретичну основу для розуміння проблематики педагогіки і психології вищої школи. Психологія вищої школи являється важливою складовою підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Метою вивчення курсу є забезпечення загальної теоретичної підготовки слухачів магістратури у галузі психології вищої школи, яка слугуватиме основою для їхньої практичної роботи, що пов'язана з викладацькою діяльністю.

Психологія вищої школи розглядається як галузь практично орієнтованого знання, яке спрямоване на ефективне забезпечення потреб проектування, організації та втілення освітньої діяльності в системі вищої юридичної освіти.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДАНОЇ ТЕМИ

Приступаючи до вивчення цієї теми, слухач повинен вивчити такі поняття як, психологія вищої школи, предмет психології вищої школи, гуманітаризація освіти, гуманізація, інтеграція наук, навчання, розвиток, виховання, методологія, методи психології вищої школи, методика дослідження, об'єкт дослідження, предмет дослідження.

Слід засвоїти, що психологія вищої школи як наукова галузь психологічної науки володіє всім спектром методологічних засобів (методів і прийомів) для дослідження всього загалу психологічних проблем, розв'язання яких сприяють вдосконаленню навчально-виховного процесу у ВНЗ, підвищенню якості вищої освіти та особистісному зростанню майбутніх фахівців.

ТЕМА 2: «ЗАГАЛЬНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ» (2 години)

План

1. Педагогіка вищої школи в системі педагогічних наук.
2. Предмет та основні завдання педагогіки вищої школи.
3. Система вищої освіти України.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
2. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
3. Волкова Н.П. Педагогіка. Серія «Альма-матер». - К., 2007.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
5. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: ЦУЛ, 2005.
6. Лозова В.І. Лекції з педагогіки вищої школи. – К.: ЦУЛ, 2006.
7. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К, 2007.
8. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб./ З.Н. Курлянд, Палеха Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2005.
9. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Вища школа, 2005.
10. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. –К.: Академія, 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

Навчальна мета: створити цілісне уявлення про систему педагогічних наук, сформуванню систему знань про предмет, завдання, основні категорії педагогіки вищої школи, забезпечити опанування знаннями про систему вищої освіти.

Розвивальна мета: розвивати вміння власної організації навчальної роботи, активного слухання, розуміння, осмислення навчального матеріалу, актуалізувати пізнавальні і професійні мотиви.

Вихована мета: розвивати у студентів магістратури пізнавальний інтерес до педагогічної діяльності, виховувати педагогічну культуру.

Принципи навчання: принцип науковості, доступності, системності, міжпредметних зв'язків, професійної спрямованості, мотивації навчальної діяльності, наочності.

Методи навчання: монологічний, діалогічний, стимулюючі-мотиваційний.

Основні поняття: педагогіка, педагогіка вищої школи, предмет педагогіки вищої школи, вища освіта, навчання, виховання, вищі навчальні заклади.

ВСТУП

Умовою ефективної педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу, узагальненим показником його професійної компетентності є психолого-педагогічна культура.

Психолого-педагогічна культура викладача припускає оволодіння ним системою психолого-педагогічних знань, розуміння цілей і значимості власної діяльності, усвідомлення відповідальності за її результати, прагнення до пізнання закономірностей і шляхів удосконалювання професійно-педагогічної діяльності. Цій культурний досвід дозволяє викладачам успішно здійснювати професійно-педагогічну діяльність. Тому вивчення основ психології вищої школи, ознайомлення з її науковими здобутками необхідно магістрам, ад'юнктам, не завадить і досвідченим викладачам ВНЗ із науковими ступенями й високими вченими званнями. Через брак психолого-педагогічних знань дехто з них, добре знаючи свою науку, недостатньо володіють педагогічної майстерністю, не прагнуть вдосконалювати навчальний процес на науково-психологічному підґрунті.

Зміст лекції допоможе слухачам магістратури, ад'юнктури скласти загальне уявлення про специфічні особливості педагогіки вищої школи, ознайомиться з основними поняттями, що є семантичною основою для вивчення наступних тем.

1. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

Педагогіка вищої школи виникла на базі загальної педагогіки. Якщо ми хочемо забезпечити всебічний гармонійний розвиток людини, треба оволодіти широким спектром знань про її розвиток і виховання. Цими знаннями й оперує педагогіка.

Свою назву педагогіка одержала від грецьких слів «*πάιδος*» - дитя і «*αγωγή*» - вести. Педагогом у древній Греції називали раба, що у буквальному значенні слова брав за руку дитину свого пана і супроводжував її до школи.

Поступово слово «педагогіка» стало вживатися в більш широкому розумінні для позначення мистецтва «вести дитину по життю», тобто виховувати її і навчати, направляти її духовний і тілесний розвиток. Так педагогіка стала наукою про виховання і навчання дітей.

Відомо, що першопричина виникнення всіх наукових галузей - потреба життя. Настав час, коли освіта стала грати дуже помітну роль у житті людей. Виявилось, що суспільство прогресує швидше чи повільніше в залежності від того, як у ньому поставлене виховання підростаючого покоління.

Вже в найбільш розвинутих державах древнього світу - Китаї, Індії, Єгипті, Греції - були початі серйозні спроби узагальнення досвіду виховання, вичленовування теоретичних начал. Усі знання про природу, людину, суспільство акумулювалися тоді у філософії; у ній же були зроблені і перші педагогічні узагальнення. Педагогіці довго довелося знімати скромний кут у

великому храмі філософії. Тільки в XVII столітті вона виділилася в самостійну науку.

Виділення педагогіки з філософії і її оформлення в наукову систему пов'язано з ім'ям великого чеського педагога Яна Амоса Коменського (1592-1670). Його головна праця «Велика дидактика», що вийшла в 1654 році, - одна з перших науково-педагогічних книг.

У XX столітті виникло розуміння того, що кваліфікованого педагогічного керівництва потребують не тільки діти, але і дорослі. Відбувся перехід від концепції разової освіти до освіти багаторазової, що реалізується протягом усього життя людини. Безупинна освіта стала в останні два десятиліття однією з центральних педагогічних проблем сучасності.

Педагогіка — наука про закономірності виховання, навчання й освіти представників різних поколінь.

Зміст педагогіки не залишається стабільним. Зміни, що протікають у ній, обумовлені виміром суспільства, його економіки, культури, успіхами педагогічної практики; вони порозуміваються також зростаючими можливостями самої науки, наприклад, удосконалюванням методів досліджень. Однак, незважаючи на різні зміни, що відбуваються в змісті педагогічного знання, властива науці своєрідність зберігається.

Предметом педагогіки є педагогічний процес, його сутність, закономірності, тенденції і перспективи розвитку.

Під педагогічним процесом розуміється свідомо організоване виховання і навчання.

Виховання — це такі суспільні відносини, у яких одні люди впливають на інших з метою спрямованого формування особистості. Спрямоване формування здійснюється шляхом включення особистості в систему міжособистісних відносин, що породжують в неї визначене відношення до інших людей, живої і неживої природи, діяльності, до самої себе.

Навчання — це процес передачі і засвоєння визначених сторін суспільно-історичного досвіду людства в ситуації взаємодії викладача та учнів, студентів.

Метою виховання і навчання є розвиток особистості, це обумовлює їхню єдність.

Освіта — процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь і навичок, у ході організованого навчання; рівень розумового розвитку особистості і її професійної кваліфікації.

Освіченість — особистісна якість, що характеризує людину в тій мірі, у якій вона освоїла і перетворила у своє надбання наявний у суспільстві соціальний досвід, насамперед досягнення науки і культури.

В Україні на сучасних законодавчих засадах функціонує досить розвинута і розгалужена національна модель освіти, яка за багатьма кількісними і якісними показниками не поступається рівню розвинутих країн світу і є конкурентноспроможною на європейському освітньому просторі.

Національна система освіти функціонує в правовому полі, яке створене в нашій державі. Це закони України «Про освіту» та прийняті Верховною Радою України протягом останніх років закони прямої дії – закони «Про загально

середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту».

Освіта є впорядкованою, налагодженою системою, яка складається з декількох ланок, між якими існує черговість і наступність.

Відповідно до Закону України «Про освіту» система освіти складається із закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти.

Структура освіти включає:

- дошкільну освіту;
- загальну середню освіту;
- позашкільну освіту;
- професійно-технічну освіту;
- вищу освіту;
- післядипломну освіту;
- аспірантуру;
- докторантуру;
- самоосвіту.

Вища освіта— рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації.

Вища освіта має ступеневий характер. Сутність ступеневості вищої освіти полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», до структури вищої освіти входять освітні й освітньо-кваліфікаційні рівні:

1) освітні рівні:

- неповна вища освіта;
- базова вища освіта;
- повна вища освіта;

2) освітньо-кваліфікаційні рівні:

- молодший спеціаліст;
- бакалавр;
- спеціаліст, магістр.

Неповна вища освіта - освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста.

Базова вища освіта - освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра.

Повна вища освіта - освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра.

Вищу освіту мають особи, які завершили навчання у вищих навчальних закладах, успішно пройшли державну атестацію відповідно до стандартів вищої освіти і отримали відповідний документ про вищу освіту державного зразка.

Система освіти підпорядкована єдиній меті – формуванню людини як особистості шляхом входження її в соціальне середовище; формування особистості, яка в подальшому здатна до соціальної творчості та розвитку культури. Саме тому освіта визнана цивілізованим світом як реальна цінність суспільства з підготовки наступного молодого покоління до самостійного життя і праці.

Педагогіка – це традиційно об'єднування наука про освіту, навчання й виховання. Структура сучасної педагогіки відображає зв'язки і відношення, що виникли під час історичного розвитку педагогічних знань, визначає місце кожної з педагогічних наук, її ролі для педагогічної практики. Нині педагогічна наука об'єднує до двадцяти педагогічних галузей. Певною мірою вони спираються на структуру та принципи загальної педагогіки, будучі її «дочірніми» і водночас самостійними науками.

Загальна педагогіка. Вивчає і формулює принципи, форми, методи навчання й виховання, які є загальними для всіх вікових груп та навчально-виховних закладів. Вона розробляє методологічні, загальнотеоретичні і загальні нормативно-методичні проблеми, що мають важливе значення для всіх галузей педагогіки і для педагогічної практики.

Історія педагогіки. Вивчає розвиток педагогічної думки протягом часу, виникнення і розвиток навчально-виховної практики в різні історичні епохи і періоди з метою виявлення закономірностей педагогічних процесів, загального й особливого в них.

Вікова педагогіка. Вивчає закономірності виховання й навчання, організаційні форми і методи навчально-виховного процесу стосовно різних вікових груп. Її поділяють на дошкільну педагогіку і педагогіку загальноосвітньої школи, педагогіку дорослих. Остання, відповідно до загальноприйнятої у світовій педагогіці термінології, називається андрагогікою.

Порівняльна педагогіка. Порівнює тенденції й закономірності розвитку систем освіти різних країн.

Спеціальна педагогіка. Вивчає проблеми і розробляє методи виховання, навчання та освіти людей з різними фізичними або психічними вадами. Залежно від виду дефектів поділяється на такі напрями: сурдопедагогіка (навчання, виховання глухонімих, глухих і туговухих людей); тифлопедагогіка (навчання, виховання сліпих та слабозорих людей); олігофренопедагогіка (навчання, виховання розумово відсталих людей)

Галузеві педагогіки. До них належать спортивна, військова, інженерна, педагогіка правника, пенітенціарна педагогіка (вивчає закономірності й особливості педагогічного процесу в специфічних умовах установ виконання

покарань. Її об'єктом є педагогічна система цих установ. Пенітенціарний від лат. «каяття», що відноситься до суворого покарання, переважно кримінального, тюремного), педагогіка підвищення кваліфікації та перекваліфікації спеціалістів та ін.

Методика викладання досліджує специфіку застосування загальних закономірностей навчання до викладання визначеного предмету.

Професійна педагогіка. Досліджує і розробляє питання підготовки фахівців для різних галузей господарства. Залежно від рівня освіти існують такі напрями: професійна технічна педагогіка, виробнича педагогіка, педагогіка вищої школи.

Педагогіка вищої школи розкриває закономірності, принципи навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, специфічні проблеми здобуття вищої освіти.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Педагогіка – це сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання і розвитку особистості. Міжпредметні зв'язки педагогіки вищої школи з іншими педагогічними науками дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси у вищій школі. і педагогіка є системою різних галузей. Ці галузі пов'язані з багатьма іншими науками. Визначення статусу педагогіки вищої школи припускає чітке формулювання її об'єкта, предмета, основних завдань.

2. ПРЕДМЕТ ТА ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Педагогіка вищої школи – наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як фахівців відповідно до вимог держави.

Педагогіка вищої школи – наука про навчання та виховання студентів, про формування спеціаліста вищої кваліфікації.

Об'єктом педагогіки вищої школи є цілісна система вищої освіти.

Предметом педагогіки є педагогічний процес, що здійснюється в закладах вищої освіти, його сутність, закономірності, тенденції і перспективи розвитку.

Педагогіка вищої школи розкриває закономірності, принципи навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, специфічні проблеми здобуття вищої освіти.

Педагогіка вищої школи — область знання, що виражає основні наукові ідеї, що дає цілісне уявлення про закономірності й істотні зв'язки в учбово-пізнавальній, науковій, виховній, професійній підготовці і всебічному розвитку студентів.

Найважливішою задачею педагогіки вищої школи є формування у викладачів вищої школи навичок і умінь методично-обґрунтованого проведення усіх видів навчальної і виховної роботи, а також визначення умов

формування і розвитку педагогічної культури, засобів обґрунтування і проведення різних педагогічних досліджень.

У сферу задач педагогіки вищої школи входять аналіз спеціально-педагогічного фактора, законів і особливостей формування в студентів знань, умінь і навичок, розвитку способів розумових дій, виховання ціннісних орієнтирів студента. У цю сферу включаються система соціальних поглядів на стан функціонування, побудову і розвиток вищої освіти; входить оцінка соціальних почуттів, настроїв студентів, стимулів їхньої діяльності, механізмів колективної, індивідуальної і групової діяльності.

Істотною задачею педагогіки вищої школи є педагогічна озброєність викладачів, що дозволяє типізувати факти, оцінювати їхню сутність, знаходити пояснення явищ навчальної і наукової діяльності, її раціональні напрямки. Не менш важливою задачею є використання змісту педагогіки вищої школи як програми дій по організації і проведенню різноманітних видів педагогічної діяльності. Сюди входить ефективне використання форм і методів, засобів навчальних і науково-пізнавальних дій, удосконалювання навчального процесу.

Велика роль педагогіки вищої школи у встановленні зв'язку навчання, професійної підготовки і формування у студентів стійких навичок проведення дослідницької роботи на основі цього зв'язку. На педагогіку вищої школи покладається задача перетворення навчального процесу в школу розвитку самостійного, творчого мислення. Педагогіка вищої школи дає напрямок для формування, розвитку і прояву педагогічної майстерності з метою мобілізації студентів на раціональні творчі дії.

Педагогіка вищої школи має специфічні особливості в зв'язку з різноманіттям взаємозв'язків науки і праці, видів людської діяльності. З огляду на ці особливості, педагогіка вищої освіти спирається в обґрунтуванні на наукові категорії, які отримані з інших наук (суспільних, природних, технічних).

На підставі результатів досліджень педагогіка вищої школи, визначає рівень і зміст освіти, умови підготовки студентів, організованого, цілеспрямованого керівництва їх вихованням відповідно до цілей, поставлених суспільством.

Педагогіка вищої школи має тісний міждисциплінарний зв'язок з психологією вищої школи. Так, наприклад, розв'язанню педагогічної проблеми підвищення якості знань студентів буде сприяти знання про психологічні особливості засвоєння навчального матеріалу.

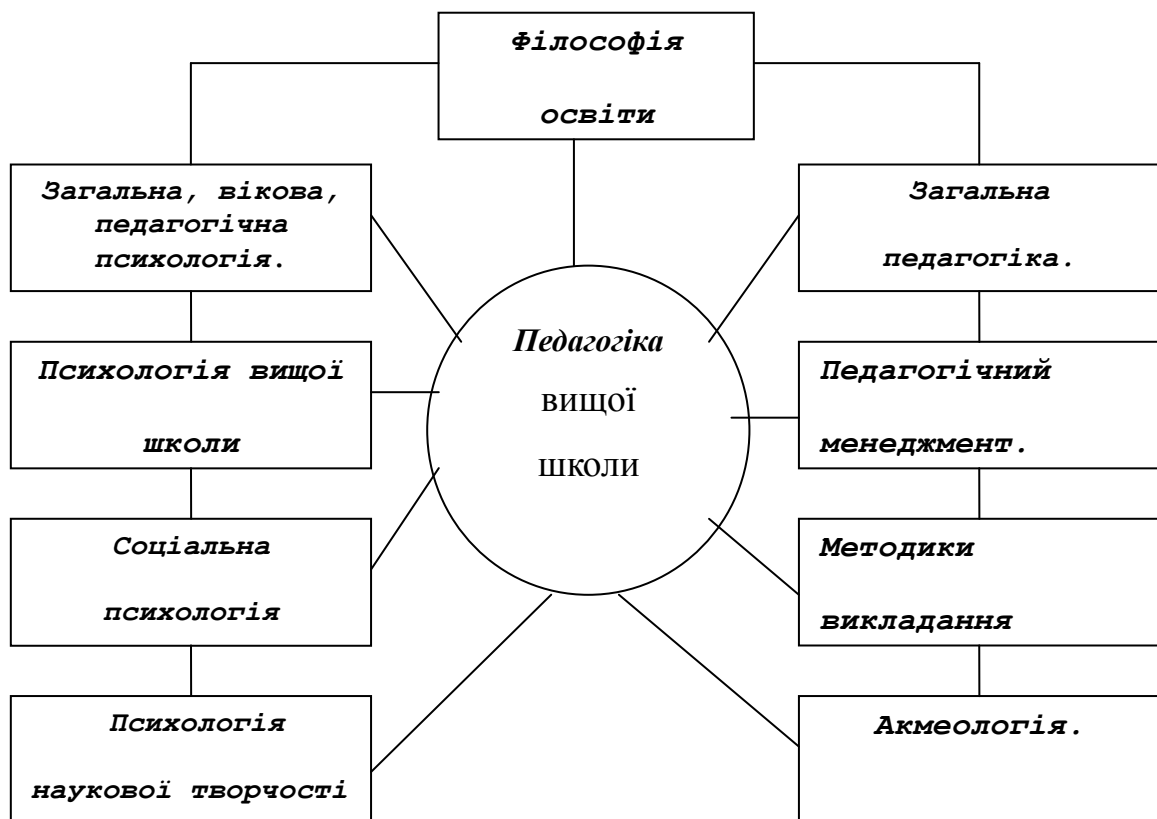
Ми розглядаємо педагогіку і психологію вищої школи як міждисциплінарну галузь наукового знання. Інтеграційний курс «Психологія та педагогіка вищої школи» являється важливою складовою підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Курс формує у слухачів базові ключові поняття, які складають теоретичну основу для розуміння проблематики педагогіки і психології вищої школи. В ньому розкривається сутність процесу навчання та виховання в вищому навчальному закладі, обґрунтовується взаємозв'язок закономірностей пізнання й закономірностей педагогічної діяльності, дається аналіз історичного і сучасного вітчизняного та зарубіжного досвіду підготовки кваліфікованих кадрів.

Курс спрямовано на формування у слухачів системних уявлень про педагогічні технології, розвиток вміння орієнтуватися в багатомірному просторі міждисциплінарних проблем.

Психологія та педагогіка вищої школи розглядається як галузь практично орієнтованого знання, яке спрямоване на ефективне забезпечення потреб проектування, організації та втілення освітньої діяльності в системі вищої юридичної освіти.

Курс сприяє усвідомленню сутності, основних характеристик, динаміки і напрямку розвитку системи вищої освіти як професійно-педагогічної діяльності і психолого-педагогічних знань, як основних та необхідних умов успішності цієї діяльності.

Система міждисциплінарних зв'язків педагогіки вищої школи представлені на схемі:



ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Висновки. Хоча педагогіка вищої школи зв'язана з іншими галузями наукового знання, однак це не позбавляє її свого предмета дослідження – закономірності, сутність, тенденції і перспективи розвитку педагогічного процесу у вищих навчальних закладах.

Педагогіка вищої школи — область знання, що виражає основні наукові ідеї, що дає цілісне уявлення про закономірності й істотні зв'язки в учбово-

пізнавальній, науковій, виховній, професійній підготовці і всебічному розвитку студентів.

3. СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Систему вищої освіти складають: вищі навчальні заклади всіх форм власності; інші юридичні особи, що надають освітні послуги у галузі вищої освіти; органи, які здійснюють управління у галузі вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту»).

Основною метою діяльності вищого навчального закладу є забезпечення умов, необхідних для отримання особою вищої освіти, підготовка фахівців для потреб України.

Головними завданнями вищого навчального закладу є:

- здійснення освітньої діяльності певного напрямку, яка забезпечує підготовку фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів і відповідає стандартам вищої освіти;
- здійснення наукової і науково-технічної (для вищих навчальних закладів третього і четвертого рівнів акредитації), творчої, мистецької, культурно-виховної, спортивної та оздоровчої діяльності;
- забезпечення виконання державного замовлення та угод на підготовку фахівців з вищою освітою;
- здійснення підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів та їх атестація в акредитованих вищих навчальних закладах третього та четвертого рівнів акредитації;
- вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці і сприяння працевлаштуванню випускників;
- забезпечення культурного і духовного розвитку особистості, виховання осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, в дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України ;
- підвищення освітньо-культурного рівня громадян (Закон України «Про вищу освіту»).

Встановлюються такі рівні акредитації вищих навчальних закладів:

- вищий навчальний заклад першого рівня акредитації - вищий навчальний заклад, у якому здійснюється підготовка фахівців за спеціальностями освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста;
- вищий навчальний заклад другого рівня акредитації - вищий навчальний заклад, у якому здійснюється підготовка фахівців за спеціальностями освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста та за напрямами підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра;
- вищий навчальний заклад третього рівня акредитації - вищий навчальний заклад, у якому здійснюється підготовка фахівців за напрямами освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, спеціальностями освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста, а також за окремими спеціальностями освітньо-кваліфікаційного рівня магістра;

- вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації - вищий навчальний заклад, у якому здійснюється підготовка фахівців за напрямками освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, спеціальностями освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста, магістра (Закон України «Про вищу освіту»).

Відповідно до існуючих напрямів освітньої діяльності в Україні діють вищі навчальні заклади таких типів:

1) університет - багатопрофільний вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних, економічних та інших напрямів науки, техніки, культури і мистецтв, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, відповідний рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-просвітницьку діяльність.

Можуть створюватися класичні та профільні (технічні, технологічні, економічні, педагогічні, медичні, аграрні, мистецькі, культурологічні тощо) університети;

2) академія - вищий навчальний заклад четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

3) інститут- вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації або структурний підрозділ університету, академії, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить наукову, науково-методичну та науково-виробничу діяльність і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

4) консерваторія (музична академія) - вищий навчальний заклад третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у галузі культури і мистецтва - музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводить наукові дослідження, є провідним центром у сфері своєї діяльності і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

5) коледж - вищий навчальний заклад другого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації у споріднених напрямках підготовки (якщо є структурним підрозділом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації або входить до навчального чи навчально-науково-

виробничого комплексу) або за кількома спорідненими спеціальностями і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення;

б) технікум (училище)- вищий навчальний заклад першого рівня акредитації або структурний підрозділ вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації, який провадить освітню діяльність, пов'язану із здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації за кількома спорідненими спеціальностями, і має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення (Закон України «Про вищу освіту»).

Державному вищому навчальному закладу четвертого рівня акредитації відповідно до законодавства може бути надано статус національного та відповідні повноваження:

- укладати державні контракти з виконавцями державного замовлення для потреб вищого навчального закладу;

- приймати рішення про створення, реорганізацію, ліквідацію підприємств, установ, організацій, структурних підрозділів вищого навчального закладу;

- вносити пропозиції щодо передачі об'єктів вищого навчального закладу до сфери управління інших органів, уповноважених управляти державним майном, у комунальну власність та передачі об'єктів комунальної власності у державну власність і віднесення їх до майна вищого навчального закладу;

- виступати орендодавцем нерухомого майна, що належить вищому навчальному закладу;

- встановлювати і присвоювати вчені звання доцента чи професора вищого навчального закладу;

- визначати та встановлювати власні форми морального та матеріального заохочення працівників вищого навчального закладу (Закон України «Про вищу освіту»).

Освітня діяльність на території України здійснюється вищими навчальними закладами на підставі ліцензій, які видаються у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

У ліцензіях на освітню діяльність зазначаються назва напрямку, спеціальності, освітньо-кваліфікаційний рівень та обсяги підготовки, термін дії ліцензії, а також юридична адреса вищого навчального закладу, його відокремлені структурні підрозділи (філії) та їх юридичні адреси.

Ліцензування освітньої діяльності вищих навчальних закладів здійснюється перед початком підготовки фахівців за напрямом, спеціальністю спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки шляхом проведення ліцензійної експертизи.

Спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади у галузі освіти і науки на підставі заяви вищого навчального закладу про проведення ліцензійної експертизи у двомісячний термін приймає рішення про видачу ліцензії або про відмову у її видачі.

Обов'язковою умовою видачі ліцензії вищим навчальним закладам є наявність у них необхідної матеріально-технічної, науково-методичної та інформаційної бази, бібліотеки, науково-педагогічних кадрів за нормативами,

що встановлюються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Вищому навчальному закладу, що успішно пройшов ліцензійну експертизу, видається ліцензія на освітню діяльність, як правило, на термін завершення циклу підготовки фахівців за напрямом, спеціальністю, але не менше ніж на три роки. Продовження терміну дії ліцензії здійснюється у порядку, встановленому для її одержання. З дня прийняття рішення про ліквідацію вищого навчального закладу видана ліцензія втрачає чинність.

Вищі навчальні заклади, що мають ліцензії, вносяться спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки до Державного реєстру вищих навчальних закладів.

За результатами акредитації напрямів, спеціальностей та вищих навчальних закладів видаються сертифікати у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

У сертифікаті про акредитацію напрямку або спеціальності (або у додатку до нього) зазначаються назва напрямку або спеціальності, освітньо-кваліфікаційний рівень та обсяги підготовки, термін дії сертифіката, а також юридична адреса вищого навчального закладу, його відокремлені структурні підрозділи (філії) та їх юридичні адреси.

Акредитація напрямку, спеціальності та вищого навчального закладу здійснюється спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки шляхом проведення акредитаційної експертизи.

Вищі навчальні заклади, що успішно пройшли акредитаційну експертизу, отримують сертифікат про акредитацію напрямку, спеціальності або вищого навчального закладу, термін дії якого не може перевищувати 10 років. Продовження терміну дії сертифіката здійснюється у порядку, встановленому для його одержання. З дня прийняття рішення про ліквідацію вищого навчального закладу виданий сертифікат втрачає чинність. (Закон України «Про вищу освіту»).

Управління вищим навчальним закладом здійснюється на основі принципів:

- автономії та самоврядування;
- розмежування прав, повноважень та відповідальності власника (власників), органів управління вищою освітою, керівництва вищого навчального закладу та його структурних підрозділів;
- поєднання колегіальних та єдиноначальних засад;
- незалежності від політичних партій, громадських та релігійних організацій.

Автономія та самоврядування вищого навчального закладу реалізуються відповідно до законодавства і передбачають право:

- самостійно визначати форми навчання, форми та види організації навчального процесу;
- приймати на роботу педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників;
- надавати додаткові освітні послуги;

самостійно розробляти та запроваджувати власні програми наукової і науково-виробничої діяльності;

- створювати у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України, інститути, коледжі, технікуми, факультети, відділення, філії, навчальні, методичні, наукові, науково-дослідні центри та лабораторії, конструкторські та конструкторсько-технологічні бюро, територіально відокремлені та інші структурні підрозділи;

- здійснювати видавничу діяльність, розвивати власну поліграфічну базу;

- на підставі відповідних угод провадити спільну діяльність з іншими вищими навчальними закладами, підприємствами, установами та організаціями;

- брати участь у роботі міжнародних організацій;

- запроваджувати власну символіку та атрибутику;

- звертатися з ініціативою до органів управління вищою освітою про внесення змін до чинних або розроблення нових нормативно-правових актів у галузі вищої освіти, а також брати участь у роботі над проектами щодо їх удосконалення;

- користуватися земельними ділянками в порядку, встановленому Земельним кодексом України. (Закон України «Про вищу освіту»)

Структурними підрозділами вищого навчального закладу третього і четвертого рівнів акредитації є кафедри, факультети, інститути, філії, бібліотека тощо.

Кафедра - базовий структурний підрозділ вищого навчального закладу (його філій, інститутів, факультетів), що проводить навчально-виховну і методичну діяльність з однієї або кількох споріднених спеціальностей, спеціалізацій чи навчальних дисциплін і здійснює наукову, науково-дослідну та науково-технічну діяльність за певним напрямом. Кафедра створюється рішенням Вченої ради вищого навчального закладу за умови, якщо до її складу входить не менше ніж п'ять науково-педагогічних працівників, для яких кафедра є основним місцем роботи, і не менше ніж три з яких мають науковий ступінь або вчене звання.

Керівництво кафедрою здійснює завідуючий кафедрою, який обирається на цю посаду за конкурсом Вченою радою вищого навчального закладу строком на п'ять років (для національного вищого навчального закладу - строком на сім років). Із завідуючим кафедрою укладається контракт.

Факультет - основний організаційний і навчально-науковий структурний підрозділ вищого навчального закладу третього та четвертого рівнів акредитації, що об'єднує відповідні кафедри і лабораторії. Факультет створюється рішенням Вченої ради вищого навчального закладу за умови, якщо до його складу входить не менше ніж три кафедри і на ньому навчається не менше ніж 200 студентів денної (очної) форми навчання.

Структурними підрозділами вищого навчального закладу четвертого рівня акредитації можуть бути наукові, навчально-наукові, науково-дослідні та науково-виробничі інститути. Керівництво інститутом здійснює директор, який обирається на посаду за конкурсом строком на п'ять років.

Можуть створюватися:

навчально-науково-виробничі центри (комплекси, інститути), що об'єднують. Вищий навчальний заклад повинен мати у своєму складі бібліотеку, яку очолює директор (завідуючий).

Вищий навчальний заклад може мати у своєму складі підготовчі відділення (підрозділи), підрозділи перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, лабораторії, навчально-методичні кабінети, комп'ютерні та інформаційні центри, навчально-виробничі та творчі майстерні, навчально-дослідні господарства, виробничі структури, видавництва, спортивні комплекси, заклади культурно-побутового призначення та інші підрозділи, діяльність яких не заборонена законодавством (Закон України «Про вищу освіту»)

Безпосереднє управління діяльністю вищого навчального закладу здійснює його керівник - ректор (президент). Керівник вищого навчального закладу в межах наданих йому повноважень:

- вирішує питання діяльності вищого навчального закладу, затверджує його структуру і штатний розпис;
- видає накази і розпорядження, обов'язкові для виконання всіма працівниками і структурними підрозділами вищого навчального закладу;
- представляє вищий навчальний заклад у державних та інших органах, відповідає за результати його діяльності перед органом управління, у підпорядкуванні якого перебуває вищий навчальний заклад;
- є розпорядником майна і коштів;
- виконує кошторис, укладає угоди, дає доручення, відкриває банківські рахунки;
- приймає на роботу та звільняє з роботи працівників;
- забезпечує охорону праці, дотримання законності та порядку;
- визначає функціональні обов'язки працівників;
- формує контингент осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі;
- відраховує та поновлює на навчання осіб, які навчаються у вищому навчальному закладі;
- контролює виконання навчальних планів і програм;
- контролює дотримання всіма підрозділами штатно-фінансової дисципліни;
- забезпечує дотримання службової та державної таємниці;
- здійснює контроль за якістю роботи викладачів, організацією навчально-виховної та культурно-масової роботи, станом фізичного виховання і здоров'я, організовує побутове обслуговування учасників навчально-виховного процесу та інших працівників вищого навчального закладу;
- разом із профспілковими організаціями подає на затвердження вищому колегіальному органу громадського самоврядування вищого навчального закладу правила внутрішнього розпорядку та колективний договір і після затвердження підписує його.

Керівник вищого навчального закладу відповідає за провадження освітньої діяльності у вищому навчальному закладі, за результати фінансово-господарської діяльності, стан і збереження будівель та іншого майна.

Для вирішення основних питань діяльності відповідно до статуту керівник вищого навчального закладу створює робочі та дорадчі органи, а також визначає їх повноваження.

Керівник вищого навчального закладу щорічно звітує перед власником (власниками) або уповноваженим ним (ними) органом (особою) та вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу.

Керівник вищого навчального закладу відповідно до статуту може делегувати частину своїх повноважень своїм заступникам та керівникам структурних підрозділів (Закон України «Про вищу освіту»)

Керівництво факультетом здійснює декан. Декан факультету може делегувати частину своїх повноважень своїм заступникам.

Декан видає розпорядження, що стосуються діяльності факультету. Розпорядження декана є обов'язковими для виконання всіма працівниками факультету і можуть бути скасовані керівником вищого навчального закладу. Керівник вищого навчального закладу відмінює розпорядження декана, які суперечать закону, статутіві вищого навчального закладу чи завдають шкоди інтересам вищого навчального закладу. (Закон України «Про вищу освіту»)

Вчена рада вищого навчального закладу є колегіальним органом вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації і утворюється строком до п'яти років (для національного вищого навчального закладу - строком до семи років).

До компетенції Вченої ради вищого навчального закладу належать:

- подання до вищого колегіального органу громадського самоврядування проекту статуту, а також змін і доповнень до нього;
- ухвалення фінансових плану і звіту вищого навчального закладу;
- подання пропозицій керівнику вищого навчального закладу щодо призначення та звільнення з посади директора бібліотеки, а також призначення та звільнення з посади проректорів (заступників керівника), директорів інститутів та головного бухгалтера;
- обрання на посаду таємним голосуванням завідуючих кафедрами і професорів;
- ухвалення навчальних програм та навчальних планів;
- ухвалення рішень з питань організації навчально-виховного процесу;
- ухвалення основних напрямів наукових досліджень;
- оцінка науково-педагогічної діяльності структурних підрозділів;
- приймає рішення щодо кандидатур для присвоєння вчених звань доцента, професора, старшого наукового співробітника.

Вчена рада вищого навчального закладу розглядає й інші питання діяльності вищого навчального закладу відповідно до статуту вищого навчального закладу.

Вчену раду вищого навчального закладу очолює її голова - керівник вищого навчального закладу. До складу Вченої ради вищого навчального закладу входять за посадами заступники керівника вищого навчального закладу, декани, головний бухгалтер, керівники органів самоврядування вищого навчального закладу, а також виборні представники, які представляють науково-педагогічних працівників і обираються з числа завідуючих кафедрами, професорів, докторів наук; виборні представники, які представляють інших працівників вищого навчального закладу і які працюють у ньому на постійній основі, відповідно до квот, визначених у статуті вищого навчального закладу. При цьому не менш як 75 відсотків загальної чисельності її складу мають становити науково-педагогічні працівники вищого навчального закладу.

Виборні представники обираються вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу за поданням структурних підрозділів, в яких вони працюють.

Рішення Вченої ради вищого навчального закладу вводяться в дію рішеннями керівника вищого навчального закладу.

Вчена рада факультету є колегіальним органом факультету вищого навчального закладу третього і четвертого рівнів акредитації.

Вчену раду факультету очолює її голова - декан факультету. До складу вченої ради факультету входять за посадами заступники декана, завідувачі кафедрами, керівники органів самоврядування факультету, а також виборні представники, які представляють науково-педагогічних працівників і обираються з числа професорів, докторів наук, виборні представники, які представляють інших працівників факультету і які працюють у ньому на постійній основі, відповідно до квот, визначених у статуті вищого навчального закладу. При цьому не менш як 75 відсотків загальної чисельності її складу мають становити науково-педагогічні працівники факультету.

Виборні представники обираються органом громадського самоврядування факультету за поданням структурних підрозділів, в яких вони працюють.

До компетенції вченої ради факультету належать:

- визначення загальних напрямів наукової діяльності факультету;
- обрання на посаду таємним голосуванням асистентів, викладачів, старших викладачів, доцентів, декана;
- ухвалення навчальних програм та навчальних планів;
- вирішення питань організації навчально-виховного процесу на факультеті;
- ухвалення фінансових плану і звіту факультету.

Рішення вченої ради факультету вводяться в дію рішеннями декана факультету. Рішення вченої ради факультету може бути скасовано Вченою радою вищого навчального закладу.

У вищому навчальному закладі третього або четвертого рівня акредитації можуть бути створені вчені ради інших структурних підрозділів. Їх повноваження визначаються керівником вищого навчального закладу. (Закон України «Про вищу освіту»)

У національному вищому навчальному закладі в обов'язковому порядку створюється Наглядова рада.

Наглядова рада розглядає шляхи перспективного розвитку вищого навчального закладу, надає допомогу його керівництву в реалізації державної політики у галузі вищої освіти і науки, здійснює громадський контроль за діяльністю керівництва вищого навчального закладу, забезпечує ефективну взаємодію вищого навчального закладу з органами державного управління, науковою громадськістю, суспільно-політичними та комерційними організаціями в інтересах розвитку вищої освіти (Закон України «Про вищу освіту»).

Для вирішення поточних питань діяльності вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації створюються робочі органи: ректорат, деканати, приймальна комісія.

Положення про робочі органи затверджуються наказом керівника вищого навчального закладу відповідно до статуту вищого навчального закладу.

Положення про робочі та дорадчі органи затверджуються наказом керівника вищого навчального закладу відповідно до статуту вищого навчального закладу (Закон України «Про вищу освіту»).

Вищим колегіальним органом громадського самоврядування вищого навчального закладу третього або четвертого рівня акредитації є загальні збори (конференція) трудового колективу.

Порядок скликання вищого колегіального органу громадського самоврядування та його роботи визначається статутом вищого навчального закладу.

У вищому колегіальному органі громадського самоврядування повинні бути представлені всі групи працівників вищого навчального закладу. Не менше ніж 75 відсотків загальної чисельності делегатів (членів) виборного органу повинні становити педагогічні або науково-педагогічні працівники вищого навчального закладу.

Вищий колегіальний орган громадського самоврядування скликається не рідше ніж один раз на рік.

Вищий колегіальний орган громадського самоврядування:

- за поданням Вченої ради вищого навчального закладу приймає статут вищого навчального закладу, а також вносить зміни до нього;

- обирає претендента на посаду керівника вищого навчального закладу шляхом таємного голосування і подає свої пропозиції власнику (власникам) або уповноваженому ним (ними) органу (особі);

- щорічно заслуховує звіт керівника вищого навчального закладу та оцінює його діяльність;

- обирає комісію з трудових спорів відповідно до Кодексу законів про працю України;

- за мотивованим поданням Наглядової ради або Вченої ради вищого навчального закладу розглядає питання про дострокове припинення повноважень керівника вищого навчального закладу;

- затверджує правила внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу;

- затверджує положення про органи студентського самоврядування;
- розглядає інші питання діяльності вищого навчального закладу.

Органом громадського самоврядування факультету у вищому навчальному закладі третього або четвертого рівня акредитації є збори (конференція) трудового колективу факультету.

Порядок скликання органу громадського самоврядування факультету та його роботи визначається статутом вищого навчального закладу.

В органі громадського самоврядування факультету повинні бути представлені всі групи працівників факультету. Не менш як 75 відсотків загальної чисельності делегатів (членів) виборного органу повинні становити педагогічні або науково-педагогічні працівники факультету.

Орган громадського самоврядування факультету скликається не рідше ніж один раз на рік.

Орган громадського самоврядування факультету:

- дає оцінку діяльності керівника факультету;
- затверджує річний звіт про діяльність факультету;
- вносить пропозиції керівнику вищого навчального закладу про відкликання з посади керівника факультету;
- обирає виборних представників до вченої ради факультету;
- обирає кандидатури до вищого колегіального органу громадського самоврядування вищого навчального закладу;
- обирає кандидатури до Вченої ради вищого навчального закладу (Закон України «Про вищу освіту»)

У вищих навчальних закладах створюються органи студентського самоврядування.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння створенню відповідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами. (Закон України «Про вищу освіту»).

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, перепідготовки та підвищення їх кваліфікації.

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

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

Підготовка фахівців у вищих навчальних закладах може проводитися з відривом (очна), без відриву від виробництва (вечірня, заочна), шляхом поєднання цих форм, а з окремих спеціальностей - екстерном.

Вищими навчальними закладами є: технікум (училище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет та інші.

Відповідно до статусу вищих навчальних закладів встановлено чотири рівні акредитації:

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

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

третій і четвертий рівні (залежно від наслідків акредитації) - інститут, консерваторія, академія, університет.

Вищі навчальні заклади здійснюють підготовку фахівців за такими освітньо-кваліфікаційними рівнями:

молодший спеціаліст— забезпечують технікуми, училища, інші вищі навчальні заклади першого рівня акредитації;

бакалавр - забезпечують коледжі, інші вищі навчальні заклади другого рівня акредитації;

спеціаліст, магістр— забезпечують вищі навчальні заклади третього і четвертого рівнів акредитації.

Вищі навчальні заклади певного рівня акредитації можуть здійснювати підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями, які забезпечують навчальні заклади нижчого рівня акредитації.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

В умовах динамічних змін у житті індивіда, суспільства, держави принциповим образом міняються уявлення про істоту освітньої практики. Прискорення темпів відновлення системи знань зробили актуальною задачу дослідження особливого виду педагогічної діяльності, спрямованої на розкриття закономірностей і пошук раціональних шляхів навчання та формування спеціаліста вищої категорії.

Педагогіка вищої школи – наука про навчання та виховання студентів, про формування особистості вищої кваліфікації.

Основними категоріями педагогіки вищої школи є: виховання, навчання, освіта.

Освіта – динамічна система. Разом зі зміною і розвитком культури змінюється також зміст, мета, завдання та технологія навчання і виховання.

Концептуальну базу розвитку вищої освіти в Україні закладено у Державній національній програмі «Освіта». Забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, формування інтелектуального потенціалу нації та всебічний розвиток особистості визначаються як цілі вищої освіти.

ТЕМА № 3 «ПРЕДМЕТ І ОСНОВНІ КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ» (2 години)

ПЛАН ЛЕКЦІЇ:

1. Дидактика як галузь педагогіки, її виникнення і розвиток.
2. Предмет і завдання дидактики вищої школи.
3. Основні категорії дидактики.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для слухачів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
2. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
3. Волкова Н.П. Педагогіка. Серія «Альма-матер». - К., 2007.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
5. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: ЦУЛ, 2005.
6. Лозова В.І. Лекції з педагогіки вищої школи. – К.: ЦУЛ, 2006.
7. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К, 2007.
8. Педагогіка вищої школи: Наавч. Посіб./ З.Н. Курлянд, Палеха Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2005.
9. Психологія дидактики // Психолог. Спецвипуск. – №21-22, 2004.
10. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Вища школа, 2005.
11. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. –К.: Академія, 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

створити у слухачів магістратури цілісне уявлення про дидактику як галузь педагогіки, сформувати систему знань про предмет, функції, завдання, основні категорії дидактики вищої школи, розуміння ролі дидактичних знань в педагогічній діяльності викладача вищого навчального закладу.

ВСТУП

Дидактика вищої школи - галузь педагогіки вищої школи. Завдання подальшого вдосконалення навчання слухачької молоді потребує актуалізації розробки теоретичних питань дидактики.

Знання дидактики вищої школи є основою педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу. Педагогічна практика базується перш за все на дидактичних знаннях. Будучи теоретичною наукою, дидактика вищої школи водночас займається формуванню дидактичних відношень в педагогічній праці.

Творче застосування дидактичних знань сприяє формуванню педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу. Дидактика як галузь знань є основним орієнтиром у питаннях навчання у вищій школі. Дидактичне осмислення свого викладацького досвіду та досвіду інших викладачів є найнадійнішим шляхом удосконалення педагогічної творчості викладача вищого навчального закладу.

1. ДИДАКТИКА ЯК ГАЛУЗЬ ПЕДАГОГІКИ, ЇЇ ВИНИКНЕННЯ І РОЗВИТОК

Дидактика (грец. «didaktikus» - навчаю) - галузь педагогіки, що розробляє теорію навчання та освіти

Вважається, що першим почав використовувати цей термін німецький педагог Вольфганг Ратне, який тлумачив дидактику як наукову дисципліну, що досліджує теоретичні та методичні засади навчання.

Статус науки дидактика отримала завдяки працям видатного чеського педагога Я.-А. Коменського, який у книзі «Велика дидактика» виклав основні принципи навчання і форми його організації. Він автор існуючої класно-урочної системи, поділу учнів на класи, навчального часу – на навчальні роки, чверті з канікулами між ними, щоденних занять – на 45- хвилинні уроки і 10 – 20 хвилинні перерви. Ним були започатковані предметна система викладання за певними програмами і підручниками, екзамени наприкінці року.

У розвиток дидактики вагомий внесок зробили французькі просвітники – педагоги XVIII століття Клод-Андріан Гельвецій, Дені Дідро, Жан-Антуан Кондорсе, Жан-Жак Руссо та ін. Вони закликали враховувати вікові особливості учнів у навчальному процесі, виступали за активізацію методів навчання, опиралися на досвід та спостереження за учнями, демократизацію освіти.

Швейцарський педагог Йоган-Генріх Песталоцці спробував поєднати дитячу працю з навчанням; розробив дидактичну концепцію, згідно з якою глибокі знання можна отримати лише за умови послідовного, систематичного, активного навчання. Навчальний процес має бути побудований на основі чуттєвих сприймань.

Німецький філософ і педагог Йоган-Фрідріх Гербарт розробив теорію ступеневої освіти; намагався вирішити проблему виховую чого навчання, в процесі якого виникають різнобічні інтереси; залишив багато цінних дидактичних порад щодо розвитку уваги, спостереження, пам'яті, мови.

Значний внесок у дидактику в XIX столітті зробив німецький педагог Фрідріх-Адольф-Вільгельм Дістервег, який проголошував прогресивні принципи дидактики: природо доцільності, культуродоцільності, самодіяльності; створив дидактичні засади розвиваючого навчання.

Російський педагог К. Ушинський наполягав, щоб навчання будувалося з урахуванням психологічних особливостей учнів, від викладачів вимагав глибоких знань, які виходили б за межі окремого предмета, дотримання таких

дидактичних принципів як систематичність, послідовність, наочність, міцність засвоєння знань.

До теорії навчання значний внесок зробили російські психологи П. Булонський, Л. Виготський. Завдяки їх працям дидактика як система навчання в школах у 30 роки ХХ століття стала більш обґрунтованою, завершеною.

Видатним дидактиком – практиком ХХ століття був вітчизняний педагог В. Сухомлинський, який розвинув ідею розумового виховання дитини під час навчання та практичної діяльності у педагогічній справі. У 50- 80-х ХХ століття розробці теоретичних питань дидактики приділяли увагу багато вітчизняних та зарубіжних учених-педагогів, а також психологів.

Дидактика як складова педагогічної науки постійно поповнюється оригінальними ідеями завдяки знахідкам працюючих викладачів, педагогів-новаторів. Сучасна дидактика запроваджує нові підходи до навчального процесу – його кібернетизацію, «гнучкі технології», модернізовані методи навчання. Зберігаючи цінні ідеї традиційного навчання, вона сприяє вдосконаленню освіти і навчання відповідно до вимог суспільства.

Зв'язок дидактики з іншими науками

Дидактика належить до системи гуманітарних загальнолюдських знань. Найтісніше вона пов'язана з філософією та соціологією, політологією, педагогічною психологією, логікою, фізіологією людини, кібернетикою та їх конкретними методиками.

Філософія та соціологія дають змогу дидактиці враховувати соціальні особливості життя та діяльності людей, їх вплив на процес навчання. Політологія розкриває для дидактики проблеми, пов'язані із впливом політичних явищ та процесів на навчання людей. Педагогічна психологія дає змогу враховувати психологічні закономірності та особливості засвоєння знань, умінь, навичок. Фізіологія людини збагачує відомості про особливості розвитку людського організму, вищої нервової діяльності людини. Кібернетика розкриває закономірності процесів управління, передачі аналізу інформації. Використання її досліджень і наукових даних дає змогу сконструювати і застосувати у педагогічному процесі навчальні та контрольні машини, здійснювати не тільки прямий, а й зворотний зв'язок викладача зі слухачами, що дає вичерпну інформацію про якість їхніх знань. Конкретні методики, зорієнтовані на викладання окремих дисциплін, збагачують дидактику даними про перебіг навчального процесу при застосуванні різноманітних форм і засобів навчання. Чим активніше впливає теоретична дидактика на методики, тим специфічнішою є методика викладання певного предмета. Дидактика співвідноситься з конкретними методиками, як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві взаємодіючі системи теоретичних знань у галузі педагогіки. Дидактичні закономірності і принципи є загальними; типи і структура методів і засобів навчання, які ґрунтуються на спільних принципах, мають певну схожість з іншими предметами: конкретні прийоми, засоби і методи у викладанні різних предметів є специфічними.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Дидактика розробляє теоретичні основи навчання. На кожному етапі свого розвитку дидактика вирішує завдання вдосконалення освіти і навчання відповідно до потреб суспільства і суспільно-економічних умов. Вона розвивалась не тільки як теорія, але і як практика, що допомагає оперативно вирішувати складні педагогічні проблеми навчального процесу.

У період розбудови сучасної національної школи важливо оптимізувати процес навчання, тобто організувати його на таких засадах, щоб досягти найкращих результатів у навчанні за найменших витрат часу і зусиль. Зберігаючи цінні ідеї загальної дидактики, дидактика вищої школи вирішує завдання цілеспрямованої і планомірної підготовки майбутніх фахівців з вищою освітою.

2. ПРЕДМЕТ І ЗАВДАННЯ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Дидактика вищої школи – галузь педагогіки вищої школи, яка розробляє теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі навчання.

Предметом дидактики є загальна теорія навчання.

Характерна риса предмета дидактики — та, що вона вивчає проблеми навчання тією мірою, якою має значення для всіх навчальних предметів разом. Дидактика абстрагується від особливостей методики викладання навчальних предметів. Дидактика досліджує закономірності навчання з різних предметів.

Особливості викладання окремих дисциплін є предметом їх методики. Дидактика співвідноситься з методикою, як теорія з практикою, а також як теорія з теорією, як дві взаємодіючі системи теоретичних знань у галузі педагогіки.

Навчання розглядається дидактикою в двох аспектах: як об'єкт вивчення і як об'єкт конструювання. З огляду на це виокремлюють дві функції дидактики: науково-теоретичну і конструктивно-технологічну.

Науково-теоретична функція полягає у вивченні, систематизації та узагальненні педагогічного досвіду, його науковому обґрунтуванні, поясненні на основі відкритих психологією закономірностей і механізмів пізнавального, психомоторного розвитку особистості.

Конструктивно-технологічна функція дидактики – це розроблення змісту, ефективних методів, прийомів і засобів навчання, конструювання навчальних технологій. Вона допомагає з'ясувати, як, враховуючи об'єктивні закономірності пізнавального розвитку слухачів, організувати навчальний процес для забезпечення його максимальної ефективності; які форми, методи і засоби є оптимальними в конкретних ситуаціях; якими принципами і правилами слід керуватися викладачу та ін.

Основні завдання дидактики вищої школи:

1) визначення мети і завдань навчання у вищому навчальному закладі, без

чого неможливе повноцінне навчання;

2) виявлення та розкриття закономірностей процесу навчання, використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи у вищих навчальних закладах;

3) обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання;

4) розроблення теорії вищої освіти;

5) конструювання (модернізація) технологій навчання;

6) окреслення змісту вищої освіти відповідно до вимог суспільства. Це дасть змогу підібрати науковий матеріал, який слухачі мають засвоїти, та певні практичні вміння і навички, якими вони повинні оволодіти за час навчання у вищому навчальному закладі;

7) удосконалення змісту підготовки фахівців різних профілів на основі визначення оптимальних шляхів, методів, форм, технологій навчання;

8) вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання. Дидактика покликана ознайомити викладачів зі способами і шляхами навчання слухачів, за допомогою яких можна досягти цілей процесу навчання;

9) забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати викладач, щоб виконати завдання процесу навчання.

Сучасна дидактика вищої школи спрямована на забезпечення ефективної підготовки майбутніх фахівців. Цьому мають сприяти такі методологічні підходи:

- особистісний, який полягає у визнанні особистості як продукту соціального розвитку, носія культури, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу. Він передбачає опору на природний процес саморозвитку, самореалізацію, самоствердження, створення для цього відповідних умов;

- діяльнісний, спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка б забезпечувала його активність у пізнанні, праці, спілкуванні, саморозвитку;

- системний, який орієнтує на визначення навчання як цілеспрямовану творчу діяльність його суб'єктів, мета, завдання, зміст, форми і методи якої взаємопов'язані;

- гуманістичний, який передбачає духовно-особистісну спрямованість кожного навчального предмета, формування стосунків між слухачами, між викладачами й слухачами на основі поваги, довіри, чуйності, доброзичливості, уваги, співчуття, віри у можливість людини;

- ресурсний, що зосереджений на питаннях організації навчання, орієнтованого на виявлення і розвиток потенційних можливостей кожного слухача;

- синергетичний (грец. synergos – той, що діє разом), який полягає в здійсненні самореалізації і саморозвитку особистості на основі постійної взаємодії із навколишнім середовищем, яке сприяє формуванню нових якостей особистості;

- аксіологічний (грец. axia – цінність), який забезпечує вивчення явищ з метою виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати

завдання гуманізації суспільства, в якому людина є найвищою цінністю.

- компетентнісний (лат. *competentis* – належний, відповідний), що передбачає аксіологічні, мотиваційні, рефлексивні, когнітивні, операційно-технологічні та інші результати навчання, які відображають розширення не тільки знань, умінь і навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення до діяльності.

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Дидактика вищої школи є наукою і мистецтвом. Як наука дидактика вищої школи має свій предмет, завдання та перспективи розвитку. Вона розкриває сутність навчання, його закономірності, функції, структуру і механізми взаємодії основних компонентів процесу навчання. Як мистецтво дидактика вищої школи вимагає творчого натхнення і зацікавленості цією наукою від кожного викладача.

Як і кожна наука, дидактика вищої школи має свій категоріально-понятійний апарат.

3. ОСНОВНІ КАТЕГОРІЇ ДИДАКТИКИ

Як складова частина педагогіки, дидактика має свій категоріальний апарат. Основними категоріями дидактики є освіта, навчання, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності, принципи, форми, методи навчання.

Освіта – це процес засвоєння знань і формування на їх основі світогляду, розвитку пізнавальних сил (мислення, уяви, пам'яті тощо) та результат цього процесу – досягнення певного рівня освіченості.

Освіту як систему і як процес ми розглядали (див. лекцію №2). Охарактеризуємо інші категорії дидактики.

Навчання як один з видів людської діяльності складається з двох взаємопов'язаних процесів — викладання й учіння.

Викладання — організація та управління викладачем пізнавальної діяльності слухачів. Полягає у формуванні перед слухачами пізнавального завдання, повідомленні нових знань, управлінні їх засвоєнням, закріпленням та використанням, у перевірці якості знань, умінь, навичок.

Учіння – власна навчальна діяльність слухача. Учіння — цілеспрямований процес засвоєння слухачами знань, оволодіння вміннями й навичками. В процесі учіння слухачі здобувають індивідуальний досвід пізнання, вміння самостійно ними оперувати, застосовувати навички й уміння, розвиваючи свій навик спілкування з викладачем, зі слухачами. У широкому значенні — оволодіння, соціальним досвідом з метою його використання в практичному житті.

У процесі навчання відбувається взаємодія між викладачем і слухачом, а не просто вплив викладача на слухача. Викладач може навчати слухачів безпосередньо або опосередковано — через систему завдань. Результативність процесу навчання залежить від стилю спілкування викладача зі слухачом та

впливу навколишнього середовища.

Знання — узагальнений досвід людства, що відображає різні галузі дійсності у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука.

Знання – факти, відомості, наукові теорії, закони, поняття, системно закріплені у свідомості людини.

Знання є головним компонентом освіти. Виділяють такі види знань:

- основні терміни і поняття. Забезпечують розуміння, тлумачення, сприйняття наукових положень. Без них неможливо зрозуміти жодного тексту, жодного висловлювання;

- факти щоденної дійсності й наукові факти. Допомагають пізнанню законів будь-якої науки, формуванню переконань, формулюванню, обстоюванню ідей. Без знання фактів щоденної дійсності й наукових фактів неможливо зрозуміти закони науки, що розкривають зв'язки й відношення між різними об'єктами та явищами дійсності;

- теорії. Містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, про методи пояснення та передбачення явищ певної предметної галузі;

- знання про способи діяльності. Вони є сукупністю методів набуття і нагромадження знань

- оцінні знання. Відомості про норми ставлення до різних явищ життя.

Знання про навколишній світ поділяються на теоретичні й фактичні.

Теоретичні знання — поняття, системи понять, абстракції, теорії, гіпотези, закони, методи науки.

Фактичні знання — одиничні поняття (знаки, цифри, букви, географічні назви, історичні особи, події).

Серед знань, що мають засвоїти слухачі у процесі навчання, особлива роль належить тим, які виражають способи діяльності і використовуються на практиці. Вони мають алгоритмічний характер (наприклад, знання про способи і порядок виконання певних дій). У навчальних предметах вони оформлені у вигляді правил.

В умовах інформаційного суспільства самоцінність знань як таких змінюється. З одного боку вони стають більш доступними, а з другого – одержання нових знань, умінь стає обов'язковим для людини впродовж усього життя. Тому неможливо у вищому навчальному закладі дати освіту на все життя.

Звідси висновок: зберігаючи наші досягнення у фундаментальності вищої освіти, слід переорієнтувати навчальний процес на формування у слухачів бажання й уміння самостійно оволодівати знаннями з різних джерел інформації. Не менш важливо навчити застосовувати набуті знання для практичного життя, виробити уміння критично мислити.

Характерними особливостями повноцінних знань слухачів є: повнота, глибина, оперативність, гнучкість, конкретність та узагальненість, системність, усвідомленість.

Повнота знань визначається кількістю передбачених програмою знань про об'єкт вивчення. Глибина знань визначається кількістю усвідомлених

істотних зв'язків певного знання з іншими, що до нього належать. Повнота і глибина знань визначається засвоєнням передбачених навчальною програмою відомостей з кожної навчальної дисципліни, необхідних для розуміння основних ідей, істотних причинно-наслідкових зв'язків.

Оперативність знань (дієвість знань) визначається готовністю і вміннями слухача застосовувати їх у конкретних ситуаціях. Гнучкість знань визначається швидкістю знаходження варіативних способів застосування їх за змінами ситуацій.

Конкретність та узагальненість знань визначається розумінням конкретних виявів узагальненого знання, здатністю підводити конкретні знання до узагальнень.

Системність знань визначається сукупністю знань, яка за своєю структурою відповідає структурі наукової теорії.

Усвідомленість знань передбачає розуміння зв'язку між ними через уміння їх застосовувати, прагнення самостійно постійно поповнювати їх.

Уміння — здатність свідомо діяти на основі засвоєних знань. Передбачає використання набутих знань.

До загальнонавчальних вмінь, якими майбутній слухач повинен оволодіти за роки навчання у загальноосвітніх навчальних закладах відносяться такі вміння:

- 1) спостерігати явища навколишнього світу;
- 2) думати — зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле, дивуватися;
- 3) висловлювати міркування про те, що слухач бачить, спостерігає, робить, думає;
- 4) вільно, виразно, свідомо читати;
- 5) вільно, досить швидко і правильно писати;
- 6) виділяти у прочитаному логічно завершені частини, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними;
- 7) знаходити книжку з питання, що цікавить;
- 8) знаходити в книжці необхідний матеріал;
- 9) робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання;
- 10) слухати викладача і водночас стисло занотовувати зміст його розповіді;
- 11) читати текст і водночас слухати інструктаж викладача щодо роботи над текстом, над логічними складовими частинами;
- 12) написати твір — розповісти про бачене навколо себе.(В. Сухомлинський).

Навички — автоматизовані, звичні, безпомилково виконувані дії (доведені до автоматизму уміння).

Знання, уміння й навички виступають у навчанні в різній ролі. Суть навчання полягає в тім, що знання в єдності з уміннями й навичками стає особистим надбанням слухачів, знаряддям їхнього мислення й практичної діяльності.

Закономірності та принципи навчання

Дидактика, як і кожна наука, має свої закономірності.

Закономірності навчання - об'єктивні, стійкі й істотні зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність.

Специфіка дидактичних закономірностей полягає в тому, що вони відображають стійкі залежності між усіма елементами навчання - діяльністю викладача, діяльністю слухача та об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання. Закономірності навчання є об'єктивними, властивими процесу навчання за його суттю, та суб'єктивними, залежними від викладача, його діяльності.

Об'єктивні основні закономірності навчання.

1. Виховний і розвиваючий характер навчання. У процесі навчання слухачі засвоюють знання, на цій основі у них формуються науковий світогляд, моральні, професійні, естетичні та фізичні якості, виробляється відповідне ставлення до процесу навчання та майбутньої професійної діяльності. Водночас здійснюється і процес розвитку особистості, її пізнавальних сил — мислення, пам'яті, уваги, уяви, мовлення та ін.

Ефективність реалізації закономірності виховного і розвиваючого характеру навчання зростає за умови, що викладач знає і враховує під час навчального заняття переконання слухачів, їхнє ставлення до знань, глибину усвідомленості, світоглядні ідеї та риси характеру, які формуються в результаті навчання. Першорядне завдання викладача — навчити слухачів мислити, виховувати в них прагнення до пізнання нового, до самостійного опанування знаннями, до майбутньої професійної діяльності. Така здатність формується і розвивається, коли вони мають змогу виявляти самостійність і активність.

2. Обумовленість навчання суспільними потребами. Її сутність у тому, що кожен етап розвитку людської цивілізації потребує певного рівня вихованості й освіченості членів суспільства, що забезпечується їх навчанням. Становлення і розвиток Української держави потребують високоосвічених, усебічно розвинутих громадян, національно свідомих, з почуттям причетності до державотворення. На вирішення цього завдання повинні спрямовуватися навчально-виховна діяльність вищих навчальних закладів, потенційні виховні можливості всіх навчальних дисциплін.

3. Ефективність навчального процесу залежить від умов, в яких він відбувається. Виявом цієї закономірності є стан навчально-матеріальної бази (навчальні кабінети, їх оснащення технічними засобами навчання, приладами, комп'ютерною технікою, дидактичними матеріалами тощо), наявність викладачів, чия кваліфікація, педагогічна майстерність відповідають сучасним вимогам.

4. Процес навчання залежить від вікових і реальних навчальних можливостей слухачів. Його зміст і методи визначають передусім з огляду на вікові особливості слухачів. Реальні навчальні можливості слухачів зумовлені рівнем розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфер, знань і вмінь, навичок до навчання, ставленням до навчання, фізичним станом і працездатністю. Свідчення цього - у вищій школі різні слухачі вчаться по-різному.

5. Ефективність процесу навчання залежить від рівня активності слухача.

Суть цієї закономірності полягає в тому, що результати навчання слухача залежать від характеру навчально-пізнавальної діяльності й рівня розвитку його мотиваційної сфери. Що більша різноманітність діяльності слухачів на навчальних заняттях, що більша інтенсивність їхньої праці, організованої викладачем, то результативніший процес навчання.

6. Єдність процесів викладання і учіння. Свідчить про спільну діяльність викладача і слухача. Навіть якщо слухач опановує предмет самостійно за підручником чи додатковою літературою, викладач спрямовує його пізнавальну діяльність і контролює її.

Суб'єктивні закономірності процесу навчання.

1. Поняття можуть бути засвоєні лише тоді, коли організовано пізнавальну діяльність слухачів щодо співвідношення понять, відокремлення одних понять від інших.

2. Навички сформуються лише за умови організації відтворення операцій і дій, покладених в їх основу.

3. Міцнішому засвоєнню змісту навчального матеріалу сприяє систематичніше організовано пряме й відстрочене повторення цього змісту та його введення в систему вже засвоєного раніше змісту.

4. Опанування слухачами складними способами діяльності залежить від успішного оволодіння попередніми простими видами діяльності, що входять до складного способу, і від готовності слухачів визначати ситуацію, в якій ці дії можуть бути використані.

5. Рівень і якість засвоєння за рівних умов (пам'ять, здібності) залежить від урахування викладачем ступеня значущості для слухачів засвоюваного змісту.

6. Використання викладачем варіативних завдань, що передбачають застосування засвоюваних знань в істотних для слухачів ситуаціях, сприяє формуванню готовності до перенесення засвоєних знань і пов'язаних з ними дій у нову ситуацію.

У навчальному процесі виявляються й такі закономірності: методи, форми і засоби навчання залежать від його змісту і завдань; взаємозв'язок компонентів процесу навчання забезпечує міцні, усвідомлені й ефективні результати навчання, розвитку та виховання.

На основі закономірностей навчання розробляються **принципи навчання**.

Класики педагогіки розглядають дидактичні принципи як основні положення, якими слід керуватися викладачу у процесі навчання. Вони є вихідною основою для моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу. Принципи навчання (дидактичні принципи) визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи вищої школи. Дидактичні принципи лежать в основі всіх дисциплін, а також мають регулювати організаційні основи навчального процесу на різних рівнях.

До таких принципів належать: принципи науковості, принцип систематичності та послідовності, принцип свідомості й активності, принцип доступності, принцип міцності засвоєння знань, принцип наочності, принцип

індивідуального підходу до слухача, принцип зв'язку теорії з практикою. Охарактеризуємо кожний принцип окремо.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти у вищій школі відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. Слухачі мають засвоювати тільки науково-достовірні факти, явища, процеси; розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку і становлення наукових відкриттів; володіти методами наукових досліджень, знайомиться з різними напрямками наукових пошуків у тій чи тій галузі знань. Він зобов'язує слухачів в процесі навчальної діяльності розкривати причинно-наслідкові зв'язки явищ, процесів, подій; проникати в сутність явищ і подій; опанувати методами наукового пізнання, розкривати історію розвитку науки, боротьби тенденцій; орієнтуватися на міждисциплінарні наукові зв'язки.

Принцип систематичності та послідовності впливає з того, що пізнання навколишнього світу може лише у певній системі, і кожна наука становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки та мисленнєвих можливостей слухачів, розгортання змісту знань, способів діяльності у навчальних програмах, підручниках, посібниках, а також дотримання порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок.

Під систематичністю розуміється засвоєння слухачами певної множини фактів, понять, суджень у відповідності до їх логічного зв'язку і раціональної послідовності. Внаслідок цього слухачі усвідомлюють структуру знань, з'ясовують логічні зв'язки між структурними частинами навчального

Наголошуючи на важливості дотримання принципу систематичності і послідовності, К. Ушинський зазначав: «Тільки система... розумна, що виходить з самої суті предметів, дає нам владу над нашими знаннями. Голова наповнена уривчастими незв'язаними знаннями, подібна до комори в якій все в безладді й де сам господар нічого не розшукає; голова де тільки система без знань подібна до крамниці в якій на скриньках є написи а в скриньках - порожньо» [Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2 т. – К.: Рад. шк., 1983. – Т.2 - С 230 – 231].

Принцип свідомості й активності навчання визначає головне спрямування пізнавальної діяльності слухачів та управління нею. Він виник і розвивався як заперечення догматизму і пасивної ролі слухачів у навчанні.

Принцип свідомості й активності виходить з того, що позитивний результат навчання визначається активністю слухача і орієнтує на глибоке розуміння й осмислювання змісту навчального матеріалу в процесі вирішення конкретних завдань, на вільне оволодіння отриманими знаннями.

Знання передати неможна, вони стають надбанням людини лише в результаті самостійної свідомої діяльності. Принцип свідомості й активності орієнтує слухача на активне ставлення до своєї учбової діяльності, творчу участь в роботі по осмисленню отриманих знань. Активність виявляється в цілеспрямованості пізнавальних дій, в характері способів діяльності, в зосередженості, уважності, розумових процесах, в прояві інтересу до навчального матеріалу, в особистісній ініціативі.

Активному та свідомому засвоєнню знань сприяють: роз'яснення мети та завдань пізнавальної діяльності; значення її для наукової, професійної та практичної підготовки слухачів; варіативність і диференціація самостійної роботи; використання у процесі виконання навчальних завдань різноманітних розумових операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, аналогії, індукції дедукції); позитивні емоції і мотиви самостійної пізнавальної діяльності; належний контроль і самоконтроль.

Свідомість слухачів підсилюється ще й тим наскільки створено умови для самостійної пізнавальної діяльності. Значну роль у цьому відіграє рівень володіння слухачами методами навчальної праці.

Принцип доступності навчання треба розуміти в тому значенні, що пізнавальна діяльність повинна співвідноситись з трудомісткістю навчального матеріалу та ступенем підготовленості слухача до його засвоєння. Він виявляється в компенсуванні складнощів змісту навчального матеріалу майстерним його викладанням педагогом або вдалою подачею автором підручника. Чим складнішим є матеріал, тим дохідливіше слід його подавати.

Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил: від простого до складного, від відомого – до невідомого від близького – до далекого.

Принцип міцності засвоєння знань має особливе значення. Усяке подальше нагромадження нових знань не може бути успішним, якщо недостатньо глибоко засвоєні знання, отримані раніше. В процесі навчання слухач має ґрунтовно засвоїти визначену систему знань, оволодіти уміннями і навичками, які є передумовою, по-перше, подальшого просування у навчальній діяльності і, по-друге, базою для формування наукового світогляду. Під ґрунтовними знаннями мають на увазі такі, що добре усвідомлені, систематизовані, пов'язані з практикою, які стали надбанням довготривалої пам'яті. Міцно засвоєними знаннями є не лише включені у фонд пам'яті, а перед усім ті, що стали інструментом мисленнєвої діяльності.

Важливою умовою міцності є осмислене сприйняття знань, постійне звернення до раніше засвоєних знань для нового їх трактування у процесі виконання різних видів навчальної роботи.

Принцип наочності передбачає навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищ дійсності або їх відображень. Наочність буває : натуральна (прилади, машини, явища природі), образна (картини, таблиці, моделі, муляжі), символічна (графіки, діаграми, схеми, формули). Наочність має бути змістовною, естетично оформленою, відповідати психологічним законам сприймання, не повинна містити нічого зайвого і не викликати додаткових асоціацій. Використання наочності потрібно підпорядкувати конкретній меті, розвитку самостійності й активності слухачів.

Принцип наочності в навчанні вимагає дотримуватися наступної закономірності: чим більш різноманітне чуттєве сприймання навчального матеріалу, тим міцніше він засвоюється.

Принцип індивідуального підходу до слухача означає врахування рівня розумового розвитку, знань та умінь, працездатності, пізнавальних інтересів, вольового розвитку, пізнавальної та практичної самостійності

слухачів, їх ставлення до навчання; припускає спирання на індивідуальні типологічні особливості слухачів (темперамент, характер, здібності). Реалізація цього принципу дозволяє викладачу порівнювати плануючу навчальну працю слухача з можливостями її виконання, більш раціонально та повно використовувати бюджет навчального часу, оптимально планувати пізнавально-практичну діяльність слухача.

Принцип індивідуалізації передбачають створення максимально сприятливих умов для розвитку здібностей і нахилів слухачів. Унаслідок цього, у слухачів підвищується відповідальність, уміння вирішувати завдання, здатність до саморегуляції та адекватнішої самооцінки.

Цей принцип тісно пов'язаний з одним із провідних принципів кредитно-модульної системи – **гнучкості та партнерства**. Даний принцип вимагає такої побудови системи освіти, щоб зміст навчання й шляхи досягнення цілей освіти та професійної підготовки відповідали індивідуальним потребам і можливостям слухача.

Принцип зв'язку теорії з практикою полягає у використанні на навчальних заняттях життєвого досвіду слухачів, розкритті практичної значимості знань, застосування їх у майбутньої професійної діяльності. Навчання лише тоді є успішним, коли особистість відчуває корисність і потрібність засвоєних знань.

Принцип зв'язку теорії з практикою відображає необхідність підготовки слухачів до вірного використання теоретичних знань в різноманітних практичних ситуаціях. Зв'язок теорії з практикою служить головним чином для поглиблення розуміння навчального матеріалу, для закріплення, застосування та самоперевірки істинності засвоєних знань. Теоретичні дослідження створюють необхідну основу для удосконалення самостійної практичної діяльності слухачів.

Охарактеризовані вище дидактичні принципи утворюють органічну єдність і несуть у собі організуюче начало спільної діяльності викладача і слухачів у процесі навчання у вищому навчальному закладі.

Методи навчання - це сукупність способів взаємозалежної діяльності викладача й слухачів, спрямованої на оволодіння останніми системою знань, умінь і навичок. У більш вузькому значенні під методом навчання можна розуміти спосіб керівництва пізнавальною діяльністю слухачів. За допомогою методів навчання викладач встановлює взаємозв'язок між процесом викладання і процесом учіння.

Однією з гострих проблем сучасної дидактики є проблема класифікації методів навчання. В даний час немає єдиної точки зору з цього питання. Дослідники з питань методики викладання класифікують методи навчання за різними ознаками.

По оцінках деяких вчених - дидактів, у сучасній педагогіці існує понад 100 методів навчання.

Розглянемо найбільш поширену класифікацію методів навчання за джерелами отримання знань. Відповідно до такого підходу виділяють:

а) словесні методи (джерелом знання є усне або друкарське слово);

б) наочні методи (джерелом знань є спостережувані предмети, явища, наочна допомога);

в) практичні методи (слухачі отримують знання і виробляють уміння, виконуючи практичні дії).

Детальніше зупинимося на різних класифікаціях методів навчання та правилах їх застосування в процесі вивчення навчальних дисциплін «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика викладання та педагогічна майстерність».

Відносно навчання, **форма** - це спеціальна конструкція процесу навчання. Характер цієї конструкції обумовлений змістом навчання, методами, прийомами, засобами діяльності суб'єктів і об'єктів навчання. Ця конструкція являє собою внутрішню організацію змісту, тобто реально виступає як процес взаємодії суб'єктів та об'єктів навчання під час роботи над певним навчальним матеріалом.

Форма організації навчального процесу – це обмежена в часі та просторі взаємозумовлена діяльність викладача й слухача.

Детальніше зупинимося на аналізі цієї категорії дидактики в процесі вивчення навчальних дисциплін «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика викладання та педагогічна майстерність».

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

Дидактика вищої школи має свій понятійний апарат – систему дидактичних понять, які виражають наукові узагальнення. Ці поняття називають категоріями дидактики – найголовніші поняття, що відображають основні, найістотніші сторони, властивості та зв'язки об'єктивного світу.

Найважливіші дидактичні категорії - освіта, навчання, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності, принципи, методи, форми, навчання. Вони охоплюють сукупність реальних явищ, теоретичних і практичних питань, що належать до предмета дидактики. Правильне їх розуміння потрібне для оптимізації процесу навчання, удосконалення професійної підготовки слухачів, для якісного виконання безпосередніх функціональних обов'язків викладача вищого навчального закладу.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

Дидактика вищої школи розробляє теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі навчання. Характерна риса предмета дидактики - та, що вона вивчає проблеми навчання тією мірою, якою має значення для всіх навчальних предметів разом.

У дидактиці вищої школи є здобутки щодо розуміння основних дидактичних категорій - освіта, навчання, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності, принципи, методи, форми, навчання. Вони охоплюють сукупність реальних явищ, теоретичних і практичних питань, що належать до предмета дидактики. Правильне їх розуміння потрібне для якісного виконання основних завдань дидактики вищої школи.

У процесі становлення дидактика вищої школи структурно розвивалась як наука, що має свої закономірності, принципи, методи. Водночас дидактика вищої школи розвивалась і як практика, що допомагає оперативно вирішувати складні педагогічні проблеми навчального процесу, і як мистецтво, яке потребує творчого натхнення викладача, майстерності педагогічного впливу.

Джерелом розвитку дидактики вищої школи є дидактична спадщина минулого, сучасні дидактичні дослідження з проблем удосконалення навчального процесу у вищій школі, передовий педагогічний досвід.

Використання означених джерел у розвитку дидактики вищої школи дає змогу не лише враховувати нові освітні проблеми, що постають перед суспільством, а й оптимально поєднувати традиції і новаторство у сфері вищої освіти.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДАНОЇ ТЕМИ

Приступаючи до вивчення цієї теми, слухач повинен вивчити такі поняття як, дидактика, предмет дидактики вищої школи, освіта, навчання, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності навчання, принципи навчання, методи навчання

Слід засвоїти, що дидактика вищої школи розробляє теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі навчання. Характерна риса предмета дидактики - та, що вона вивчає проблеми навчання тією мірою, якою має значення для всіх навчальних предметів разом.

У дидактиці вищої школи є здобутки щодо розуміння основних дидактичних категорій - освіта, навчання, викладання, учіння, знання, уміння, навички, закономірності, принципи, методи, форми, навчання. Вони охоплюють сукупність реальних явищ, теоретичних і практичних питань, що належать до предмета дидактики. Правильне їх розуміння потрібне для якісного виконання основних завдань дидактики вищої школи.

**ТЕМА № 4 «ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ»
(2 години)**

ПЛАН ЛЕКЦІЇ:

1. Сутність понять «форми навчання», «форми організації навчального процесу».
2. Функції, типологія, дидактична структуру лекції.
3. Дидактичні основи семінарських занять.
4. Дидактичні основи практичних занять.
5. Дидактичні основи консультацій, індивідуальних занять.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Бандурка О.М., Тюріна В.О., Федоренко О.І. Основи педагогічної техніки: Навч. посібник. – Харків: ТИТУЛ, 2006.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
3. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
4. Волкова Н.П. Педагогіка. Серія «Альма-матер». - К., 2007.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
6. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: ЦУЛ, 2005.
7. Лозова В.І. Лекції з педагогіки вищої школи. – К.: ЦУЛ, 2006.
8. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К, 2007.
9. Педагогіка вищої школи: Наавч. Посіб./ З.Н. Курлянд, Палеха Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2005.
10. Психологія дидактики // Психолог. Спецвипуск. – №21-22, 2004.
11. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Вища школа, 2005.
12. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. –К.: Академія, 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

забезпечити розуміння студентами магістратури специфічних особливостей форм навчання, форм організації навчального процесу; створити цілісне уявлення про різноманітні види навчальних занять; сформулювати систему знань про дидактичні основи лекційних, семінарських, практичних, індивідуальних занять, консультацій.

ВСТУП

Організація процесу навчання пов'язана з чітким визначенням поняття «форма» як дидактичного явища. Це поняття характеризує зовнішню

сторону дидактичного процесу і тісно пов'язані з кількістю об'єктів навчання, часом і місцем проведення та порядком його організації.

У педагогічній літературі є різні визначення поняття «форма»: «форми навчання», «форми організації процесу навчання», «форми організації навчальної діяльності студентів». Різноманітні педагогічні форми у вищій школі відрізняються від шкільних, характеризується своєю структурою, принципами упорядкованості її елементів.

Під поняттям «форма організації навчального процесу» розуміють спеціальну конструкцію навчального процесу, яка базується на певних дидактичних та психологічних засадах. Правильна побудова форм організації процесу навчання має не тільки навчальне, а й виховне значення.

Вибір форм організації навчального процесу зумовлюється завданнями освіти та виховання, особливостями змісту різних предметів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями студентів.

Охарактеризуємо дидактичні основи основних форм організації навчального процесу.

1. СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ФОРМИ НАВЧАННЯ», «ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ»

Поняття «форма» (від лат. Forma - зовнішність, устрій) з лінгвістичної позиції трактується як зовнішній вигляд, обрис, тип, структура чогось, яке обумовлене певним змістом, з філософської позиції - всякий зовнішній вираз якого-небудь змісту. Отже, форма будь-якого явища, у тому числі й дидактичного, визначає зовнішній вигляд, але вона безпосередньо обумовлена його внутрішнім змістом. Вона визначає внутрішню організацію, зміст будь-якого предмета або явища і обіймає систему його стійких зв'язків.

Навчання у вищих навчальних закладах здійснюється за такими формами:
денна (очна);
вечірня;
заочна, дистанційна;
екстернатна.

Форми навчання можуть бути поєднані. Терміни навчання за відповідними формами визначаються можливостями виконання освітньо-професійних програм підготовки фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Екстернатна форма навчання - особлива форма навчання, що передбачає самостійне вивчення навчальних дисциплін, складання у вищому навчальному закладі заліків, екзаменів та проходження інших форм підсумкового контролю, передбачених навчальним планом (Закон України «Про вищу освіту»).

Під поняттям «форма організації навчального процесу» розуміють спеціальну конструкцію навчального процесу. Характер цієї конструкції

обумовлений змістом навчання, методами, прийомами, засобами діяльності суб'єктів і об'єктів навчання. Ця конструкція являє собою внутрішню організацію змісту, тобто реально виступає як процес взаємодії суб'єктів та об'єктів навчання під час роботи над певним навчальним матеріалом.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах здійснюється у таких формах:

- навчальні заняття;
- самостійна робота;
- практична підготовка;
- контрольні заходи.

Основними видами навчальних занять у вищих навчальних закладах є: лекція, семінарське, практичне, лабораторне, індивідуальне заняття, консультація. Вищим навчальним закладом може бути встановлено інші види навчальних занять (Закон України «Про вищу освіту»).

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Уявляючи собою зовнішній вид або вигляд циклів і періодів навчання, форма відбиває систему їх стійких зв'язків і як дидактична категорія означає зовнішню сторону організації навчального процесу, яка зв'язана з кількістю об'єктів навчання, часом і місцем навчання, а також із порядком їх здійснення.

Загальноприйнятими формами організації навчального процесу у вищій школі є лекційні заняття, семінарські заняття, практичні заняття, консультації, індивідуальні заняття.

2. ФУНКЦІЇ, ТИПОЛОГІЯ, ДИДАКТИЧНА СТРУКТУРА ЛЕКЦІЇ

Лекція (від лат. lectio – читання) у сучасній дидактиці розглядається як одна з основних і провідних форм організації навчального процесу у вищій школі.

Лекція як форма організації навчального процесу з'явилася ще у давній Греції (Сократ, Платон, Аристотель) та Давньому Римі (Квінтіліан), набула розвитку в епоху Середньовіччя. Тоді лекція була основною класичною формою організації навчання і являла собою читання церковних першоджерел для їх докладний коментар.

Лекція являє собою найбільш ємне й оперативне подання науково-професійної інформації, її **головна мета** – формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу.

Вона покликана формувати у курсантів, студентів, слухачів основи знань з певної наукової галузі, а також визначати напрямок, основний зміст і характер усіх інших видів навчальних занять та самостійної роботи з відповідної навчальної дисципліни. Лекція також покликана формувати і розвивати методологічне, науково-професійне мислення студентів і їхню загальну культуру.

Як правило, лекція є складовою курсу лекцій, який охоплює основний теоретичний матеріал кількох тем навчальної дисципліни.

Обсяг лекційного курсу визначається навчальним планом (робочим навчальним планом), а його тематика - навчальною програмою дисципліни. Викладач зобов'язаний дотримуватися навчальної програми щодо тем лекційних занять, але не обмежуватися у трактуванні навчального матеріалу, у формах і засобах доведення його до студентів

У процесі лекції педагог послідовно і системно викладає і пояснює навчальний матеріал. Високий рівень проведення лекцій у вищому навчальному закладі є фактором активізації самостійної творчо-пошукової діяльності студента, формування його світоглядних позицій і прагнення до високого професіоналізму.

Лекція як одна із форм організації навчання виконую такі **функції**:

- інформаційна: лекція є джерелом адаптованої для студентів наукової інформації;

- орієнтувальна: лекція орієнтує в науковій літературі показом генезису теорій ідей;

- пояснююча: насамперед це стосується основних наукових понять, які необхідно засвоїти студентам, через формування цих понять у свідомості студентів;

- переконлива: виконується передусім через доказові твердження лектора; слушність положень, що висовуються на лекції, забезпечуються реальними фактами та логікою викладу матеріалу;

- стимулююча: матеріал, викладений у лекції, збуджує інтерес студентів до подальшого вивчення теми;

- розвиваюча: лектор, ознайомлюючи студентів із навчальним матеріалом, дає оцінку науковим явищам, спонукає аудиторію до роздумів, що сприяє розвитку творчого і логічного мислення;

- виховна: насамперед це стосується виховання якостей особистості, розвитку професійного і пізнавального інтересу.

Незамінна лекція і в функції систематизації та структурування усього масиву знань з певної дисципліни.

Всі функції лекції взаємопов'язані між собою

Провідними **принципами** лекції вважаються: принципи науковості, доступності, проблемності, системності, наступності, мотивації навчання, активності, професійної спрямованості, поєднання теорії і практики, наочності. Ці принципи набувають розвитку при визначенні основних **структурних компонентів** лекції:

- вступна частина – ознайомлення з темою і планом лекції, формування мети та завдань лекції, стисла характеристика проблеми, ознайомлення з переліком рекомендованої літератури, мотивація навчання, актуалізація опорних знань;

- основна частина – розкриття теми лекції в логічній послідовності (докази, факти, аналіз понять, висвітлення подій) відповідно до заявленого плану й авторського бачення проблеми;

- висновки й узагальнення, що підбивають підсумки лекції, дають можливість осмислити лекцію в цілому, виділити основну ідею (для цього, наприклад, використовують опорні конспекти або сигнали у вигляді схем, малюнків, таблиць тощо); відповіді на запитання студентів, установка та завдання для самостійної пошукової роботи, методичні поради.

Проте пропонована структура може варіаційно змінюватися залежно від типів лекцій.

Типологія лекцій здійснюється за науковим рівнем, загальною метою, дидактичними завданнями, за способом викладання матеріалу.

За науковим рівнем: академічні, популярні.

За загальною метою: навчальні, агітаційні, виховні, розвиваючі.

За дидактичними завданням:

- вступні: дають цілісне уявлення про навчальний предмет і орієнтують студентів на специфіку курсу;

- установчі: подається поняття про сутність предмету, характеризуються методи самостійної роботи, види практичних занять, засоби самостійної роботи над матеріалом, докладно характеризується навчальна література;

- поточні: системно і послідовно висвітлюється зміст навчального курсу;

- заключно-узагальнюючі: подаються узагальнені висновки щодо змісту викладеного матеріалу; демонструють студентам результат систематизації їхніх знань, досягнень, проблем;

- підсумкові: націлені на узагальнення матеріалу, що вивчається, виокремлення основних питань курсу, зосередженні уваги на практичному значенні набутих знань у подальшому навчанні та майбутній професійній діяльності;

- оглядові: являють собою систематизацію наукових знань, поданих викладачем на основі міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків;
- методологічні: розкривають характер, структуру і методи наукового пізнання: факти – гіпотеза – модель – висновки - експеримент – практичне застосування;
- інструктивні: ознайомлюють студентів із технологією їхньої майбутньої діяльності, з особливостями виконання окремих дій і способів роботи;
- загально предметні: будуються на розкритті зв'язків фундаментальних освітніх об'єктів із різними дисциплінами;
- лекції – інформації: передбачають виклад і пояснення студентам наукової інформації;
- лекції – консультації: проходять за зразком «запитання – відповідь» і наперед запланованої дискусії;
- лекції - візуалізації: передбачають подання студентам наочного матеріалу за допомогою різних технічних засобів навчання.

За способом викладання матеріалу:

- бінарні: будуються у формі діалогу двох педагогів різних наукових шкіл чи підходів для обговорення актуальних проблем;
- лекції з раніше запланованими помилками: стимулюють студентів критично сприймати й опрацьовувати інформацію;
- лекції – конференції: проводяться як наперед спланована система доповідей студентів;
- лекції – діалоги: проводяться на основі сократівського методу за допомогою прямого діалогу викладача зі студентами ; така лекція дозволяє уникнути пасивного сприйняття інформації студентами, спонукає їх до активної діяльності;
- лекції теоретичного конструювання: навчає студентів систематизувати й узагальнювати їхні освітні результати на теоретичному підґрунті; на лекції студенти ознайомлюються зі структурою та ієрархією встановленого теоретичного елемента, з методами його конструювання;
- епізодичні: висвітлюється одна з обраних тем;
- проблемні: нова інформація пропонується через створення та вирішення проблемних ситуацій.

У вищих закладах освіти третього і четвертого рівнів акредитації лекції читаються професорами і доцентами, а також, в окремих випадках, іншими висококваліфікованими фахівцями, які мають значний досвід наукової, науково-методичної та практичної діяльності.

Основними вимогами, які ставляться до лекції, є:

- спрямованість на досягнення мети навчання, виховання, розвитку;
- високий теоретичний рівень інформації, посилення на законодавчі та нормативні акти, на нові досягнення науки;
- розкриття наукових засад і принципів курсу;
- органічний зв'язок теорії з практикою, зосередження уваги студентів на питаннях, які вирішуються або будуть вирішуватися у світлі сучасних вимог;

- рекомендації до поглибленого самостійного вивчення тих чи інших тем, необхідних для практичної роботи;
- зв'язок з текстом підручника або навчальним посібником з курсу.

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Серед різноманітних форм організації процесу навчання у вищому навчальному закладі важливе місце належить лекції. Її головна дидактична мета – це формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу. Вона тісно пов'язана з усіма іншими формами організації процесу навчання – семінарськими, практичними, лабораторними заняттями. У цьому розумінні кажуть про лекційно-семінарську систему навчання.

3. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

Семінар (від лат. – seminarium розсадник знань)- це форма організації навчального процесу, при якій викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

Семінарське заняття дозволяє ефективно формувати вміння студентів самостійно працювати. При цьому студентам надається можливість активно оперувати знаннями, набутими на лекції, а також у процесі самостійної роботи з рекомендованою літературою. На семінарському занятті допустимі дискусії, обговорення, аргументація тощо, що дозволяє студентам більш осмислено і міцно засвоювати зміст теми. Семінар — це живий творчий процес.

Семінарське заняття є засобом розвитку у студентів культури наукового мислення. Семінар призначений для поглибленого вивчення дисципліни, оволодіння методологією наукового пізнання. **Головна мета** семінарських занять – дати студентам можливість сформувати вміння та навички використовувати теоретичні знання, враховуючи особливості галузі науки, яка вивчається; контролювати рівень засвоєння знань з боку педагога; обговорювати творчі роботи студентів.

Відповідно до поставленої мети визначають **завдання** семінарських занять:

- систематизувати, закріпити, розширити та поглибити знання студентів, отриманих раніше на лекціях;
- поєднувати лекційну форму організації процесу навчання з самостійною роботою студентів над підручниками, посібниками, першоджерелами, їх теоретичну підготовку з практичною;
- сформувати і розвивати у студентів навички самостійної роботи;
- навчати студентів творчо працювати над підручниками і посібниками, реферувати їх;
- навчити студентів готувати доповіді, виступи і повідомлення з окремих питань, виступати з ними на заняттях перед студентами групи чи курсу;
- сформувати у студентів вміння і навички розумової праці;
- пробуджувати у студентів інтерес до науково-дослідної роботи в галузі певної науки, залучати їх до досліджень, які проводить кафедра, до наукової роботи студентських гуртків і товариств;
- систематично контролювати роботу студентів і перевіряти їхні знання, уміння і навички з окремих тем і розділів програми.

Семінар передбачає формулювання певного, типового для даного профілю спеціаліста наукового мислення на основі достатньо високого рівня володіння навчальним матеріалом і колективних та групових форм навчання.

Семінарське заняття виконує такі **функції**:

- повторення та поглиблення матеріалу, поданого на лекції; оволодіння студентами навичками самостійного виступу з усними доповідями, обґрунтування та захист власної точки зору;
- поточний контроль результатів самостійної роботи студентів, їхнього уміння працювати з першоджерелами, складати конспект;

- навчання студентів правилам ведення дискусії та вміння слухати партнера;
- заохочення до наукових досліджень;
- контроль за знаннями та їх відбиття у студентському конспекті, усних відповідях студентів, а при проблемній побудові семінару – дискусії з метою знаходження правильного вирішення тієї чи іншої проблеми;
- виявлення індивідуальних труднощів у навчанні окремих студентів, виконанні деяких розумових операцій (аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування та ін.);
- виявлення особистісних відмінностей студентів, які можуть позитивно або негативно вплинути на увесь процес навчання.

Структура семінарів дуже різна, але основною частиною є контроль знань, їх систематизація і узагальнення, попередження прогалін. Значення проведення семінарів полягає у паданні можливості студентам розкрити свій творчий потенціал, розвинути свої аналітико-синтетичні здібності, культуру мовлення, сформувані загальний науково-критичний світогляд.

Семінарське заняття доцільно будувати за такою схемою:

1. Вступна частина. Звичайно семінарське заняття починається із вступного слова викладача (оголошення теми, розкриття її актуальності, ознайомлення з планом).

2. Основна частина . Обговорення питань плану семінарського заняття у формах активної бесіди, розв'язання проблемної ситуації або чіткої усної відповіді з основних питань матеріалу. Включення елементів наукових джерел у виклад – відповідь студентів, демонстрування ними таблиць і креслень, застосування аудіовізуальних засобів, комп'ютерної техніки.

Під час проведення семінарського заняття викладач стежить за тим, щоб створена атмосфера доброзичливості та взаємного довір'я, вільного обміну думками, співробітництва та співдружності. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів на семінарі залежить від вільного вибору опонентів, створення проблемних ситуацій, розгортання мікродискусій.

3. Заклучна частина. Підведення підсумків, аналіз виступів студентів окремих студентів і роботи всієї групи, оцінювання їхніх знань, зауваження, побажання викладача студентам щодо підвищення рівня підготовки до наступного семінару.

Семінарські заняття сприяють розвитку самостійності студентів в процесі навчальній роботі, привчають їх вдумливо працювати з літературними джерелами та архівними матеріалами, що сприяє розширенню і поглибленню знань з певної галузі науки. Знання такого типу допомагають розширювати світогляд студентів, привчають їх мислити критично і творчо, виступати публічно, полемізувати з тих чи інших питань.

Типи семінарських занять.

1. ***Залежно від мети, завдань і змісту навчальної дисципліни***, якими керується викладач у своїй роботі, сучасна дидактики виділяє такі **типи** семінарських занять:

- семінари, що мають на меті поглиблене вивчення певного систематичного курсу і тематично пов'язані з ним;

- семінари, що передбачають ґрунтовне опрацювання окремих найбільш важливих і типових методологічних тем курсу чи однієї теми;

- семінари дослідницького характеру, що не залежать своєю тактикою від лекцій і передбачають поглиблену розробку окремих проблем конкретної галузі науки.

У системі семінарських занять треба уникати одноманітності їх проведення. Тому за *формою проведення сучасна дидактика* такі типи семінарських занять:

- випереджувальні проводяться перед вивченням невеликої за обсягом та нескладної за змістом теми. Їх мета - формувати у студентів уміння орієнтуватися у змісті навчального матеріалу; виділяти пояснювальний та інструктивний матеріал, головне, істотне у змісті теми. Підготовка студентів до семінару такого типу вимагає обов'язкового інструктажу, розробки групових та індивідуальних завдань, контролю за процесом підготовки студентів до семінару.

- вступні семінари: спираються на набутий студентами досвід і їхні знання. Після пояснення викладачем структури семінару студенти колективно збирають інформацію з нової теми і класифікують її за розділами; за кожним розділом студенти вибирають керівників груп, які набирають свої групи; групи працюють із зібраною інформацією за заданим алгоритмом і перед аудиторією готують виступи, які аналізуються і оцінюються студентами;

- навчальні семінари проводиться в процесі вивчення теми та ставить за мету поглибити знання, сформувати уміння та навички в студентів застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності; усунути ті прогалини у навчальних досягненнях студентів, які існують у засвоєнні теми. На семінарських заняттях навчального типу викладач, спираючись на знання, уміння та навички студентів, що набуті на попередніх заняттях, розробляє систему навчальних завдань для самостійної роботи. При цьому завдання не повинні дублювати аналогічні, раніше використані, а носити варіативно-тренувальний або реконструктивний характер. Основні методи та прийоми роботи викладача на навчальному семінарі — це обговорення, дискусія, аналіз, висновки та пропозиції;

- оглядові семінари: передбачають самостійний огляд студентами усієї теми;

Підсумкові (узагальнюючі) семінари проводяться після вивчення складної за змістом та великої за обсягом теми чи розділу навчальної програми. Його мета — формувати вміння та навички студентів самостійно систематизувати і поглиблювати знання, використовувати їх у практичній діяльності. Ефективність семінарського заняття такого типу значною мірою залежить від ретельності його підготовки. Перш за все викладачу необхідно визначити місце семінару в системі інших занять з навчальної дисципліни, правильно сформулювати тему, мету і завдання семінару; визначити обсяг матеріалу для розгляду на занятті.

- самоорганізуючі семінари: надають студентам можливість самостійно визначити мету заняття, розподілити роботу між колегами по групі, виконати й оцінити її, звітувати перед групою, визначити перспективу на майбутнє заняття; кожний студент обирає одну тему, розробкою якої займається на семінарі індивідуально або у групі;

- пошукові семінари передбачають дослідницьку діяльність студентів у групах, а потім колективний пошук за найбільш цікавими і важливими проблемами;

- семінари генерації ідей: студенти поділяються на пари: генератори й організатори; генератор подає своє бачення проблеми, описує все, що йому відомо чи не відомо з даної теми; організатор задає йому питання на уточнення, заохочує висловлювання, записує основні відповіді й одержані у ході обговорення результати; через деякий час пари переходять від етапу генерації до обговорення напрацьованого матеріалу, а потім виступають із результатами перед усіма учасниками;

- рефлексивні семінари, обговорюються основні результати попередніх занять, аналізуються способи освітньої діяльності й особливості одержаного матеріалу; студенти у групах висловлюють свої думки з визначених питань; координатор семінару і лідери груп фіксують узагальнені і систематизовані результати рефлексії; потім відбувається колективне обговорення ключових проблем, виявлених у ході індивідуальних виступів;

- семінари – консультації: проходять за зразком «запитання – відповідь» і наперед запланованої дискусії;

- колоквиуми: від семінарського заняття, де опитування є не добровільним, а обов'язковим; студентів слід заздалегідь попередити про необхідність ретельної підготовки, про вимоги до відповіді; співбесіда викладача зі студентами з метою ознайомлення з їхніми знаннями, у деяких випадках для виявлення їхнього інтересу до науки; зазвичай проводяться перед початком лабораторних робіт і деяких видів навчальної практики для з'ясування теоретичних знань студентів, необхідних для виконання цих робіт;

- семінари-заліки: проводиться контрольне опитування за окремими розділами теми, за змістом усієї теми;

- семінари виконання вправ, практичних і контрольних робіт: спрямовані на формування практичних навичок, вироблення уміння застосовувати на практиці теоретичні знання;

- семінари – екскурсії: проводяться за раніше визначеним планом на об'єкті, особливості якого вивчаються;

- комплексні семінари, це продуктивна форма організації навчання, що дозволяє узагальнити знання студентів із різних тематичних циклів;

Незалежно від завдань і змісту виокремлюють просемінари. Головним завданням просемінарських занять є вироблення у студентів вміння працювати з першоджерелами, підручником, реферувати літературу, складати тези.

Важну роль у формуванні професійної зрілості студентів відіграють спеціальні семінари, що є вищою сходинкою навчальної діяльності. Вони наближаються до самостійного наукового пошуку, спрямовані на формування у

студентів умінь та навичок проведення наукових досліджень. Спецсемінари зазвичай проводяться на старших курсах.

Зміст семінарських занять у вищих навчальних закладах має бути професійно спрямованим, забезпечувати розкриття на конкретних прикладах з майбутнього фаху органічної єдності теорії і практики, використанні методів навчання, які сприяють формуванню у студентів творчого підходу, залучають до колективної пізнавальної діяльності.

Саме на семінарських заняттях найкраще реалізується принцип спільної діяльності у процесі групової навчальної роботи, який передбачає колективні зусилля для розв'язання того чи іншого складного питання. Окрім того, семінарські заняття дають змогу ближче познайомитися зі студентами, донести до них необхідну інформацію, а відтак перевірити, як вони засвоїли її, як користуються нею в навчальній, науковій роботі.

В процесі проведення семінарських занять реалізується диференційований підхід у навчанні з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; створюються умови для розвитку творчої особистості.

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

В умовах сучасної вищої школи поряд із лекцією важливою формою організації процесу навчання є семінарське заняття.

Семінарські заняття – вид навчальних занять, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо.

Семінарські заняття тісно пов'язані з лекційними та іншими видами навчальних занять і зорієнтовані на формування у студентів умінь і навичок самостійно здобувати знання.

4. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття (від. лат.practicos - діяльний) – це вид навчальних занять, на якому викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань.

Практичне заняття ставить за мету на основі засвоєних системних знань включати студентів у різні види самостійної діяльності - практичної, інтелектуальної, предметної.

Практична діяльність студентів забезпечує використання ними знань, умінь та навичок у різних ситуаціях. Предметна діяльність — це маніпуляція матеріальними об'єктами (робота з мікрокалькулятором, обладнанням, вимірними приладами, реактивами та ін.). Інтелектуальна діяльність студентів у процесі виконання практичної роботи — це бачення та виправлення своїх помилок, перенесення знань з одного предмета на інший, діагностування і моделювання навчально-пізнавальної діяльності.

Практичні заняття проводяться в лабораторіях або в аудиторіях, обладнаних необхідними дидактичними та технічними засобами навчання. Крім того, такі заняття можуть бути проведені у практичних підрозділах базових та інших правоохоронних органах, відповідних полігонах, тренувальних майданчиках, навчальних приміщеннях, стадіонах тощо.

Основна дидактична мета практичного заняття полягає у розширенні, поглибленні, систематизації та деталізації наукових знань, одержаних студентами на лекціях, семінарських заняттях й в процесі самостійної роботи і спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, вироблення умінь і навичок професійної діяльності, прийняття самостійних рішень, розвиток наукового мислення.

Найважливішим **завданням** практичного заняття є формування практичної підготовленості майбутніх фахівців, що містять такі компоненти:

- умінь й навички інтелектуальної діяльності;
- умінь й навички фахової діяльності;
- умінь й навички соціального спілкування, роботи з групою.

Основними **функціями** практичних занять є:

- формування інтелектуальних умінь та навичок планування, аналізу і узагальнень, опанування діючою технікою, вироблення навичок управління і користування нею;

- формування умінь аналізувати й застосовувати одержані знання для виконання практичних завдань;

- накопичення первинного досвіду професійної діяльності;
- оволодіння початковими навичками керівництва працівниками;
- оволодіння науковим апаратом роботи з джерелами тощо.

Дидактична структура практичного заняття.

Вступна частина. Викладач нагадує мету і завдання заняття, визначає форми роботи на занятті, час на проведення окремих видів роботи, тобто надає заняттю конструктивно прагматичного характеру, зацікавлює аудиторію.

Іноді практичні заняття починаються з короткого узагальнення найголовніших науково-теоретичних положень, які повинні слугувати висхідним моментом в роботі студентів.

Після узагальнення викладач повинен дати відповіді на окремі теоретичні запитання, які виникли в студентів у процесі підготовки до заняття.

2. Основна практична частина як планова. Виконання практичної роботи. Викладач має чітко визначити завдання, ознайомити студентів з прийомами виконання практичної роботи, методами самостійної діяльності, допомогти їм усвідомити алгоритм дій, провести зі студентами інструктаж щодо дотримання техніки безпеки. І далі необхідно організувати самостійну роботу кожного студента.

Викладачеві потрібно контролювати хід виконання практичних завдань, вчасно приходити на допомогу студентам, не обмежуючи їхньої активності та самостійності. При цьому інструктаж викладача повинен бути конкретним та зрозумілим, можливі неодноразові повторення, нагадування.

3. Заключна. Підведення підсумків практичного заняття, оцінювання якості виконання практичної роботи.

Зміст практичного заняття зумовлюється специфікою навчальних дисциплін. На практичних заняттях здійснюється переклад теорії на мову практичних завдань та ситуацій, тому вони повинні усувати суперечності між абстрактним характером предмета навчальної діяльності і реальним предметом фахової діяльності.

Практичні заняття незалежно від їх конкретних особливостей значною мірою забезпечують відпрацювання умінь і навичок прийняття практичних рішень у реальних умовах професійної діяльності. Саме практичні заняття мають на меті навчити студентів розв'язувати специфічні завдання за профілем спеціальності.

ВИСНОВКИ З ЧЕТВЕРТОГО ПИТАННЯ:

Професійна підготовка студентів значною мірою реалізується на практичних заняттях. Практичне заняття – вид навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички практичного застосування їх через індивідуальне виконання студентами відповідно сформульованих завдань.

5. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ КОНСУЛЬТАЦІЙ, ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

Консультація (від. лат. *cosultatio* — звертання за порадою) - це специфічна форма організації навчального процесу, яка проводиться перед контрольними заходами, її мета — усунути прогалини в знаннях, уміннях та навичках студентів, попередити можливі помилки, виділити головне, істотне у змісті матеріалу, що вивчався раніше, та акцентувати на ньому увагу студентів.

Консультація також проводиться перед конференцією, диспутом, семінарськими заняттями, навчальною екскурсією. Вона призначена на надання цільової педагогічної допомоги у самостійній роботі студентів із кожної навчальної дисципліни, надання допомоги в засвоєнні окремих тем чи розділів певного курсу, а також у поглибленому вивченні дисципліни.

Найчастіше консультації пов'язуються з підготовкою до іспитів і заліків.

Консультація передбачає надання студентам потрібної допомоги у засвоєння теоретичних і виробленні практичних умінь і навичок відповіді викладача на конкретні запитання або пояснення окремих теоретичних положень чи аспектів їх практичного застосування. За спрямованістю вона має скеруватися на допомогу студентам в оволодінні методологією теми чи розділу, а також методами самостійної навчальної роботи.

Зміст, методи і форми проведення консультації зумовлюються її метою, завданнями, особливостями навчальної дисципліни.

Організація спільної діяльності викладачів та студентів на консультації допустима в таких варіантах:

1) викладач заздалегідь визначає коло питань, які слід розглянути на консультації, ставить їх перед студентами, допомагає знайти оптимальні відповіді на них (при цьому питання можуть носити як теоретичний, так і практичний характер);

2) студенти задають запитання з теми, а викладач разом з іншими студентами дають на них оптимальні відповіді;

3) частину питань, причому основних, ставить викладач, підводить студентів до необхідності постановки та з'ясування низки інших питань, разом з студентами дає відповіді на них.

Консультуючи, викладач може не давати готових відповідей, а спрямовувати пізнавальну діяльність студентів так, щоб вони самостійно зрозуміли питання, розв'язали складне завдання, збагнули суть виучуваного матеріалу.

Консультації проводять науково-педагогічні працівники, які викладають відповідну навчальну дисципліну. Кількість годин на консультації визначається навчальними планами і індивідуальними планами викладача.

Форми проведення консультацій різноманітні: колективні, групові, індивідуальні.

Найбільш поширеною схемою побудови консультації є бінарна пара: запитання – відповідь, коли студент чи декілька студентів задають питання, а викладач відповідає на них.

Іноді консультації протикають у вигляді бесіди викладача зі студентами з порушених ними питань.

Для визначення дидактичного підходу до проведення консультацій необхідно враховувати характер запитань студентів. Ці питання можна поділити на такі групи:

- 1) ті, що стосуються організації та методики самостійної роботи над навчальним матеріалом;
- 2) ті, що з'ясовують мовні джерела інформації;
- 3) ті, що пов'язані з уточненням наукових даних, науково-теоретичних положень, нових понять, методів виконання завдань;
- 4) методологічного характеру.

Педагогічно доцільно давати вичерпані відповіді на питання першої групи. Студент часто не знає як краще готуватися до модульного контролю, іспиту (заліку), як краще розподілити свій час, скласти відповідний режим роботи.

Питання, що стосуються додаткових джерел, необхідно всіляко схвалювати. Коли це можливо, доцільно рекомендувати студентам скористатись довідниковими посібниками, бібліографічними покажчиками, каталогами, архівними матеріалами. Але якщо викладач упевнений, що це з певних причин не може бути виконано, краще відразу дати вичерпану відповідь, назвати необхідну літературу, довідник. Чим більше буде у студента джерел, тим більше упевненості у тому, що він ґрунтовніше опрацює тему.

На питання третьої групи не завжди доцільно давати готову, а тим більше вичерпну відповідь. Викладач насамперед повинен з'ясувати, чи задається це питання після того, як студент ознайомився з рекомендованими підручниками та навчальними посібниками, чи не читав їх взагалі. В останньому випадку необхідно порекомендувати опрацювати обов'язків підручник чи навчальний посібник, наголосивши на тому, що не можна задавати питань, не спробувавши попрацювати самостійно над навчальною літературою.

Але якщо студент не впорався з питанням чи завданням, не розуміє навчального матеріалу, викладач повинен застосувати прийоми особистісно орієнтованого навчання і допомогти студентові розв'язати його проблему.

Кожен викладач повинен планувати і проводити консультації, враховуючи при цьому особливості матеріалу навчальної дисципліни й особистісну специфіку кожного члена студентської групи.

У процесі спостереження та аналізу заняття-консультації доцільно акцентувати увагу на таких параметрах:

- педагогічна доцільність визначення теми, мети та завдань консультації, шляхів їх реалізації;
- виявлення і зосередження уваги студентів на головному, істотному у вивченому матеріалі;
- раціональність вибору та реалізації змісту навчального матеріалу, форм, методів та засобів навчання, спрямованих на усунення прогалин у знаннях студентів;
- врахування специфіки форм організації навчання (контрольна робота, семінар, конференція, залік, іспит тощо);

- оптимальність технології проведення консультації: повідомлення теми, цілей та завдань заняття, технологія його проведення, організація діяльності викладача та студентів;

- результативність консультації (досягнення поставлених мети та завдань, реалізація запланованого змісту та обсягу навчального матеріалу, самостійність і усвідомленість студентами поставлених питань, виконання навчальних завдань; рівень навчальних досягнень студентів, ступінь їх підготовки до навчальної діяльності на наступних заняттях).

Індивідуальне навчальне заняття проводиться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття потенційних творчих здібностей. Цей від заняття організовується за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента.

Види, обсяг, методи проведення індивідуальних занять, форми й методи поточного і підсумкового контролю (крім державної атестації) визначаються індивідуальним навчальним планом студентів.

Індивідуальні навчальні заняття можуть проводитися з однієї, декількох дисциплін або з певної частини дисципліни.

ВИСНОВКИ З П'ЯТОГО ПИТАННЯ:

Консультація – це поширена форма організації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Основною метою консультації є:

- надання студентам конкретної допомоги в самостійній роботі над навчальним матеріалом;

- додаткове роз'яснення студентам питань, що виносяться на заняття, модульний контроль, залік, іспит;

- допомога студентам у правильному розумінню тих чи інших положень, які треба засвоїти в процесі вивчення теми.

Індивідуальне навчальне заняття. Організуються за окремим графіком з метою підвищення рівня підготовки та розкриття індивідуальних творчих здібностей студентів.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

Важливою умовою підвищення ефективності підготовки фахівців є правильно побудовані форми організації навчального процесу.

Уявляючи собою зовнішній вид або вигляд циклів і періодів навчання, форма відбиває систему їх стійких зв'язків і як дидактична категорія означає зовнішню сторону організації навчального процесу, яка зв'язана з кількістю об'єктів навчання, часом і місцем навчання, а також із порядком їх здійснення.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах здійснюється у таких формах: навчальні заняття; самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи.

Основними видами навчальних занять у вищих навчальних закладах є: лекція, семінарське, практичне, лабораторне, індивідуальне заняття, консультація. Вищим навчальним закладом може бути встановлено інші види навчальних занять

Лекція являє собою найбільш ємне й оперативне подання науково-професійної інформації, її головна мета – формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння студентами навчального матеріалу.

Семінарське заняття - це форма організації навчального процесу, при якій викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань.

Практичне заняття – це вид навчальних занять, на якому викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань.

Консультація - це специфічна форма організації навчального процесу, яка проводиться перед контрольними заходами, її мета — усунути прогалини в знаннях, уміннях та навичках студентів, попередити можливі помилки, виділити головне, істотне у змісті матеріалу, що вивчався раніше, та акцентувати на ньому увагу студентів.

Індивідуальне навчальне заняття проводиться з окремими студентами з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття потенційних творчих здібностей. Цей вид заняття організовується за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента.

Кожна із форм організації процесу навчання характеризується своєю дидактичною структурою, базується на власній дидактичній основі та психологічних засадах. Методику підготовки та проведення основних видів навчальних занять будемо розглядати в процесі вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання та педагогічна майстерність».

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДАНОЇ ТЕМИ

Пристаючи до вивчення цієї теми, слухач повинен вивчити такі поняття як, форми навчання, форми організації процесу навчання, навчальні заняття, лекція, семінар, практичне заняття, консультація, індивідуальне заняття.

Слід засвоїти, що важливою умовою підвищення ефективності підготовки фахівців є правильно побудовані форми організації навчального процесу.

Уявляючи собою зовнішній вид або вигляд циклів і періодів навчання, форма відбиває систему їх стійких зв'язків і як дидактична категорія означає зовнішню сторону організації навчального процесу, яка зв'язана з кількістю об'єктів навчання, часом і місцем навчання, а також із порядком їх здійснення.

Навчальний процес у вищих навчальних закладах здійснюється у таких формах: навчальні заняття; самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи.

ТЕМА № 5. «СТУДЕНТ ЯК СУБ'ЄКТ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ» (2 години)

ПЛАН ЛЕКЦІЇ:

1. Психологічна характеристика студентства як періоду пізньої юності або ранньої дорослості.
2. Суперечливості та кризи студентського віку.
3. Вищий навчальний заклад – один із провідних факторів соціалізації особистості студента як фахівця.
4. Адаптація студента до навчання у вищій школі, її види та умови ефективності.
5. Типологічні особливості сучасних студентів.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
2. Галузинський В.М., Євтух М.В. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. – К.: ННТЛ, 2005.
3. Законодавство України про освіту. – К., 2002.
4. Кудіна В.В., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Курс лекцій. – К.: КСУ, 2004.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
6. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К, 2007.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006.
8. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. –К.: Академія, 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

забезпечити розуміння психологічних особливостей студентського віку, його суперечливостей та кризів; сформуванню уявлення про механізми і результати соціалізації студентів; сприяти засвоєнню знань про види адаптації студентів до навчання у вищій школі, про типологічні особливості сучасних студентів.

ВСТУП

Основною метою реформування вищої освіти в Україні є забезпечення психолого-педагогічних умов для саморозвитку і самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності.

Щоб допомогти студентові досягти вершин у духовно-моральному і професійному розвитку, потрібно знати його вікові й індивідуальні психологічні особливості та умови психічного розвитку.

Здатність пізнавати і розуміти студентів, адекватно оцінювати особистісні якості та психологічні стани є однією з найважливіших складових професіоналізму викладача, рівня його педагогічної майстерності.

1. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНТСТВА ЯК ПЕРІОДУ ПІЗНЬОЇ ЮНОСТІ АБО РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Студентство як соціальна група виникло в XI – XII ст. із відкриттям в Європі перших вищих навчальних закладів. Воно об'єднує молодих людей, які свідомо та цілеспрямовано оволодівають професійними знаннями, уміннями й навичками, набувають професійних якостей, готуються до виконання важливих професійних, культурологічних, громадсько-політичних, сімейних та інших функцій через навчання у вищих навчальних закладах.

Термін «студент» (від. лат. *studens* (*studentis* – такий, що старанно працює; той, що займається) означає того, хто наполегливо працює, робить справу, тобто опанував знання, вивчає (студіює) науку. Законом України «Про вищу освіту» визначено: «студент (слухач) – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання з метою здобуття певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів».

Вважається, що студентів, порівняно з іншими групами молоді цього віку, відрізняють такі риси:

- вищий освітній рівень;
- велике прагнення до знань;
- висока соціальна активність;
- досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості.

Студентство дає кадри для науки, навчальних закладів і керівних посад на підприємствах.

Студентський період життя людини припадає переважно на період оволодіння усім різноманіттям соціальних ролей дорослої людини, отримання права вибору, набуття певної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення у всі види соціальної активності (аж до державного рівня), здобуття вищої освіти та опанування професією. Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне, фізичне самовдосконалення.

Потрібно враховувати відмінності між студентами вищих навчальних закладів I - II та III- IV рівнів акредитації (відповідно 14-17 і 17-22 річні). Можна говорити про стандартний (17-22 роки) та нестандартний (студенти молодшого або старшого віку) періоди студентського віку.

Виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік (Б.Г.Ананьєв).

Розглянемо особливості *фізичного, психофізіологічного й когнітивного розвитку студентів.*

Фізичний розвиток стосується різноманітних аспектів фізіологічних, сенсорних і рухових функцій організму. Він розпочинається з найперших митей життя людини й досягає свого розвитку у віці 20 – 30 років – характеризується найвищим рівнем таких показників як м'язова сила, швидкість реакції, моторна спритність і фізична витривалість та ін.

Серед **нейрофізіологічних особливостей**, які пов'язані з розвитком центральної нервової системи студента, найважливіші є такі:

- найменший латентний (прихований) період реакцій на будь-який зовнішній вплив подразника (у т. ч. і словесний сигнал), тобто найшвидше реагування на нього;

- оптимум абсолютної та розпізнавальної чутливості всіх аналізаторів (порогові значення чутливості периферичного зору, слуху й рухових центрів, отримані для 20-річного віку, як припускав П.П. Лазарев, можуть бути використані як еталон сенсорного оптимуму, порівнюючи з яким можна визначити вік будь-якої людини); в інших дослідженнях (Л.А. Шварц, С.В.Кравцов) доведено, що сенсорний оптимум досягається до 25 років;

- найбільша пластичність кори головного мозку та висока гнучкість в утворенні складних психомоторних та інших навичок;

- найбільший обсяг оперативної (короткочасної) пам'яті, зорової і слухової модальності (існує залежність динаміки розвитку мнемічних від характеру діяльності людини: активна розумова діяльність сприяє вищим показникам пам'яті);

- високі показники уваги (величина показників рівня розвитку обсягу, переключення і уваги поступово підвищується від 18 до 33 років);

- оптимум розвитку інтелектуальних функцій припадає на 18 – 20 років (наприклад, якщо взяти, за Фульдсом і Равеном, логічну здатність двадцятирічної людини за еталон, то в 30 років вона буде дорівнювати 96%, у 40 років – до 87%, у 50 років – 80%, а 60 років – 75% від еталону);

- найвища швидкість розв'язання вербально-логічних завдань (комплексний характер мислених операцій при високому рівні інтеграції різних видів мислення, гнучкого переходу від образного до логічного та навпаки);

- інтенсивний розвиток усіх видів почуттів, підвищена емоційна чутливість (подрозливість) до різних обставин навколишнього життя;

- досягнення функціональної зрілості мозку.

Тому цей період життя максимально сприятливий для навчання і професійної підготовки молодого людини.

У студентські роки молода людина набуває не лише зрілості соматичної, статевої та психофізіологічної. Вона повинна досягнути зрілості також і як особистість, хоча індивідуальні відмінності в особистісному розвитку дуже помітні.

Зрілість – це вища психологічна інстанція організації та управління своєю поведінкою. П.Я. Гальперін дав таку характеристику зрілості: «Зрілість - це здатність самостійно враховувати межі своїх можливостей, у середині яких людина діє вільно, тобто відповідно до психологічної оптимальності».

За результатами лонгітюдного дослідження (проведеного під керівництвом Б.Г. Ананьєва протягом 60 – 70 рр., в якому брали участь понад 1800 осіб віком від 18 до 35 років) було встановлено, що студентський вік (*«золота пора людини»*) - сенситивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості:

1) формування професійних, світоглядних і громадських якостей майбутнього фахівця; 2) розвиток професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумова подальшої самостійної професійної творчості; 3) центральний період становлення інтелекту і стабілізації рис характеру; 4) відбувається перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій; 5) інтенсивно формуються соціальні цінності у зв'язку з професіоналізацією.

«Це доленосний період життя людини, бо вирішується велика кількість відповідальних питань, які студенти повинні порівняно швидко вирішити. Вони значною мірою визначають подальшу їх долю» (філософ В.Шубкін).

У цей час відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності (Є.А. Климов). Провідну роль у пізнавальній діяльності починає відігравати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними сферами реальності, яка вивчається.

Чи усвідомлюють це самі студенти? Так! Навчання оцінюється ними не тільки з погляду набування професіоналізму, а й інших цінностей: «навчання забезпечує всебічний розвиток особистості», «одержуєш ширші життєві перспективи», «отримуєш диплом про вищу освіту» та ін.

Для особистості студента характерним є активний розвиток моральних і естетичних почуттів, посилення свідомих мотивів поведінки, цілеспрямованості, рішучості й наполегливості, самостійності та ініціативності, вміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем (цілі та сенс життя, обов'язок і відповідальність, любов і дружба та ін).

Однак у студентському віці буває ще й відома **проблема**: не кожен студент сповна реалізує великі потенційні можливості досягнення високого рівня розвитку моральної, інтелектуальної та фізичної сфер. Це пояснюється як недостатнім розвитком у 17 – 19 річних здатності до свідомої регуляції власної поведінки, так і прихованою ілюзією, що це зростання сил буде тривати «вічно», що краще життя ще попереду і всього омріяного можна легко досягнути. Цьому сприяє і більша «свобода» у процесі навчання, послаблення педагогічного контролю. Через недостатній життєвий досвід деякі студенти плутають ідеали з ілюзіями, романтику з екзотикою тощо.

Як наслідок цього, окремі студенти навчаються «від сесії до сесії», не виявляють особливої активності у навчанні та громадському житті, не мають потреби в самоосвіті та самовдосконаленні. Їхня увага переважно зосереджується на гедоністичних захопленнях. Лише трохи більше половини студентів наприкінці навчання підвищують показники свого інтелекту (IQ) порівняно з першим курсом. Нерідко навіть у кращих студентів показники інтелектуального розвитку залишаються на тому ж рівні, з яким вони прийшли до університету.

Цей вік безкорисливої жертвовності та повної самовіддачі. Поряд з тим для студентів характерним є також невмотивований ризик, невміння передбачити наслідки своїх вчинків, в основі яких лежать не завжди гідні мотиви. Серед деяких студентів поширені такі негативні звички як куріння, побутове пияцтво, вживання наркотиків, сексуальна розпуста тощо. До того ж спостерігається інфантильність, несамостійність, підвищений рівень конформізму, нездатність протидіяти негативному впливу найближчого соціального оточення, особливо якщо це референтна група.

Студентській вік – надзвичайно важливий період становлення «Я-концепції» як ядра особистості. ***«Я-концепція» майбутнього фахівця – складна, динамічна система уявлень студента про себе як особистості й суб'єкта навчально-професійної діяльності включає в себе:***

1. «Образ –Я», що розкриває неповторність самосприймання через фіксацію студентом певної соціально - рольової позиції та настанов щодо себе.

2. Емоційне – ціннісне ставлення до себе, що визначається самооцінкою професійних якостей і особистісних властивостей, рівнем самоприйняття і самоповаги.

3. Поведінкова складова як самопрезентація – певні дії (внутрішні чи практичні), які породжені уявленням про себе та самоставленням.

Елементи Я-структури є психічними моделями, за допомогою яких ми організуємо наше життя (Д.Майерс).

Разом із розвитком психічних функцій цьому віку притаманна нестійкість особистісних структур. Образи власного «Я» є складними й неоднозначними, серед них: реальне «Я» (яким бачить себе студент у цей момент), динамічне «Я» (яким намагається бути), ідеальне «Я» (яким повинен бути на підставі засвоєних моральних принципів) і низка інших уявних, нерідко фантастичних власних образів. Для студентського віку характерним є активізація самопізнання і подальшого формування самооцінки.

Юнацький вік – вік зростання сили «Я», здатності проявити й зберегти свою індивідуальність. Виникає підґрунтя для подолання страху втрати власного «Я» в умовах групової діяльності, інтимної близькості або дружби. При цьому «Я» випробовує свою силу, а через протистояння з іншими людьми юнаки знаходять чіткі межі свого психологічного простору, що захищають їх від небезпеки руйнівного впливу іншого (Г.С. Абрамова).

Потреба в досягненні, якщо вона не знаходить свого задоволення в провідній для студента навчально-професійній діяльності, закономірно зміщується на інші сфери життя – у спорт, бізнес, громадську діяльність, хобі або в сферу інтимних стосунків. Однак людина неодмінно повинна знайти для себе галузь успішного самоствердження, інакше це може загрожувати їй хворобою, невротизацією або відходом у кримінальне життя.

Студентський вік – це період романтики, життєвого оптимізму, активної соціальної позиції. Оскільки студентський вік молоді властиве почуття нового, сміливість і рішучість, максималізм і творчість, то саме з нею завжди пов'язують надію на соціальний прогрес, краще майбутнє суспільства.

Студентський вік – «золота пора» і в особистісному житті людини: час величній мрій і закоханості, затишку дружнього кола спілкування і «занурення» у своє «Я», духовного злету і сексуальної активності, створення сім'ї і щасливих турбот материнства-батьківства.

Спостереження засвідчують, що пошук супутника життя, інтерес до особи протилежної статі займають суттєве місце в думках і поведінці студентів, що позначається, звичайно, на ставленні їх до навчання, наукової та громадської роботи.

Про те емоційне піднесення, яким супроводжуються інтимно-особистісні стосунки, робить людину не лише просто щасливою, а й підвищує загальний життєвий тонус, що позитивно впливає на навчально-професійну діяльність студента: покращує робочий настрій, активізується творчий потенціал, виникає бажання кращі навчатися. Після укладення шлюбу та деякого періоду «затишшя» молодята, за сприятливих і гармонійних сімейних стосунків, не лише не полишають колективні справи, а й активізують свою участь у діяльності групи. Інколи, особливо після народження дитини, спостігається концентрація на сім'ї та внутрішньо сімейних стосунках, що позначається на безпосередніх міжособистісних контактах із однокурсниками (відхід від життя групи).

Таким чином, сприятливе становище студента в оточуючому середовищі благодійно впливає на розвиток його особистості. При цьому не повинно бути суттєвої розбіжності між його самооцінкою та оцінками, які він отримує від людей із референтної групи.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Отже, знання особливостей студентського віку дозволяє зрозуміти сутність особистості кожного студента та своєчасно надати йому психологічну допомогу у визначенні самого себе і свого життєвого шляху. Така допомога особливо важлива у період адаптації першокурсників до нових вимог вищого навчального закладу, до викладачів і однокурсників.

2. СУПЕРЕЧЛИВОСТІ ТА КРИЗИ СТУДЕНТСЬКОГО ВІКУ

Студентському віку притаманна кризова насиченість (Б.А.Бараш). Вікова криза характеризується різкими й суттєвими психологічними зрушеннями та змінами особистості, розвиток набуває бурхливого стрімкого характеру. **Ознаками кризи** можуть бути такі: 1) сильна фрустрація, виникають сильні переживання незадоволеної потреби; 2) загострення рольових конфліктів «студент - викладач», «студент – студент»; 3) ціннісне - смислова невизначеність, неструктурованість особистості (наприклад, дехто вперше дізнається про можливість самоуправління, саморегуляції та самовиховання); 4) інфантильність (студент поводить себе як безвідповідальна людина) або вдаються до пияцтва, сексуальної розпусти, вживання наркотиків.

Кожен психологічний вік вирішує своє протиріччя. Криза 17 -18 років пов'язана з потребою в самовизначенні після закінчення загальноосвітньої школи та пошуком свого місця в подальшому, вже самостійному житті. Це конструювання наступного етапу власного життєвого шляху, створення свого «Я» на майбутнє. Юнаки обирають подальший життєвий шлях, професію і стають студентами.

Але не завжди в молодій людині, яка вже зробили свій вибір, обрала майбутню професію і стала студентом, зникають усі труднощі та проблеми самовизначення. Наприклад, для реалізації життєвого задуму у вищій школі може чогось бракувати: комунікативних навичок, знань і вмінь працювати самостійно, волі й самодисципліни тощо. Багато студентів не вміють конспектувати лекції (це не диктант із роз'ясненням окремих понять – для цього є словники) і першоджерела, бо не можуть здійснити смислову структурування тексту. Вони не бачать теоретичних положень, а записують або переписують лише фактичний матеріал.

У студентські роки розрізняють **нормативну кризу**, яка переборюється в період адаптації до навчання у ВНЗ. Проте ця криза може набувати затяжного характеру: труднощі не вирішуються, а відкладаються на потім через небажання їх розв'язувати. Можуть, наприклад, виникати негативні почуття від необхідності відвідувати заняття, критичне ставлення до викладачів, конфлікти з товаришами.

Найбільш кризовими ситуаціями студентського віку є такі:

1. Криза професійного вибору. Ця криза зумовлена тим, що вибір професії часто відбувається вже після вступу до вищої школи. Через це часто виникає дисонанс між несвідомо обраною професією та необхідністю отримання вищої освіти, нехай навіть із іншої спеціальності. Амбівалентність таких тенденцій (або піти з ВНЗ за власним свідомим вибором, або продовжувати навчання для збереження соціально-культурного статусу) нерідко призводить до розвитку в студентів багатьох особистісних проблем і психосоматичних розладів.

Факт вступу до університету породжує надію на повноцінне й цікаве життя, змінює віру молодій людині у власні сили і здібності. Проте в декого швидко наступає розчарування: виникає питання про правильність обрання ВНЗ, професії, спеціальності. Наприкінці 3-го курсу загалом вирішується

питання професійного самовизначення, однак далеко не всі випускники пов'язують своє професійне майбутнє з отриманою у ВНЗ спеціальністю.

2. Криза залежності від батьківської сім'ї. З одного боку, молоді люди можуть жити окремо від батьківської сім'ї в студентському гуртожитку, мати виражену тенденцію до самостійності, проявляти особистісну зрілість, а з іншого, - емоційна особистісна й побутова (особливо матеріальна) залежність від батьків.

3. Криза інтимно-сексуальних стосунків. Студентський вік відповідає періоду посилення сексуального потягу. Зростає потреба в інтимно-особистісних стосунках із психологічно-духовною близькою людиною (друг, коханий). Водночас створення власної сім'ї блокуване матеріальною залежністю від батьків, житловою невлаштованістю (у студентів це гостріше виражено, ніж в їхніх однолітків, які працюють на виробництві), а позашлюбні стосунки загалом є соціально несхвальними та можуть супроводжуватися внутрішньою особистісною конфліктністю (напруженістю). У деяких студентів інтимні стосунки можуть затьмарювати собою все інше.

3. Кризові ситуації в навчально-професійній діяльності. Факторами, що провокують кризові ситуації в студентів, є деякі психотравмуючі особливості організації навчального процесу у вищій школі. Часто вивчення та успішна «здача» якої-небудь навчальної дисципліни стає самоціллю, а не засобом досягнення мети оволодіти професійними знаннями та навичками, необхідними для майбутньої роботи. На жаль, ці тенденції підтримуються не лише особистісно незрілими студентами, а й окремими викладачами. Творче і свідоме опанування знаннями витісняється зубрінням навчального матеріалу та конформізмом щодо екзаменатора. Наявна аналогія між іспитом і лотереєю посилює ситуацію. Несистематичне (передекзаменаційне) вивчення матеріалу не тільки не сприяє формуванню глибоких професійно-важливих і особистісно-значущих знань і вмінь, але і провокує психоемоції перевантаження

Останнім часом непоодинокими є випадки, коли дехто з викладачів «розряджає» свої особистісні проблеми й конфліктні стосунки, що блокувалися, шляхом «екзаменаційних ексекцій» студентів. До того ж допускається одна з найгрубіших педагогічних помилок: негативну оцінку результатів засвоєння навчальної програми викладач переносить на оцінку особистості студента загалом, оцінюючи його як нерозумного, лінивого, безвідповідального тощо. Це може негативно позначатися на самопочутті студентів, призводити до погіршення стану їхнього здоров'я та необхідності через те брати академічну відпустку.

Криза може виникнути і на старших курсах. Головна проблема – побудова планів на майбутнє, проте все обмірковується з максималістських позицій: все має бути найкращим, унікальним, неповторним (усе або нічого).

Нерідко кризовою є також ситуація працевлаштування після закінчення вищого навчального закладу.

Внутрішнє життя студента також насичене, багате на переживання, наповнене протиріччями: дружба – самотність; критичність – самокритичність; сором'язливість – самовихваляння; самовідданість – егоїзм тощо.

Серед суперечностей студентського віку особливо важливу роль має криза ідентичності, пов'язана з системою «Я». **Ідентичність** – це стійкий образ «Я», збереження та підтримка своєї особистісної цілісності, тотожності, нерозривності історії свого життя і власного «Я». Сутність **кризи ідентичності**: відбувається зіткнення цінностей, які інтеріоризовані в ранній юності, з тими, які формуються під час навчання у вищій школі через ідентифікацію себе з професійною моделлю. Вся складність у тому, що людина в цей період амбівалентна, наприклад, суперечливі почуття можуть виникати щодо однією і тієї людини.

Канадський психолог Джеймс Марша (1968) виокремив 4 **етапи розвитку ідентичності**, які визначаються ступенем професійного, релігійного й політичного самовизначення молодої людини:

1 «Невизначена», розмита ідентичність – індивід ще не виробив якогонебудь чіткого переконання, не обрав професію та не зіткнувся з кризою ідентичності.

2. «Дострокова», передчасна ідентичність – індивід включився у відповідну систему відношень, але зробив це не самостійно, не в результаті пережитої кризи й випробувань, а на основі чужих думок, йдучи за чужим прикладом чи авторитетом.

3. Етап «мораторію» - індивід перебуває у процесі нормативної кризи ідентичності, самовизначення. Він обирає з багатьох варіантів розвитку той єдиний, котрий можна вважати своїм.

4. «Досягнута», зріла ідентичність – криза завершена, індивід перейшов від пошуку себе до практичної реалізації власного «Я».

Кризю ідентичності допомагає перебороти:

- Усвідомлення змін, що відбуваються в собі: самоаналіз, самокритичність, самооцінка, тобто посилення рефлексії. Суб'єкт сам повинен стати об'єктом спостереження, аналізувати свій психічний стан.

- Довірливі стосунки з тими (друг, викладач та ін.), хто є авторитетом, яким можна сповідатися.

- Власна конструктивна позиція, здатність ставити мету, приймати рішення і виконувати його.

- Іноді варто переглянути систему своїх цінностей, перебудувати їх ієрархію, прийняти нові цінності. Але конструктивне рішення стосовно подальшого свого життя або рішення щодо життєвих проблем повинна приймати сама та бути за нього відповідальною.

- Важливо також уміти керувати своїм емоційним станом (аутотренінг, «увігнати» в м'язи стреси, збільшити час на сон, «Я про це подумаю завтра ...»; шукати позитивні моменти у невдачах (завжди можна їх знайти); поділитися з близькою людиною (порада).

Якщо студенту не вдається розв'язати ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти такими основними напрямками:

1) відхід від психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних взаємин;

2) розмитість почуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх дорослішання та змін;

3) розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси та зосередитися на якійсь головній діяльності;

4) формування «негативної ідентичності», відмова від самовизначення та вибір негативних зразків для наслідування.

Суперечливість між «Я-реальне» і «Я-ідеальне» студента може призвести до внутрішньої невпевненості в собі («комплекс меншовартості») та супроводжується зовнішньою агресивністю, нехлюйством, розпустою або почуттям, що оточуючі не розуміють тебе.

Наслідками негативної «Я-концепції» студентів можуть бути такі виявлення:

- замикання в собі, «закривання» від оточуючих;
- демонстрація оточуючим «маски», «хибного обличчя» («Я», яке подається оточуючим радше за «Я-ідеальне» та суперечить «Я-реальному»);
- надмірно чутливе реагування на критику, сміх і осуд;
- болісне переживання не успіхів у навчанні (роботі) та виявлених власних хиб (зокрема, під впливом вивчення психології);
- надмірна сором'язливість, некомунікабельність, схильність до психічної ізоляції, відхід (причому, не завжди добровільний) від дійсності у світ мрій. Чим нижчий рівень самоповаги, тим найбільш імовірно студент страждає від самотності.

Але кожна криза має позитивні сторони: тільки в цей період – період кризи – фактор середовища дає ефект «все або нічого»! Таким середовищем для студента є вищий навчальний заклад – фактор соціалізації. Криза – це загострення протиріч, а саме протиріччя – рушійна сила розвитку.: людина відштовхується від неусвідомлюваної залежності, набуває самості. Це дає можливість краще пізнати себе, що і є основою та умовою подальшого розвитку «Я».

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Таким чином, усвідомлення змін, що відбуваються в самому собі, посилення рефлексії допомагає перебороти кризу ідентичності. У студентів повинен бути свій визначальний погляд, своя думка, свої оцінки, погляди на різні життєві колізії, своє ставлення і свій власний вибір життєвого спрямування. Проте розкіт інтелектуальних і фізичних сил, зовнішньої привабливості в деяких студентів створює ілюзію легкості досягнення будь – яких цілей – виникає необміркований нігілізм, категоричність оцінок, недовіра до старших і дорослих.

3. ВИЩІЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД – ОДИН ІЗ ПРОВІДНИХ ФАКТОРІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЯК ФАХІВЦЯ

Студентська пора є важливим етапом подальшого становлення особистості молоді. У цей період розкриваються потенційні можливості, вдосконалюється інтелект, трансформується система ціннісних орієнтацій, формуються нові соціальні настанови, розвиваються професійні здібності у зв'язку з опануванням фаху.

Період навчання студенту у вищій школі – надзвичайно важливий період його соціалізації як особистості:

- 1) на цьому етапі завершується соціалізація через систему освіти;
- 2) закладаються основи подальшої соціалізації в самостійній професійній діяльності;
- 3) коригуються життєві цілі, настанови на подальший самостійний життєвий шлях.

Соціалізація особистості – процес і результат засвоєння та активного відтворення індивідом соціального досвіду в діяльності та спілкуванні з іншими людьми. Поняття «соціалізація» ширше, ніж «виховання». Процес соціалізації може відбуватися як в умовах стихійного впливу різноманітних обставин життя в суспільстві, так і під час виховання – цілеспрямованого формування особистості.

«Соціалізація – процес, за допомогою якого культура передає людям свої переконання, звичаї, звички і мову» (Р. Чалдіні, Д.Кенрик). Так, наприклад, кожен вищий навчальний заклад має своє особливе соціокультурне середовище. Але є також загальні вимоги, властиві певній соціальній культурі. З іншого боку, між особистістю і соціальною ситуацією існує складна взаємодія, яка по-різному впливає на наші думки, почуття та вчинки. Різні люди неоднаково реагують на одну й ту ж ситуацію (наприклад, деякі студенти у вашому університеті думають, що певна ситуація смішна й захоплююча, а інші вважають її недотепною і нецікавою. Люди можуть змінювати свої ситуації (наприклад, енергійний і знаючий викладач може перетворити тиху й пасивну студентську групу в активну та зацікавлену), а також ситуації змінюють людей (коли б Ви ці 5 років навчалися, наприклад, у морської академії, а не в юридичному університеті, то, мабуть, нині б були б дещо іншою особистістю).

У студентському віці задіяні всі основні **механізми соціалізації**:

- прийняття та засвоєння нових соціальних ролей – роль студента, майбутнього фахівця, молодіжного лідера та ін.;
- професійно-рольова ідентифікація («Я» - студент», «Я – майбутній фахівець», «Я-юрист» тощо);
- наслідування як відтворення професійного досвіду авторитетних викладачів, стилю науково-педагогічної діяльності або манер поведінки членів референтної групи;
- інтеріоризація оцінних ставлень викладачів і однокурсників у навчально-професійної діяльності;

- орієнтація на соціальні очікування викладачів і групи, щоб добутися бажаного соціального статусу;
- порівняння себе з іншими студентами та професіоналами;
- навіюваність і конформізм.

Результатом соціалізації студента є:

- вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя та ціннісних орієнтацій, формування життєвого ідеалу;
- засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій;
- формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності та власної моделі моральної поведінки;
- опанування професійною діяльністю та формами ділового спілкування.

Підвалини соціалізації особистості майбутнього юриста закладаються задовго до періоду професійного становлення і професійного самовизначення. Ще змалку дитина інтеріоризує не тільки оцінює ставлення батьків щодо себе, а розпочинає ідентифікувати себе з батьком або матір'ю. Своєрідний ментальний стиль родини, її інтимно-морально атмосфера сприяють трансформації в глибинне підсвідоме дитини певної системи морально-духовних надбань і персоніфікованих батьками оцінних еталонів. Закладається духовна основа життя: любов до життя і до людей, довіра до навколишнього світу, оптимізм щодо себе й інших, почуття обов'язку і відповідальності, Все це становить, як відомо, гуманістичну складову структури особистості юриста.

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

Джерелом соціалізації студента є не лише зміст педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, а й соціальне-професійне його оточення, студентська референтна група, засоби масової інформації, громадські об'єднання тощо. Процес соціалізації особистості майбутнього фахівця триває як адаптація, індивідуалізація та інтеграція в умовах вузівського культурно-освітнього середовища.

4. АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТА ДО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ, ЇЇ ВИДИ ТА УМОВИ ЕФЕКТИВНОСТІ

Адаптація – результат (і процес) взаємодії індивіда і навколишнього середовища, який приводить до оптимального його пристосування до життя і діяльності. Адаптація компенсує недостатність звичної поведінки в нових умовах. Через неї забезпечується можливість прискорення ефективного функціонування особистості в незвичайних обставинах. Якщо адаптація не настає, виникають додаткові труднощі в спілкуванні, в опануванні предмета діяльності, аж до порушення її регулювання.

Адаптація пов'язана зі зміною соціальної ситуації розвитку студента. Адаптація – це зміна самого себе (настанов, рис характеру, стереотипів поведінки тощо) відповідно до нових вимог діяльності, соціальних вимог і нового оточення. Це входження в нову соціальну позицію і нову систему взаємин. Наприклад, щоб успішно працювати самостійно, як того вимагає вища школа, потрібно мати високий рівень інтелектуального розвитку, інтелектуальні вміння та навички опрацювання літератури. Якщо цей рівень недостатній, компенсація може відбуватися за рахунок підвищення мотивації, посилення працездатності та наполегливості.

Період *адаптації першокурсника* пов'язаний із руйнуванням раніше сформованих стереотипів, що може породжувати труднощі як у навчанні (порівняно зі школою низька успішність), так і в спілкуванні. Адаптаційний період у різних студентів відбувається по-різному, залежно від їх індивідуально-психологічних особливостей, рівня готовності до навчання у вищій школі.

Труднощі адаптаційного періоду пов'язані з розлученням з шкільними друзями і позбавленням їхньої підтримки, невизначеністю мотивації вибору професії та недостатньою психологічною готовністю до опанування нею; не сформованістю системи саморегуляції і самоконтролю за своєю діяльністю і поведінкою та відсутністю повсякденного контролю за ними з боку батьків і викладачів; пошуком оптимального режиму праці і відпочинку та налагодження побуту; відсутністю навичок самостійної навчальної роботи (невміння працювати із джерелами інформації, конспектувати літературу тощо).

О.Г.Мороз розрізняє такі *форми адаптації* студентів першокурсників:

1. Адаптація формальна, яка стосується інформаційної обізнаності з новими реаліями студентського життя, пристосуванням до умов нового навчального закладу, до структури вищої школи взагалі, до тих вимог, які ставляться перед студентами, усвідомлення своїх прав і обов'язків.

2. Адаптація соціально-психологічна як процес внутрішньої інтеграції груп студентів-першокурсників і інтеграція цих груп зі студентським оточенням загалом; пристосування до нового соціального оточення (викладачі, однокурсники, сусіди в гуртожитку, соціальна структура великого міста тощо); перебудова наявних соціальних навичок і звичок; різкий перехід до самостійного життя.

Деякі студенти відчувають труднощі входження в новий студентський колектив, труднощі становлення дружніх стосунків або спілкування (надмірна сором'язливість, наприклад, не сприяє встановленню дружніх взаємин). Якщо ж група стає референтною, студент стверджується в ній, починає виконувати в ній певну роль (актив, лідер групи, ініціатор, організатор тощо). Іноді виникають труднощі спілкування студента також з викладачами.

3. Дидактична адаптація, яка пов'язана з готовністю студента опанувати різноманітним нових (порівняно зі шкільними) організаційних форм, методів і змісту начально-професійної діяльності у вищій школі, до значного збільшення обсягу навчального матеріалу, до складної мови наукових текстів і вивчення спеціальних предметів тощо.

У вищому навчальному закладі значно збільшується обсяг самостійної навчальної роботи (конспектування першоджерел, складання тез, написання рефератів тощо), з'являються нові форми організації навчання (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття, колоквиуми тощо). Все це може породжувати своєрідний негативний ефект, що має назву «дидактичного бар'єру» між викладачами та студентами, подолання якого стає одним із важливих завдань у процесі навчання. Саме нездатність подолати дидактичний бар'єр часто є гальмівним моментом, що ускладнює адаптацію студентів.

Новизна дидактичної обстановки, з якою зустрічається першокурсник, часто знецінює надбані ним у школі способи засвоєння начального матеріалу. Спроби компенсувати це старанністю, сумлінним ставленням до навчальних обов'язків не завжди приводять до бажаного успіху. Минає немало часу, поки студент виробить нові шаблони, опанує нові засоби, адекватні новим вузівським умовам навчання. Лише після цього напруження зменшується, зайві емоційні реакції на труднощі поступово змінюються ритмічними, навіть автоматичними виконавчими діями, а саме навчання поступово потребуватиме від студента значно менших зусиль. Однак багато студентів досягають цього занадто великою ціною. «Академічні» стресогенні фактори, переважно сприймаються як найбільш специфічні та поширені серед студентства. Проте є і відомості, що академічна криза часто є вторинним утворенням стосовно більш глибоких криз, таких як родинні та сексуальні стосунки або кризи професійного вибору.

Дослідження засвідчують, що першокурсники не завжди успішно оволодівають знаннями не тому, що отримали слабку шкільну підготовку, а через не сформованість якостей, які визначають готовність до навчання у вищій школі:

- здатність навчатися самостійно;
- уміння контролювати і оцінювати себе;
- врахування індивідуальних особливостей власної пізнавальної діяльності;
- уміння правильно розподіляти свій час для самостійної навчальної підготовки й відпочинку;
- самодисципліна тощо.

Одним із основних завдань у роботі з першокурсниками є організація та керівництво самостійною навчальною роботою студентів, розробка і запровадження шляхів її раціоналізації та оптимізації.

4. Особистісно-психологічна адаптація пов'язана з сприйняттям студентом нової соціальної позиції й опанування нової соціальної ролі «студента» (студент – той, хто навчається самостійно, наполегливо опанував професією) і «майбутнього фахівця».

Наявність в «Я-концепції» студента конструктивів, які вказують на його професійно-рольову ідентифікацію («Я – студент», «Я – майбутній фахівець» тощо) позитивно на процесі його професійного становлення. Це дає відносно жорсткий стрижень і орієнтує студента, викликає необхідність підтвердити уявлення про власне «Я» («Якщо я хорошиий студент, то треба подолати всі спокуси розваг, слабкiсть волi й лiнь, щоб пiдтвердити це образ «Я». Я мушу дiяти так, як має дiяти в моєму уявленнi фахівець»). Наявність професійно-рольової настанови в поєднанні з соціальною і пізнавальною активністю студента може свідчити про його професійну спрямованість.

«Я-концепція» студента, його самооцінка безпосередньо впливає як на його дидактичну адаптацію, так і на адаптацію до умов майбутньої професійної діяльності. Під впливом «Я-концепції» в деякого виникає сумнів у своїх здібностях, у правильності вибору професії. Це породжує невпевненість у своїх силах, страх перед оцінками. Заважає також невміння бачити професійну спрямованість процесу навчання, незрозуміння того, що формування майбутнього фахівця починається з першого дня навчання у вищій школі.

Залежно від активності студента адаптивний процес може бути **двох типів**:

- 1) активне адаптування;
- 2) пасивне, конформне прийняття цілей і цінностей нової соціальної групи.

Залежно від швидкості адаптації та її результатів розрізняють такі **типи адаптації студента**:

1 тип - студент, який легко адаптується до нових умов, швидко виробляє стратегію своєї поведінки, легко входить у колектив; поведінки емоційна стійка, неконфліктна.

2 тип – студент, адаптація якого цілком залежить від середовища й соціального оточення. Трапляються ускладнення і в організації своєї роботи, і в режимі праці, і в спілкуванні. Важлива допомога, зовнішній контроль і підтримка.

3 тип – студент, який важко адаптується через свої індивідуальні особливості. Поведінка його деструктивна, конфліктна, емоційно нестійка, з неадекватною реакцією на вимоги та умови навчання. У період адаптації студент переживає деструктивний стан.

Для **деструктивного стану** студента в період адаптації характерним є:

- 1) неспроможність переживати самотність;
- 2) знижена самоповага і самооцінка;
- 3) соціальна тривожність, невпевненість у спілкуванні, сором'язливість, очікування осуду з боку оточуючих;

- 4) недовіра до людей;
- 5) труднощі у виборі партнера, друга;
- 6) пасивність і невизначеність, що знижує власну ініціативу і в навчанні, і в спілкуванні;
- 7) нереалістичні очікування, орієнтація на підвищені вимоги до себе («мене не розуміють...», «до мене ставляться несправедливо ...»).

У цей період вирішальне значення має підтримка, допомога, увага з боку куратора і викладачів, а саме:

- порада щодо встановлення режиму праці і відпочинку;
- порада з питань організації самостійної навчальної роботи;
- допомога в пізнанні товаришів, у становленні ділових і дружніх стосунків.

Завдання викладача в адаптаційний період першокурсників: допомагати і вчити студента самовизначатися за соціальними цінностями, а не за тимчасовими результатами діяльності, бути цілеспрямованим; допомагати в організації самостійної роботи та входженні в студентське середовище. Успішність адаптації залежить також від стану здоров'я і розвитку волі. Якщо проблеми, тоді студенти вимагають особливої уваги та допомоги.

В адаптації студента до ВНЗ на старших курсах допомагає також студентська група, якщо вона стає колективом із позитивним мікрокліматом. Група стає референтною (значущою) для студента. Чуйне ставлення один до одного в студентській групі, допомога один одному зроблять процес входження в нову навчально-професійну діяльність і новий колектив комфортнішим, успішним для кожного студента.

На зміну адаптації до середовища приходить індивідуалізація своєї діяльності та поведінки. **Індивідуалізація** – потреба людини відрізнятись від інших людей у певному відношенні, щоб не бути (не відчувати себе дуже схожим на інших, більшість людей плекає свої почуття індивідуальності. Це частково пояснює нашу незвичайну, а інколи й безглузду поведінку. Ризикуючи викликати на себе несхвалення оточуючих, ми підтверджуємо наше почуття індивідуальності. Люди також можуть прагнути до індивідуальності через бажання повніше розпоряджатися своїм життям. Жорсткий конформізм до суспільних норм означає, що ми втрачаємо почуття особистісної свободи, а індивідуальні способи поведінки й самовираження підтримують відчуття власної значущості (В.Г.Крисько).

Студент активно включається в навчально-виховні структури групи, факультету та університету. Відбувається інтенсивний розвиток особистісних якостей(нові інтереси, настанови, набувається самостійність і розвивається творчість), професіоналізація особистості та входження в професійну роль.

Інтеграція (integration) – процес, завдяки якому частини поєднуються в ціле. Інтеграція студента означає, що він усвідомлює потреби й бере відповідальність за їх реалізацію, узгоджує в собі бажання з наявними можливостями, вибудовує своє «Я – ідеальне» узгоджено з «Я-реальне» і професійною моделлю.

На етапі інтеграції в студента завершується професійне становлення, визначається професійне спрямування особистості, формуються професійні і громадянські якості, а також індивідуальний стиль майбутньої діяльності. Все це відбувається через професійну ідентифікацію (порівняння себе з професійною моделлю) та професійну само презентацію (поведінка набуває професійних рис).

ВИСНОВКИ З ЧЕТВЕРТОГО ПИТАННЯ:

Отже, соціальна ситуація розвитку визначається зміною і закріпленням соціального статусу студента – майбутнього фахівця з вищою освітою, формуванням його професійних намірів, розвитком особистості студента як професіонала і представника еліти суспільства.

5. ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

У психології широко використовується типологія особистості – класифікація людей на групи за певними істотними ознаками. Розрізняють такі підходи до типології: за однією основою, за декількома ознаками, за співвідношенням ознак, за «прототипом».

За рівнем професійної спрямованості М.І Дьяченко, Л.А.Кандилович розглядають таку типологію студентів:

Перший тип – студенти з позитивною професійною спрямованістю, яка зберігається протягом усього періоду навчання. Вона обумовлена чітким уявленням про майбутню професію. Орієнтація в професійній сфері пов'язана з привабливістю змісту фаху, його відповідністю власним здібностям, високою соціальною значущістю. Ці студенти характеризуються високим рівнем активності.

Другий тип - студенти, які остаточно ще не визначилися у своєму ставленні до професії. Здебільшого вибір фаху не має чітко вираженої професійної мотивації, інформація про професію поверхова. Головна орієнтація у професійній сфері пов'язана з соціальними можливостями, що надається професією, із широким застосуванням спеціальності та перспективою успішної професійної кар'єри. Для більшості студентів цієї групи прийнятним є компроміс між негативним (або індиферентним) ставленням до професії та продовженням навчання у ВНЗ. Через це їхня активність характеризується непостійністю, чергуванням спадів і підйомів.

Третій тип – студенти з негативним ставленням до професії. Мотивація вибору обумовлена переважно загально визначеними в суспільстві цінностями вищої освіти. Рівень їх уявлень про професію низький. У фаховій сфері приваблює матеріальна винагорода, соціальні. Можливості, що надаються професією (можливість працювати в місті, тривала відпустка тощо). Показники активності невисокі й дуже нестійкі.

Залежно від ставлення студентів до професійного навчання, громадської роботи, за їх соціальною активністю та поза навчальними інтересами можна виокремити такі групи (або типи) студентів:

Перший тип – студенти, яким притаманний комплексний підхід до мети та завдань професійного навчання. Вони мають широкі пізнавальні інтереси, допитливі, ініціативні, успішно навчаються з усіх предметів. Багато читають додаткової літератури, самі активно шукають нові аргументи, додаткові обґрунтування, порівнюють інформацію і знаходять істину, зацікавлено обмінюються думками з товаришами, перевіряють достовірність своїх знань.

Студент такого типу має орієнтацію на широку спеціалізацію, на різнобічну глибоку професійну підготовку. Він бере активну участь у роботі наукових гуртків або навіть проводить наукові дослідження разом із викладачем. Ці студенти активні в громадській роботі, знаходять час для відвідання театру й музею, зайняття спортом тощо.

Другий тип – студенти, які чітко орієнтуються на вузьку спеціалізацію. Хоча пізнавальна діяльність студента й виходить за межі навчальної програми,

проте на відмінну від першого типу, якому притаманне подолання рамок навчальної програми нібито в ширину, то цей вихід здійснюється в глибину. Для цієї групи студентів притаманне цілеспрямоване, вибіркоче набуття лише тих знань, умінь і навичок, які необхідні (на їх думку) для майбутньої професійної діяльності. Ці студенти добре й відмінно навчаються з предметів, що пов'язані з їхньою спеціальністю, не виявляючи при цьому належного інтересу до суміжних наук і дисциплін.

Система духовних запитів студента звужена рамками професійних інтересів, які перебувають поблизу них.

Третій тип - студенти ледарі та нероби, До вищої школи вони прийшли за вимогою батьків, «за компанію» з товаришем або щоб не йти працювати чи служити в армії. Сфера їх інтересів міститься за межами навчально-професійної діяльності. До навчання ставляться байдуже, постійно пропускають заняття, мають «хвости». Якщо допомагають товариші (батьки або викладачі), часто дотягують до отримання диплому.

У психологічній літературі є також і інша типологія студентів. Так, наприклад, В.Т. Лісовський виділяє такі типи студентів: «Гармонійний», «Професіонал», «Академік», «Організатор громадської роботи», «Любитель мистецтва», а також «Старанний», «Середняк», «Розчарований», «Ледар», «Творчий», «Богемний». Не можна вважати правильною настанову окремих викладачів щодо студентів: «Вони нічого не хочуть, вони нічого не знають». Неправда – хочуть, але не того, що на думку викладачів, повинні хотіти. Знають, але не те, що повинні, знову ж таки, на думку викладачів, знати.

А яким має бути «ідеальний студент», якого ви мріяли б навчати в невдовзі? Один з студентів на це відповів коротко «Справжній студент той, хто звільнений від шкільних стереотипів». Викладачі так характеризують **ідеального студента**:

- уміє вчитися;
- розсудливий;
- самостійний (самоконтроль, самоорганізація тощо);
- творчий (мислить творчо);
- має інтерес до науки, бере участь у науковому гуртку.

А які типи студентів бачать самі студенти у своєму студентському середовищі? Ось одна така типологія, яку зробили студенти щодо самих себе:

1. Відмінники – «зубрили» - ті, хто постійно відвідують заняття і чере наполегливу працю (не завжди раціонально організовану) добиваються гарних результатів. Вони дуже дисципліновані, а тому з них часто обирають «старост».

Відмінники – «розумні» - ті, хто володіють високим інтелектом, великою шкільною базою і своїми запитаннями можуть поставити деяких викладачів у складне становище. Дехто з них вважає: «Навіщо відвідувати кожне заняття, адже ми й так розумні». Взагалі навчаються за принципом «усього потроху».

3. Студенти – «трудівники» - ті, хто постійно навчається, але з погляду на їх розумові здібності їхнім здібностям у навчанні не позаздриш.

4. «Випадкові» - це контингент різноманітний: дівчата, які бажають стати дипломованими дружинами; юнаки, що «косять від армії»; хулігани, яких батьки «всунули» до університету, або вони хоча чимось займались. Вони після закінчення ВНЗ переважно працюють не за спеціальністю і т.п.

5. Студент – «трутень» - той, хто живе за рахунок інших, використовує чужі знання, матеріал (конспекти, контрольні роботи тощо) як власний; нікому не допомагає, але сам постійно потребує допомоги; здебільшого невдячно «використовує» інших.

ВИСНОВКИ З П'ЯТОГО ПИТАННЯ:

Отже, при роботі зі студентами потрібно враховувати закономірності та психологічні механізми особистісного їх розвитку, які зумовлені як своєрідністю соціальної ситуації розвитку студентства, так і основними психологічними особливостями юнацького віку. Викладачеві потрібно безумовно «приймати» кожен особистість студента в її неповторному вияві та визнавати за ним право власного вибору.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

Студентство об'єднує молодих людей, які свідомо та цілеспрямовано оволодівають професійними знаннями, вміннями й навичками, набувають професійних якостей, готуються до виконання важливих професійних, культурологічних, громадсько-політичних, сімейних та інших функцій через навчання у вищих навчальних закладах.

Студентський вік – «золота пора» в житті людини. Розквіт інтелектуальних і фізичних сил, зовнішньої привабливості, вік зростання сили «Я», здатності проявити й зберегти свою індивідуальність.

Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне, фізичне самовдосконалення.

Студентський вік – надзвичайно важливий період становлення «Я-концепції» як ядра особистості.

Процес соціалізації особистості студента триває як адаптація, індивідуалізація та інтеграція в умовах вузівського культурно-освітнього середовища.

Вивчення психологічних особливостей студентського віку, його суперечностей, кризів, типології студентів, рівня розвитку і вихованості кожного студента та колективу академічної групи дає змогу ефективно відбудовувати навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі з урахуванням тих змін, яких зазнає студентський колектив і кожен його член зокрема, корегувати зміст і методику цього процесу.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДАНОЇ ТЕМИ

Пристаючи до вивчення цієї теми, слухач повинен вивчити такі поняття як, студентство, студентський вік, зрілість, самовизначення, «Я - концепція» криза ідентичності, соціалізація, адаптація, інтеграція, індивідуалізація, соціально-психологічна адаптація, дидактична адаптація, «Я-концепція», професійна ідентифікація, соціально-психологічний портрет студента, «ідеальний» студент.

Слід засвоїти, що студентство об'єднує молодих людей, які свідомо та цілеспрямовано оволодівають професійними знаннями, вміннями й навичками, набувають професійних якостей, готуються до виконання важливих професійних, культурологічних, громадсько-політичних, сімейних та інших функцій через навчання у вищих навчальних закладах.

Студентський вік – «золота пора» в житті людини. Розквіт інтелектуальних і фізичних сил, зовнішньої привабливості, вік зростання сили «Я», здатності проявити й зберегти свою індивідуальність.

**ТЕМА 6: «ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ І ФУНКЦІЇ
ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ»
(2 години)**

ПЛАН ЛЕКЦІЇ:

1. Особливості педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.
2. Основні функції та напрями діяльності викладача вищого навчального закладу.
3. Психолого-педагогічна структура діяльності викладача вищого навчального закладу.
4. Вимоги до особистості викладача вищого навчального закладу.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
2. Кудіна В.В., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Курс лекцій. – К.: КСУ, 2004.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
4. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: ЦУЛ, 2005.
5. Лозова В.І. Лекції з педагогіки вищої школи. – К.: ЦУЛ, 2006.
6. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К., 2007.
7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006.
8. Педагогіка вищої школи: Наавч. Посіб./ З.Н. Курлянд, Палеха Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2005.
9. Родигіна І.В. Компетентнісно-орієнтований підхід до навчання. – Х.; Вид. група «Основа», 2005.
10. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. – К.: Академія, 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

Навчальна мета: сформувати систему знань про особливості педагогічної діяльності, основні функції та напрями діяльності викладача вищої школи; створити цілісне уявлення про психологічну структуру діяльності викладача вищого навчального закладу, вимоги до особистості викладача вищого навчального закладу та до його професійної компетентності.

Розвивальна мета: сприяти формуванню основних вмінь викладача вищої школи, актуалізувати пізнавальні і професійні мотиви.

Виховна мета: виховання професійно значущих якостей особистості викладача вищого навчального закладу, психолого-педагогічної культури.

Принципи навчання: науковості, доступності, системності, міжпредметних зв'язків, професійної спрямованості, мотивації навчальної

діяльності, наочності.

Методи навчання: монологічний, діалогічний, стимулюючи-мотиваційний.

Основні поняття: педагогічна діяльність, функції викладача вищої школи, напрями педагогічної діяльності, психолого-педагогічна структура діяльності викладача вищого навчального закладу, рівні готовності до педагогічної діяльності, компетентність викладача вищого навчального закладу, позитивна «Я-концепція» фахівця.

ВСТУП

Особливим видом суспільно корисної діяльності людей є праця, спрямована на підготовку до життя підростаючого покоління відповідно до економічних, політичних, моральних, естетичних цілей суспільства.

Педагогічна праця викладача вищого навчального закладу є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру. Вона спрямована на навчання, виховання і розвиток студентів, формування у них професійних знань, умінь і навичок, виховання активної життєвої позиції.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі має надзвичайно важливе соціальне значення, оскільки йдеться про формування майбутнього фахівця, від рівня підготовленості якого значною мірою залежить економічний, політичний, соціальний, культурний розвиток людини.

Лекція – є теоретичною основою для розуміння особливостей та напрямків педагогічної діяльності, опанування знаннями про основні функції викладача вищої школи, усвідомлення психолого-педагогічної структури діяльності викладача вищого навчального закладу.

1. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Учасниками навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах є: педагогічні і науково-педагогічні працівники; особи, які навчаються у вищих навчальних закладах; працівники вищих навчальних закладів (Закон України «Про вищу освіту»).

Педагогічні працівники— особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах першого і другого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю.

Науково-педагогічні працівники — особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах третього і четвертого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю у поєднанні з науковою та науково-технічною діяльністю. (Закон України «Про вищу освіту»).

Основними посадами науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів третього і четвертого рівнів акредитації є: асистент; викладач; старший викладач; директор бібліотеки; науковий працівник бібліотеки; доцент; професор; завідуючий кафедрою; декан; проректор; ректор. (Закон України «Про вищу освіту»)

На посади науково-педагогічних працівників обираються за конкурсом, як правило, особи, які мають наукові ступені або вчені звання, а також випускники магістратури, аспірантури та докторантури. Статутом вищого навчального закладу може бути встановлено додаткові вимоги до осіб, які приймаються на посади науково-педагогічних працівників. (Закон України «Про вищу освіту»)

Педагогічну діяльність здійснюють педагогічні і науково-педагогічні працівники.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. Об'єктом педагогічного впливу у вищому навчальному закладі є здобувачі вищої освіти (студенти, курсанти, слухачі) із певними задатками, потребами, нахилами, волю, почуттями.

Однією з особливостей педагогічної діяльності є її динамічність. Студенти постійно розвиваються, змінюються. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванню на них.

Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями, а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо.

Ще однією особливістю педагогічної діяльності є те, що викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів, які теж є об'єктами і суб'єктами навчання й виховання. Це вимагає від викладача володіння методикою використання виховного впливу на колектив.

Педагогічна праця викладача передбачає координацію виховних впливів усіх суб'єктів виховання (викладацького складу, студентського колективу, молодіжних організацій та ін.). Організація такої взаємодії є основним компонентом педагогічної діяльності.

Педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу вимагає переходу від розгалужених знань (методологічних і теоретичних знань, знань закономірностей процесу навчання і формування особистості, методичних підходів тощо) до єдиного органічного сплаву психолого-педагогічних знань, які мають комплексний і систематизований характер (наприклад, у розв'язанні завдань освітніх, виховних і розвиваючих). У цьому сплаві вже немає розподілу на окремі наукові дисципліни. Актуалізується весь наявний арсенал знань, які забезпечують виконання конкретного завдання педагогічної діяльності. Тому й поставлене завдання про *інтеграцію* окремих наук (наприклад, психологія та педагогіка вищої школи). Не врахування всього цього при управлінні процесом психолого-педагогічної підготовки викладача призводить до того, що про окремих викладачів говорять: «Він предметник, а не педагог».

Головне завдання викладача – навчати, виховувати, розвивати студентів. Тому основними функціями викладача вищого навчального закладу є навчальна, виховна, розвиваюча.

Навчальна функція. Викладач вищого навчального закладу як носій знань

передає їх студентам, формує вміння здобувати самостійно. Сутність навчальної – в організації процесу засвоєння знань студентами.

Розвивальна функція. Її сутність – у створенні сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу студента, його саморозкриття, самореалізації через творчість.

Виховна функція полягає в тому, щоб загальнолюдські, національні цінності вкоренилися у свідомості і поведінці студентів.

Цими функціями визначаються головні складові викладацької діяльності: науково-предметна, психолого-педагогічна, культурно-просвітницька.

Для успішного виконання своїх функцій викладач має бути організатором, оратором, аналітиком, психологом, компетентним фахівцем у своїй галузі знань. Від нього вимагаються великі розумові, фізичні, емоційно-вольові затрати.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Педагогічна діяльність викладача вищого навчального закладу становить високоорганізовану, багатоаспектну систему основними функціями якої є : навчальна, розвиваюча, виховна. Викладач вищого навчального закладу реалізує означені функції в різноманітних напрямках діяльності.

2. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Викладач вищого навчального закладу свою педагогічну діяльність здійснює у кількох напрямках: навчальна, методична, дослідницька, виховна.

Визнавчальною функцією праці викладача є навчальна діяльність, яка спрямована на організацію процесу навчання відповідно до нормативних документів. Вона поєднує теоретичну складову, пов'язану з розкриттям сутності науки, нових закономірностей, і практичну, яка спрямована на розв'язання педагогічних завдань.

Максимальне навчальне навантаження науково-педагогічних працівників не може перевищувати 900 годин на навчальний рік.

Види навчальних занять, що входять до навчального навантаження педагогічного та науково-педагогічного працівника відповідно до його посади, встановлюються вищим навчальним закладом в індивідуальному плані працівника (Закон України «Про вищу освіту»).

З навчальною роботою тісно пов'язана методична діяльність щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. До неї відносять: підготовку до навчальних занять, розроблення, підготовку до видавництва конспектів лекцій, збірників вправ і задач, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт, методичних розробок; поточну роботу щодо підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); складання, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт, завдань для самостійної позааудиторної роботи тощо.

Важливе місце в діяльності викладача вищого навчального закладу належить організаційно-методичній роботі: організація педагогічної практики, підготовка матеріалів на засідання кафедри, робота з підготовки науково-методичних матеріалів та ін.

У процесі методичної роботи підвищується рівень майстерності самого викладача: він засвоює зміст нових навчальних програм, технологій і реалізовує їх; постійно ознайомлюється з досягненнями психолого-педагогічних наук і методик викладання навчальних дисциплін; вивчає і впроваджує передовий педагогічний досвід; улосконалює власні навички самоосвіти тощо.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники підвищують кваліфікацію та проходять стажування у відповідних наукових і освітньо-наукових установах як в Україні, так і за її межами.

Вищий навчальний заклад забезпечує підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників не рідше ніж один раз на п'ять років із збереженням середньої заробітної плати (Закон України «Про вищу освіту»).

Педагогічна діяльність викладача має поєднуватися з науково-дослідницькою, яка підвищує науковий рівень знань, розвиває творчий потенціал, збагачує внутрішній світ.

Наукова та науково-технічна діяльність науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів третього і четвертого рівнів акредитації регулюється Законом України «Про наукову і науково-технічну діяльність».

Виховну діяльність викладач здійснює передусім у процесі навчання, використовуючи потенційні можливості навчальних дисциплін, а також під час спілкування у позанавчальний час. Викладач реалізує виховну функцію через кураторську роботу, керівника клубу, проведення екскурсій вечорів тощо.

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Основними напрямками педагогічної діяльності є : навчальна, методична, організаційно-методична, науково-дослідницька, виховна. Для ефективної роботи за певними напрямками сучасному педагогу важливо усвідомлювати основні компоненти психолого-педагогічної структури своєї діяльності.

3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СТРУКТУРА ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Психолого-педагогічна структура діяльності – система дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних завдань.

У цій схемі виокремлюють такі функціональні компоненти (Н.Кузьміна): гносеологічний, конструктивний, організаційний, комунікативний

Гносеологічний компонент (пізнавальний) охоплює вивчення кожного студента і колективу; вивчення сфери застосування методів навчання й виховання; вивчення методичних вказівок та інструкцій; аналізування власного досвіду і досвіду інших викладачів, самоосвіту і самовиховання. компонентів, що вирішує задачу по нагромадженню й одержанню нових знань про закони і механізми функціонування педагогічної системи;

Конструктивний компонент передбачає добір і композицію навчальної інформації, яку слід довести до студентів; планування діяльності студентів щодо цієї інформації; проектування власної діяльності і поведінки для взаємодії зі студентами.

Молодим викладачам слід передусім навчитися конструювати навчальний матеріал, виділяти в ньому головне і правильно розподіляти за часом, щоб цей матеріал легко сприймався аудиторією.

Організаційний компонент охоплює: структурування інформації в процесі її повідомлення студентам; організацію різних видів діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; організацію власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами.

Комунікативний компонент передбачає налагодження педагогічно доцільних стосунків зі студентами, колегами, керівництвом.

У відповідності з психологічною структурою діяльності викладач вищого навчального закладу повинен оволодіти наступними вміннями:

- гностичними вміннями: отримувати нові знання з різних джерел, з досліджень власної діяльності; аналізувати педагогічні ситуації, здійснювати пошукову, евристичну діяльність ;

- проєктивними вміннями: здійснювати перспективне планування; передбачати можливі результати від рішення системи педагогічних завдань, проєктувати зміст навчального курсу, проєктувати власну педагогічну діяльність, проєктувати навчальний процес, різноманітні підходи до технологій навчання, використовувати інноваційні системи навчання;

- конструктивними вміннями: відбирати та структурувати інформацію дощойно розроблених курсів, відбирати форми організації, методи і засоби навчання, здійснювати контроль за навчальною діяльністю студентів;

- організаторськими вміннями: організовувати групову та індивідуальну роботу студентів з урахуванням всіх факторів, управляти психічним станом студентів на навчальних заняттях, діагностувати пізнавальні можливості і

результати пізнання, здійснювати корекцію навчальної діяльності на основі реалізації принципу індивідуалізації;

- комунікативними вміннями: будувати взаємодію, взаємовідносини між викладачами і студентами для ефективно організації виховного процесу і досягнення позитивних результатів, встановлювати доброзичливі відносини, мотивувати учасників педагогічного процесу до майбутньої діяльності та ін. Психологічна структура діяльності викладача є динамічною і з оволодінням майстерністю змінюється.

З огляду на це викладач вищого навчального закладу реалізує функції педагогічного управління.

Управління – процес впливу суб'єкта на ту чи іншу систему, що забезпечує цілеспрямований розвиток її структури, збереження або видозміну її. Управління підтримує або змінює режим діяльності, реалізацію програми і мету роботи системи.

Залежно від стратегії навчання і виховання змінюються функції управління, кожна з яких набуває певного характеру. Які функції виконує управління?

Функції педагогічного управління:

- 1) проєктивна функція (визначення мети, завдань навчання і виховання);
- 2) конструктивна функція (розробка методів, прийомів і засобів забезпечення навчально-виховного процесу);
- 3) організаторська й регулятивна функція (практична організація навчально-виховного процесу);
- 4) комунікативна функція (спілкування, взаємини між учасниками педагогічного процесу);
- 5) оцінно – коригувальна функція.

Ці функції забезпечують ефективний вплив на студентів для гарантованого виконання завдань сумісної діяльності («викладач – студент»).

Залежно від стратегії навчання і виховання реалізація з кожної функцій педагогічного управління має свою специфіку, на основі якої можна визначити ***моделі управління :***

- 1 модель – авторитарна, пряма й жорстка (у минулому);
 - 2 модель – сучасна, опосередкована й гуманістична.
- За результатами роботи викладача відносять до кількох рівнів:
- 1) репродуктивний (недостатній) полягає в умінні розповісти те, що знає сам;
 - 2) адаптивний (низький) - передбачає уміння пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії;
 - 3) локально-моделюючий (середній) – полягає у володінні педагогом стратегіями передавання знань з окремих розділів та тем;
 - 4) системно-моделюючий (високий) – полягає в умінні формувати систему знань, умінь, навичок з предмету загалом;
 - 5) системно-моделюючий діяльність і поведінку (вищий) – передбачає здатність педагога перетворювати свій предмет на засіб формування особистості вихованців.

Як цілісне особистісне новоутворення, готовність викладача вищої школи до педагогічної діяльності виявляє спрямованість особистості, свідомість, стиль мислення, громадянську та професійну позицію. У відповідності з основними потенціалами особистості, складовими професійно педагогічної готовності викладача є мотиваційний, операційний, креативний, рефлексивний компоненти.

Розвиток мотивації до реалізації інноваційної професійно-педагогічної діяльності характеризується прагненням створювати, освоювати і використовувати нововведення в педагогічній діяльності.

Операційний компонент характеризує інноваційну діяльність з погляду сформованості умінь і навичок її здійснення.

Креативний компонент характеризує оригінальність і гнучкість мислення викладача, здатність до бачення проблеми, легкість генерування ідей.

Рефлексивний компонент припускає здатність рефлексувати різні складові своєї діяльності, готовність встати в аналітичну позицію до себе і своєї роботи.

В процесі педагогічної діяльності слід звертати увагу на всі компоненти готовності і розглядати їх як цільові орієнтири психолого-педагогічної підготовки викладача вищого навчального закладу.

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

Для ефективного виконання педагогічних функцій сучасному викладачу вищого навчального закладу важливо усвідомлювати основні компоненти психолого-педагогічної структури своєї діяльності, а також педагогічні дії і професійно важливі вміння та психологічні якості, необхідні для її реалізації.

4. ВИМОГИ ДО ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Особливості педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі передбачають певні вимоги до особистості викладача.

1. Усвідомлення свого громадського обов'язку – виховання гідних громадян країни, висококваліфікованих спеціалістів.

Усвідомлення конкретних обов'язків педагогічних та науково-педагогічних працівників: постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників); забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності; додержуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, прививати їм любов до України, виховувати їх в дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України; додержуватися законів, статуту та правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу. (Закон України «Про вищу освіту»)

2. Досконале володіння своїм предметом. Як свідчить досвід, успішно

навчає і виховує той викладач, який знає свій предмет. Однак знання викладача можуть стати могутнім засобом навчання й виховання лише за умови, що він не просто викладає їх, а використовує матеріал науки для розумового розвитку студентів, їх фахової підготовки, морального виховання. Крім того, викладач повинен добре орієнтуватися в суміжних дисциплінах, що сприятиме глибшому розкриттю зв'язку між предметами, явищами і процесами реального світу, формуванню всебічно розвинутого спеціаліста.

3. Майстерне володіння методикою викладання, управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів, що допомагає викладачеві складне завдання подати доступно, враховувати особливості особистості студента, зацікавити навчальним матеріалом, викликати бажання поповнювати свої знання.

4. Педагогічна спрямованість Це своєрідна установка на педагогічну діяльність і психологічна готовність до неї. Вона виявляється у спрямованості думок і прагнень щодо навчання й виховання студентів, у манері розмови, в поведінці тощо.

5. Розумна любов до студентів. Вимогливість не суперечить любові і повазі до людини: саме у вимогливості до людини і полягає повага до неї.

6. Ерудованість. Широта його інтересів дає змогу спрямувати студентів на цікаві справи, допомагати їм в організації змістовного дозвілля.

7. Творчій підхід до справи. Викладач, який є творчою особистістю, перевіряє та аналізує власний досвід, вивчає і використовує все краще з чужого, шукає і знаходить нові, досконаліші, раціональніші педагогічні технології.

8. Високі моральні якості. Педагог повинен бути живим взірцем чеснот.

9. Уміння володіти власною емоційно-вольовою сферою. Для успішної роботи зі студентами викладач має бути цілеспрямованим, ініціативним, дисциплінованим, вимогливим до себе та інших. Особливо важливо для цього витримка, винахідливість, емоційна рівновага, уміння володіти своїми почуттями.

10. Педагогічна спостережливість і уважність.

11. Натхнення та інтуїція. Натхнення – це такий психічний стан, коли одночасно задіяні усі сфери психіки – розум, почуття, сприймання, інтуїція тощо.

Інтуїція виявляється в особливому відчутті правильного напряму діяльності, у бажанні її результатів, неусвідомленому переконанні, що саме так, а не інакше слід діяти.

12. Досконале володіння мовою і мисленням. Йдеться про конкретність, чіткість думок, їх логічність, переконливість, здатність викликати у студентів відповідні почуття.

13. Оптимізм.

14. Педагогічний такт. Він передбачає відповідне ставлення до студентів, уміння в кожному конкретному випадку знаходити правильну лінію поведінки.

15. Здоров'я і зовнішній вигляд.

Науково-педагогічні працівники мають право на: захист професійної честі та гідності; вільний вибір методів та засобів навчання в межах затверджених навчальних планів; проведення наукової роботи у вищих навчальних закладах

всіх рівнів акредитації; індивідуальну педагогічну діяльність; участь у громадському самоврядуванні; участь у об'єднаннях громадян; забезпечення житлом; отримання пільгових кредитів для індивідуального і кооперативного житлового будівництва; одержання службового житла; одержання державних стипендій (Закон України «Про вищу освіту»).

Викладач повинен володіти педагогічною культурою, яка дозволяє йому орієнтуватися у багатомірному просторі міждисциплінарних проблем, уявляти взаємозв'язок закономірностей пізнання та педагогічної діяльності, адекватно сприймати зміни у професійній діяльності. ЮНЕСКО розцінює педагогічну підготовку викладачів, як основну умову реалізації вищої школою інноваційних функцій по відношенню до усіх сфер суспільного життя. Психолого-педагогічна підготовка в системі професійної діяльності викладача вищої школи є системоутворюючим фактором розвитку його інноваційного потенціалу.

Пріоритетної уваги нині потребують ключеві компетентності викладача вищого навчального закладу.

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні або ключеві вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, ключеві уявлення, опори або опорні знання.

Специфіка поглядів Андрагогіки знайшла відображення у визначенні «Компетентність – еталонна мета розвитку, досягнення якої забезпечує успішність діяльності дорослої людини в умовах, що змінюються»

Ключова компетентність – це визначальна компетентність, тому що вона відповідає умовам реалізації, котрі є певною мірою універсальними.

Викладач вищого навчального закладу має задовольняти такі вимоги:

- висока професійна компетентність – глибокі знання й широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;
- педагогічна компетентність – ґрунтовні знання педагогіки і психології, зокрема андрагогіки, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними методами, засобами й технологіями навчання;
- соціально-економічна компетентність – знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, також основ соціології, економіки, менеджменту, права;
- комунікативна компетентність – культура усної писемної форм літературної мови, володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування.

До цього слід додати і позитивну професійну «Я-концепцію» викладача вищого навчального закладу.

Під «Я-концепцією» фахівця розуміється складна динамічна система уявлень викладача про себе як особистість і суб'єкта педагогічної діяльності, яка містить у собі взаємопов'язані і взаємозумовлені компоненти:

- 1) «Образ-Я», що розкриває неповторність самосприйняття через фіксацію викладачем певної соціально-рольової позиції і настанов щодо себе;

2) «Ставлення – Я», яке визначається самооцінкою професійно-педагогічних здібностей і особистісних якостей і може викликати виявлення певних емоційно-вольових проявів;

3) «Вчинок-Я», спрямований на самовиявлення і само презентацію власного «Я», або сформованого уявлення про себе (поведінкова складова).

«Я-концепція забезпечує внутрішню узгодженість особистості, відносну тікість її поведінки. Вона багато важить у професійному зростанні викладача.

Позитивна «Я-концепція» викладача характеризується такими емпіричними показниками:

- висока когнітивна складність і диференційованість «Образу-Я»; професійно-рольова ідентифікація («Я – педагог), «Я – вихователь» тощо) Професійно-рольова ідентифікація впливає на поведінкову складову «Я-концепції» (Я-викладач!). Це дає викладачеві жорсткий стрижень і орієнтує його на необхідність підтвердити уявлення про професійно-орієнтоване власне «Я»;

- наявність власне особистісних компонентів у структурі уявлень про себе (любов до студентів, їх прийняття і розуміння, повага іншого тощо);

- внутрішня цілісність і узгодженість між модальностями «Я-реальне», «Я-ідеальне», «Я-дзеркальне»;

- відносна стійкість, стабільність уявлень про себе як особистість і педагога; переважання серед них моральних суджень і загальний позитивний їх характер.

Викладачі з позитивною «Я-концепцією» відрізняються високою (здебільшого адекватною) самооцінкою педагогічних здібностей, особистісних якостей і наслідків своєї педагогічної діяльності; високим рівнем самоповаги, самокритичністю (але без самобичування). Вони здебільшого очікують на позитивне ставлення до себе з боку авторитетних осіб, емоційно стійкі, з низьким рівнем особистісної і реактивної тривожності. Їм притаманна висока активізація вчинку самобачення, наявність позитивних мотивів педагогічної діяльності й особистісного самовдосконалення, здатність до вольової дії щодо подолання вад власного «Я».

Таким чином, позитивна «Я-концепція» сприяє розкриттю та реалізації внутрішніх можливостей викладача в напрямку його успішної педагогічної діяльності. Якщо педагогічна діяльність здійснюється в гармонії з ціннісними орієнтаціями, смыслом і цілями діяльності, з «Я-концепцією» людини, то вона буде для неї не тільки престижною, але й дійсно суспільно значущою, мати життєвий смисл.

А якщо викладач має негативну **«Я-концепцію»** (занижену, неадекватну самооцінку)? Вона характеризується когнітивною простотою і недостатньою розрізненістю елементів «Образу-Я»; браком конструктів, що вказують на професійно-рольові настанови, обмеженістю лише формально-функціональними ознаками, суперечливістю «Образу-Я», критичною неузгодженістю між «Я-реальним» и «Я-ідеальним», високою його мінливістю і ситуативністю; переважанням зовнішньо атрибутивних суджень, нерідко з негативним емоційним відтінком; найімовірніше заниженою самооцінкою педагогічних здібностей і результатів викладацької діяльності; «комплексом

неповноцінності», низьким рівнем самоповаги; очікування на переважно негативне оцінне ставлення до себе оточуючих; емоційною нестабільністю; високим рівнем особистісної і реактивної тривожності; почуттям незахищеності. Для викладачів з негативною «Я-концепцією» характерним є брак вираженого інтересу до професійного аспекту «Я», пасивність самопізнання, невмотивованість професійного самоствердження і самореалізації.

Психолого-педагогічна система роботи з **формування позитивної «Я-концепції»** викладача передбачає вивчення особливостей «Я-концепції» викладачів і надання їм психокорекційної допомоги:

1. Психокорекцію настанов викладачів до педагогічної діяльності: проведення психолого-педагогічних семінарів - практикумів «Індивідуальні особливості викладачів і прийоми педагогічної взаємодії», «Педагогіка співробітництва», «Педагогічні ситуації та конфлікти»;

2. Психологічна емоційно-ціннісна підтримка викладача, робота групи – психотренінгу «Я – педагог»;

3. Оперативна діагностику змін в «Я – концепції викладача» із наступною розробкою системи психокорекційних програм, забезпечення умов для професійного самоствердження і самовираження викладача.

Отже, не помічати змін, що відбулися, означає нехтувати внутрішніми умовами й закономірностями розвитку викладача як особистості, як фахівця, що робить подальший процес формування позитивної «Я – концепції» неефективним.

За своїм статусом саме викладач вищої школи визначає характер педагогічної взаємодії, а тому повинен володіти низкою таких морально-комунікативних якостей як гуманістична спрямованість, високий рівень загальної і психологічної культури, чесність і ясність у взаєминах із людьми, інтерес до розвитку потенційних можливостей студентів і потреба в педагогічній взаємодії з ними, безумовне прийняття їх як особистостей та ін.

Таким чином, процес професійного самовизначення – це самопізнання, самооцінка власних педагогічних здібностей і практичні дії з їх розвитку, це самоактуалізація. Професійна спрямованість особистості викладача веде до розуміння і прийняття професійних завдань із оцінкою власних ресурсів їх вирішення.

ВИСНОВКИ З ЧЕТВЕРТОГО ПИТАННЯ:

Сукупність особистих якостей викладача формує його авторитет, тобто загально визначену студентами значущість його достоїнств і оснований на цьому силу його виховного впливу

ВИСНОВКИ ДО ТЕМИ

Педагогічна праця викладача вищого навчального закладу є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру. Вона спрямована на навчання, виховання і розвиток студентів, формування у них професійних знань, умінь, навичок, виховання активної життєвої позиції. Тому

основними функціями викладача вищого навчального закладу є навчальна, виховна, розвиваюча. Головне завдання викладача – навчати, виховувати, розвивати студентів. Тому основними функціями викладача вищого навчального закладу є навчальна, виховна, розвиваюча.

Основними напрямками педагогічної діяльності є : навчальна, методична, організаційно-методична, науково-дослідницька, виховна. Для ефективної роботи за певними напрямками сучасному педагогу важливо усвідомлювати основні компоненти психолого-педагогічної структури своєї діяльності, ключові компетентності викладача вищого навчального закладу.

Розкриттю та реалізації внутрішніх можливостей викладача в напрямку його успішної педагогічної діяльності сприяє позитивна «Я-концепція». Якщо педагогічна діяльність здійснюється в гармонії з ціннісними орієнтаціями, смислом і цілями діяльності, то вона буде для викладача не тільки престижною, але й дійсно суспільно значущою, мати життєвий смисл.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі має надзвичайно важливе значення, оскільки йдеться про формування майбутнього фахівця, від рівня підготовленості якого значною мірою залежить економічний, політичний, культурний розвиток суспільства.

Викладач ВНЗ має бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість.

ТЕМА № 7. «ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ І СПІВРОБІТНИЦТВО» (2 години)

ПЛАН ЛЕКЦІЇ:

1. Значення педагогічного спілкування як форми контактної педагогічної взаємодії.
2. Засоби та стилі педагогічного спілкування.
3. Особливості педагогічного конфлікту

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. Серія «Альма-матер». - К., 2007.
3. Галузинський В.М., Євтух М.В. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. – К.: ННТЛ, 2005.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
5. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: ЦУЛ, 2005.
6. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К, 2007.
7. Петюх В.М. Конфліктологія: Навч. посібник. -К.: ЦУЛ, 2003.
8. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб./ З.Н. Курлянд, Палеха Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2005.
9. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006.
10. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Вища школа, 2005.
11. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. –К.: Академія, 2006.
12. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування. -К., «Професіонал», 2004.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

сформувати систему знань про функції, структуру, засоби педагогічного спілкування; сприяти засвоєнню студентами магістратури основних характерних ознак педагогічного конфлікту, усвідомленню особливостей педагогічного співробітництва зі слухачами; сформувати навички організації на науковій психологічній основі спілкування в студентському колективі, налагоджування відносин з колегами, студентами.

ВСТУП

Спілкуванням є важливою категорією психологічної науки. Проблематика педагогічного спілкування займає значне місце в психології вищої школи. Педагогічна вища школа взагалі може розглядатися через призму спілкування, тому що процеси виховання та навчання опосередковані спілкуванням.

Спілкування є основним поняттям соціальної психології. Соціальна психологія вивчає, як люди спілкуються і взаємодіють один з одним, що вони думають один про одного, як вони впливають один на одного і як ставляться один до одного. Вона вивчає психологічну сумісність людей, соціально-психологічні прояви у великих групах.

Викладач вищого навчального закладу повинен поєднувати високий професійний рівень з моральністю і культурою, володіти здібностями до педагогічного спілкування.

Викладач вищого навчального закладу мусить бути також комунікативним - сюди відноситься його товариськість, емоційна стійкість, чуйність, уміння слухати та розмовляти зі студентом.

В лекції розкриваються основи педагогічного спілкування як форми контактної педагогічної взаємодії, приділяється увага психологічній характеристиці педагогічної взаємодії.

1. ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ФОРМИ КОНТАКТНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Формою педагогічної взаємодії є спілкування.

Спілкування – це специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми, як членами суспільства; у спілкуванні реалізуються соціальні відносини людей. Спілкування є потребою людини, як соціальної, розумної істоти.

Спілкування – це одна з універсальних форм активності особистості (поряд із пізнанням, грою, працею), що виявляється у встановленні і розвитку контактів між людьми, у формуванні міжособистісних відносин і породжується потребою в спільній діяльності.

Спілкування – це складний, багатоплановий соціально-психологічний процес встановлення і розвитку контактів між людьми, породжений потребою в спільній діяльності, комунікації й обміні інформацією, що включає вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття і розуміння іншої людини.

Професійно – педагогічне спілкування становить основу науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи. Всі основні форми організації навчального процесу, виховна робота та науково-методична діяльність у вищій школі.

Педагогічне спілкування – система соціально-психологічної взаємодії між викладачем та студентом, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для обої діяльності.

Педагогічне спілкування є способом реалізації змісту, методів і прийомів педагогічних впливів, спрямованих на формування особистості студента. Воно є одним із найголовніших аспектів професіоналізму і педагогічної майстерності викладача. Спілкування сприяє передачі громадянських, професійних і моральних цінностей, формує духовний світ студента та презентує модель його майбутньої професійної поведінки.

Педагогічне спілкування, як особливе соціальне-психологічне явище, характеризується такими функціями:

1. Контактна – встановлення контакту зі студентами, як стану обопільної готовності до педагогічної взаємодії в процесі навчання та виховання та підтримки взаємозв'язку у формі постійної взаємо орієнтованості.

2. Інформаційна – передача інформації та обмін думками, задумами, рішеннями в процесі спільної діяльності. Реалізується у навчально-виховній діяльності та взаємодії між викладачем та студентом;

3. Спонукальна – підтримка студента, спрямування студента на виконання тих чи інших дій, мотивація його діяльності.

4. Координаційна - взаємне орієнтування й узгодження дій викладача і студентів під час організації спільної діяльності.

5. Розуміння – адекватне сприймання педагогічної ситуації, розуміння намірів, установок, переживань, станів студента в процесі педагогічної взаємодії.

6. Емоційна – прояв взаємних оцінних ставлень, ставлення викладача до студента як особистості; експресивні реакції кожної зі сторін спілкування.

7. Надання впливу - зміна стану, поведінки, намірів, установок, думок, рішень, уявлень, потреб, дій, активності студентів в процесі педагогічної взаємодії.

Однією з особливостей педагогічного спілкування є формування міжособистісних стосунків. Виходячи із названих вище функцій можна виділити три сторони спілкування: комунікативну, інтерактивну, перцептивну.

Комунікативна сторона спілкування тісно пов'язана з обміном інформацією між людьми.

Комунікація – це процес двостороннього обміну інформацією, що веде до взаємного розуміння. Якщо не досягається взаєморозуміння, то комунікація не відбулася.

Щоб переконатися в успіху комунікації, необхідно мати зворотний зв'язок з метою з'ясування значущості інформації для студента, прагнення сприймати її зміст, досягнення взаєморозуміння усіма учасниками педагогічного процесу.

Якщо немає взаєморозуміння, можуть виникати перепони в процесі спілкування, так звані комунікативні бар'єри.

Причини неефективної комунікації:

- стереотипи – шаблонні, спрощені думки щодо окремих студентів чи ситуацій, в результаті немає об'єктивного аналізу і розуміння студентів, ситуацій, проблем;

- «спрощенні уявлення» - схильність викладача відкидати все, що суперечить власним поглядам, що нове, незвичайне;

- погані відносини між викладачем та студентом, якщо ставлення між ними вороже, то важко переконати студента в справедливості викладача;

- відсутність уваги й інтересу співрозмовників;

- зневага фактами, тобто звичка робити висновки за відсутністю достатнього числа фактів;

- невірний вибір стратегії і тактики спілкування.

Труднощі та бар'єри в професійно-педагогічному спілкуванні викладачів і студентів.

1. Студент живе теперішнім часом і має потребу реалізувати себе тепер, педагог реалізує інтерес, який пов'язаний з майбутнім студента.

2. Спотворене сприймання викладача (або студента) «Ви завжди спізнюєтесь», «Як завжди Ви не готові».

3. Негативна форма заспокоєння «Не ображайтесь, або я повинна Вас попередити...».

4. Пряме рольове протиставлення: «Ви ще не викладач, тому слухайте, що кажу я».

6. Авторитарні форми звернення та прийоми спілкування: накази, докори, команди, критика, звинувачення тощо.

7. Розбіжність між сформованим уявленням студента до себе як суб'єкта професійної ролі у неоправданими сподіванням на відповідну зміну ставлення до себе викладачів.

Для ефективної комунікації характерно: досягнення взаєморозуміння партнерів по спілкуванню, краще розуміння педагогічної ситуації, предмета спілкування.

Комунікативна компетентність викладача – це здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти зі студентами, колегами. Вона полягає у професійній здатності викладача до спілкування, стимулювання позитивних емоцій у співрозмовника й відчуття задоволеності від спілкування.

Інтерактивна сторона спілкування полягає в організації взаємодії між людьми, тобто в обміні не тільки знаннями, ідеями, але й діями. Наприклад, потрібно узгодити дії, розподілити функції чи вплинути на настрій, поведінку, переконання студента.

Комунікація організується під час спільної діяльності, «з приводу її». Для учасників навчально-виховного процесу надзвичайно важливий є не тільки обмін інформацією, але й організація «обміну діями», планування їх.

Інтерактивна сторона спілкування означає характеристику компонентів спілкування, що пов'язані з безпосередньою організацією спільної діяльності на навчальних заняттях та в процесі позааудиторної роботи.

Перцептивна сторона спілкування означає процес сприймання і пізнання партнера по спілкуванню і встановлення на цій основі взаєморозуміння.

Одним з найпростіших способів розуміння іншої людини є **ідентифікація**. Вона означає ототожнення себе з іншими і визначення своїх соціальних ролей, поглядів, норм, цінностей.

Ідентифікація означає уподібнення себе іншій людині, тобто в реальних ситуаціях взаємодії припущення про внутрішній стан студента будується на основі спроби викладача поставити себе на його місце. Говорячи про ідентифікацію, ми маємо на увазі раціональне осмислення проблем іншої людини, спрямоване на взаєморозуміння.

Іншим способом сприйняття іншої людини є емпатія - співпереживання, проникнення в почуття іншої людини. Емпатія – це здатність викладача

емоційно сприйняти особистість студента, проникнути в її внутрішній світ, прийняти студента з усіма його думками і почуттями.

Рефлексія — усвідомлення того, яким сприймають мене інші люди. Під рефлексією в даному випадку слід розуміти усвідомлення викладачем того, як він сприймається партнером по спілкуванню. Це вже не просте знання чи розуміння студента, але й знання того, як студент розуміє викладача. Своєрідний подвійний процес дзеркальних відображень один одного.

Процес педагогічного спілкування включає такі **етапи**:

1) моделювання викладачем майбутнього спілкування зі студентом, або групою (прогностичний етап);

2) організація безпосереднього спілкування в момент початкової взаємодії («комунікативна атака»);

3) управління спілкуванням під час педагогічного процесу;

4) аналіз ситуації минулого спілкування та його моделювання на майбутню діяльність.

Щоб спілкування було конструктивним (а не деструктивним) на кожному етапі викладачеві треба володіти психолого-педагогічною культурою спілкування, а саме:

- знати психологію студентського віку та особливості конкретної студентської аудиторії;

- об'єктивно оцінювати поведінкові реакції, комунікативну активність окремих студентів, адекватно емоційно відгукуватися на них;

- вміти швидко організовувати аудиторію і привернути її увагу до змісту заняття (прийоми само презентації і динамічного впливу), залучати до активної роботи всіх студентів;

- вибирати такий спосіб своєї поведінки, який найкраще б відповідав особливостям і психічному стану студентів;

- володіти прийомами стимулювання інтелектуальної ініціативи й пізнавальної активності студентів, організації діалогічної взаємодії;

- аналізувати процес спілкування, встановлювати співвідношення мети, засобів і результатів комунікативної взаємодії.

Важливою умовою ділових взаємин викладача зі студентами є сприятливі особисті стосунки членів студентської групи. Тому треба намагатися наладити добрі контакти з групою.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Педагогічне спілкування – це складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між викладачами та студентами. Сутність педагогічного спілкування полягає у взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу. У спілкуванні відбувається збагачення педагогічної діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між викладачем та студентами. Викладачеві треба встановлювати співвідношення мети, засобів, стилів і результатів комунікативної взаємодії.

2. ЗАСОБИ ТА СТИЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

Комунікативний процес реалізується за допомогою певних засобів – знакових систем. Їх поділяють на вербальні (лат. – verbalis - словесний) та невербальні (безсловесні).

До **вербальних** засобів спілкування відноситься мова, мовлення, інтонація.

Мова – сукупність звукових сигналів, письмових знаків та символів, за допомогою яких людина отримує, переробляє, зберігає та передає інформацію. Мова виявляє себе у конкретних актах мовлення.

Мовлення – конкретне використання мови для висловлення думок, почуттів, настроїв; форми існування мови як особистісного виду суспільної діяльності.

Вербальне спілкування може бути безпосереднім і опосередкованим, усним і письмовим. У безпосередньому усному вербальному спілкуванні важливу роль відіграє інтонація, за допомогою якої партнери виділяють ключові слова, підкреслюють сенс фрази. Люди довіряють більш інтонації, ніж об'єктивному мовному виразу. Інтонація також використовується для вираження емоцій.

Комунікативна взаємодія викладача будується переважно у словесній формі – у процесі мовного спілкування.

Мовлення викладача спрямоване на вирішення завдань, що виникають у педагогічній діяльності, при спілкуванні зі студентами.

Професійні особливості його мовленнєвої діяльності полягають в організованості її залежно від умов педагогічного спілкування, доборі мовних та мовленнєвих засобів, виходячи з потреб, завдань взаємодії викладача зі студентами, їх поведінки. На мовлення викладача впливає і зміст зворотної інформації. Головне при цьому – досягти навчальної, виховної мети.

Одна з найважливіших вербального спілкування - розуміння. Розуміння сенсу і значень слів залежить від розуміння понять, спрямованості, ціннісних орієнтацій студентів.

Розрізняють монологічне (розповідь, коментар, оціночні судження) та діалогічне (бесіди, диспути) мовлення.

Педагогічна ефективність мовлення викладача залежить від рівня володіння мовою, правильного вибору мовних засобів, від культури мови. Важливі його характеристики - змістовність, логічність, точність та емоційна виразність, образність, барвистість мовлення. Правильна вимова, вільне, невимушене оперування словом, відмова від вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іншомовних слів, наголошування на головних думках, фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз, відповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою – необхідні елементи мовної культури викладача.

Вимоги до комунікативних якостей мовлення зумовлені його **функціями**. Головними серед них є

- **комунікативна.** Полягає у встановленні й регуляції взаємовідносин між викладачем і студентами, забезпеченні гуманістичної спрямованості розвитку студентів. Покликана допомогти викладачеві налагодити взаємодію зі студентами на засадах співробітництва і співтворчості, у процесі якої важливим є те, як викладач звертається до них, як формулює свої вимоги, робить зауваження, висловлює побажання, які інтонації супроводжують його слова;

- **психологічна.** Виявляється у створенні умов для забезпечення психологічної свободи, вияву індивідуальної своєрідності студента, зняття соціальних обмежень, які заважають йому в цьому. Йдеться про ситуації, коли потрібно психологічно захистити студента: засвідчити повагу до нього як до особистості, піднести його авторитет, зняти острах перед можливою невдачею, активізувати зусилля для досягнення успіху.;

- **пізнавальна.** Стрижнем її є забезпечення повноцінного сприймання навчальної інформації студентами. Адже існує пряма залежність між комунікативними особливостями мовлення викладача і пізнавальною діяльністю студента у процесі вивчення навчального матеріалу. Мовлення викладача може активізувати її, зробити цікавою для студента, а може ускладнити сприймання, скувати його ініціативу. Важливо не тільки передати студентам знання, а й сформувані в них емоційне-ціннісне ставлення до них, викликати потребу послуговуватися цими знаннями, вплести їх у канву власних переконань;

- **організаційна.** Мета її у забезпеченні раціональної організації навчально-професійної діяльності студентів. Йдеться про мовлення викладача в організації ефективного навчального слухання студентів, забезпечення оптимального темпу пізнавальної діяльності, робочого самопочуття студентів на навчальних заняттях.

Недооцінка функцій мовлення призводить до негативних наслідків у спілкуванні.

Здебільш люди контролюють своє мовлення, але на підставі аналізу їх міміки, жестів можна оцінити правильність, щирість мовної інформації.

До засобів невербальної комунікації належать: міміка, поза, погляд, жести, відстань, на якій спілкуються співрозмовники.

Міміка – виражальні рухи м'язів обличчя.

Міміка – має відповідати характерові мовлення, взаємин: виражати впевненість, схвалення, осуд, невдоволення, радість, байдужість, зацікавленість, захоплення, обурення в багатьох варіантах.

Велике значення в невербальному спілкуванні має мова погляду (тривалість, тип погляду). Погляд передає не лише змістовну інформацію, а також і емоції.

Візуальний контакт виражає ступінь зацікавленості партнером, зосередженості на тому, що він говорить. Тривалий погляд мовця, спрямований на співрозмовника, підтверджує сказане.

У стосунках зі студентами візуальний контакт виконує функцію емоційного оживлення. Відкритий, доброзичливий погляд прямо в очі студенту важливий не лише для встановлення взаємодії, а для задоволення його

емоційних потреб. Викладач повинен прагнути тримати в полі зору всіх студентів.

Міміка, поза, погляд співрозмовника можуть підсилювати, доповнювати, чи спростовувати змістовну інформацію.

У невербальній комунікації люди послуговуються жестами. Набір жестів, котрі застосовує людина у спілкуванні дуже різноманітний. Загальні з них такі;

1) комунікативні жести – замінюють мовлення у спілкуванні і можуть уживатися самостійно: привітання та прощання; погрози, привертання уваги, запрошення, заборони, стверджувальні, запиту вальні, заперечу вальні, подячні, брутальні й дратівні;

2) підкреслюючи жести супроводжують мовлення людини й посилюють мовний контекст;

3) модальні жести - виразні рухи, що означають оцінку, ставлення до ситуації. До них належать жести невпевненості, страждання, роздумів, зосередженості, розпачу, відрази, здивування, незадоволення тощо.;

Жести, як засоби спілкування можуть бути загальноприйнятими, тобто мати закріплені за ними значення, чи експресивними, тобто служити для більшої виразності.

Кількість, активність жестів і їх значення залежать від національних, групових, сімейних традицій, темпераменту і характеру людини.

Підчас спілкування інформативну функцію виконує міжособистісний простір (дистанція спілкування) – відстань між тими, хто спілкується.

Відстань до 45 см – інтимна (спілкування близьких людей), від 45 до 1 м 20 см – персональна (спілкування із знайомими людьми), від 1 м 20 см до 4 м – соціальна (офіційне спілкування), 4 – 7 м – публічна (виступ перед аудиторією). Відстань, на якій спілкуються співрозмовники, залежить від ступеня довіри до співрозмовника, культурних, національних традицій.

У процесі спілкування важливою є розміщення співрозмовників.

Володіння засобами невербальної комунікації сприяє досягненню зовнішньої виразності викладача вищого навчального закладу, який повинен:

- навчитися диференціювати й адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, розвивати вміння «читати обличчя», розуміти мову тіла, простір у спілкуванні;

- прогнути розширити власний діапазон різних засобів спілкування шляхом тренувальних вправ (наприклад, розвиток візуального контакту);

- домагатися того, щоб використання зовнішньої техніки було органічно пов'язане з внутрішнім переживанням як логічне продовження педагогічного завдання, думки й почуттів викладача.

Аналіз засобів невербальної комунікації дає змогу виявити такий аспект комунікативного процесу, як наміри його учасників.. Вони справляють суттєвий вплив на характер міжособистісних стосунків.

Отже, комунікативний процес реалізується за допомогою певних засобів – знакових систем. За критерієм знакових систем виділяють вербальне та невербальне спілкування.

Якість спілкування залежить від позиції спілкування.

Позиції в спілкуванні:

- доброзичливість;
- нейтральність;
- ворожість;
- домінування;
- підпорядкування.

Спілкування може призвести до негативного результату, якщо в його процесі виникає почуття образи, ворожості, відчуження.

Від особистісних якостей педагога і комунікативної ситуації залежить стиль спілкування.

Стиль спілкування - це усталена система способів та прийомів, які використовує викладач під час взаємодії.

Традиційно прийнято розрізняти три основні стили педагогічного спілкування:

- авторитарний;
- демократичний;
- ліберальний.

Авторитарний стиль характеризується вираженою власністю викладача, директивністю його дій, єдиноначальністю у прийнятті рішення, систематичним контролем за діями студентів.

Авторитарному стилеві властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця, пригнічуючи його самостійність та ініціативу. Головні форми взаємодії за такого стилю спілкування – наказ, вказівка, інструкція, догана.

Демократичний стиль гуртується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу.

Він відрізняється від авторитарного тим, що викладач постійно звертається до думки студентів, радиться з ними, залучає їх до вироблення і прийняття рішення, співпраці в управлінні студентською групою. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває у студентів упевненість у собі, ініціативність.

За **ліберального стилю** у викладача немає стійкої педагогічної позиції. Вона виявляється у неутручанні, низькому рівні вимог до студента. Ліберальний викладач прагне не втручатися в життя колективу, легко підкоряючись суперечливим впливам. Форми його роботи зовні начебто демократичні, але через пасивність і незацікавленість, брак відповідальності виховний процес стає некерованим.

На практиці найкращим є не якийсь один із перерахованих стилів педагогічного спілкування, а гнучкий, або комбінований стиль спілкування, за яким викладач гнучко змінює стиль своєї поведінки в залежності від педагогічної ситуації.

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Комунікативний процес реалізується за допомогою певних засобів – знакових систем. За критерієм знакових систем можна виділити вербальне та невербальне спілкування. Суттєво впливають на характер міжособистісних стосунків викладача і студентів позиції викладача в спілкування та стилі спілкування.

3. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОНФЛІКТУ

Слово «конфлікт» походить від латинського *conflictus* – зіткнення. Загальний синонімічний ряд поняття «конфлікт» включає суперечку, розбіжність, несумісність, боротьбу.

Конфлікт – це певний вид взаємодії, у процесі якого дії його учасників взаємовиключають один одного, гостра суперечка, боротьба, протиріччя.

Конфлікт – це зіткнення інтересів осіб і груп, їхніх ідей, протилежних поглядів, потреб, оцінок, рівня прагнень, домагань тощо.

В основі конфлікту можуть лежати реальні або ілюзорні, усвідомлені й неусвідомлені протиріччя, спроба вирішення яких відбувається на фоні гострих емоційних станів.

Ознаки конфліктів:

Будь-який конфлікт обов'язково містить у собі момент протистояння, «протиборства». Збройне зіткнення сусідніх держав, сімейна сварка, службовий конфлікт, страйк на підприємстві, особиста драма – у всіх цих конфліктах присутнє зіткнення суперечливих чи несумісних інтересів, позицій, тенденцій і т.п.

Виділяють три ознаки конфлікту:

1. Біполярність як наявність і протистояння двох начал, є носієм протиріччя. У будь-якому випадку в конфлікті присутні дві інстанції, що протистоять одна одній;

2. Активність, спрямована на подолання протиріччя. Ця активність називається «зіткненням», «несумісністю», «протидією»;

3. Наявність суб'єкта чи суб'єктів як носіїв конфлікту. Означає, що «конфлікт» - це людське явище.

Таким чином, конфлікт виступає як біполярне явище – протистояння двох начал, що виявляє себе в активності сторін, спрямоване на подолання протиріччя, причому сторони конфлікту представлені активним суб'єктом (суб'єктами).

Поведінка кожного учаснику конфлікту характеризується напругою, потрібна концентрація внутрішніх сил і духовних ресурсів.

Психологічні проблеми конфліктів розкриті в працях К. Томаса, В. Гришиної, Ю. Трофімовим та ін. Конфлікт належить до складних явищ, що відрізняється розмаїтістю форм прояву і рівнів стану.

За характером є такі конфлікти:

- міжособистісні;
- міжгрупові;
- між індивідом і групою;
- внутрішньоособистісні.

За змістом конфлікти бувають:

- ідеологічні;
- професійні;
- амбіційні;
- етичні;
- побутові;
- психологічні;
- педагогічні.

Особливості педагогічних конфліктів розкрити в наукових працях І. Булаха, Л. Подоляк, М. Рибаківа, Т. Чистякові, В. Юрченко.

Високий рівень психологічного навантаження, яке виникає в ході виконання педагогом покладених на нього функцій призводить до значної кількості зовнішніх так і внутрішньоособистісних (особистісних) конфліктів.

Особистісні конфлікти поєднують психологічні конфлікти, що виявляються в зіткненні різних особистісних утворень (мотивів, цілей, інтересів), представлених у свідомості індивіда відповідними переживаннями. Він являє собою протиріччя двох начал у душі людини, сприймане й емоційно пережите людиною як значима для неї психологічна проблема, що вимагає свого вирішення і викликає внутрішню роботу, спрямовану на його подолання.

У структурі педагогічного конфлікту можна вибілити такі основні поняття: учасники конфлікту, умови перебігу конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, наслідки конфліктних дій.

Кожний реальний педагогічний конфлікт має процесуальний характер. Розгляд динаміки конфлікту вимагає поділу його на стадії. Це виникнення об'єктивної конфліктної ситуації, усвідомлення її, здійснення конфліктної поведінки, розв'язання конфлікту.

Зовнішніми ознаками конфліктної ситуації можна вважати дискомфорт, тобто об'єктивне відчуття, що щось не так, яке важко передати словами; напруженість відносин під впливом негативних установок; непорозуміння, яке виникло на основі неправильних висновків із ситуації або висловленого в зв'язку з відсутністю взаєморозуміння, надмірні емоції, нечітке вираження думки, незадоволеність станом справ. З часом конфліктна ситуація може зникнути, якщо перестане існувати сам об'єкт, що викликав її, зберегтись у попередньому стані, трансформуватись у іншу, загостритись під впливом інциденту, тобто зіткнення опонентів.

Елементами у конфліктній ситуації є перш на все її учасники, або опоненти. Іншим елементом конфліктної ситуації є об'єкт, який, власне кажучи, і викликає її до життя. Об'єкт конфліктної ситуації - це те питання, проблема, позиція, що спричинила її.

За своєю природою педагогічні конфліктні ситуації мають суттєві особливості:

- суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за соціальним статусом (викладач – студент»);
- суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за життєвим досвідом і віком, у них різна ступінь відповідальності;
- суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за освіченістю , у них різне розуміння явищ і їх причин;
- суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за здібностями стосовно вирішення життєвих і професійних проблем.

Види конфліктних педагогічних ситуацій:

- конфліктні ситуації діяльності – виникають стосовно якості виконання (або невиконання) студентом навчальних завдань, якості успішності;
- конфліктні ситуації поведінки (вчинків) – виникають стосовно порушення студентом правил поведінки у вищій школі, найчастіше під час занять, а також у гуртожитку та ін;
- конфліктні ситуації стосунків – виникають у сфері емоційно-особистісних взаємин студентів і викладачів, у сфері їх спілкування в процесі педагогічної діяльності.

Необхідне належне та своєчасне розв'язання конфліктних ситуацій, прогнозування їх появи, їх попередження та усунення. Ці конфліктні ситуації вирішуються засобами, які вимагають від педагога педагогічної спостережливості, педагогічної компетентності, тактовності тощо. Проте є випадки, коли жоден засіб не регулює протиріччя, коли конфліктна ситуація загострюється – виникає конфлікт.

Ознаки педагогічного конфлікту:

- контакти зводяться до мінімуму;
- кожен відстоює свої цінності, які не збігаються в суб'єктів конфлікту;
- виникає психологічний антагонізм між викладачем і студентом;
- кожен намагається «брати верх», перемогти, не враховуючи інтереси іншого;
- об'єктивні причини конфлікту переносяться на особу, з якою конфліктують, тобто набувають суб'єктивного характеру.

Конфлікти дидактичної взаємодії мають місце тоді, коли, по-перше, оцінка викладача виступає знаряддям покарання студента; по-друге, коли за однакові помилки, наприклад, у контрольній роботі, викладач виставляє різні оцінки.

Є конфлікти, спричинені хибною тактикою педагогічної взаємодії:

- неоднакове ставлення викладача до студентів;
- порушення педагогічної етики та грубощі;
- приниження гідності;
- підкреслювання своєї доброти;
- категоричність у судженнях;
- відсутність індивідуального підходу до студентів.

Таким чином, можна зробити висновки, що педагогічний конфлікт має свої особливості.

Як ставиться до конфлікту? Більшість асоціює конфлікт з агресією, спорами, ворожістю та ін. Довгий час ставлення до конфлікту було негативним, але без конфлікту немає розвитку. Конфлікт примушує людину працювати, шукати шляхи його вирішення. Конфлікт буває корисним тоді, коли він допомагає вийти його учасникам на новий етап особистісного розвитку, на новий рівень розвитку міжособистісних стосунків.

Форми конфліктної поведінки студента:

- 1) порушення трудової дисципліни;
- 2) грубощі, зухвала поведінка;
- 3) незгода і критика будь-яких пропозицій викладача;
- 4) ігнорування педагогічних вимог, ухилення від виконання завдань.

Для вирішення конфлікту є два основні шляхи:

- 1) через зміну об'єктивної ситуації (переглянути обсяг навчального навантаження, змінити розклад занять тощо);
- 2) через зміну власної суб'єктивної позиції чи позиції студентів щодо ситуації конфлікту.

Педагогічний конфлікт може бути керованим, причому таким чином, що викладач може підсилити його конструктивний вихід, результат і зменшити потенційні несприятливі наслідки.

Головним є правильний **вибір стратегії поведінки**.

Ефективна взаємодія в складних конфліктних ситуаціях:

- не встановлювати твердого зв'язку між своїм «Я» і своєю позицією;
- говорити про шляхи розв'язання конфлікту, а не про особистість партнера;
- вступати в діалог;
- намагатися створити атмосферу довіри, зрозуміти позицію партнера і його почуття, установка на співробітництво.

Способи подолання причин конфлікту:

- ідеологічні – знімаються консенсусом (згодою);
- амбіційні – підкреслити значущість особистості іншої людини;
- етичні - керуватися нормами етикету.

Але конфлікти - явища досить складні і часто важко керовані, тому не можна запропонувати універсальну методику їх розв'язання. У кожному окремому випадку вона визначається причинами виникнення протиріч, напруженої ситуації, психічним станом протидіючих сторін, моральним кліматом у колективі.

Проте важливо шукати шляхи задоволення інтересів конфліктуючих сторін. Вирішення конфлікту можна вважати остаточним тільки в тому випадку, якщо учасники конфліктної ситуації не просто знаходять вирішення проблеми, що стала предметом розбіжностей, але приходять до цього рішення в результаті згоди.

Якщо конфлікт вирішується психологічно виправдано, він мобілізує розум, волю, зближує інтереси.

При виникненні педагогічного конфлікту зі студентами **викладачу треба пам'ятати:**

1. Не можна ставитися до партнера дуже критично або вороже.
2. Не приписувати йому негативних рис або поганих намірів.
3. Не демонструвати свою перевагу і зверхність.
4. Не обвинувачувати.
5. Не обрушувати на його лавину претензій.
6. Не дозволяти собі бачити ситуацію лише зі свого боку.
7. Не ставити ультиматум: «Якщо Ви не зробите це, то...

Профілактикою виникнення конфліктів є розвиток рефлексивної поведінки, емпатії, навчання вмінню співробітничати з іншими, переборення власної впертості тощо.

Для успішного вирішення конфлікту викладач повинен володіти наступними якостями та вміннями:

- передбачати наслідки свого педагогічного впливу;
- бачити проблему, протиріччя;
- розвивати соціально психологічну проникливість, уміння правильно оцінити конфліктну ситуацію, сформулювати неупереджене уявлення про сторони конфлікту;
- визнавати автономію особистості студента;
- сприймати іншого як носія свого внутрішнього індивідуального світу;
- апелювати до свідомості студента;
- генерувати ідеї у відповідь на конкретні пропозиції студента, з повагою приймати будь-яку його думку;
- розвивати самостійність у судженнях студента та здатність самостійно шукати вихід зі становища;
- враховувати емоційний стан студентів, співпереживати йому в момент конфлікту;
- зберігати почуття власної гідності;
- надавати педагогічним вимогам культуровідповідну форму (прохання, ділове розпорядження, порада, рекомендація, запрошення).

Реальний механізм налагодження нормальних відносин полягає у запобіганні конфліктним ситуаціям завдяки правильній психологічній тактиці у спілкуванні зі студентами.

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

Конфлікт – це певний вид взаємодії, у процесі якого дії його учасників взаємовиключають один одного, гостра суперечка, боротьба, протиріччя.

Конфлікт - невід'ємна особливість всякого процесу соціального розвитку і тому є предметом вивчення соціальних, філософських, психологічних, педагогічних, юридичних, політичних наук, теорії управління, теорії катастроф та інших галузей наук. Фактично вивчення конфліктів є міждисциплінарним предметом дослідження. Конфлікт – це протиріччя, що виникає між людьми в зв'язку у вирішенні тих чи інших питань соціального і особистого життя. Щодня людина не може бути поза конфліктами, як не може бути й груп людей,

об'єднаних в колектив, життя і діяльність яких проходили б “стерильно”, без конфліктів, без різноманітності думок і поглядів, позицій і поведінки.

Високий рівень психологічного навантаження, яке виникає в ході виконання викладачем покладених на нього функцій призводить до значної кількості педагогічних конфліктів.

Педагогічні конфлікти мають певні ознаки, структуру, сферу, динаміку. Профілактика, розв'язання та усунення педагогічних конфліктів потребує психологічної та педагогічної підготовленості викладача вищого навчального закладу.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкування. Поняття «спілкування» є одним із центральних у системі психологічного знання. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. У спілкуванні люди формується і сам означається, виявляючи свої індивідуальні особливості. Результат спілкування – налагодження стосунків з іншими людьми.

Спілкування тісно пов'язане з діяльністю. Зв'язок спілкування й діяльності полягає в тому, що завдяки спілкуванню діяльність організується. Педагогічне спілкування є способом реалізації змісту, методів і прийомів педагогічних впливів, спрямованих на формування особистості студента. Воно є одним із найголовніших аспектів професіоналізму і педагогічної майстерності викладача.

Педагогічне спілкування викладача має певні цілі, функції етапи. Воно сприяє передачі громадянських, професійних і моральних цінностей, формує духовний світ студента та презентує модель його майбутньої професійної поведінки.

Щоб спілкування було конструктивним на кожному етапі, викладачеві треба володіти психолого-педагогічною культурою спілкування, встановлювати співвідношення мети, засобів, стилів і результатів комунікативної взаємодії, запобігати конфліктним ситуаціям завдяки правильної психологічної тактиці у спілкуванні зі студентами, розв'язувати педагогічні конфлікти.

Педагогічного спілкування корегує самооцінку та визначає перспективи особистісного зростання студентів в навчально - професійній сфері.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДАНОЇ ТЕМИ

Пристаючи до вивчення цієї теми, слухач повинен вивчити такі поняття як, спілкування, педагогічне спілкування, функції педагогічного спілкування, напрями педагогічного спілкування, засоби спілкування, стилі педагогічного спілкування, педагогічна взаємодія, педагогічний конфлікт, комунікативна компетентність.

Слід засвоїти, що уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкування. Поняття «спілкування» є одним із центральних у системі психологічного знання. Соціальна функція спілкування полягає в тому, що воно виступає засобом передання суспільного досвіду. Його специфіка визначається тим, що в процесі спілкування суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, відбувається взаємний обмін діяльністю, інтересами, почуттями та ін. У спілкуванні люди формується і сам означається, виявляючи свої індивідуальні особливості. Результат спілкування – налагодження стосунків з іншими людьми.

**ТЕМА № 8. «ВИХОВНА РОБОТА У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ
ЗАКЛАДІ»
(2 години)**

ПЛАН ЛЕКЦІЇ:

1. Сутність та особливості виховання.
2. Закономірності, принципи, методи, форми виховання.
3. Зміст виховання студентської молоді.
4. Реалізації виховних функцій викладача вищого навчального закладу.
5. Роль самовиховання в професійному зростанні студента.

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005.
2. Волкова Н.П. Педагогіка. Серія «Альма-матер». - К., 2007.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: Знання, 2005.
4. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб. – К.: ЦУЛ, 2005.
5. Лозова В.І. Лекції з педагогіки вищої школи. – К.: ЦУЛ, 2006.
6. Панов М.І., Гетьман Ю.П. Вища освіта: Нормативно-правові акти про організацію освіти у ВНЗ. – К, 2007.
7. Педагогіка вищої школи: Навч. Посіб./ З.Н. Курлянд, Палеха Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Знання, 2005.
8. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрів і аспірантів. – К.: ТОВ «Філ-студія», 2006.
9. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Вища школа, 2005.
10. Фіцула М. Педагогіка вищої школи. –К.: Академія, 2006.

МЕТА ЛЕКЦІЇ:

сформувати систему знань про сутність та психологічні особливості виховання; засвоїти специфічні особливості закономірностей, принципів, методів, напрямків виховання; сформувати вміння організовувати на наукових засадах процес виховання у вищих навчальних закладах, а також здійснювати самовиховання.

ВСТУП

Виховання – процес складний, довготривалий, неперервний. Тому помилково думати, що процес виховання людини завершується закінченням загальноосвітньої школи. Скільки людина живе, стільки вона й зазнає виховних впливів.

Молода людина, яка після закінчення загальноосвітньої школи здобуває професійну освіту у вищому навчальному закладі, обов'язково повинна бути

включена в систему виховного впливу на відповідному рівні. Розпочатий у родині, дошкільній установі, у школі процес виховання логічно й органічно має бути продовжений у вищій школі.

У процесі підготовки спеціаліста важливо не лише озброїти його фаховими знаннями, вміннями та навичками професійної діяльності, а й сформувати у нього відповідний світогляд, моральні, правові, трудові, естетичні та інші якості особистості. Ефективність виховної роботи значною мірою залежить від правильно вибудованого процесу виховання, продуманого вибору форм і методів його реалізації.

Завдання виховання у вищому навчальному закладі реалізуються у процесі навчання і в цілеспрямованому впливі на студентів у поза навчальний час, тобто в процесі виховання.

Викладач вищої школи повинен знати завдання виховання студентів; професійно володіти усіма принципами та методами виховання, методикою реалізації основних виховних функцій, приймати науково обґрунтовані рішення при вихованні студентів. Саме ці основні питання виховання розглянуті та проаналізовані в даній лекції.

1. СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ

Людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства, з притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню.

Розвиток людини — це процес становлення та формування її особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання.

Розвиток людини не можна зводити до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Його не слід розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих шаблів до вищих, у виникненні нових рис пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості.

Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання.

Суспільство як соціальне об'єднання людей може існувати, діяти і розвиватися лише за умов цілеспрямованої і систематично організованої роботи з виховання кожної особистості. Коли б цей процес зупинився – суспільство перестало б існувати, а людина не змогла б піднятися до рівня особистості. Ще Я.А. Коменський зауважував, що нехтування вихованням - це загибель людей, сімей, держав всього світу. Тому виховання не варто розглядати лише як вплив на людину з метою використання її з погляду меркантильних потреб, а своєю спрямованістю воно, насамперед, є виявом турботи про всебічний розвиток людини, становлення її як вільної особистості.

Слову «виховання» надається різне значення, але завжди воно вказує на зміну. Ми не виховуємо кого-небудь, якщо не викликаємо в ньому змін [Торндайк].

Виховання — це такі суспільні відносини, у яких одні люди впливають на інших з метою спрямованого формування особистості. Спрямоване формування здійснюється шляхом включення особистості в систему міжособистісних відносин.

Виховання - процес цілеспрямованого формування і розвитку особистості. Це спеціально організована, керована і контрольована взаємодія вихователів і вихованців, спрямована на досягнення заданої мети.

Тому ми можемо розглядати виховання, по-перше, як соціально і педагогічно організований процес створення оптимальних умов для формування людини як особистості. По-друге, як вплив вихователя на вихованця з метою формування в нього бажаних соціально-психічних і фізичних якостей. Таке широке поняття виховання охоплює всі сторони, засоби, заходи впливу на розвиток особистості, на формування соціальних якостей людини. А.С.Макаренко підкреслював, що виховує все: люди, речі, явища.

Основні особливості виховного процесу:

- цілеспрямований;
- багатофакторний;
- непевний;
- комплексний;
- варіативний.

Охарактеризуємо кожну особливість вихованого процесу.

1. Цілеспрямований.

Розрізняють у залежності від ступеня точності, від терміну дії *загальні* цілі і *конкретні* цілі.

Загальні цілі відображають найбільш загальні погляди суспільства на виховання людини, ідеал виховання.

Ідеалом виховання є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна і національно свідомою людиною, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Загальній цілі властива і широта охоплення: вона виражає. Найбільш важлива її характеристика зв'язується з поняттям інтенції (прагнення, наміру). Вона найчастіше визначається як узагальнено виражений намір.

Загальні цілі вказують шлях, по якому варто йти.

Конкретні цілі - це вже уточнені уявлення вихователів про бажані зміни поведінки людини, про розвиток певних якостей особистості. Конкретні цілі обов'язково повинні бути ретельно і чітко сформульовані. Ефективність виховного процесу забезпечує така його організація, за якою мета виховання перетворюється в мету, близьку і зрозумілу вихованцю.

Вищий навчальний заклад – завершальний етап не тільки інтелектуального, а й і соціального інтегрування молодшої людини в систему соціальних відносин. Саме тому перед ним поставлені такі **практичні завдання виховання студентів:**

- 1) активізувати національно-патріотичне виховання;
- 2) залучати студентів до збереження і примноження традицій українського народу;
- 3) популяризувати духовні й моральні цінності, притаманні українському народу;
- 4) активізувати діяльність студентського самоврядування, інших студентських громадських і наукових організацій, клубів за інтересами, таборів праці і відпочинку;
- 5) практикувати культурно-дозвільні заходи, щоб посилити культурно-просвітницький виховний вплив;
- 6) формувати психологічну готовність до праці (спрямованість на професійну діяльність, сформованість професійно-значущих якостей).

2. Багатофакторний.

У ньому виявляються численні суб'єктивні й об'єктивні фактори. Суб'єктивні фактори виражають внутрішні потреби особистості. Об'єктивні зв'язані з умовами, у яких особистість живе і формується.

На результати виховання студента значною мірою впливає особистість викладача вищого навчального закладу, його індивідуальність, ціннісні орієнтації, риси характеру, ставлення до студентів.

Складність виховного процесу полягає в тому, що його результати не так і не так швидко виявляють себе, як, наприклад, у процесі навчання. Процес виховання дуже динамічний, рухливий і мінливий.

3. Безперервний.

Виховний процес відрізняється тривалістю. По суті, він триває все життя. Розпочатий у родині, дошкільній установі, у школі процес виховання логічно й органічно має бути продовжений у вищій школі.

Необхідна неперервна, систематична виховна робота з розвитку особистості.

К.А.Гельвецій писав: «Я продовжую ще вчитися; моє виховання ще не закінчене. Коли ж воно закінчиться? Коли я не буду більше здатний до нього: після моєї смерті. Усе моє життя є, власне кажучи, лише одне довге виховання».

4. Комплексний. Означає єдність цілей, задач, змісту, форм і методів виховного процесу. Формування особистісних якостей відбувається не по черзі, а одночасно, у комплексі, тому і педагогічний вплив повинний мати комплексний характер.

5. Варіативний.

Варіативність (неоднозначність) і невизначеність результатів виховного впливу. У тих самих умовах останні можуть істотно відрізнятися. Це обумовлено великими індивідуальними розходженнями студентів, їхнім соціальним досвідом, ставленням до виховання, рівнем професійної підготовленості викладачів, їхньою майстерністю.

6. Двосторонній. Виховний процес йде у двох напрямках: від викладача до студента (прямий зв'язок) і від студента до викладача (зворотний зв'язок). Керування процесом виховання будується на зворотних зв'язках, тобто на інформації, що надходить від студентів.

Виховання сприяє:

- розвитку успадкованих фізичних особливостей і природних здібностей, набуттю нових рис і якостей, що формуються впродовж життя людини;
- розвитку умінь переборення внутрішніх суперечностей відповідно до особливостей суспільного розвитку;
- інтелектуальному, творчому розвитку особистості;
- розвитку здатності до спілкування з оточуючими, розуміння інших людей, а завдяки цьому і себе;
- розвитку потреб людини;
- розвитку особистості, яка постійно вдосконалюється.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти виховання, у широкому розумінні, розглядається у двох аспектах: виховання творчої особистості майбутнього фахівця і виховання високоморальної, толерантної особистості з високими громадськими якостями.

ВИСНОВКИ З ПЕРШОГО ПИТАННЯ:

Отже, виховання, з погляду суспільного розвитку, є провідною сферою діяльності як окремої людини, так і людської спільноти в цілому. Завдяки вихованню людство забезпечує свою безсмертність у соціальному розвитку. Виховання є спеціально організований і свідомо здійснюваний процес. Проблема виховання майбутніх фахівців з вищою освітою набуває зараз особливої актуальності.

Виховання, оперте на ефективну методику, яка ґрунтується на певних закономірностях, принципах, методах у поєднанні з самодисципліною викладача, може й повинно дати тривкі бажані наслідки.

2. ЗАКОНОМІРНОСТІ, ПРИНЦИПИ, МЕТОДИ, ФОРМИ ВИХОВАННЯ

Закономірності виховання – стійкі, повторювані, об'єктивно існуючі зв'язки у вихованні, реалізація яких сприяє ефективному розвитку особистості.

Закономірності виховного процесу визначають його організацію, побудову. У процесі виховання особливо важливими є такі закономірності:

- органічний зв'язок виховання із суспільними потребами та умовами виховання;
- визначальним у вихованні є діяльність і спілкування;
- виховання є стимулювання активності особистості в певній діяльності;
- у процесі виховання необхідно виявляти гуманність і повагу до особистості в сполученні з високою вимогливістю;
- необхідно відкривати перед особистістю перспективи її росту, допомагати їй домагатися радості успіху;
- виявляти позитивні якості особистості і спиратися на них;
- враховувати вікові й індивідуальні особливості;
- виховання повинне здійснюватися в колективі і через колектив;
- домагатися єдності й узгодженості зусиль усіх інститутів виховання.

Принципи виховання – керівні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту, організації і методів виховання.

Система принципів виховання:

1. Народність. Передбачає єдність національного і загальнолюдського.
2. Природовідповідність. Враховує багатогранну і цілісну природу людини: анатомо-фізіологічні, психологічні, вікові, генетичні, національні, регіональні особливості.
3. Культуровідповідність. Передбачає органічний зв'язок із культурним надбанням всього людства, історією свого народу, його мовою, культурними традиціями, народним мистецтвом.
4. Гуманізація. Означає створення умов для формування кращих якостей і здібностей людини, джерел її життєвих сил.
5. Системність і послідовність. Йдеться про систему педагогічних впливів, яка забезпечує формування в кожній людині ідеалів, світогляду, переконань, інтересів, морально-вольових рис.
6. Активність та творча ініціативність. Стимулювання розвитку творчих починань людини в процесі навчальної, трудової, художньої діяльності.
7. Демократизація. Мислиться як усунення авторитарного стилю виховання, забезпечує співробітництво вихователів і вихованців, врахування думки колективу і кожної особистості.

У вихованні закономірності та принципи виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків і взаємоперетворень, вони органічно пов'язані між собою. Їх необхідно враховувати під час створення будь-якої виховної ситуації.

Методи виховання – це методи педагогічного впливу на людину, це шляхи і способи діяльності вихователя і вихованців з метою досягнення виховних цілей.

Класифікація методів виховання: методи формування свідомості особистості; методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки; методи стимулювання діяльності і поведінки. Охарактеризуємо кожну групу методів.

1. **Методи формування свідомості** особистості: бесіда, переконання, приклад, пояснення.

2. **Методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки:** педагогічна вимога, громадська думка, привчання, тренування, створення виховних ситуацій, прогнозування, залучення у визначену діяльність, доручення, метод вправ.

3. **Методи стимулювання діяльності і поведінки:** гра, змагання, заохочення, покарання, осуд, примус, нагорода, подяка, порушення почуття особистісного достоїнства, довіра, заміна інтересу, похвала, метод перспективних ліній.

У процесі виховання не може бути стандартних ситуацій і стандартних підходів до використання методів виховання.

Основним критерієм оцінювання виховного методу є відповідність його виховним цілям і завданням.

У процесі виховання не буває однакових ситуацій і стандартних підходів до використання тих чи інших методів. Багато тут залежить від знань, таланту, досвіду і творчості викладача вищої школи. Треба вивчати закони психічних явищ, зіставляти власні дії з соціально-психологічними законами та обставинами. Дбаючи про оптимальний вибір методу, слід мати на увазі, що жоден з них не слід універсалізувати, а використовувати систему методів.

Методи виховання є своєрідним інструментом діяльності викладача. Їх дієвість залежить від психолого-педагогічної культури викладача вищого навчального закладу. Вибір конкретних методів має узгоджуватися із завданням і змістом виховання студентів, конкретними умовами, в яких здійснюється виховний вплив, відповідати індивідуальним та віковим особливостям студентів, враховувати особливості студентського колективу.

Форми виховання - спеціальна конструкція виховного процесу, яка базується на певних дидактичних та психологічних засадах.

Форми виховання у вищому навчальному закладі можуть бути масові, групові та індивідуальні.

Масові форми виховної роботи: святкування державних та релігійних свят, проведення читацьких конференцій, тематичних вечорів, тижнів з різних навчальних предметів, зустрічей з видатними людьми, конкурсів, олімпіад, фестивалів, виставок тощо.

Групові форми: «круглі столи», гуртки за інтересами, обговорення радіо – і телепередач, новинок преси, пошукова діяльність, екскурсії, походи та ін.

Індивідуальна виховна робота зумовлена індивідуальними особливостями студентів. Вона здійснюється у двох напрямках:

- корекція відхилень у свідомості та поведінки окремих студентів шляхом створення спеціальних педагогічних ситуацій;

- спонукання студентів до раціонального використання студентом вільного часу з метою розвитку своєї особистості, вдосконалення необхідних фахівцю якостей.

Система виховних заходів повинна бути спрямована на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Треба зазначити таке: виховне значення має кожен навчальний предмет і кожен викладач є носієм виховного впливу на студента через зміст навчального матеріалу, через організацію навчально - професійної діяльності студента, через практику педагогічної взаємодії.

Організуючи виховний процес у вищих навчальних закладах, викладачі мають вдумливо, творчо і конструктивно підходити до реалізації принципів, методів, форм виховної діяльності.

ВИСНОВКИ З ДРУГОГО ПИТАННЯ:

Отже, продуктивне виховання відбувається за умови його організації на наукових засадах. Будучи органічно пов'язаними між собою, закономірності, принципи, методи, форми виховання охоплюють усі аспекти цього процесу і спрямовують на формування студента як цілісної особистості.

Реалізація закономірностей, принципів, методів, форм виховання дає позитивні результати лише тоді, коло їх застосовують у гармонії взаємодії між собою.

3. ЗМІСТ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Зміст виховання – це та частка соціального досвіду, якою повинна оволодіти людина.

Зміст виховання – це система морально-духовних, інтелектуальних, трудових, фізичних та естетичних якостей, переконань, які спрямовані на досягнення основної мети виховання – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Зміст виховання поділяється на певні напрями: національне, громадянське, правове, моральне, розумове, трудове, фізичне, художньо-естетичне, екологічне. Розглянемо складові змісту виховання в ракурсі напрямків виховання.

В умовах розбудови суверенної і демократичної України одним із головних пріоритетів є **національне виховання**. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та умінь жити в громадянському суспільстві. Національне виховання спрямовується на залучення студентів до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у студентів національних світоглядних позицій, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури.

Мету національного виховання української молоді І.Франко вбачав у всебічній підготовці молодого покоління до досягнення найвищого ідеалу нації – досягнення власної державності, до творчої участі в розбудові рідної духовної та матеріальної культури, а через неї – до участі у всесвітній культурі. Національне виховання, на його думку, це – творення і безупинне удосконалення нації.

Основними рисами українця як вихованої людини мають бути: свідомий патріотизм, висока моральність, вихованість, господарність, освіченість, професіоналізм, фізична й естетична досконалість, витривалість, заповзятість, ініціативність тощо.

Національне виховання має здійснюватися на всіх етапах навчання у вищому навчальному закладі, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури, виховання громадянина, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Головними складовими національного виховання є **громадянське** та **правове виховання**.

Громадянське виховання – формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною.

Правове виховання – це виховна діяльність сім'ї, школи, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та правомірної поведінки людини.

Правосвідомість – це сукупність поглядів, ідей, які визначають ставлення людей, соціальних груп до права, до законності, до правосуддя, їх уявлення про те, що правомірно і неправомірно. Психологічну норму правосвідомості складають звички, почуття, емоції людей відносно правових явищ.

Правосвідомість складається із знання діючого законодавства, уявлення про право, його основні принципи та вимоги, а також оціночних моментів своєї поведінки, поведінки інших людей. Ці елементи правосвідомості взаємопов'язані та взаємозалежні.

Правосвідомість виконує функцію регулятора поведінки, коли об'єктивні обставини мають правове значення, коли необхідно зробити вибір між законним і незаконним вчинком, використати свої права або, навпаки, утриматися від їх реалізації. Можна з упевненістю сказати, що знання й уявлення про можливі наслідки в результаті порушення правових норм може відвернути антигромадські вчинки та правопорушення. Це необхідно враховувати при організації правового виховання студентів.

Отже, правове виховання – це складова частина виховання в цілому. Але правове виховання впливає не тільки на свідомість, але і на відповідну сторону поведінки, формує переконання в необхідності суворого додержання закону, прав і законних інтересів інших людей, використання кожним своїх прав і обов'язків. Кінцевим результатом правового виховання є реальні справи, вчинки в сфері правових відносин, які свідчать про дійовість правового виховання.

Потреба широко правового виховання молоді зумовлена зростанням творчої, організуючої, координуючої ролі права в соціальному політичному й економічному розвитку суспільства.

Правове виховання покликане забезпечити формування у молоді високої правової культури, яка передбачає глибокі правові знання і прагнення поглиблювати їх свідоме ставлення до прав та обов'язків, повагу до законів і правил людського співжиття, готовність дотримуватися і сумлінно виконувати їх. Висока правова культура громадян є однією з базових засад утвердження громадянського суспільства і правової держави, реалізації демократичних свобод.

Правове виховання має свої завдання:

- надання людині знань про закони держави, інформування з актуальних питань права;
- виховання поваги до держави і права;
- вироблення умінь і навичок правової поведінки;
- виховання нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, спонукання до посильної участі в боротьбі з негативними явищами в житті;
- подолання в правовій свідомості хибних уявлень. Негативних звичок поведінки.

Правове виховання тісно пов'язане з моральним вихованням.

Моральне виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу з формування у студента моральної свідомості, навичок, умінь відповідної поведінки.

Моральність особистості передбачає такі гуманістичні риси, як доброта, милосердя, толерантність, совість, чесність, справедливість, чуйність. Норми моралі полегшують сприймання правових норм, які допомагають глибше усвідомлювати моральні істини.

Моральна свідомість (єдність моральних знань, моральних почуттів і відповідно до цього рівня моральних вчинків) дає змогу усвідомити межу моральної поведінки, за якою починаються аморальні й протиправні вчинки. Моральна свідомість стимулює соціально ціннісну поведінку, застерігає від правопорушень.

Таким чином, поведінка людини залежить від рівня розвитку її моральної свідомості. Залежно від цього розрізняють:

- 1) внутрішню вихованість;
- 2) зовнішню вихованість;
- 3) невихованість.

Вихована людина – це гуманна людина, в якій в єдності розвинута моральна свідомість, моральні почуття (живе й поводить себе за законами совісті) і моральна поведінка.

Розумове виховання – діяльність викладача, спрямована на розвиток інтелектуальних сил і мислення студента з метою прищеплення культури розумової праці.

Культура розумової праці означає вміння раціонально використовувати режим розумової роботи, вміння зосереджено й уважно працювати, долати труднощі, контролювати себе, застосовувати знання в нових умовах, підтримувати порядок на робочому місці і т. ін.

Екологічне виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу з формування у студента культури взаємодії з природою. Зміст його полягає в усвідомленні того, що світ природи є середовищем існування людини, тому вона має бути зацікавлена в збереженні його цілісності, чистоти, гармонії.

Трудове виховання – виховання свідомого ставлення до праці через звички та навиків активної трудової діяльності. Воно покликане забезпечити психологічну готовність студентів до майбутньої професійної діяльності.

Естетичне виховання - діяльність, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси. Гармонійний, всебічний розвиток особистості неможливий без її естетичної вихованості.

Фізичне виховання - система заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я студента, загартування його організму, розвиток фізичних можливостей, рухових навичок і вмінь.

Будучи органічно взаємопов'язані між собою, напрями виховання, охоплюють усі аспекти його змісту і сприяють формуванню людини як цілісної особистості.

Отже, зміст виховання студентів як фахівців з вищою освітою передбачає:

1. Культивування національних, державних і загальнолюдських цінностей;
2. Формування суспільного ідеалу служіння Україні, збереження, примноження традицій українського народу.

3. Виховання громадянських якостей, вимогливості до себе й відповідальності, совісті.
4. Виховання поважного ставлення до людей і себе (моральну культуру), до права.
5. Звернення уваги на підвищення свого культурного рівня.
6. Духовне, правове, моральне й естетичне спрямування самовиховання.

ВИСНОВКИ З ТРЕТЬОГО ПИТАННЯ:

Зміст виховання у вищому навчальному закладі забезпечує передачу соціокультурного досвіду, гармонізації професійного і духовного оптимуму студента. Вищий навчальний заклад є центром і середовищем розвитку особистості студента.

4. РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Виховна робота у вищому навчальному закладі потребує умілого педагогічного управління.

Управління процесом виховання – діяльність викладача, що забезпечує планомірний і цілеспрямований виховний вплив на студентів.

Важливою умовою успішного виховання студента є особистість викладача, його загальна і педагогічна культура, здатність на належному рівні реалізовувати виховні функції.

Основними **напрямами реалізації виховних функцій** у вищому навчальному закладі є : ілюстративний, декларативний, діяльнісно-практичний.

1. Ілюстративний напрямок. Студенти повинні наочно бачити втілення соціальних норм у поведінці всіх людей, з якими вони зустрічаються у стінах вищої школи. Роль викладача – бути зразком виконання обов'язків і дисципліни; бути носієм педагогічних цінностей і культури; підтримування ділових і міжособистісних взаємин, гуманного ставлення до студентів, і до оточуючих людей. Викладачі повинні бути носіями духовних цінностей, високоморальні й професійні.

2. Декларативний напрямок – це вербалізація норм, роз'яснення сутності правила, аргументація його користі, пояснення правила, доказовість його необхідності. Норми і правила поведінки повинні засвоюються разом із почуттями. Лише тоді за нормою і правилом повинні засвоюватися разом із почуттями.

3. Діяльнісно-практичний. Завдання викладача вищого навчального закладу санкціонувати, стверджувати культуру поведінки через вправлення, вчинки студентів.

Реалізація завдань виховання студентської молоді здійснюється через інститут **кураторів** (лат. curator - опікун). Діяльність куратора спрямована на здобуття молоддю людиною соціального досвіду поведінки, формування

національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій та розвиток індивідуальних якостей майбутнього фахівця.

Функції куратора академічної групи: аналітична, організаторська, соціальна.

Аналітична функція передбачає планування та організацію виховної роботи з урахуванням міжособистісних стосунків у колективі, мотивів навчальної та пізнавальної діяльності студентів, індивідуальних особливостей соціально-побутових умов життя та ін.

Організаторська функція полягає у залученні студентів до різних видів діяльності: пізнавальної, суспільно-корисної, ціннісної, художньої та ін.

Соціальна функція реалізується у гуманістично орієнтованій взаємодії «педагог-студент». Куратор допомагає студенту в засвоєнні та прийнятті суспільних норм, цінностей, дотримання засад духовного повноцінного буття.

Куратор допомагає в становленні і розвитку студентської групи.

Студентська група є елементом педагогічної системи. Це автономна і самодостатня спільність, існування якої обумовлена специфікою організації навчального процесу у вищому навчальному закладі та яка спеціально створюється для успішного здійснення навчально – виховних функцій.

Студентів у групі поєднує: спільна мета, спільна навчально-професійна діяльність, зв'язки ділового та особистісного характеру, однорідність складу групи за віком, висока проінформованість один про одного, обмежений час існування.

У структурі студентської групи є дві підструктури:

1) офіційна, яка характеризується цільовим призначенням – професійна підготовка (є староста групи, який призначається і здійснює рольове управління);

2) неофіційна: у групі виникають неофіційні угруповання на основі інтересів або симпатії – антипатії.

Варіанти соціально-психологічної структури студентської групи:

1) відсутність структури взагалі (кожен сам собою, або попарні зв'язків);

2) структура, що формується (є мікро групи, інші залишаються самі по собі);

3) конкуруюча структура (наявність 2-3 конкуруючих між собою мікро груп);

4) взаємодіюча група (наявність мікро груп, що активно взаємодіють при організації та здійсненні спільної діяльності).

Стадії розвідку студентської групи:

1. Асоціація – первинне об'єднання студентів за загальними ознаками. Взаємини опосередковуються переважно особистісними значимими цілями.

2. Кооперація: адаптація як соціально-психологічна, так і дидактична майже відбулася. У студентів виявляється інтерес до справ групи, є готовність проявляти активність щодо їх реалізації.

3. Група характеризується високим рівнем самоорганізованості та згуртованості – це команда однодумців. Згуртованість визначається єдністю

ціннісних орієнтацій.. Група як колектив може бути взірцем для інших студентських груп.

Психологічні явища, якими характеризується студентська група як колектив:

1. Суспільна думка, яка відображає спільне ставлення групи до питань і подій, що пов'язані з життям та інтересами групи.

2. Суспільний груповий настрій, це загальний емоційний стан, який переважає в групі.

3. Самоствердження. Кожен член колективу усвідомлює себе його часткою і намагається зайняти певну позицію.

4. Колективні традиції – звичаї, порядок, настанови групи.

5. Колективістське самовизначення. Кожен студент має певну свободу та індивідуальну думку в групі, до якої ставляться з повагою.

6. Групова ідентифікація – ототожнення кожним студентом свого «Я» зі своєю групою.

Змістом діяльності куратора є:

- утвердження в студентській групі державного підходу і відповідальності щодо розв'язання проблем навчально-виховного процесу;

- формування у студентській групі працездатності і відповідного ставлення до навчально-виховного процесу;

- спрямування інтелектуальної активності студентів на обговорення найактуальніших проблем сьогодення, залучення до роботи у різних сферах наукової діяльності;

- проведення національно-культурної, просвітницької та організаційно-педагогічної роботи серед молоді;

- забезпечення системно-цільового планування виховної роботи, формування у студентської молоді громадянської і соціальної активності шляхом залучення її до різноманітної діяльності;

- залучення до виховного процесу батьків студентів;

- постійне співробітництво, співтворчість із студентським активом та органами студентського самоврядування.

Органи студентського самоврядування сприяють гармонійному розвитку особистості студента, формуванню у нього навичок майбутнього організатора, керівника. Органи студентського самоврядування вирішують питання, що належать до їх компетенції. Рішення органів студентського самоврядування мають дорадчий характер.

У своїй діяльності органи студентського самоврядування керуються законодавством, рішеннями спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки та відповідного центрального органу виконавчої влади, в підпорядкуванні якого знаходиться вищий навчальний заклад, статутом вищого навчального закладу.

Основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема стосовно організації навчального процесу;

- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;

- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння створенню відповідних умов для проживання і відпочинку студентів;
- сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у вирішенні питань міжнародного обміну студентами;
- виконання щоденних завдань із врахуванням інтересів студентів;
- підготовка студентів як фахівців із вищою освітою до управлінської діяльності.

Студентське самоврядування здійснюється на рівні студентської групи, факультету, гуртожитку, вищого навчального закладу. Залежно від контингенту студентів, типу та специфіки вищого навчального закладу студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів вищого навчального закладу.

Вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів вищого навчального закладу, які ухвалюють «Положення про студентське самоврядування»; обирають виконавчі органи студентського самоврядування та заслуховують їх звіти; визначають структуру, повноваження та порядок обрання виконавчих органів студентського самоврядування.

Органи студентського самоврядування можуть мати різноманітні форми (сенат, парламент, старостат, студентська навчальна (наукова) частина, студентські деканати, ради тощо).

Куратор забезпечує в роботі кожного члена органу студентського самоврядування соціальної спрямованості, готувати до активної діяльності в суспільстві.

Куратор допомагає кожному студенту в особистісному зростанні, засвоєнні та прийнятті суспільних норм, цінностей, дотриманні засад духовного повноцінного буття. Він бере на себе місію старшого колеги в оволодінні студентом позитивними соціальними ролями.

Діяльність куратора потребує високого рівня культури, належної психолого-педагогічної підготовки.

ВИСНОВКИ З ЧЕТВЕРТОГО ПИТАННЯ:

Результати виховання студентів обумовлені ефективною реалізацією виховних функцій викладача вищого навчального закладу, координуванням педагогічних впливів викладачів, кураторів студентських груп, студентського самоврядування, виховним потенціалом навчальних занять, гуманною спрямованістю педагогічної взаємодії викладачів і студентів.

5. РОЛЬ САМОВИХОВАННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ ЗРОСТАННІ СТУДЕНТА

Виховання і самовиховання — дві сторони процесу формування особистості.

Виховання студентів треба розглядати як створення умов для саморозвитку особистості, для самовиховання під час вузівського навчання.

Самовиховання — свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення у себе позитивних рис і подолання негативних.

Професійне зростання студентів залежить від власної активності, від наявності відповідних мотивів професійного самовиховання : бажання, потреби реалізувати свої внутрішній потенціал в оволодінні професією.

Психолого-педагогічні основами професійного самовиховання є

- суспільні потреби та ідеали;
- цілі та задачі самовиховання;
- програма і правила самовиховання;
- практична діяльність із самовиховання;
- самоперевірка і самоконтроль;
- коректування процесу самовиховання.

Важливий аспект самовиховання — логічне мислення, вміння проаналізувати кожен свій вчинок, що сприяє виробленню вимогливості до себе як постійної риси характеру, без якої неможливо досягти успіху в цій справі.

Самовиховання потребує тривалих вольових зусиль, уміння керувати собою, досягати поставленої мети, не занепадати духом від невдач. Тому слід залучати студентів до видів діяльності, які передбачають зібраність, організованість, відповідальність. Долаючи труднощі, вони загартовують волю, доводять розпочату справу до кінця і таким чином переконуються, що навіть невеликі успіхи роблять людину сильніше.

Підвищує ефективність процесу самовиховання ідеал, до якого прагне студент. Спостереження переконують, що до самовиховання байдуже відносяться люди, які не мають життєвої мети, ідеалу.

Успішність процесу самовиховання значною мірою залежить від рівня розвитку студентського колективу взагалі. У згуртованому колективі, де панує здорова громадська думка, атмосфера доброзичливості, розвинута взаємовимогливість, самовиховання відбувається, як правило, успішно.

Самовиховання успішно здійснюється за певних умов:

- наявність глибоко усвідомлених цілей, стійких мотивів і потреб самовиховання;
- знання самого себе;
- вміння оцінювати власні позитивні й негативні риси;
- вимогливість до себе;
- розвиток вольової сфери;
- вміння здійснювати самоконтроль та саморегуляцію;
- рівень розвитку студентського колективу;

- загальне позитивне ставлення до виконання свого професійного обов'язку.

Методи самовиховання:

1. Самопізнання – процес відкриття себе, пізнання свого внутрішнього світу, сильних і слабких сторін своєї особистості. Важливим у процесі самопізнання є :

- самовизначення спрямованості;
- самовизначення темпераменту;
- самовизначення характеру;
- самовизначення здібностей;
- самоспостереження;
- самокритика;
- самоаналіз.

2. Самоставлення – це ставлення людини до самої себе.

Самоставлення формується на основі:

- самооцінки;
- самоповаги.

3. Саморегуляція – здатність людини керувати собою на основі сприймання й усвідомлення актів своєї поведінки та психічних процесів.

Спеціальні прийоми саморегуляції:

- самообмеження;
- самопідбадьорення;
- само схвалення;
- самостимулювання;
- самоконтроль;
- самовладання.

З точки зору формування позитивної «Я-концепції фахівця» важливе значення має позитивна самооцінка, у зміст якої входять професійні якості. Під впливом самовиховання змінюються мотиви трьохкомпонентної «Я – самопрезентації»:

- а) бажання продемонструвати свої ділові (професійні) якості;
- б) намагання викликати до себе діловий, професійний інтерес;
- в) завоювати авторитет своїми діловими якостями.

Позитивна «Я-концепція» багато важить у професійному зростанні студентів. Юристи з позитивною «Я-концепцією» відрізняються високою (здебільшого адекватною) самооцінкою професійних здібностей, особистісних якостей і наслідків своєї професійної діяльності; високим рівнем самоповаги, самокритичністю (але без самобичування). Вони здебільшого очікують на позитивне ставлення до себе з боку авторитетних осіб, емоційно стійкі, з низьким рівнем особистісної і реактивної тривожності.

Таким чином, позитивна «Я- концепція» сприяє розкриттю та реалізації внутрішніх можливостей фахівця в напрямку його успішної професійної діяльності.

ВИСНОВКИ З П'ЯТОГО ПИТАННЯ:

Самовиховання супроводжуватиме людини на всіх етапах саморозвитку і самовдосконалення. Уміння адаптуватися, орієнтуватися в непередбачених життєвих ситуаціях, вирішувати конфліктні ситуації, не розгублюватися в екстремальних професійних ситуаціях тощо – саме до цього слід готувати людину, озброюючи її методами самовиховання.

ВИСНОВКИ З ТЕМИ:

Розвиток людини не можна зводити до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Його не слід розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих щаблів до вищих, у виникненні нових рис пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості.

Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання.

Виховання – це, по-перше, соціально і педагогічно організований процес створення оптимальних умов для формування людини як особистості. По-друге, це вплив викладачів на студентів з метою формування в нього бажаних соціально-психічних і фізичних якостей.

Проблема виховання студентів належить до фундаментальних в педагогіки та психології вищої школи.

Необхідна цілеспрямована робота з виховання у студента відчуття повноцінного господаря своєї країни, відповідального суб'єкта, творця її майбутнього. Потрібно щоб незалежно від національності, віросповідання, або членства в якійсь партії студент відчував єдність з народом своєї держави не тільки в думках, а й конструктивних діях, праці, спрямованих на благополуччя батьківщини.

Вища школа як храм науки повинна бути і храмом високої культури. Студентська молодь не може бути тільки споживачем, вона повинна бути активним творцем культури. Цілком очевидна сила виховного впливу вищого навчального закладу. Викладач вищого навчального закладу організовує діяльність, в якій формується і розвивається особистість студента; підбирає зміст виховання; усуває впливи, які можуть негативно позначитися на розвитку і формуванні особистості студента; створює умови для розвитку успадкованих фізичних особливостей і природних задатків студентів та набуття нових рис і якостей.

Ефективність розвитку особистості студента підвищується за умови, що вона стає не лише об'єктом, а й суб'єктом виховання. Тільки ті виховні впливи, які виражають потребу самого студента і спираються на його активність, забезпечують досягнення мети та завдань виховання.

МЕТОДИЧНІ ПОРАДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ ДАНОЇ ТЕМИ

Пристаючи до вивчення цієї теми, слухач повинен вивчити такі поняття як, розвиток, виховання, самовиховання, закономірності виховання, принципи виховання, методи виховання, зміст виховання, форми виховної роботи, виховні функції, студентська група, студентське самоврядування, студентська група, куратор студентської групи.

Слід засвоїти, що розвиток людини не можна зводити до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Його не слід розглядати лише з кількісного боку. Розвиток полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих шаблів до вищих, у виникненні нових рис пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості.

Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання.

Виховання – це, по-перше, соціально і педагогічно організований процес створення оптимальних умов для формування людини як особистості. По-друге, це вплив викладачів на студентів з метою формування в нього бажаних соціально-психічних і фізичних якостей.

Проблема виховання студентів належить до фундаментальних в педагогіки та психології вищої школи.