

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
Харківський національний університет внутрішніх справ

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Навчальний посібник

Харків 2020

УДК 378.126

ББК 74.58

Ф33

Авторський колектив:

В.О. Тюріна, д-р. пед. наук, проф., М.О. Котелюх, к.п.н., доц. – розділ 1;
О.І. Федоренко, д-р пед. наук, проф., П.Д. Червоний, к.п.н. – розділ 2;
С.М. Бойко, к.п.н., доц., О.В. Медведєва, к.соціол.н. – розділ 3;
О.І. Федоренко, д-р пед. наук, проф., С.П. Гіренко, к.п.н., доц. – розділ 4.

Рецензенти:

В.І. Мірошніченко – доктор педагогічних наук, професор, начальник кафедри педагогіки та соціально-економічних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького;

Л.Я. Філіпова – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету соціальних комунікацій Харківської державної академії культури;

І.О. Данченко – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка.

*Затверджено до друку та використання в освітньому процесі
Вченою радою Харківського національного університету внутрішніх
справ (протокол № 6 від 27 серпня 2020 року).*

Ф33 Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / О.І. Федоренко, В.О. Тюріна, С.П. Гіренко, С.М. Бойко, М.О. Котелюх, П.Д. Червоний, О.В. Медведєва; за заг. ред. О.І. Федоренко. Харків : ФОРМ Бровін О.В., 2020. 240 с.

У навчальному посібнику розглянуто теоретичні засади педагогіки вищої школи; особливості її становлення та розвитку в історичному аспекті; розкрито сучасний стан вищої освіти України; загальнодидактичні положення організації освітнього процесу у вищій школі: подано принципи, методи, форми організації освітнього процесу; особливості виховного процесу у закладі вищої освіти. Розкрито сучасні вимоги до особистості викладача, його педагогічну майстерність та професійну культуру.

Підручник призначено для студентів, магістрів, аспірантів та науково-педагогічних працівників.

ISBN 978-617-7912-47-6

© О.І. Федоренко, 2020
© Харківський національний університет внутрішніх справ, 2020

Зміст

ПЕРЕДМОВА.....	4
РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ	5
1.1. ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	5
1.2. СТАНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	16
1.3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ХХ - НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	20
<i>Питання для самоперевірки</i>	<i>26</i>
РОЗДІЛ 2. ДИДАКТИКА ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	27
2.1. ПРЕДМЕТ І ОБ'ЄКТ ДИДАКТИКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	27
2.2. СУЧАСНА ВИЩА ШКОЛА В ОСВІТНІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ.....	37
2.3. ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	45
2.4. МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ	50
2.5. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	60
2.6. НАУКОВА РОБОТА В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	98
<i>Питання й завдання для самоперевірки.....</i>	<i>103</i>
РОЗДІЛ 3. ВИХОВНА ФУНКЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ	105
3.1. МЕТА, ЗАВДАННЯ ТА ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ...	105
3.2. МЕТОДИ, ЗАСОБИ ТА ОСНОВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	115
3.3. НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	136
3.4. ІНСТИТУТ КУРАТОРСТВА У ВИЩІЙ ШКОЛІ	171
<i>Питання та завдання для самоперевірки.....</i>	<i>186</i>
РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	188
4.1. ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЗВО	188
4.2. ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО	202
4.3. ПРОФЕСІОГРАМА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЮРИДИЧНОГО ПРОФІЛЮ	211
4.4. ПЕДАГОГІЧНИЙ ІМІДЖ ВИКЛАДАЧА ЗВО.....	218
<i>Питання та завдання для самоперевірки</i>	<i>222</i>
<i>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</i>	<i>224</i>
ГЛОСАРІЙ	228

ПЕРЕДМОВА

Розвиток прогресивних тенденцій у житті суспільства, подальший розвиток і функціональна діяльність його членів, зокрема науковців і викладачів закладів вищої освіти, неможливі без уміння ефективно вирішувати проблеми, що виникають, попереджувати появу нових проблем у різних галузях ділової й особистої сфер. Це потребує, крім знань зі спеціальних дисциплін, також і знань з психології, соціології та педагогіки. Кожний викладач закладу вищої освіти має поєднувати в собі якості психолога й педагога.

Освітній процес у вищій школі – це не лише оволодіння студентами знаннями в певній професійній галузі та набуття досвіду їх застосування, це складна система організації, управління й розвитку пізнавальної діяльності студентів, це процес, який має забезпечувати підготовку кваліфікованих та компетентних фахівців. Система підготовки повинна враховувати сучасні потреби й запити суспільства, використовувати новітні досягнення науки та техніки, забезпечувати умови для особистісного й професійного розвитку студентів.

Сучасному викладачеві необхідно знати педагогіку, розуміти й відчувати, що без знання науки про освіту й виховання неможливо плідно взаємодіяти зі студентами, співпрацювати та спілкуватися з колегами, ефективно управляти власною поведінкою як на роботі, так і вдома, долати стресові напруження, конструктивно вирішувати педагогічні конфліктні ситуації.

Посібник «Педагогіка вищої школи» дасть відповіді на деякі запитання з історії педагогіки, допоможе розібратися в структурі сучасної педагогічної науки. Майбутній науковець і викладач матиме можливість зрозуміти своєрідність методів дослідження, які застосовуються в педагогіці, розширити знання про методи, прийоми та форми організації освітнього та виховного процесів у закладі вищої освіти.

У посібнику розглянуто основні педагогічні категорії, рушійні сили та закономірності педагогічного процесу, структуру педагогіки як системи педагогічних наук; надано характеристику принципів і методів навчання і виховання, форм організації навчальної та виховної роботи.

Цей посібник є одним з небагатьох, створених не тільки для забезпечення слухачів аспірантури закладів вищої освіти МВС базовими й сучасними теоретичними та практичними знаннями в галузі педагогіки, а й для реальної допомоги молодим людям у побудові успішної професійної педагогічної діяльності.

Посібник призначений аспірантам закладів вищої освіти МВС України, які вивчають педагогіку, для того щоб використовувати набуті знання в подальшій науково-педагогічній діяльності.

РОЗДІЛ 1. ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1.1. Історія становлення та розвитку педагогіки вищої школи

На сьогодні суспільство розуміє роль вищої освіти у формуванні й укріпленні інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу країни. Вища освіта не тільки створює умови для розвитку й професійного становлення людини, а й дає розуміння загальності цінностей і приналежності до загального світового соціального та культурного простору.

Визначна роль у формуванні культурних цінностей, наукового та інтелектуального потенціалу суспільства належить вищим навчальним закладам, основу яких становить професійна діяльність професорсько-викладацького складу – педагогів вищої школи.

Розглядаючи процес зародження та становлення педагогіки вищої школи, динаміку розвитку, можемо умовно визначити два основні його етапи: доуніверситетський (до XI століття) та етап виникнення й функціонування вищих навчальних закладів університетського типу (з XI століття).

1.1.1. Становлення освіти в античному світі

Розподіл освіти на ступені склався ще в античні часи. Так Платон (427-347 рр. до н.е.) розділяв освіту на елементарну, середню (загальноосвітню) і вищу. У своєму творі «Держава» він підрозділяє вищу школу на дві ступені – нижчу, від 21 року до 30 років, і вищу – від 30 до 35 років. А заснована ним у 387 році до н.е. філософська школа – Академія – була праобразом закладу вищої освіти. З точки зору Платона, людина – це прояв усього зовнішнього, яке є незмінним і тому об'єктивним. У зв'язку з цим основою особистості є не суб'єктне, а об'єктне. Істина – це ідеал виховання: поєднання благородства, багатства фізичних і духовних здібностей. Але досягання істини не може дати постійного знання, бо пізнання людини обмежене чуттєвим сприйманням. Тому освіта повинна утворювати правильні поняття та відсікати те, що заважає втілювати ідею моральності. Слід передусім обмежити природну чутливість людини. Праведна думка – це результат виховної діяльності справедливої держави. З іншого боку, найголовнішою передумовою самозбереження держави є формування громадян у душі праведності. Таким чином, інтереси держави й окремої людини взаємопов'язані. Педагогіка підпорядковується політиці. Навчання набуває цілеспрямованого і жорстко виховального характеру.

Сократ (469-399 рр. до н.е.) започаткував філософську основу гуманістичної педагогіки. Його стратили згідно з вироком афінського суду, складеного на підставі брехливого звинувачення, суть якого зводилась до заперечення Сократом «державних» богів і поклоніння «новому божеству». Цим божеством була людина. Сократ вважав, що основою особистості є суб'єктне. Людина має здобувати освіту не шляхом навчання, тобто передачі істини, а шляхом самостійного пошуку її смислу. Найціннішим у людині є

вміння бачити істину (моральність) і належним чином поводитися. Істину можна пізнати й засвоїти лише через знаходження протиріч у своїх вчинках, думках, поняттях. Розкриття цих протиріч відкидає надумане знання, а збентеження, що охоплює розум, спонукає до пошуку справжньої істини. Самоуправлінню душі учня сприяє вміння вчителя створювати умови, необхідні для її пробудження. Засобами створення таких умов слугують маєвтика та іронія. Маєвтикою Сократ називав мистецтво видобування за допомогою вмілих проблемних питань прихованого в людині правильного знання. Іронією – манеру прикидатися дурнем перед невігласами, які вважають себе знавцями й мудрецами, для того, щоб вони могли із власних відповідей дізнатися про свою дурість і спрямувати свої зусилля на істину.

Першим професором в історії Європи вважається видатний учений – філософ Греції Аристотель (384-322 до н.е.), який відомий як засновник першого ліцею (334 до н.е.) – навчального закладу університетського типу, у якому, крім лекцій і бесід, велись дослідження наукового характеру. Аристотель залишив після себе трактати – лекторські конспекти, які стали підручниками в середні віки. Він створив курси етики логіки, зоології, ботаніки, анатомії. Університетська освіта в Західній Європі до XVIII століття ґрунтувалась на його ідеях. Аристотель указував на необхідність поєднання загальної освіти з професійною, що знайшло свій розвиток в середні віки в діяльності професійних шкіл: юридичних у Бейруті й Константинополі (VII ст.), Болоньї (X ст.); медичних у Салерно й Монпельє (X ст.) та ін. Традиції поєднання загальної й професійної освіти, наукових досліджень і передачі знання знайшли розвиток і в діяльності університетів, які виникли в Європі у XI-XIV сторіччях. Аристотель вважав, що виховання є державною функцією й зводиться до формування в особистості необхідних довершеностей. Для цього слід використовувати три фактори: природні задатки, спроможність набувати звичку й здатність робити судження.

Природні задатки «облагороджуються» шляхом засвоєння знань, необхідних звичок і застосування вмінь та навичок на практиці. Спроможність набувати звичку є основою своєрідних «тренувань», які формують уміння правильно мислити й поводитися відповідно до заданих зразків. Здатність робити судження, тобто висловлювати власну думку, спирається не на досвід, який є в людини, а на досвід, що передається їй. Цей досвід науково обґрунтований і перевірений.

Демокріт (460-370 рр. до н.е.) створив атомістичну теорію, визнав можливість пізнання світу. Він відстоював природо-відповідність, гармонійний розвиток людини, розглядав трудове виховання. Важливим є оволодіння знаннями про природу та використання їх для пізнання світу.

1.1.2. Розвиток освітнього процесу в Середньовіччі

У середні віки педагогічна теорія втратила прогресивну спрямованість античних часів. Педагогічні ідеї філософів-богословів мали релігійне забарвлення й були пронизані церковною догматикою. У цей час існували два різновиди шкіл: зовнішні (феодальні) для синів заможних людей та внутрішні для хлопчиків, які готувалися для релігійної справи. Внутрішні

школи існували при монастирях та церквах. Дівчата навчалися або вдома під наглядом батьків, або віддавалися в жіночі монастирі на декілька років.

Повітові та «зовнішні» монастирські та єпископські школи відвідували хлопчики віком від 7 до 15 років, де їх навчали читати, писати, рахувати й церковному співу. Усі учні вчилися в одному приміщенні, але кожний виконував особисте певне завдання. Точно встановленого строку навчання й навчальних програм не існувало. Спочатку учні зазубрювали молитви й псалми, а потім училися читати релігійні книги, писати, співати, вивчали арифметику (додавання, віднімання, множення), Книжки були рукописні, перші з них навіть без великих літер і розділових знаків. Тому доводилося навчатися не тільки складати літери в слова, а й розмірковувати, яка літера до якого слова відноситься. Навчання проводилось катехізичним способом (запитань і відповідей). Учні заучували відповіді на запитання, що ставив учитель, не розуміючи їхнього змісту. Нерозуміння вихователями особливостей дитячої психіки, відсутність елементарних методичних знань у вчителів призводили до того, що навчальний матеріал вони «втовкмачували» у голови учнів за допомогою різок та інших форм покарань.

Дещо ширшим був зміст навчання у «внутрішніх» школах. Від своїх служителів церква вимагала не так вже й багато: знати молитви, уміти читати латиною Євангеліє (навіть і не розуміючи змісту прочитаного), знати процес проходження церковних ритуалів. У своїх школах церква не могла обійтися без деяких елементів світської освіти, яку феодальне суспільство успадкувало від Давнього Світу. Пристосувавши їх до своїх потреб, церква стала мимовільною їхньою хранителькою. Античні дисципліни, що викладалися в церковних школах, називались «сім вільних мистецтв». Під ними розумілися граматика, риторика, діалектика (так званий «тривіум» – три шляхи знань, чи перша ступінь навчання) та арифметика, геометрія, астрономія, музика (так званий «квадривіум» – це чотири шляхи знань, чи друга ступінь навчання). Але «вільні мистецтва» Середньовіччя були лише віддаленою подобою того, що викладалося в античних школах.

На межі XI-XII ст. церковні школи перестали задовольняти потреби суспільства в освічених людях. У цей період відбувається швидке зростання та розвиток середньовічних міст. З часом міста почали відчувати велику потребу в освічених людях, які вміли б укладати будь-які торговельні домовленості, працювати в органах місцевого самоврядування, складати різні ділові папери. Ця потреба викликала до життя нові типи шкіл, головною особливістю яких було те, що вони створювалися приватними особами, тобто не утримувалися за рахунок церкви. Міські купці й ремісники були невдоволені як монополією церкви на школу, так і релігійним навчанням і вихованням дітей. Тому вони вимагали відкриття своїх (гільдійських і цехових) шкіл, у яких навчання дітей проводилося би їхньою рідною мовою й допомагало б їм надалі в торговельних справах та розвитку різних ремесел. Поступово такі школи були перетворені на міські початкові, які утримувалися коштом міського самоврядування (магістрату). У цих школах

учнів вчили читати, писати, лічити та знайомили з основами релігійних знань. Викладачів цих шкіл називали магістрами. Існували вони завдяки коштам, які вносили учні як платню за навчання. З цього часу освіченість перестала бути привілеєм вузького кола представників церкви.

У зв'язку з необхідністю поширення знань і з економічним розвитком Європи в XII-XIII ст. почала складатися особлива форма вищих навчальних закладів – університети. Це були небачені раніше корпорації вчителів-магістрів та учнів-школярів. Університетська вчена спільнота – аналог цеху середньовічних ремісників: школяр – учень, бакалавр – підмайстер, магістр чи доктор – майстер. Навчаючи вчитися – формула середньовічної освіти. Сьогоднішній учень – завтра вчитель, сам був не проти повчитися на вченого майстра.

Першими європейськими університетами стали Болонський і Саламанський в Італії та Іспанії (XI), Паризький (у подальшому – Сорбона) у Франції (XII), Кембриджський і Оксфордський у Великобританії (XIII), Празький у Чехії й Краківський у Польщі (XIV). У 1530 році у світі нараховувалося 62 університети. Хоча першим «класичним університетом» прийнято вважати Берлінський університет, відкритий у 1810 році.

Головною характеристикою вищих навчальних закладів було здійснення наукових досліджень. Протягом усієї історії університети відігравали важливу роль у розвитку наукового, економічного й виробничого потенціалу, активно впливали на соціальний і політичний розвиток країн.

Основна ідея університету концентрує в собі три функції: освітню, дослідницьку й культурно-виховну.

Класичні університети мали декілька факультетів, які присуджували вчені ступені. Саме присудження ступенів первинно здійснювалось у дусі учнівства: ступінь магістра відображала рівень звання майстра, яке отримував учень. Професійне становлення «педагога» проходило декілька етапів. Студент займався в професора, який повністю за нього відповідав, 3-7 років, і отримував ступінь бакалавра. Бакалавр ставав на рівень підмайстра, слухав лекції інших професорів та допомагав навчати студентів; після публічного захисту отримував вчений ступінь (магістра, доктора, ліценціата).

Більшість викладачів були вихідцями із духовенства. Професори, починаючи викладати в університеті, давали присягу, що в справах віри вони не будуть відступати від священного писання, а в науці – від Аристотеля, якого вважали «Попередником Христа в природознавстві». Після закінчення школи він – учень університетського магістра загальноосвітнього факультету, тобто «семи вільних мистецтв». Це відбувалось протягом двох років. Юнака вчили Аристотелевої логіки та фізики, залучали до участі в студентських диспутах, а потім екзаменували на ступінь бакалавра. Наступні два роки відводилися на слухання лекцій з метафізики, психології, етики, політики (знову ж таки за творами Аристотеля). Вивчалася космологія й математика. Далі студент починав вчителювати. Він ставав помічником магістра, який вів диспути, де виступав у ролі відповідача. Результат цієї праці – іспит на ступінь ліценціата. Перша лекція в новій ролі – і він вже

магістр мистецтв. Ще два роки молодий викладач навчає студентів, але й навчається сам. Двадцять один рік – початок кар’єри магістра, а за плечима вже шість років університетської науки. Паралельно з обов’язковою дворічною викладацькою діяльністю можна було починати слухати курс якогось «старшого» факультету. Там свої правила іспитів, свої вікові межі. Після іспитів одержували ступінь магістра права, медицини чи теології. Але, щоб навчати теології, потрібно було, щоб вчителю виповнилось 34 роки і щоб цьому передували вісім років навчання. Навчатися на богословському факультеті було найважче. Одних тільки рівнів бакалавра необхідно було одержати три види: бакалавр Біблії, бакалавр сентенції та повний бакалавр.

Основною мовою університетів була латинь, а формою навчання – лекція. З’являються перші нормативні документи, у яких даються ті чи інші педагогічні рекомендації. Так, у статуті Паризького університету (1355 р.) визначається темп читання лекції, за порушення якого магістрів позбавляють права читати лекції на один рік.

У період середньовіччя з’являється й більшість назв посадових осіб, які зараз існують у вищих навчальних закладах: ректор, декан, професор, магістр, доктор, а також «студент», «аудиторія», «лекція», «факультет» та інші терміни.

У середні віки поняття «магістр», «доктор», «професор», які визначали титул викладачів університетів, були синонімами. У Парижі та в Оксфорді віддавали перевагу терміну «магістр», в Італії й Германії – «доктор».

Для того, щоб здобути вище звання доктора наук, потрібно було закінчити повний курс навчання в університеті (11-13 років). Основними методами навчання в університетах були лекції й диспути; студенти виконували багато вправ і писали письмові роботи – трактати. Лекція складалася з читання тексту, який вивчався, та пояснення цього тексту у вигляді коментарів до нього або до його окремих частин. Другою формою навчання був диспут, основою якого було питання для обговорення. Тезу обирав магістр. Заперечення висував або він сам, або його студенти (у тому числі й ті, що випадково потрапили на диспут).

Середньовічні університети були автономними установами, які мали органи самоврядування. Ректор університету обирався на загальних зборах, теоретично ним міг стати навіть студент. Завдяки своєму статусу, університети відігравали значну роль у розвитку культури, руйнуванні феодалної обмеженості.

З розвитком гуманістичних ідей, з підвищенням інтересу до людини, суспільства змінюється ставлення до освіти та її змісту, з’являється нове і у викладанні.

1.1.3. Освіта в епоху Відродження

В історії країн Центральної та Західної Європи велике місце посідає епоха Відродження. Це перехід від середньовічної культури до культури нового часу. Епоха Відродження в Італії тривала в XIV-XVI ст., в інших державах – з кінця XV – початку XVII ст. Гуманісти на перше місце ставили

культ людини й боролися проти релігійного світогляду, який закріпачував особистість.

Гуманізм епохи Відродження відбився як у поглядах на виховання, так і на організації практичної роботи школи. Гуманістична педагогіка характеризувалася повагою до дітей, протестом проти фізичних покарань, прагненням до вдосконалення здібностей дітей. У школах значну увагу приділяли естетичному вихованню, вивченню латинської й грецької мов, а також математики, астрономії, механіки, природознавства, географії, літератури, мистецтва. Одним з найяскравіших представників епохи Відродження є Вітторіно да Фельтре (1378-1446). У 1424 р. він відкрив при дворі герцога Мантуанського школу, у якій навчались діти герцога та його приближених, а також діти бідних батьків, які утримувалися за рахунок Вітторіно да Фельтре. Ця школа знаходилася на березі мальовничого озера, кімнати в ній були світлими, просторими. Школа називалась «Будинком радості». Самою назвою Вітторіно да Фельтре підкреслював відмінність своєї школи від середньовічної аскетичної школи. Велика увага надавалась фізичному вихованню: діти займалися верховою їздою, плаванням, гімнастикою, фехтуванням. Тілесні покарання допускалися лише за антиморальні дії вихованців. Вивчалися давні мови, римська й грецька літератури. Діти вивчали математику, у викладанні якої мали місце наочні посібники та практичні роботи. Школа Вітторіно да Фельтре користувалась популярністю, вона була зразком для створення нових гуманістичних шкіл у різних країнах Західної Європи, а самого Вітторіно да Фельтре називали «першим шкільним учителем нового типу».

Думка про виховання молодого покоління в процесі трудової діяльності була вперше висловлена англійським гуманістом Томасом Мором (1478-1535). Він був англійським письменником утопічного соціалізму. У творі «Золота книга про найкращий люд і про новий острів «Утопія» він намалював картину ідеального суспільного ладу, де була відсутня приватна власність, панувала суспільна організація виробництва й розподілу.

У змальованій Т. Мором картині держава піклується про освіту й виховання своїх громадян. Навчання є загальним для дітей обох статей, ведеться рідною мовою. Т. Мор проголошує принципи загального навчання, рівноправної освіти для обох статей, висловлює думку про організацію самоосвіти, підкреслює велику роль праці у вихованні дітей, уперше висловлює думку про знищення протилежності між фізичною та розумовою працею.

Ще одним представником утопічного соціалізму був італійський мислитель Томмазо Кампанелла (1568-1639). У творі «Республіка Сонця» чи «Місто Сонця» показав ідеальний суспільний лад, при якому люди живуть на засадах повної політичної та економічної рівності. Приватна власність і гроші відсутні. Усі члени суспільства зобов'язані займатись сільськогосподарською й ремісничою працею не більше чотирьох годин на день. Найздібніші займалися наукою й мистецтвом. Готуючись до трудової діяльності, діти спочатку відвідували різні майстерні, а потім долучалися до

громадської праці. Навчання розпочиналося з двох років із застосуванням наочності. Стіни «Місто Сонця» були розписані картинами, на яких зображені різні галузі знань і ремесел. Гуляючи зі своїм наставниками вздовж стін, маленькі діти засвоювали алфавіт і вчилися говорити, потім, граючись, оволодівали навчальними предметами. На восьмому році життя діти приступали до активного й свідомого навчання. Верховним керівником держави був учений Сонце (метафізик), його помічники – Мон (могутність), Сін (мудрість), Мор (любов).

1.1.4. Епоха Нового часу та просвітництва

Західноєвропейська педагогіка епохи нового часу та просвітництва почалася з відомого педагога-реформатора Яна Амоса Каменського (1592-1670), який у своїх роботах приділив увагу й проблемам організації вищої освіти. У чотирьохступеневій системі освіти Каменського вища освіта представлена академією, яку автор розглядав як місце, у якому «... застосовуються найбільш легкі та правильні методи, щоб дарувати всім, хто сюди приходить, ґрунтовну вченість».

Стосовно викладацького складу академій, на думку автора, академічні роботи будуть просуватися вперед легко й успішно, якщо «... ми будемо туди посилати тільки вибрані уми, квіт людства», а також «... натури високорозвинені треба заохочувати в усьому, щоб не було нестачі людей, які отримали всебічну освіту, і мають мудрість». Основну функцію професора Каменський бачить в організації «публічного обговорення» зі студентами. Він визначає необхідність прилюдного признання старанності науковців, яке полягає в докторському чи магістерському званні.

Перемога буржуазної революції середини XVII ст., становлення нового суспільного устрою в Англії вимагали принципово нового розв'язання головних питань педагогіки: про фактори формування особистості й роль виховання, про мету його і завдання, про зміст освіти й методи навчання. Розробляючи ці проблеми, Дж. Локк виступив справжнім виразником передових суспільних сил свого часу. У філософській праці «Досвід про людський розум» (1690) Дж. Локк усебічно обґрунтував, слідом за Беконом, учення сенсуалізму про походження знань і ідей із чуттєвого досвіду. Свою основну педагогічну працю «Думки про виховання» (1693) Дж. Локк присвятив питанням сімейного виховання «джентльмена». Закони моралі, на думку Дж. Локка, визначаються особистими інтересами індивіда, і все, що дає особисту користь, є моральним. Головне завдання він бачив у дисциплінуванні характеру; треба з дитинства навчати людину керувати своєю поведінкою й вчинками, уміти відмовлятися від своїх бажань, навчити її діяти всупереч власним бажанням виробити в дитини дисципліну духу, що виховується обмеженням (не потурати їй, а рішуче припиняти примхи).

Один з французьких філософів-просвітителів Клод Гельвецій (1715-1771 рр.) народився в Парижі в сім'ї придворного лікаря. Закінчив єзуїтський коледж. У 1758 р. написав книгу «Про розум», що була спрямована проти основ феодального порядку, релігійної ідеології. Король та Папа винесли вирок про спалення книги. Гельвецій урятував собі життя ціною публічного

відречення від своєї праці. Однак він залишився вірним своїм ідеям, які виклав більш ґрунтовно в книзі «Про людину, її розумові здібності та виховання», яка була опублікована після його смерті. Гельвецій продовжує Дж. Локка, коли погоджується з критикою теорії «вроджених ідей» Декарта. Гельвецій стверджує, що все в людині можна звести до відчуттів. Звідси він робить висновок, що всі люди від народження мають рівні розумові здібності, рівні можливості до вдосконалення.

У поглядах Гельвеція можна виокремити чотири основні ідеї: 1) сприятливі для здоров'я засоби того місця, де молодь може отримати своє виховання (мається на увазі, що при суспільному вихованні будинок, де виховуються та навчаються діти, будується за містом і може добре провітрюватися, на відміну від батьківських домів, що часто є маленькими і мають несприятливі умови для проживання); 2) тверда дисципліна; 3) змагання, яке стимулює до порівняння себе з іншими людьми; 4) освіченість вихователів; 5) твердість (домашнє виховання рідко буває мужнім і таким, що розвиває сміливість).

Критикуючи феодальне суспільство, Гельвецій висловлювався про виховання жінки. Жінки і чоловіки, на його думку, відрізняються одне від одного своєю реорганізацією, але це не означає, що ця відмінність є причиною більш низького розумового рівня жінок. Гельвецій бачив причину відсталості жінок у тому суспільному становищі, яке вони посідають. Змінити становище жінки може правильне й добре організоване виховання.

Дені Дідро (1713-1784) – найвизначніший представник французького просвітництва, випускник єзуїтського коледжу в Парижі. Стоячи на позиціях сенсуалізму, Дідро вважав джерелом знань відчуття. Проте, на відміну від Гельвеція, він не зводив до них пізнання, підкреслюючи, що другим його ступенем є переробка відчуттів розумом. Він вважав, що «думки правлять світом», і пов'язував прогрес суспільства з виданням мудрих законів і розповсюдженням освіти. Натхненник і редактор «Енциклопедії наук, мистецтв і ремесел», він велику увагу приділяв питанням виховання і навчання. Свої думки з цього приводу виклав в основному в двох працях: «Систематичне спростування книги Гельвеція «Про людину» (1774) і «План університету або школи публічного викладення всіх наук для російського уряду» (1775). У першій книзі Дідро, визнаючи, що за допомогою виховання можна досягти чимало, критикує Гельвеція за недооцінку того впливу, який чинить фізична організація людини, її анатомо-фізіологічні особливості на всю її розумову діяльність.

1.1.5. Західноєвропейська педагогіка кінця XVIII – першої половини XIX століття

Західноєвропейська педагогіка кінця XVIII – першої половини XIX століття приділяє увагу неогуманізму. У середині XVIII століття в Німеччині сформувалася буржуазна педагогічна течія – неогуманізм, яка сприяла відродженню інтересу до культури античного типу. Неогуманізм був свого роду «другим Відродженням». Фрідріх-Адольф-Вільгельм Дістервег (1790-1866) народився в місті Зігені (Німеччина) у сім'ї чиновника-юриста. Метою

виховання Дістервег вважав підготовку гуманних і свідомих людей. Виховання любові до всього людства й до свого народу, на його думку, має бути головним завданням виховання дітей і молоді. Основними принципами виховання Дістервег вважав природовідповідність, культуровідповідність, самодіяльність. Під природовідповідністю він розумів здійснення виховання відповідно до природного ходу розвитку дитини, урахування її вікові та психологічні особливості. Як і Песталоцці, Дістервег вважав, що людина має природні задатки, яким характерне прагнення до розвитку. Завдання виховання – збудити задатки, щоб вони могли самодіяльно розвиватись. Дістервег зауважував, що поганий учитель підносить істину, а хороший учить її знаходити. Потрібно виховувати в кожного учня глибоке переконання в тому, що ніхто інший не може за нього думати, що він повинен сам усього досягти. Прагнення осмислити матеріал повинно стати внутрішньою потребою учнів. Справжній учитель прагне розкрити й розвинути духовні сили своїх учнів. Це – стрижень усієї книги Дістервега «Керівництво до освіти німецьких учителів».

Загалом уся педагогіка Дістервега спрямована на піднесення морального рівня, загальної, спеціально-наукової й педагогічної культури вчителів. На думку цього вченого, священний обов'язок кожного вчителя – це постійна праця над собою, над своєю освітою, бо він лише до тих пір сприятиме освіті інших, поки продовжує працювати над своєю освітою.

А в кінці XVIII століття в передовій науковій думці Західної Європи формується й сама система призначення викладачів різних навчальних закладів на вакантні посади, реалізація якої забезпечила б високий рівень професійного відбору кандидатів. Так, за думкою Ж.-А. Кондарсе, основними факторами відбору повинні бути, по-перше, думка вчених, які працюють у різних галузях науки і які є членами Національного товариства наук та мистецтв; по-друге, це думка муніципалітету як органу державної влади; по-третє – думка товариства батьків.

На порозі XIX століття передова світова думка, аналізуючи стан і перспективи розвитку вищої освіти, форми і методи наукового викладання, прийшла до важливого висновку: науковий робітник є не просто лектором, який вчитує за визначений академічний час певну кількість сторінок підготовленого лекційного матеріалу, у якому існують і виховні моменти, істинний науковий робітник повинен бути й суспільним діячем. Особливо чітко цю ідею сформулював Фіхте (1762 - 1814) у своїй книзі «Про призначення вченого»: «... учений призначений для суспільства; він, оскільки він учений, існує завдяки суспільству й для суспільства. Відповідно, на ньому, головним чином, лежить обов'язок, розвивати в собі суспільні таланти, сприйняття і здатність до передачі знань. Здібність повідомлення необхідна вченому завжди, оскільки він володіє знанням не для самого себе, а для суспільства».

Чітко виділяються й основні риси, які більшою мірою визначають успіх викладача вищої школи: творчі пошуки й досягнення, велика ерудиція й

володіння матеріалом своєї науки, експериментальне мистецтво та його демонстрація, майстерність у викладенні матеріалу.

Таким чином, у кінці XVIII – початку XIX століття в Західній Європі формується цілісне уявлення про саму систему освіти та її рівні, відбувається професійне становлення професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів, формуються основні нормативні вимоги до їх професійної діяльності.

На рубежі XIX-XX століть традиції гуманістичного виховання підтримали й розвинули численні представники реформаторської педагогіки і, передусім, засновники педагогічної течії педоцентризму О. Декролі, Р. Кузіне, Дж. Дьюї. Творче поєднання в педагогічній практиці досягнень різних напрямів реформаторської педагогіки на основі принципів педоцентризму, диференціації навчання, творчої рівноправної взаємодії між учителем та учнями здійснив американський психолог, батьки якого були вихідцями з України, А. Маслоу. У його оригінальній концепції особистості йде мова про те, що сутність людини є апіорі заданою, визначеною, закладеною з моменту народження в «згорнутому» вигляді. Людина залежить від своєї внутрішньо закладеної сутності, тому не може мати повної свободи волі. Головним призначенням людини, на думку А. Маслоу, є «відкриття своєї ідентичності, свого справжнього «Я».

1.1.7. Становлення вищої освіти в XXI столітті

Становлення освітніх систем у найрозвиненіших країнах на перетині XXI століття. Система *вищої освіти* в США містить два сектори: приватний та державний. Більшість вузів приватні, однак у них навчається лише 23% від загальної кількості студентів. До вищих, за американськими стандартами, відносять будь-які навчальні заклади, що йдуть за школою: одно-, дво- та трирічні технічні інститути, дворічні коледжі гуманітарних наук, незалежні (автономні від університетів) професійні школи, учительські коледжі, школи мистецтв, семінарії тощо; університети, політехнічні та технологічні інститути. За рівнем освіти всі вони об'єднані в три категорії: дворічні коледжі; коледжі гуманітарних та природничих наук і професійні школи; аспірантські та вищі професійні школи, коледжі та університети.

У США відсутні єдині вимоги до абітурієнтів. Усе залежить від типу навчального закладу, його престижності, низки соціально-економічних факторів. Так, наприклад, дворічні коледжі не вимагають вступних екзаменів, чотирирічні коледжі та університети, особливо престижні (Гарвард, Йель, Принстон, Стенфорд, Чикаго та деякі інші) проводять конкурсний відбір абітурієнтів. Метою вищої школи США є підготовка спеціалістів, здатних систематично мислити, робити правильні оціночні судження, застосовувати творчу уяву. Основний акцент робиться не на обсяг, а на фундаментальність навчання, на знання спеціалістами концепцій розвитку певних галузей науки і техніки, на формування в них навичок подальшої самоосвіти.

У Великобританії нараховується понад 850 навчальних закладів (43 університети, 159 педагогічних коледжів, 30 політехнічних

інститутів тощо). Усі вони лише частково утримувалися за державні кошти. Найпрестижнішими серед університетів є Оксфорд (1168) та Кембридж (1269), які разом іноді називають Оксбридж. 65% їх студентів є випускниками публік scuлз. Курс університетського навчання продовжується у Великобританії, як правило, 3 роки. Навчальний рік поділяється на три триместри. Основними формами організації навчання є лекції, семінари, дискусії, тьюторські заняття; заняття невеликої групи студентів з одним наставником протягом усього вузівського періоду. Тьютор (наставник) тримає в полі зору успішність студентів, формування кожного як спеціаліста.

Перший німецький університет був заснований у 1386 р. у Гейдельберзі. У період середньовіччя на території Германії університетів було більше, ніж у всіх інших країнах Європи разом узятих. Концепція традиційного німецького університету базується на неогуманістичній теорії В. Гумбольдта, згідно з якою університет є центром розвитку та пропаганди знань, підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Його головна мета – сприяти гармонійному розвитку особистості, забезпечувати на високому рівні загальнонаукову освіту.

На сучасному етапі до закладів вищої освіти Германії приймають усіх, хто успішно склав екзамени на атестат зрілості. Традиційною особливістю організації освітнього процесу є академічна свобода: студент самостійно визначає для себе зміст освіти та тривалість навчання. Результатом такої свободи часто стає подовження строків навчання (як правило університетський курс розрахований на 4 роки), часта зміна спеціальностей, великий відсів студентів (до 25%), що приносить державі великі збитки. Саме тому обговорюється пропозиція ввести чітко визначені строки навчання для всіх спеціальностей. Важлива роль належить індивідуалізації навчання. Від 50 до 70% обсягу навчальної роботи відводиться на самостійну роботу студентів.

Вища освіта у Франції має дуже довгу історію. Паризький університет існує з 1150 р., Сорбонна – з 1200 р. Нині в країні існує 250 вищих закладів освіти, із них 77 – університетів (65 з яких – державні). Університети складають провідну ланку системи вищої освіти, у них навчається 88% студентів.

Особливе місце в системі вищої освіти посідають «великі школи», що перевищують за академічним престижем університети. Серед таких шкіл Вища нормальна школа, Політехнічна школа, Національна школа східних мов та інші.

Більшість приватних університетів належить церкві. Їх випускники мають, як правило, високу кваліфікацію й користуються великим попитом. Навчання в університеті поділене на кілька циклів, після закінчення кожного з них присвоюється певна наукова ступінь та видається диплом. Студент, як правило, сам організовує свою роботу (відвідування занять не є обов'язковим), але двічі на рік необхідно здати встановлені екзамени. За їх результатами студентів поділяють на розряди, що має велике значення під час розподілу вакансій серед випускників.

Вища освіта в Японії здобувається в університетах та інститутах. Після 4 років навчання випускники отримують ступінь бакалавра й можуть продовжити навчання в магістратурі та докторантурі закладів вищої освіти. 75% японських студентів здобувають освіту в приватних закладах, але значення державних у підготовці інтелектуального потенціалу нації є значно вагомішим, оскільки саме в них навчається абсолютна більшість студентів природничого, технічного, медичного, педагогічного, сільсько-господарського профілів, майбутніх магістрів та докторів наук, значно кращими є умови навчання та викладацький корпус.

У другій половині ХХ століття з'явилася значна кількість спеціальних жіночих закладів. Але відсоток дівчат серед студентів продовжує залишатися незначним. Навчання в усіх вузах є платним, що ускладнює доступ до вищої освіти.

1.2. Становлення вищої освіти в Україні

З часів Київської Русі до нашого часу дійшли настановні твори з виховання: збірник законів «Руська правда» Ярослава Мудрого і «Правда» Ярославичів (його синів), «Повчання Володимира Мономаха», «Житіє Євдокії Полоцької», «Повчання дітям ченця Ксенофонта», низка уривків з часописів та листів, у яких подаються описи народних традицій виховання дітей у сім'ях, ставлення батьків до своїх нащадків, моральні сентенції поведінки людини в товаристві.

Вершиною української народної педагогіки сучасні дослідники вважають козацьку педагогіку, яка втілює в собі «національну психологію, характер, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості, духовності народу». Основою виховання дітей змалку були провідні ідеї козацького руху (свобода й незалежність України, непорушність прав людини й народу, суверенність особи, народовладдя). У малечий період, а далі – на родинно-шкільному ступені провідне значення мали культ Батька і Матері, Бабусі й Дідуся, Роду і Народу.

На зламі ХVI-ХVII століть в українському шкільництві відбувалися значні зміни. Під впливом західних течій – гуманізму, реформації та єзуїтської школи – пробуджувалися прагнення до вищої освіти, потреби підвищити рівень знань. Коли тогочасні прогресивні українські діячі розмірковували над причинами занепаду української культури й держави, то початок лиха вбачали в тому, що не було добрих шкіл. Нові заклади виникали як початкові: вони мали по три класи – інфіми, граматики, синтаксису.

Серед видатних просвітителів ХVIII століття, які збагатили вітчизняну педагогіку, почесне місце належить Григорію Савичу Сковороді (1722-1794). Він перший в українській педагогіці в центрі уваги поставив дитину – її почуття, стосунки зі світом, її справи, нахили й обдарування; визначив мету гуманістичного процесу – формування «істинної» людини: мислячої, чуйної, освіченої, зі світлим розумом, гарячими почуттями, підготовленої до праці

задля її щастя й блага народу. Розвиток педагогічної думки в Україні тісно пов'язаний з прогресивними течіями в російському та українському соціальному житті, що зумовлено історичними причинами. Великий внесок у розвиток наукової педагогіки зробив визначний вітчизняний педагог Костянтин Дмитрович Ушинський (1824-1870), автор стрункої й оригінальної педагогічної системи, що охоплювала основні проблеми виховання і навчання. Основною ідеєю цієї системи була народність, яку він розумів як своєрідність кожного народу, обумовлену його історичним розвитком, соціальними умовами життя, географічними особливостями. Найголовнішими рисами народності педагог вважав любов до батьківщини, рідну мову, віру в могутні сили народу. Основною метою виховання повинна бути підготовка всебічно розвиненої людини, а наріжним каменем теорії виховання – учення про трудове виховання, що стверджує: у трудовій діяльності розвивається й формується людина. Матеріальні плоди праці складають людський добробут; проте лише внутрішня, духовна, животворча сила праці є джерелом людської гідності й водночас моральності та щастя. К. Ушинський вважав, що навчання повинно здійснюватися з урахуванням вікових і психічних особливостей розвитку дитини, організовуватися на основі принципів посильності та послідовності, наступності й систематичності, наочності та емоційності. Методи викладання повинні сприяти розвитку й активізації пізнавальної діяльності учнів, їхнього мислення й мовлення в процесі навчання.

У другій половині XIX – на початку XX століття в Україні на питаннях освіти і виховання зосереджували свої зусилля майже всі діячі культури та мистецтва, літератури і науки. Т. Шевченко (1814–1861) підготував і видав «Букварь южнорусский» (1861). І. Франко (1856–1916) зробив суттєвий внесок у розробку історії шкільної й університетської освіти в Україні. М. Драгоманов (1841–1895) обстоював національну народну освіту як таку, що вбирає в себе кращі здобутки світової культури. П. Грабовський (1864–1902) присвятив ряд статей проблемам народної освіти. Леся Українка (1871–1913) обстоювала необхідність народної освіти, змальовувала жалюгідність сільських шкіл і учителів.

Закарпатський педагог О. Духнович (1803–1865) зробив вагомий внесок у теорію і практику початкової освіти: написав буквар, методичні книги для вчителів. Відомий український педагог Х. Алчевська (1841–1920) досліджувала проблеми навчання дорослих і відтворила їх у посібниках «Що читати народові?», «Книга для дорослих». Відомий педагог і громадський діяч С. Русова (1856–1940) створила концепцію національної системи освіти і виховання, написала ряд праць з педагогіки: «Дошкільне виховання», «Дидактика», «Моральні завдання сучасної школи» та інші.

Становлення педагогіки пов'язано з Радянською владою. З цих позицій педагогічну теорію розробляли С. Шацький (1878–1934), А. Макаренко (1888–1939), В. Сухомлинський (1918–1970). Славу педагогіці соціалістичного періоду принесли праці А. Макаренка й В. Сухомлинського. А. Макаренко висунув і перевірів на практиці принципи створення дитячого

колективу, педагогічного керівництва ним, запропонував методикау трудового виховання, вивчав проблеми формування свідомої дисципліни й виховання дітей у сім'ї. В. Сухомлинський досліджував проблеми розумового, морального, естетичного та фізичного виховання школярів, питання політехнічної освіти, теорії навчання, виховання дітей у сім'ї, самовиховання і самоосвіти, професійної майстерності вчителя, здійснення загального навчання та керівництва школою.

Історичний шлях становлення педагогіки як науки свідчить про те, що її виникнення й розвиток визначались об'єктивними соціально-економічними потребами суспільства в підготовці підростаючих поколінь до життя. Ні суспільство, ні виховання «взагалі» не існувало. На певному етапі історичного розвитку існувало конкретне суспільство й виховання, спрямованість і рівень якого відображали досягнутий рівень розвитку суспільства. Проте в кожен епоху були діячі, що піднімалися вище інтересів свого класу. Вони висували прогресивні педагогічні ідеї, які відмежовувалися від офіційної педагогіки. Саме ці ідеї складають основу наступності в педагогічній теорії та стимулюють її розвиток.

Першу школу було відкрито на кошти київського воєводи князя К. Острозького в Турові (1572), далі – у Володимирі-Волинському (1577), Острозі (1580). Князь запропонував у цих школах вивчення не тільки слов'янської мови, а й грецької та латинської. Учителями були як православні греки, так і протестанти. Училися тут і діти шляхти, і селянські діти. З цієї школи вийшли М. Смотрицький, П. Конашевич-Сагайдачний, І. Борецький, Д. Самозванець. У друкарні Острозької школи були видані перша повна Острозька Біблія (1581), перша граматики церковнослов'янської мови, три видання «Часослова» та ціла низка полемічної літератури на захист православної віри. Навіть прихильники католицизму називали Острозьку школу «колегіумом», оскільки вона не обмежувалася вивченням «вільних мистецтв» і брала до уваги вищі студії, особливо богослов'я. Щоб досягти найвищого рівня школи, К. Острозький запросив до неї найвизначніших учених. Першим ректором Острозької школи був Г. Смотрицький, відомий у той час письменник. Тут працював у 1577 році І. Федоров. До програми навчання Острозької школи входили слов'янська, грецька, польська, латинська мови, граматики цих мов, риторика, діалектика, астрономія, богослов'я. Вихованці цього закладу вважалися досить освіченими людьми. Не випадково поет Пенкальський в 1600 р. в алегоричній формі твердив: музи оселилися в Острозі, навіть бог мистецтв Аполлон покинув свій острів Делос і перебрався на Україну.

Безперечно, діяльність князя К. Острозького заслуговує на особливу увагу, але таких меценатів було дуже мало. Магнати не підтримали починання князя.

На початку XVII ст. мережа середніх шкіл стала досить густою, особливо на західних землях. Перемишль, Рогатин, Галич, Городок, Комарно, Замость, Холм, Люблін, Бересть, Пинськ, Луцьк, Кам'янець-Подільський – усі ці міста заснували в себе греко-слов'янські школи. За змістом і рівнем освіти

це були середні школи, що забезпечували досить високу на той час загальну освіту, що не поступалася школам Західної Європи. За організацією ж навчання й розпорядком шкільного життя братські школи перевершували західноєвропейську школу того часу. Незважаючи на те, що не всі братські школи показали життєздатність й довговічність, вони високо підняли рівень нашого культурного життя: з них вийшла перша українська інтелігенція.

Однак, на жаль, Острозький заклад проіснував недовго. Після смерті К. Острозького його послідовники прийняли католицизм і не виявили зацікавленості в продовженні діяльності навчального закладу, що вів боротьбу проти католицької експансії. У 1624 р. в Острозі осіли ченці-ієзуїти, які відкрили там свій колегіум. Острозька академія припинила існування.

Наступний етап становлення вищої освіти в Україні пов'язаний з існуванням Києво-Могилянської колегії, яка утворилася в 1632 р. унаслідок об'єднання Київської та Лаврської братських шкіл. У другій половині XVII ст. колегія неофіційно називалася академією. Офіційно вона стала називатися так з 1701 р. відповідно до наказу Петра I. Засновником колегії (академії) був видатний український церковний і культурний діяч Київський митрополит Петро Могила, котрий так визначив роль колегії: «Аби молодіж у справжній набожності, в звичаях добрих і науках вільних навчена була». Іншими словами, на думку засновника колегії, навчальний процес у колегії слід поєднати з виховним. У навчальному закладі в різні роки працювали найкращі наукові й педагогічні діячі. Серед них автор Інокентій Гізель, автор «Синопису» – першого підручника з історії України, відомий письменник-полеміст Мелетій Смотрицький, видатний церковний і державний діяч, письменник, публіцист Феофан Прокопович та ін.

Навчання в академії тривало 12 років. Окрім традиційних для тих часів навчальних дисциплін, у колегії викладали історію, географію, літературу, астрономію, архітектуру тощо. Важливою особливістю навчального закладу був його демократичний характер, тут навчалася молодь, що репрезентувала різні тогочасні соціальні верстви. Так, у 1737 р. у академії здобували освіту діти: козацької старшини – 22, офіцерів російської армії – 1, ратушних чиновників – 2, купців – 6, простих козаків – 84, міщан – 66, ремісників – 7, селян – 39 тощо. Усього навчалася в різні роки понад 1100-1200 юнаків, причому не тільки з України, а й з інших країн «православного світу», де академія вважалася осередком освіти, наукових знань, віри, духовності. Особливо велику роль вихованці академії відіграли в політичному й культурному розвитку Росії, куди їх почали запрошувати після Переяславської Ради (1654 р.). Так, вихованець і діяч Київської академії Симеон Полоцький заснував у Москві Слов'яно-греко-латинську академію, згодом з 21 ректорів зазначеного навчального закладу 18 були вихованцями Київської академії. Феофан Прокопович, колишній ректор, викладач піітики й риторики в Київській академії, став помічником Петра I у його реформаторській діяльності, Данило Туптало став Ростовським митрополитом. Узагалі практично всі вищі церковні посади в Російській імперії в XVIII ст. обіймали вихованці Києво-Могилянської академії. Коли в

Росії заснували духовні семінарії, то вчителями в них теж були виключно українці, адже вони вважалися кращими педагогами. Тож до того, як наприкінці XVIII на початку XIX ст. Академія припинила своє існування, вона майже двісті років задовольняла потреби України й Росії в підготовці наукових, педагогічних і церковних фахівців.

Наступний етап розвитку вищої освіти в Україні – виникнення університетів на українській території, що перебувала в складі двох імперій – Російської та Австрійської (з 1848 р. – Австро-Угорської). На відміну від тих вітчизняних закладів, про які йшлося вище, університети були суто світськими вищими навчальними закладами, мали у своєму складі факультети й забезпечували фахову освіту, мали затверджену навчальну програму. Першими університетами в Підросійській Україні були Харківський (1805 р.), Київський (1834 р.), Одеський (1865 р.). Організація навчального процесу в них була майже такою, як і в західноєвропейських університетах, однак, на відміну від останніх, у російських і українських університетах не було богословських факультетів. Вони готували чиновників, юристів, науковців, працівників освіти. В університетах виникли наукові школи, серед них є всесвітньо відомими такі: у Києві – з молекулярної фізики та хімії, у Харкові – з філології та хімії, в Одесі – з бактеріології тощо. Випускник Харківського університету І. Мечников, маючи європейську славу, працював в Одесі, Санкт-Петербурзі, Парижі, не втрачаючи зв'язки з Україною. Часто приїздив до Києва, допомагав налагодити санітарно-епідеміологічні лабораторії на зразок тих, що створив у Франції.

Потреби економічного й соціального розвитку країни обумовлювали необхідність створення технічних, педагогічних, медичних та інших 11 спеціалізованих вищих навчальних закладів. У 1850-1880-ті роки відкриваються такі інститути: Київський політехнічний, Південноросійський (Харківський), Ніжинський історико-філологічний, Глухівський учительський та ін. У 1899 році в Катеринославі (Дніпропетровськ) відкрито Вище гірниче училище, яке започаткувало вищу освіту в Придніпров'ї й відіграло величезну роль у розвитку гірничої й металургійної промисловості регіону. Усього на початку XX ст. в українських містах було 29 вищих навчальних закладів, у яких навчалися 35 тис. студентів.

1.3. Особливості розвитку вищих навчальних закладів України в XX – на початку XXI століття

Особливе значення для розвитку української державності, а отже, й освіти, мають роки між Лютневою революцією (23 лютого за старим стилем 1917 р. і утворенням більшовицької влади (1920 р.) в Україні. Це був складний соціально-політичний період розгортання визвольних змагань українського народу за незалежність і державну самостійність. Разом з тим відбулися пошуки щодо побудови системи національної освіти, зокрема

вищої школи. Зміни урядів, складна політична ситуація, боротьба різних соціальних і партійних угруповань наклали відбиток і на розвиток освіти.

Відомий український педагог-дослідник, професор А. Алексюк виокремлює три своєрідні етапи становлення вищої школи в період з 1917 – до 1920 р.: українська вища школа доби Центральної Ради; розвиток освіти за часів Гетьманату; доба Директорії.

Це були роки пошуків, намірів, нездійснених сподівань у всіх сферах суспільного життя, у царині національної освіти, зокрема вищої школи. Надзвичайна складність соціально-політичної обстановки в Україні не давала змоги реалізувати добрі наміри. Історик Орест Субтельний охарактеризував цей період так: «У 1919 році Україну поглинув цілковитий хаос. У новітній історії Європи жодна країна не пережила такої всеохоплюючої анархії, такої запеклої громадянської боротьби, такого остаточного розвалу влади, який у цей час зазнала Україна. Шість різних армій діяли на її території: українська, більшовицька, біла, Антанта, польська та анархістська. Менше ніж за рік Київ п'ять разів переходив із рук у руки. Численні фронти розділяли одне від одного міста й цілі райони. Майже повністю порушився зв'язок із зовнішнім світом. Знелюдніли голодні міста, а їхні мешканці в пошуках їжі подавалися в село... Україна стала краєм, яким було легко заволодіти, але неможливо управляти».

Змінювали один одного уряди, міністри освіти. Були спроби створювати нові навчальні заклади, перейменовували наявні, складали різні освітні програми, проводили з'їзди освітян, але помітного поступу в розвитку як загальноосвітньої, так і вищої школи не було.

Новий етап у розвитку освіти, зокрема вищої школи, розпочався після завершення громадянської війни. Український народ отримав сумну спадщину в справі освіти як результат 263-річного (з 1654 до 1917 р.) перебування в складі Російської імперії. Якщо в XVII ст., за свідченням мандрівника П. Алеппського, переважна більшість населення була письменною, то за даними перепису 1897 р. письменність в Україні становила 27,9 % .

Тому діячі більшовицької партії, яка проголосила програмним завданням побудову соціалізму, розуміли, що успіхи можливі лише за умов піднесення освіти й культури людей з урахуванням національних інтересів того чи іншого народу.

20-ті роки XX ст. позначилися двома напрямками розвитку освіти в Україні – коренізацією й українізацією. Політика коренізації була розроблена на XII з'їзді РКП(б) (квітень 1923 р.), нею передбачалося залучення до партійного й державного управління всіх представників корінного населення (звідси й назва «коренізація»). Українізація передбачала запровадження в державних й освітніх закладах української мови.

На початок 20-х років в Україні з'явилися вищі навчальні заклади нового типу – ІНО (інститути народної освіти). Станом на 1 жовтня 1921 р. в Україні діяли такі ІНО: Київський, Харківський, Катеринославський, Одеський, Полтавський, Миколаївський, Херсонський, Кам'янець-

Подільський, Чернігівський, Ніжинський, Глухівський, Донецький. Ці заклади готували фахівців з професійної освіти та виховання.

У 1922 р. Всеукраїнський центральний виконавчий комітет прийняв важливий документ «Про введення в дію Кодексу законів про народну освіту», яким були визначені типи закладів освіти, навчання і виховання. За ступенем класифікації встановлювалися типи освітніх закладів:

- а) для індустріально-технічної та сільськогосподарської галузей: профшкола, технікум, інститут;
- б) для соціально-екологічної галузі: технікум, інститут;
- в) для педагогічної освіти – інститут.

Усе це сприяло появі нових закладів вищої освіти. Особливо активно розвивалися педагогічні навчальні заклади, у яких здійснювалась підготовка вчителів для різних типів загальноосвітніх шкіл. У переважній більшості освітніх закладів навчання проводилось українською мовою. Створювалися також умови для задоволення національних потреб інших народів, які проживали в Україні. Станом на травень 1931 р. функціонувало 10 середніх педагогічних навчальних закладів (педтехнікумів) для національних меншин, у тому числі: єврейських – 3 (610 студентів); російських – 2 (140 студентів); німецьких – 1 (295 студентів); болгарських – 1 (190 студентів); польських – 1 (140 студентів); грецьких – 1 (270 студентів); молдавських – 1. Створювалися і діяли національні культурні центри, бібліотеки, національні райони.

Ще декілька вищих навчальних закладів виникло в період революційно-визвольних подій 1918-1920 рр., недовгого існування Української Народної Республіки та Гетьманату Павла Скоропадського. Зокрема, були відкриті університет у Січеславі (Катеринославі), консерваторія в Харкові, сільськогосподарський інститут в Одесі, учительський інститут у Житомирі. У Західній Україні на початку ХХ ст. діяло 4 вищі навчальні заклади: Львівський університет (1784 р.), Львівський політехнічний інститут (1844 р.), Ветеринарна академія в Дублянах (1855 р.), Чернівецький університет (1875 р.). Проте контингент студентів у цих навчальних закладах здебільшого формувався не з українців, а поляків, австрійців, румунів тощо. Викладання теж в основному здійснювалося польською або німецькою мовами, тож зазначені навчальні заклади мало впливали на рівень освіти українців. Широкі можливості для розвитку вищої освіти в Україні відкрилися за часів радянської влади. Певна річ, необхідно критично ставитися до неї й до тоталітарного режиму, що був запроваджений більшовиками, але, задля об'єктивності слід відзначити визнані в усьому світі досягнення цієї влади й режиму в соціально-культурній сфері, у ліквідації неписьменності, розвитку освіти й науки. Освіта середня і вища стала масовою й доступною, передусім для дітей робітників і селян. Кількість вищих навчальних закладів в Україні порівняно з 1917 р. зросла з 29 до 129, а чисельність студентів у них – відповідно з 35 тис. до 124 тис. Уперше вузівськими центрами стали 28 міст республіки. Серед багатьох вищих навчальних закладів, що були створені протягом 1920-1930 рр. і відіграли величезну роль у підготовці кадрів для народного господарства, був і

Дніпропетровський інженерно-будівельний інститут, який був відкритий у 1930 р., нині називається Придніпровською державною академією будівництва та архітектури й продовжує славні традиції студентів і викладачів минулих років. У 1930-ті рр. відновилася університетська освіта, що деякий час не здійснювалася, оскільки вважалася «буржуазною», а тому шкідливою. У 1933 р. відновив діяльність Дніпропетровський університет (нині ДНУ).

З метою забезпечення соціальної справедливості й створення умов для навчання представникам тих верств населення, які за царського режиму були практично позбавлені можливості отримати вищу освіту, при тридцяти вищих навчальних закладів у 1925 р. були створені так звані робітфаки – підготовчі факультети для вихідців з робітничих і селянських сімей. Завдяки цілеспрямованій державній політиці в галузі освіти вже в 1930-ті рр. Радянська Україна випередила за кількістю студентів розвинуті країни Європи: Велику Британію (50 тис.), Німеччину (70 тис.), Францію (72 тис.) та ін. Поступово підвищувалася якість підготовки студентів і кваліфікація професорсько-викладацького складу університетів. У 1934 р. було відновлено присудження наукових ступенів кандидатів і докторів наук, а також наукові звання професорів і доцентів. Відмовлялися від тих форм навчально-виховного процесу, що виникли в атмосфері революційної романтики й не витримали випробування часом. Основними формами навчання й контролю знань стали лекції, семінарські, практичні й лабораторні заняття, виконання курсових і дипломних проектів, іспити, заліки. Велика Вітчизняна війна, німецька окупація на декілька років зупинили розвиток освіти, зокрема вищої освіти в Україні. Однак відразу після визволення українських міст від окупантів у надзвичайно стислі терміни, ще до закінчення війни, була в основному відновлена мережа вищих навчальних закладів, частина з яких з початком війни була евакуйована в східні області СРСР. Унаслідок реорганізації вищих навчальних закладів їх кількість у післявоєнний період трохи зменшилася, тоді як кількість студентів постійно зростала – з 99 тис. у 1946 р. до 325 тис. у 1956 р. Щоправда, майже половина з них здобувала вищу освіту на заочних і вечірніх відділеннях, що загалом дещо знизило рівень фахової підготовки випускників.

Завдання, що були викликані бурхливим соціально-економічним розвитком республіки та науково-технічною революцією, вимагали все більше й більше фахівців з вищою освітою, тому мережа вищої освіти з початку 1960-х рр. знов почала розширюватися. У 1964 р. був заснований Донецький університет, у 1972 р. – Симферопольський, у 1985 р. – Запорізький тощо. Була відкрита низка інститутів технічного, сільськогосподарського й педагогічного профілю. Усього в 1980-ті рр. в Україні діяло 145 вищих навчальних закладів, де навчалася близько 900 тис. студентів. Велика кількість українців здобувала вищу освіту в навчальних закладах Москви й Ленінграда, у тому числі у всесвітньо визнаних

Московському державному університеті ім. Леніна та Вищому технічному училищі ім. Баумана.

До середини 80-х років в Україні склалася чітка структура вищих педагогічних навчальних закладів, які забезпечували фахову підготовку учителів для загальноосвітніх шкіл з усіх спеціальностей (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Вищі навчальні педагогічні заклади в Україні у 80-х роках ХХ ст.

№ з/п	Назва інституту	Усього студентів на 01.09.85	З них денної форми навчання
1	Бердянський	3 427	1 169
2	Вінницький	5 538	3 901
3	Глухівський	1 852	1 039
4	Горлівський іноземних мов	1 238	1 063
5	Дрогобицький	4 207	2 507
6	Житомирський	3 583	2 236
7	Івано-Франківський	4 631	2 394
8	Ізмаїльський	1 997	1 317
9	Кам'янець-Подільський	4 105	2 192
10	Київський	10 761	4 599
11	Київський іноземних мов	2 608	1 796
12	Кіровоградський	4 586	2 701
13	Криворізький	4 383	2 858
14	Луганський	6 466	3 499
15	Луцький	5 221	3 047
16	Мелітопольський	2 241	1 299
17	Миколаївський	4 411	2 452
18	Ніжинський	3 298	2 256
19	Одеський	4 531	1 973
20	Полтавський	4 929	3 003
21	Рівненський	4 238	1 936
22	Слов'янський	4 766	1 713
23	Сумський	3 503	2 717
24	Тернопільський	4 773	2 056
25	Уманський	2 378	985
26	Харківський	5 285	3 205
27	Херсонський	4 710	2 873
28	Черкаський	2 971	2 230
29	Чернігівський	4 057	2 451
	<i>Усього</i>	<i>120 694</i>	<i>68 067</i>

Практично впродовж усього радянського періоду, за винятком 20-х років, розвиток освіти в Україні позначався втратою національної

самобутності, русифікацією й нівелюванням закладів освіти всіх типів щодо структури, змісту, форм, напрямів діяльності на засадах централізації.

Це лише один промовистий факт про кількість шкіл з українською й російською мовами навчання в обласних центрах України станом на 1987 р.

Такі ж труднощі з навчанням рідною мовою мали місце й у вищих навчальних закладах. За переписом населення України (2001 р.) 77,8% громадян вважають себе українцями й визнають, що їх рідна мова українська.

З 1991 р., коли Україна здобула незалежність, розпочинається новий етап у розвитку національної вищої школи. Відроджуються й впроваджуються колишні кращі надбаня функціонування вищих навчальних закладів та досвід зарубіжних країн. За останні роки прийнято низку державних документів, спрямованих на подальший розвиток національної системи освіти в Україні, зокрема вищих навчальних закладів: Закон України «Про освіту» (1993 р.), Державну національну програму «Освіта» (Україна ХХІ століття) (1992 р.), Закон України «Про вищу школу» (2002 р.). Згідно з цими документами значно змінено структуру вищої освіти (введено поняття вищих навчальних закладів I, II, III і IV рівнів акредитації; запроваджено ступеневу освіту). Усе це дає змогу розвивати національну систему освіти взагалі й вищої професійної зокрема.

На початку третього тисячоліття станом на 1 вересня 2003 р. українська вища освіта представлена 1009 вищими навчальними закладами I–IV рівнів акредитації, у яких навчається понад 2,1 млн. студентів.

Глобалізаційні, інтеграційні процеси висувають нові завдання перед національною вищою школою. Україна чітко визначила курс на входження в європейський освітній простір, у зв'язку з чим наполегливо й послідовно здійснюється модернізація освітньої діяльності в контексті європейських вимог, робляться рішучі кроки щодо приєднання до Болонського процесу, який розпочався в 1999 р. підписанням міністрами освіти 29 європейських країн Болонської декларації. Стрижневим дискурсом Болонського процесу є перетворення Європи на найбільш розвинутий і конкурентоспроможний освітній простір на планеті. Болонська декларація передбачає реалізацію низки ідей і перетворень: формування в Європі єдиного відкритого освітнього простору; перехід до двоступеневої структури вищої освіти, визнання кваліфікації бакалавра на ринку праці; збільшення частки самостійної роботи студента до 50% і вище; поліпшення контролю якості освіти; упровадження системи академічних кредитів (ECTS) – Європейської кредитно-трансферної системи.

Болонський процес спрямований на зближення освітніх систем європейських країн зі збереженням більшості досягнень і кращих традицій в освіті, досягнутих Україною за її більш ніж тисячолітню історію.

Підсумовуючи, можемо констатувати, що українська вища школа пройшла складний і неоднозначний шлях розвитку й посіла передові позиції в європейському та світовому освітньому просторі. Якість діяльності, мережа й структура закладів вищої освіти в Україні дають підстави для впевненості у

відтворенні інтелектуального багатства нації та забезпеченні успішності соціально-економічного розвитку Української держави.

Питання для самоперевірки

- 1) Яку роль виконують вищі навчальні заклади в світі?
- 2) Чим обумовлена потреба у створенні та розвитку вищих навчальних закладів?
- 3) Які особливості становлення освіти в античному світі?
- 4) Які перші навчальні заклади античного світу та хто їх засновники?
- 5) Які особливості освітнього процесу в Середньовіччі?
- 6) Які особливості розвитку освіти в XI-XII ст.?
- 7) Які особливості перших університетів XII-XIII ст.?
- 8) Які основні методи навчання в університетах у середні віки?
- 9) У чому полягає розвиток освіти в епоху Відродження?
- 10) Які принципи загального навчання Т. Мора?
- 11) Який вплив мала революція середини XVII ст. на освіту в Англії?
- 12) Як відбувалося становлення Західноєвропейської педагогіки кінця XVIII – першої половини XIX століття?
- 13) Хто був представники реформаторської педагогіки XIX-XX столітті?
- 14) Яка система вищої освіти в США, Великобританії та Франції XXI століття?
- 15) Як відбувалося становлення вищої освіти в Україні?
- 16) Як відбувався розвиток вищої освіти в Україні?
- 17) Як виник перший навчальний заклад в Україні?
- 18) Як розвивалася вища освіта в державі після проголошення незалежності України?
- 19) Які видатні просвітителі XVIII століття в Україні?

РОЗДІЛ 2. ДИДАКТИКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

2.1. Предмет і об'єкт дидактики вищої школи

Дидактика (гр. *didacticos* – повчальний) – галузь педагогіки, у якій розглядається теорія освіти й навчання.

Об'єктом дидактики вищої школи є навчальний процес у вищих навчальних закладах. Оскільки сучасний етап розвитку людства вимагає неперервної освіти людини впродовж життя, а вища освіта стає доступною для кожного, зона дії дидактики значно розширюється й охоплює проблеми також навчання людей зрілого віку (від 20 років і старше).

Предметом дидактики вищої школи є визначення мети та завдань навчання, окреслення змісту освіти, виявлення закономірностей процесу навчання, обґрунтування принципів і правил навчання, розробка форм, методів і прийомів навчання у ЗВО, визначення матеріальних засобів навчання у вищій школі.

Поняття «дидактика» введено в науковий обіг у XVII ст. Його утвердження пов'язане з опублікуванням чеським педагогом Я.А. Коменським ґрунтовної праці «Велика дидактика» (1657 р.), яка поклала початок широким дослідженням проблем навчання. З того часу дидактика виконувала (та й нині виконує) дві функції – пізнавальну й практичну.

У дидактиці аналізуються, обґрунтовуються, моделюються, узагальнюються та пояснюються явища пізнавальної діяльності, які лежать в основі навчального процесу. Виконуючи пізнавальну чи утилітарну функцію, дидактика формує теоретико-методичні передумови поліпшення якості навчання, підвищення його ефективності. У дидактиці розробляються особливості та алгоритми діяльності того, хто навчає, і того, хто навчається, у взаємозв'язку.

За більш ніж 300 років існування дидактика як складова педагогічної науки пройшла непростий шлях. Етапами її становлення були зумовлені особливостями соціально-економічного розвитку суспільства дидактичні системи, які репрезентували наукові школи, пов'язані з іменами конкретних учених. Розглянемо окремі з них.

Як правило, у науковій і навчальній літературі засновником наукової дидактики, центральною постаттю й рушієм її розвитку є Я.А. Коменський. Це справді так. Але не треба забувати, що в нього був талановитий і впливовий попередник – німець Вольфганг Ратке (1571 – 1635), відомий ще і як Ратихій, Ратихіус. Саме він вперше сформулював загальні принципи навчання в такому форматі: навчання має проводитися відповідно до ходу природи; навчання має бути послідовним, не можна одночасно вивчати різні речі (цей принцип особливо актуальний для нинішньої вищої школи); навчання треба обов'язково проводити рідною мовою; у навчанні слід постійно застосовувати повторення; навчання повинно здійснюватися без примусу; заучувати слід лише те, що вже зрозуміло; у навчанні треба йти від

часткового до загального, від відомого до невідомого; у ході навчання завжди треба спиратися на індукцію та досвід.

Ян Амос Коменський (1592 – 1670). Педагогічні ідеї Я.А. Коменського розвивалися під впливом соціальних перетворень, породжених гуситською революцією, спрямованою на знищення соціальної нерівності, упровадження демократичних засад у суспільстві. У фундаментальному трактаті «Велика дидактика» педагог виклав універсальне мистецтво «навчання всіх страт», у його основу покладено ідею загальної освіти для всіх прошарків населення: «До шкіл необхідно залучати не лише дітей багатих і знатних, але однаково всіх: благородних, плебеїв, багатих і бідних, хлопчиків і дівчаток, з міст і сіл». Як видно зі сказаного, дидактичні наміри Я.А. Коменського стосувалися всіх дітей і молоді без винятку.

В основі дидактичних поглядів Я.А. Коменського лежить сенсуалістична теорія пізнання, згідно з якою виток пізнання є відчуття, досвід. Дотримуючись думки, що істинність і достовірність набутих людиною знань залежать від дій органів чуття, учений на перше місце ставив принцип наочності: «Хай це буде золотим принципом для тих, хто навчається, щоб довіряли відчуттям, наскільки це можливо: сприймали тільки видимі оку речі, слухали те, що можна почути, сприймали запахи, відчували речі, мали смак, бачили те, що можна побачити, а коли щось підвладне кільком почуттям, то варто довіряти відразу кільком».

Педагогічним поглядам Я.А. Коменського притаманні демократизм, гуманізм, життєрадісність, релігійність. Це особливо актуально для періоду трансформації педагогіки з авторитарної, примусової до гуманної, партнерської, суб'єктно-суб'єктної.

Заслуга Я.А. Коменського полягає в тому, що він першим піднявся до усвідомлення особливих законів у навчанні та вихованні, науково обґрунтував класно-урочну, ступеневу систему навчання й виховання. Педагог вірив у велику силу навчання й виховання, які можуть змінити людину незалежно від її божественного начала. За дидактичне кредо цього визначного мислителя править завдання розвивати розум, мову, руки. Він був і залишається одним з небагатьох педагогів-мислителів, який вбачав у вихованні підростаючих поколінь передумову прогресивного поступу людства. Науково-педагогічна й практична діяльність Я.А. Коменського започаткувала дидактично-освітню революцію, яка охопила системи освіти всіх країн.

Жан-Жак Руссо (1712 – 1778). Виступав за освіту для всіх дітей на основі їх вільного розвитку з урахуванням природних можливостей особистості. У праці «Еміль, або Про виховання» (1762 р.) він виклав головні принципи навчання й виховання підростаючого покоління: оскільки в природному середовищі все є ідеальним, виховання також має бути природовідповідним, співголосним віку дитини; дитина має підпорядковуватися не авторитарній волі старших, а правилам природи; основними чинниками, що впливають на виховання, є природа, люди,

предмети. Ж.-Ж. Руссо визначив чотири періоди розвитку дитини й напрями навчально-виховної роботи з певними віковими групами.

Йоганн Генріх Песталоцці (1746–1827) – швейцарський педагог-демократ, основоположник дидактики початкового навчання. У педагогічних працях «Лінгард і Гертруда», «Як Гертруда навчає своїх дітей», «Лебедина пісня» та ін. розробив чітку систему й дидактичні принципи навчання дітей. У процесі навчання він виокремлював чотири аспекти: 1) сприймання предметів; 2) формування уявлень про предмети; 3) зіставлення предметів і формування понять; 4) називання предметів (словом), розвиток мови. Особливу увагу Песталоцці приділяв активній діяльності учнів, підготовці їх до практичної роботи.

Йоганн Фрідріх Гербарт (1776–1841). Німецький філософ, педагог і психолог у працях «Загальна педагогіка, виведена з мети виховання» (1806), «Педагогічні лекції» (1835) обґрунтував систему навчання, яка ґрунтувалася на психології й етиці. У підвалини виховання він покладав три провідні засоби: управління дітьми, дисципліну й виховуюче навчання. Під впливом ідей Песталоцці й Гербарта в Європі в ХІХ ст. сформувався тип школи, яку назвали традиційною.

Костянтин Дмитрович Ушинський (1824–1870) – основоположник наукової педагогіки й народної школи Росії. У численних наукових працях, зокрема «Людина як предмет виховання», «Рідне слово», «Про народність у громадянському вихованні», «Праця в її психічному й виховному значенні» та ін., К. Ушинський заклав наукові засади подальшого розвитку теорії і практики навчально-виховної роботи.

Петро Якович Гальперін (1901–1987) обґрунтував оригінальну дидактичну систему. Сутність її полягала в поетапному формуванні розумової діяльності людини: етап створення схеми орієнтаційної основи діяльності; етап формування матеріальної діяльності; етап зовнішньої мови, що виражається в словесному узагальненні; етап внутрішньої мови, що виявляється у внутрішній мисленнєвій діяльності; етап інтеріоризації дій, які стають внутрішнім процесом, максимально автоматизованим, що проектується на кінцевий продукт «пізнавальних» дій.

У розвиток загальної дидактики на різних етапах становлення освіти й науки помітний внесок зробили й інші вчені: М. Пирогов, В. Стоюнін, В. Водовозов, М. Корф, П. Каптерєв, В. Давидов, С. Чавдаров, Ю. Бабанський, А. Алексюк, В. Онищук, М. Данилов, І. Лернер, М. Махмутов, М. Скаткін, В. Оконь, І. Лінгард та ін.

Те, що мовилося про особливості розвитку загальної дидактики, стосується й проблем дидактики вищої школи, адже навчальна діяльність загалом, її принципи, форми, засоби, методи, прийоми ґрунтуються на загальних засадах і закономірностях процесу пізнання. Розвиток дидактики зумовлюється особливостями соціально-економічного поступу суспільства, а звідси й завданнями, які стоять перед вищою школою. На найближчі десятиріччя пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують удосконалення

освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, підготовка молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві та в суспільстві, побудованому на знаннях. Це досягається шляхом:

- забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх, інформаційних, технологічних і комунікаційних потреб учасників освітнього процесу;
- запровадження дистанційного навчання та інформаційно-комунікаційних технологій в освіті;
- розроблення індивідуальних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також створення електронних підручників;
- розвитку індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню та є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти.

2.1.1. Сутність і методологічні засади навчання

Розвиток людини – складний і багатогранний процес. Він має три провідні аспекти – *фізичний, психічний і соціальний*, які тісно пов'язані. Забезпечення оптимальних умов для всебічного гармонійного розвитку особистості – генеральна мета суспільства. Чільне місце в системі розвитку особистості, її соціального становлення посідає освіта, навчання. Протягом 12-17 років молоде покоління включається в систему постійної освітньої діяльності, а після отримання спеціальності кожному фахівцеві доводиться продовжувати навчання паралельно з професійною діяльністю, щоб утримувати себе на належному рівні професійної придатності й конкурентоспроможності.

Усе це дає підстави розглядати поняття «навчання» як суспільне явище. У своєму історичному розвитку безпосереднє навчання виконувало (і виконує) функцію передання соціального досвіду від старших поколінь до молодших. Але лише такий підхід звужує соціальну функцію навчання. Виникає запитання: а чи можна взагалі передавати знання? Безперечно, ні. Знаннями можна оволодівати. А що передається в процесі навчання? На думку А. Алексюка, «передаються й засвоюються, по-перше, сама діяльність у її конкретному змісті, по-друге, – відношення, які виникають у процесі діяльності, по-третє, – загальні принципи, норми, модель діяльності і відносин».

Навчання в загальнопедагогічному сенсі розглядається як «процес розумових і фізичних дій, які необхідні для реалізації завдань освіти». У дидактиці широко трактується це поняття. Навчання – складний і багатогранний процес взаємодії педагога і того, хто навчається. Він спрямований на розв'язання низки завдань: оволодіння знаннями, уміннями й навичками; формування наукового світогляду; забезпечення інтелектуального розвитку особистості; оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності. Розглядаючи цей процес як взаємодію на рівні суб'єктно-суб'єктних відносин, ми вирізняємо функцію педагога й студента.

Педагог виконує передусім спонукально-організаційну функцію, а студент – функцію діяльності з оволодіння знаннями, вміннями й навичками. З огляду на це в останніх дидактичних дослідженнях уведено поняття «научіння» і «учіння». Перше стосується функції педагога, а друге – студента.

Навчання як специфічний процес соціальної діяльності спрямоване на оволодіння надбаннями науки і практики. Воно має спиратися на загальні закони пізнання: від живого споглядання до абстрактного мислення та від нього до практики (рис. 2.1.).

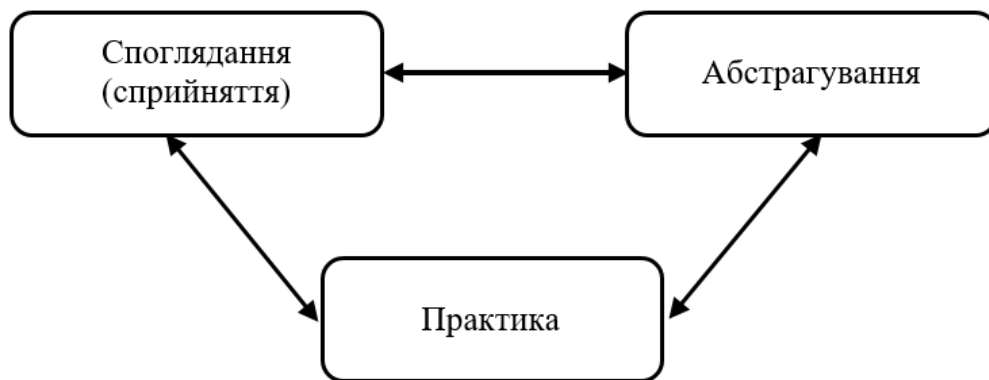


Рис. 2.1. Схема дії законів пізнання

Означені компоненти процесу пізнання діють не лінійно, а взаємозумовлено. Практика є не лише кінцевим результатом пізнавальної діяльності, а перш за все поштовхом до пізнавальної діяльності й критерієм перевірки достовірності набутих знань.

Детально структуру пізнання можна схематично подати так (рис. 2.2.).

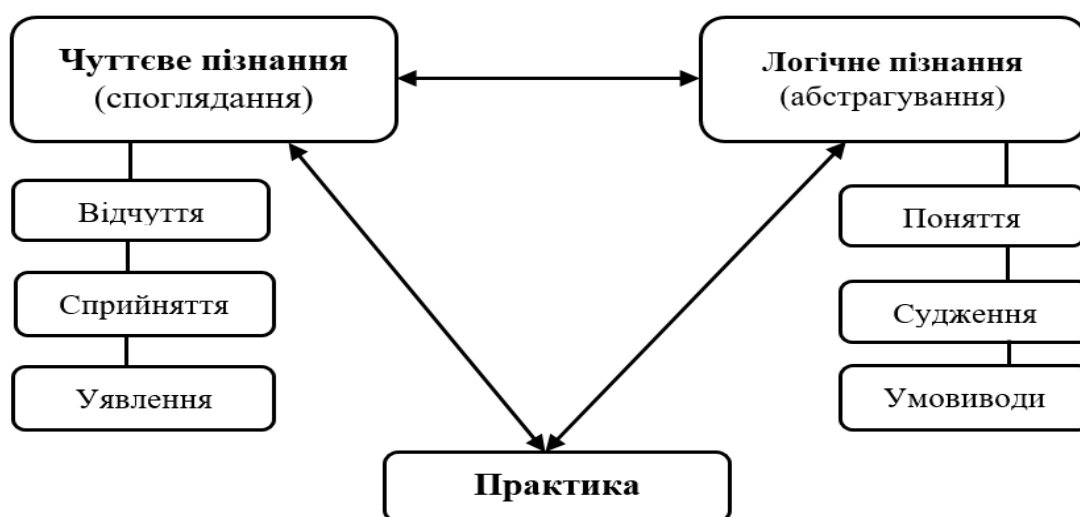


Рис. 2.2. Структура процесу пізнання

Таким чином, моделюючи освітній процес у закладі вищої освіти, необхідно обов'язково враховувати об'єктивні закономірності процесу пізнання.

2.1.2. Закони навчання, їх сутність

Закон – це об'єктивно існуючий, постійно діючий і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами та процесами, що впливає з їх внутрішньої природи, сутності. Законом у дидактиці можна вважати внутрішній істотний зв'язок явищ навчання, який зумовлює їх необхідний вияв і розвиток (І. Лернер).

Практично вся історія людства супроводжується намаганнями знайти найбільш загальні, спільні для всіх елементів навчання чинники, правила, закономірності. Платон, Аристотель, Квінтіліан робили спроби узагальнення практики навчання у вигляді певних правил. Я.А. Коменський, А. Дистервег виробили цілі системи правил-рекомендацій щодо дій суб'єктів і чинників навчального процесу. Окремі закономірності навчання сформулював Й. Песталоцці. Багато настанов, рекомендацій і правил К. Ушинського цілком обґрунтовано можна вважати дидактичними закономірностями. Значну увагу встановленню й формулюванню правил, принципів, законів і закономірностей навчання приділяли Дж. Дьюї, Е. Торндайк, Е. Мейман. Практично всі відомі теоретики педагогіки намагалися встановити об'єктивні зв'язки між суб'єктами, явищами, чинниками навчально-виховного процесу. Одним це вдалося більше, іншим – менше. Але ще донедавна вчені утримувалися від формування педагогічних законів. У вітчизняній педагогіці до 70-х років минулого століття навіть терміни «закон» і «закономірність» вживалися рідко й обережно, а відкриті й задіяні в побутовій практиці закони й рекомендації або замовчувалися, або заперечувалися з ідеологічних міркувань.

Є й об'єктивні причини стриманого підходу вчених і практиків педагогіки до формулювання законів, що діють у сфері навчально-виховної діяльності. Справа в тому, що педагогічні закони виявляються в умовах впливу на процеси навчання і виховання великої кількості чинників, а тому не завжди дають чітко визначений, гарантований результат. Вони, як правило, мають прогностичний, імовірнісний, стохастичний характер на відміну, скажімо, від фізичних, хімічних, біологічних законів. Є й така особливість, що в соціальній сфері прояви закону складно побачити, відстежити й зафіксувати. Одні й ті самі чинники, закономірності педагогічного процесу в різних умовах, з різними суб'єктами можуть давати зовсім різні, а інколи й протилежні наслідки.

І все ж значна частина теоретиків педагогіки (Ю. Бабанський, Б. Гершунський, М. Махмутов, І. Лернер та ін.) виокремлюють і формулюють педагогічні закони, які визнаються й застосовуються практиками.

В. Загвязинський групує й характеризує закони навчання, які мають об'єктивні джерела виникнення та діють у будь-яких ситуаціях навчального процесу:

- закон соціальної зумовленості цілей, змісту та методів навчання. Він розкриває визначальний вплив суспільства через соціальне замовлення освіти на зміст, цілі, масштаби, засоби, методи організації навчального процесу;

- *закон розвивального й виховного впливу навчання на студентів (учнів)*. І зміст, і стиль спілкування, і характер завдань – усі компоненти навчання неодмінно впливають на формування орієнтацій, особистісних якостей, духовного світу, здібностей, рис характеру вихованців;
- *закон зумовленості результатів навчання характерові діяльності та спілкування студентів (учнів)*. Цей закон розкриває вплив процесів, які формують особистість, у тому числі пізнавальних, ступеня самостійності та продуктивності діяльності учнів на результати навчання;
- *закон цілісності та єдності педагогічного процесу*. Він відображає зв'язок частини (наприклад, факту, закону) і цілого (наприклад, теорії, загальної наукової картини світу), взаємозв'язок раціонального та емоційного, репродуктивного і продуктивного, зумовлює необхідність гармонійної інтеграції предметів, змістового, мотиваційного й операційного компонентів (діяльності), оволодіння знаннями й розвитку особистості учня;
- *закон взаємозв'язку та єдності теорії і практики в навчанні*. Він означає, що будь-яке наукове знання прямо чи опосередковано слугує практиці (та виводиться в кінцевому підсумку з неї). Звідси випливає необхідність опори на суспільну практику та життєвий досвід учнів, конкретизації й застосування наукових положень у практиці, наскільки дають можливість специфіка матеріалу, підготовленість учнів та умови навчання;
- *закон взаємозв'язку та взаємозумовленості індивідуальної, групової та колективної навчальної діяльності*. Ці види організаційної діяльності можуть бути розведені в часі або поєднуватися, взаємопроникати; на певному етапі якомусь видові діяльності може надаватися перевага, але вони мають не виключати, а передбачати один одного.

2.1.3. Загальні закономірності освітнього процесу

Закономірність у дидактиці виражає об'єктивно існуючі, суттєві, обов'язкові для того чи іншого явища, процесу, предмета навчання зв'язки, які за однакових умов обов'язково повторюються. Проявів закономірностей надзвичайно багато. Різні автори по-різному їх класифікують й інтерпретують. Н. Мойсеюк поділяє закономірності, що діють у навчальному процесі, на загальні та конкретні. Загальні – це ті, дія яких поширюється на всю систему процесу навчання, а конкретні – це ті, дія яких поширюється на окрему частину, аспект системи. До загальних закономірностей належать:

1. Закономірність цілей навчання. Цілі навчання залежать: а) від рівня й темпів розвитку суспільства; б) потреб і можливостей суспільства; в) рівня розвитку й можливостей педагогічної науки та практики.

2. Закономірність мотивації навчання. Результативність навчання зумовлюється: а) внутрішніми мотивами (стимулами) навчання; б) зовнішніми (суспільними, економічними, педагогічними) умовами й стимуляторами.

3. Закономірність змісту навчання. Зміст навчання (освіти) залежить:

а) від суспільних потреб, мети освіти, цілей, завдань навчання; б) вікових можливостей учнів; в) рівня розвитку теорії і практики навчання; г) матеріально-технічних і економічних можливостей навчальних закладів.

4. Закономірність методів навчання. Ефективність дидактичних методів залежить: а) від знань і навичок використання методів; б) завдань навчання; в) змісту навчання; г) віку учнів; д) навчальних можливостей учнів; е) матеріально-технічного забезпечення; ж) організації навчального процесу.

5. Закономірність управління навчанням. Продуктивність навчання спричиняється: а) інтенсивністю зворотних зв'язків у процесі навчання; б) обґрунтованістю регулюючих впливів.

6. Закономірність результату навчання. Кінцевий результат процесу навчання залежить: а) від результатів попередніх етапів навчання; б) характеру й обсягу матеріалу, що вивчається; організаційно-педагогічного впливу педагогів; г) здатності учнів до навчання; д) часу навчання.

Конкретні закономірності навчання. Сучасній науці відома й значна кількість конкретних закономірностей. Наведемо лише деякі з них.

Дидактичні (змістово-процесуальні) закономірності:

1. Результати навчання (у певних межах) прямо пропорційні Усвідомленню цілей навчання учнем.

2. Результати навчання (у певних межах) прямо пропорційні Значимості для учнів змісту, який засвоюється.

3. Результати навчання залежать від способу включення учнів У Навчальну діяльність (Л. Занков).

4. Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь (у певних межах) обернено пропорційна кількості матеріалу, що вивчається, чи обсягу дій, що вимагаються.

5. Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь (у певних межах) обернено пропорційна трудності й складності навчального матеріалу, формуючих дій.

6. Результати навчання залежать від методів, які застосовуються.

7. Результати навчання залежать від засобів, які застосовуються. Навчання шляхом «діяння» у 6-7 разів продуктивніше, ніж шляхом «слухання».

Гносеологічні закономірності:

1. Продуктивність засвоєння знань, умінь прямо пропорційна потребі вчитися.

2. Результати навчання (у певних межах) прямо пропорційні вмінню учнів учитися.

3. Продуктивність навчання (у певних межах) прямо пропорційна обсягу навчальної (пізнавальної) діяльності учнів.

4. Продуктивність засвоєння знань, умінь (у певних межах) прямо пропорційна обсягу практичного застосування знань, умінь.

5. Розумовий розвиток учнів прямо пропорційний засвоєнню обсягу взаємопов'язаних знань, умінь, досвіду творчої діяльності (І. Лернер).

6. Продуктивність засвоєння залежить від рівня проблемності навчання, інтенсивності включення учнів у розв'язання посильних і значущих для них навчальних проблем.

Психологічні закономірності:

1. Продуктивність навчання (у певних межах) прямо пропорційна інтересу учнів до навчальної діяльності.

2. Продуктивність навчання (у певних межах) прямо пропорційна навчальним можливостям учнів.

3. Продуктивність навчання (у певних межах) прямо пропорційна рівню пізнавальної активності учнів.

4. Результати засвоєння конкретного навчального матеріалу залежать від здібностей учнів до оволодіння конкретними знаннями, уміннями, від їх індивідуальних нахилів.

5. Продуктивність навчання зумовлюється рівнем, силою, інтенсивністю й особливостями мислення учнів.

6. Продуктивність навчання (у певних межах) залежить від рівня розвитку пам'яті.

7. Продуктивність навчання (у певних межах) прямо пропорційна працездатності учнів.

8. Закон Йоста. З двох асоціацій однакової сили, одна з яких старша, при наступному повторенні краще буде активізуватися саме вона.

9. Закон Йоста. За інших рівних умов для досягнення критерію засвоєння потрібно менше спроб при заучуванні матеріалу методом розподільного наuczіння, ніж методом концентрованого учіння.

10. Продуктивність діяльності зумовлюється рівнем сформованості навичок і вмінь.

11. Кількість повторень значно впливає на продуктивність навчання (фон Кубе).

12. Відсоток збереження завченого навчального матеріалу обернено пропорційний його обсягу (Г. Еббінгауз).

Управлінські закономірності:

1. Ефективність навчання (у певних межах) прямо пропорційна частоті й обсягу зворотного зв'язку.

2. Якість навчання прямо пропорційна якості управління начальним процесом.

3. Ефективність управління прямо пропорційна кількості та якості управлінської інформації, стану й можливостям учнів, що сприймають і переробляють управлінські впливи.

Соціологічні закономірності:

1. Розвиток індивіда зумовлений розвитком усіх інших індивідів, з якими він перебуває в прямому або непрямому спілкуванні.

2. Продуктивність навчання залежить від обсягу й інтенсивності пізнавальних контактів.

3. Ефективність навчання зумовлюється рівнем «інтелектуальності середовища», інтенсивності взаємонавчання.

4. Престиж учня в класі залежить: а) від позиції, яку він займає; б) ролі, яку він відіграє; в) академічних успіхів і досягнень; г) індивідуальних якостей.

5. Ефективність навчання зумовлюється якістю спілкування педагога з учнями.

6. Дидактогенія (грубе ставлення вчителя до учнів) веде до зниження ефективності навчання класу загалом і кожного учня зокрема.

Організаційні закономірності:

1. Ефективність навчання залежить від організації. Лише та організація навчання є доцільною, яка розвиває в учнів потребу вчитися, формує пізнавальні інтереси, приносить задоволення, стимулює пізнавальну активність.

2. Результати навчання (у певних межах) прямо пропорційні ставленню учнів до навчальної праці, своїх навчальних обов'язків.

3. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні працездатності учнів.

4. Результати навчання залежать від працездатності вчителя.

5. Розумова втома веде до гальмування органів чуття: чотири години навчальних занять знижують поріг чуттєвості аналізаторів більш ніж у два рази (Вагер, Блажек).

6. Розумова працездатність дітей залежить від стану здоров'я, режиму розумової діяльності, статі, віку, пори року, дня тижня, часу доби (М. Антропова та ін.).

7. Активність розумової діяльності учнів залежить від розкладу навчальних занять, місця в ньому уроків фізичної культури й праці (М. Антропова та ін.).

8. Продуктивність навчання зумовлюється рівнем організації педагогічної праці.

Означені вище закономірності процесу навчання є загальними й поширюються практично на всі ланки освіти, у тому числі на вищу школу.

Серед великої кількості закономірностей педагогічного процесу найбільш актуальними для нинішнього періоду розвитку вітчизняної освітньої системи є такі: єдність і взаємозумовленість біологічних і соціальних чинників у розвитку особистості; національні та загальнолюдські морально-духовні цінності як важлива передумова розвитку й становлення особистості; праця та її роль у фізичному й соціально-психологічному становленні людини; визначальна роль сім'ї в реалізації завдань виховання; самостійна пізнавальна діяльність особистості – запорука успішності у сфері освітньої діяльності; колектив як важливий чинник розвитку та виховання людини.

Важливо глибоко розуміти наукову сутність процесу навчання. Необхідно відійти від помилкової позиції, що навчання – це передання знань від викладача до студентів, коли педагог виконує функцію інформатора, а студент – «посудини», яку треба наповнити готовими знаннями. У процесі такого підходу до навчання (а саме він домінував у традиційній школі –

загальноосвітній і професійній – протягом попередніх століть) не розв'язувалися головні завдання освітньої справи: не забезпечувався інтелектуальний розвиток особистості, вона не оволодівала достатньою мірою методами самостійної пізнавальної діяльності, у молодих людей формувалася споживацька, пасивна психологія. Нині потрібна система, яка забезпечувала б упродовж усього періоду навчання формування активної, фізично й морально сильної особистості. Природа вимагає від людини напруження фізичних та інтелектуальних сил. Якщо орієнтуватися на рівень щастя пасивних людей, для яких праця є легкою, життя безтурботним, то буде знижуватися рівень активності інших членів суспільства. Це може призвести до ослаблення майбутніх поколінь, що суперечить інтересам суспільства загалом. Треба усвідомлювати сутність наукових засад навчання. Навчання – це двобічний процес діяльності учителя й учнів (на будь-якому рівні освіти), у результаті якого мають розв'язуватися такі завдання: оволодіння знаннями, уміннями й навичками; розвиток інтелектуальних потенцій особистості; формування наукового світогляду; оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності. При цьому варто усвідомлювати функції, відповідно до яких мають діяти учасники цього процесу. Педагог має виконувати насамперед функцію організатора пізнавальної діяльності, а студенти – функцію діяльних особистостей в оволодінні знаннями.

Педагогіка як наука в процесі свого розвитку ґрунтується на певних наукових постулатах. Оскільки об'єктом дослідження педагогіки є людина, то важливо враховувати закономірності, які лежать в основі анатомо-фізіологічного, психічного й соціального розвитку особистості з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей.

2.2. Сучасна вища школа в освітній системі України

2.2.1. Система освіти України, її структура

Освіта є найважливішим конструктом цивілізації, визначальним чинником соціально-економічного поступу суспільства. Кожна країна відповідно до свого історичного розвитку, національних традицій, умов, перспектив формує свою систему освіти.

Система освіти – це сукупність навчально-виховних і культурно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які згідно з Конституцією та іншими законами України здійснюють освіту і виховання громадян. Функціонування системи освіти забезпечується державою. У статті 53 Конституції України визначено: «Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної,

вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам».

Структура й доцільність створеної в державі системи освіти характеризують її ефективність і перспективність розвитку. На початку ХХІ ст. структура освіти в Україні така.

1. *Дошкільна освіта.* Її здійснюють дошкільні навчальні заклади: ясла, ясла-садки, дитячі садки, ясла-садки компенсуючого типу, будинки дитини, дитячі будинки інтернатного типу, ясла-садки сімейного типу, ясла-садки комбінованого типу, центри розвитку дитини, дитячі будинки сімейного типу.

2. *Загальна середня освіта.* Основним видом закладів, у яких здобувається загальна середня освіта, є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: перший – початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту, другий – основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту, третій – старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту. Для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань. Для здобуття загальної середньої освіти можуть створюватися вечірні (змінні) школи, а також класи, групи з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах.

3. *Позашкільна освіта.* До позашкільних закладів освіти належать палаци, будинки, центри, станції дитячої та юнацької творчості, школи мистецтв, студії, початкові спеціалізовані мистецькі заклади освіти, бібліотеки, дитячі театри, парки, оздоровчі центри та інші заклади.

4. *Професійно-технічна освіта.* Професійно-технічними закладами освіти є такі: професійно-технічне училище, професійно-художнє училище, професійне училище соціальної реабілітації, училище-агрофірма, училище-завод, вище професійне училище, навчально-виробничий центр, центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів, навчально-курсний комбінат, інші типи закладів, що надають робітничу професію.

5. *Вища освіта.* Вищими закладами освіти є такі: технікум (училище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет.

6. *Післядипломна освіта.* До закладів післядипломної освіти належать такі: академії, інститути (центри) підвищення кваліфікації, перепідготовки, удосконалення; навчально-курсний комбінат; підрозділи вищих закладів освіти (філії, факультети, відділення тощо); професійно-технічні заклади освіти; відповідні підрозділи в організаціях та на підприємствах.

7. *Аспірантура.*

8. *Докторантура.*

9. *Самоосвіта.* Для самоосвіти громадян державними органами, підприємствами, установами, організаціями, об'єднаннями громадян, громадянами створюються відкриті та народні університети, лекторії, бібліотеки, центри, клуби, теле-, радіонавчальні програми тощо.

Зараз в Україні встановлено відповідні рівні освіти:

– *дошкільна освіта;*

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

Законом України «Про вищу освіту» встановлено такі освітні ступені:

1. молодший бакалавр;
2. бакалавр;
3. магістр;
4. доктор філософії/доктор мистецтва;
5. доктор наук.

Принципи діяльності освітніх закладів

Діяльність освітніх закладів України ґрунтується на відповідних принципах.

Принципи – вихідні положення певної теорії, діяльності.

Принципи освіти – це базові положення, які лежать в основі функціонування закладів системи освіти України. Обґрунтування принципів зумовлюється передусім закономірностями розвитку суспільства та політикою держави в галузі освіти. Основні принципи освіти визначено Законом України «Про освіту»:

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

Кожний принцип окреслює певні вимоги до функціонування тих чи інших закладів освіти. Плануючи й організовуючи діяльність освітніх закладів, необхідно ретельно продумувати, якою мірою вони відповідають вимогам принципів освіти.

2.2.2. Характеристика вищої освіти України початку третього тисячоліття

Завдання освіти в кожній країні визначаються особливостями й перспективами її соціально-економічного розвитку та загальносвітовими процесами й тенденціями. Система освіти є провідним соціальним інститутом, від діяльності якого багато в чому залежать успіхи цього будівництва.

Протягом ХХ ст. в Україні сформувалася певна структура вищої професійної школи. Вона задовольняла вимоги свого часу, зокрема вища школа набула значного досвіду підготовки фахівців для різних галузей народного господарства. Тогочасні об'єктивні соціально-економічні чинники, ідеологія впливали на визначення структури, змісту, форм, методів навчально-виховної роботи у професійній школі.

Державна політика в галузі вищої освіти, крім опори на загальноосвітні принципи, ґрунтується на власних специфічних положеннях:

- доступності та конкурсності здобуття вищої освіти кожним громадянином України;
- незалежності здобуття вищої освіти від впливу політичних партій, громадських і релігійних організацій;
- інтеграції системи вищої освіти України у світову освітню систему при збереженні та розвитку досягнень і традицій української вищої школи;
- наступності процесу здобуття вищої освіти;
- державної підтримки підготовки фахівців для пріоритетних напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень;
- гласності при формуванні структури та обсягів освітньої й професійної підготовки фахівців.

Заклади вищої освіти здійснюють підготовку фахівців за такими *освітньо-кваліфікаційними рівнями*: молодший бакалавр, бакалавр, магістр, доктор філософії, доктор наук.

1. *Молодший бакалавр* – освітній або освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти й присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньої програми, обсяг якої становить 120 кредитів ЄКТС.
2. *Бакалавр* – освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти
3. *Магістр* – освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-

професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково містить дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 %.

Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

4. *Доктор філософії* – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації в спеціалізованій вченій раді. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.
5. *Доктор наук* – це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії й передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення та впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

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

Завданнями закладу вищої освіти є такі:

- здійснення освітньої діяльності певного напрямку, яка забезпечує підготовку фахівців відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів і відповідає стандартам вищої освіти;
- здійснення наукової й науково-технічної (для закладів вищої освіти 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 закладах вищої освіти третього та четвертого рівнів акредитації;
- вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці та сприяння працевлаштуванню випускників;
- забезпечення культурного й духовного розвитку особистості, виховання осіб, які навчаються в закладах вищої освіти, у дусі українського патріотизму й поваги до Конституції України;
- підвищення освітньо-культурного рівня громадян.

Традиційно заклади вищої освіти третього та четвертого рівнів акредитації мають свої підрозділи – інститути, факультети, кафедри, бібліотеки, наукові лабораторії, філії тощо.

Зклади вищої освіти України здійснюють свою діяльність відповідно до державних стандартів, які є основою оцінювання якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності цих закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Факультет – основний організаційний і навчально-науковий структурний підрозділ закладу вищої освіти третього та четвертого рівнів акредитації, що об'єднує відповідні кафедри й лабораторії. Факультет створюється рішенням вченої ради закладу вищої освіти за умови, якщо до його складу входять не менше ніж три кафедри й на ньому навчається не менш ніж 200 студентів денної (очної) форми навчання. Керівництво факультетом здійснює декан, якого обирає вчена рада факультету й рекомендує керівникові закладу вищої освіти з числа науково-педагогічних працівників факультету, які мають вчене звання доцента, професора й науковий ступінь. Керівник закладу вищої освіти призначає керівника факультету строком на п'ять років (для національного закладу вищої освіти – строком на сім років). Декан факультету залежно від кількості студентів може мати заступників.

Кафедра – це базовий структурний підрозділ закладу вищої освіти, що проводить освітню, виховну й 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 закладу вищої освіти 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 завідувач, який обирається на цю посаду за конкурсом вченою радою закладу вищої освіти строком на п'ять років (для національного закладу вищої освіти – строком на сім років). Із завідувачем кафедри укладається контракт.

Напрямами роботи кафедри як освітнього, виховного й методичного підрозділу ЗВО МВС України є:

- аналіз потреб і внесення пропозицій щодо перспективних напрямів підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації працівників Національної поліції, міністерств, центральних органів виконавчої влади підприємств, установ, організацій України;
- забезпечення проведення на належному науково-методичному рівні лекційних, практичних, семінарських та інших видів навчальних занять, застосування сучасних засобів діагностики навчальних досягнень курсантів при здійсненні поточного й завершального контролю, керівництво стажуванням та написання магістерських робіт, дисертаційних досліджень;

- здійснення наукового та навчально-методичного забезпечення навчання й стажування курсантів, ад'юнктів, здобувачів, докторантів. А також стажування працівників закладу вищої освіти в органах державної влади й органах місцевого самоврядування, організаціях України та інших держав;
- визначення змісту, форм, методів, засобів навчання, забезпечення його високої якості та постійного моніторингу ефективності; участь в розробленні освітніх стандартів відповідних спеціальностей, нормативної програмної документації з питань підготовки наукових кадрів;
- залучення в установленому порядку до освітнього процесу й проведення наукових досліджень висококваліфікованих фахівців органів та підрозділів Національної поліції, освітніх і наукових закладів, інших установ і організацій України та іноземних держав;
- здійснення заходів з професійної орієнтації молоді, взаємодія з відповідними громадськими організаціями;
- організація й проведення наукових та науково-дослідних робіт науково-практичних заходів, наукових шкіл, у тому числі за участю установ організацій України, іноземних та міжнародних організацій;
- забезпечення підготовки підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій, інших навчально-методичних матеріалів, їх рецензування, формування пропозицій до щорічних планів видання наукової та навчально-методичної літератури закладу вищої освіти за навчальними дисциплінами;
- формування пропозицій до тематики магістерських робіт, забезпечення їх актуалізації та практичної спрямованості, проведення наукових досліджень, здійснення керівництва науково-дослідною роботою курсантів, слухачів, ад'юнктів, здобувачів, докторантів, обговорення завершених робіт та сприяння впровадженню їх у практику; надання рекомендацій щодо публікації завершених наукових праць;
- забезпечення підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів вищої кваліфікації, консультування докторантів, проведення щорічної атестації аспірантів, ад'юнктів, попереднього розгляду дисертацій, що подаються до захисту за відповідними напрямками, надання рекомендацій щодо присвоєння вчених звань;
- здійснення заходів щодо підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників кафедри;
- забезпечення культурного й духовного розвитку особистості виховання осіб, які навчаються в закладі вищої освіти, у дусі українського патріотизму й поваги до Конституції України;
- здійснення науково-дослідної, виховної, методичної роботи проведення прикладних наукових досліджень з актуальних питань;
- дотримання державних і галузевих стандартів освіти та типових навчальних планів;
- дотримання етичних норм, створення атмосфери доброзичливості та взаємної поваги в стосунках між працівниками, викладачами й курсантами (слухачами, студентами).

У закладах фахової передвищої освіти (коледжах, технікумах та ін.) структурними підрозділами є відділення й предметні (циклові) комісії.

Важливим підрозділом закладу вищої освіти є бібліотека, яку очолює директор (завідувач). Директор бібліотеки обирається вченою радою строком на п'ять років (для національного закладу вищої освіти – на сім років).

Структурними підрозділами закладу вищої освіти можуть бути наукові, навчально-наукові, науково-дослідні та науково-виробничі інститути, навчально-наукові центри, наукові лабораторії, підготовчі відділення, спортивно-оздоровчі комплекси тощо.

Керівництво закладом вищої освіти здійснюється відповідно до Закону України «Про вищу освіту». Безпосереднє управління діяльністю закладу вищої освіти здійснює його керівник – ректор (президент), директор, начальник та ін. Функції, обов'язки й права ректора визначені Законом України «Про вищу освіту». Помічниками ректора є проректори з певних напрямів діяльності (навчальної, наукової, виховної, соціально-економічної тощо).

Навчання в закладах вищої освіти здійснюється за такими формами: денною (очною), вечірньою, заочною, дистанційною, екстернатною. Освітній процес відбувається в таких формах: аудиторні навчальні заняття; самостійна робота; практична підготовка; контрольні заходи. Основними організаційними формами навчальних занять є лекція, лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація.

Учасниками освітнього процесу в закладі вищої освіти є:

- педагогічні й науково-педагогічні працівники;
- здобувачі, які навчаються в закладі вищої освіти;
- працівники закладу вищої освіти (категорійні спеціалісти, старші лаборанти, завідувачі навчальних лабораторій, методисти та ін.). Їхні права і обов'язки визначені в Законі України «Про вищу освіту».

До основних посад науково-педагогічних працівників відносять такі:

- асистент, викладач, старший викладач;
- науковий співробітник, старший (провідний) науковий співробітник;
- директор бібліотеки, науковий працівник бібліотеки,
- доцент, професор, завідувач кафедри, декан (заступники), проректор, ректор.

Повний перелік науково-педагогічних посад у ЗВО наведено в Постанові Кабінету Міністрів України від 11 липня 2018 р. № 549 «Про внесення зміни до переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників».

Система освіти України, зокрема вища школа, є невід'ємною складовою й важливим чинником соціально-економічного й культурного розвитку української держави. Вона зорієнтована на задоволення інтересів і потреб людини й покликана плекати найцінніший скарб нації – інтелект, культуру, моральність і духовність.

2.3. Принципи навчання у вищій школі

Принципи (лат. *principium* – основа, начало) навчання у вищій школі – вихідні положення теорії навчання. Вони є загальним орієнтиром для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання.

Принципи навчання виконують регулятивну функцію з погляду моделювання дидактичних теорій і способів регулювання практики навчального процесу. Загальнодидактичні принципи лежать в основі вивчення всіх дисциплін, а також мають регулювати організаційні основи навчального процесу на різних рівнях.

Принципи тісно пов'язані із закономірностями навчання й відображають дидактичні закони. На основі загальнодидактичних принципів розробляють принципи фахових методик. Тут конкретизуються принципи вивчення окремих дисциплін з урахуванням їх особливостей. Зокрема, вимоги принципів навчання мають враховуватися при укладанні підручників і навчальних посібників.

У науковій літературі тривалий час робляться спроби визначити загальнопедагогічні принципи (Б. Лихачов) або ототожнити принципи із закономірностями навчання (І. Харламов). Проте навряд чи можна погодитися з такими підходами. Принципи навчання спрямовані передусім на реалізацію закономірностей освітнього та виховного процесу.

У процесі розвитку педагогічної науки змінювалися уявлення про закономірності процесу навчання, а звідси по-різному визначалися принципи навчання й трактувалися їх особливості.

Засновник наукової дидактики Я. Коменський уперше запровадив цілісну систему принципів навчання, об'єднаних провідним принципом – природовідповідності. І хоча після Я. Коменського ряд педагогів – і практиків, і теоретиків – пропонували різноманітні підходи до визначення системи принципів і розуміння їх сутності, визначальним критерієм у цих пошуках залишалася мета навчання.

Вимоги тих чи тих принципів реалізуються через систему правил. Правила – це регулятивні судження щодо конкретних дій викладача та студентів з метою реалізації вимог певних принципів, своєрідні практичні вимоги, які ґрунтуються передусім на логіці навчального процесу.

Варто усвідомлювати, що в будь-якій ланці, у будь-якому виді навчальної діяльності (лекція, семінар, практичне заняття) діють не один чи кілька принципів, а їх комплекс. Лише у взаємодії вони забезпечують оптимальний варіант навчального процесу.

Педагоги різних епох, моделюючи певні види й форми навчального та виховного процесу з урахуванням вимог тих чи тих принципів, чітко визначали правила, яких треба дотримуватися, щоб забезпечити дієвість і результативність окремих принципів. Такі підходи зустрічаємо в працях Я.А. Коменського, К. Ушинського, В. Сухомлинського, В. Шаталова та ін. Сформульовані в імперативній формі правила мають відображати сутність конкретного педагогічного процесу. Правила певною мірою сприяють

моделюванню алгоритму дій, які мають орієнтовний характер і полегшують діяльність тих, хто навчається.

У підходах до визначення принципів навчання у вищій школі не можна досягти повної вичерпності чи однозначності. Зупинимося коротко на з'ясуванні сутності традиційних принципів дидактики вищої школи.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти вищої школи відповідав досягненням науки у відповідній галузі знань. Студенти мають засвоювати достовірні, науково обґрунтовані факти, явища, процеси, розуміти сутність науково обґрунтованих законів, особливості розвитку й становлення наукових відкриттів, володіти методами наукових досліджень, знайомитися з різними напрямками наукових пошуків у тій чи іншій галузі знань, знайомитися з перспективами розвитку наукових гіпотез. Необхідно формувати пізнавальні інтереси в студентів, навчати їх володіти сучасними методами досліджень, систематично залучати до різних форм наукових пошуків, стимулювати інтерес до таких видів діяльності.

Працюючи над реалізацією вимог принципу науковості, не можна обмежуватися лише орієнтацією на зміст підручників і навчальних посібників. В умовах дії наукового «вибуху», що характерно для розвитку науки в другій половині ХХ і на початку ХІ ст., обсяг інформації у всіх сферах науки подвоюється в середньому через 7-8 років, а в окремих галузях – значно швидше. Навіть найновіші навчальні посібники не завжди містять найновішу наукову інформацію, оскільки їх підготовка й видання займають чимало часу та матеріал може застаріти до моменту виходу книги в світ. Тому з погляду вимог принципу науковості викладачеві необхідно постійно стежити за новітньою науковою інформацією, систематизувати її і в рамках робочої програми з конкретної дисципліни знайомити з нею студентів, давати їм завдання самостійно опрацьовувати нові наукові джерела.

Принцип систематичності й послідовності впливає з того, що пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі, кожна наука становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки та мисленнєвих можливостей студентів, розгортання змісту знань, способів діяльності в навчальних програмах, підручниках, посібниках тощо, дотримання такого ж порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок. Попередній рівень знань має виступати фундаментом ефективності засвоєння наступної частини знань. Тут має реалізуватися дія закономірності оволодіння знаннями за моделлю концентричної спіралі.

Потреба дотримання систематичності й послідовності в навчанні зумовлена самою природою. Я.А. Коменський підкреслював, що як у природі все має зчіплюватись одне з одним, так і в навчанні треба все пов'язати.

Принцип систематичності й послідовності має діяти також на рівні міжпредметних зв'язків. Ці зв'язки мають бути закладені вже при моделюванні робочих навчальних планів окремих спеціальностей. Наприклад, у навчальному плані системи підготовки вчителів у ЗВО необхідно вибудувати навчальні дисципліни в логічній послідовності так,

щоб вони забезпечували педагогічну підготовку майбутніх фахівців освітньо-виховної сфери: вступ до педагогічної спеціальності, вікова фізіологія, загальна, вікова і педагогічна психологія, педагогіка, фахові методики. Така систематичність і послідовність мають бути в усіх циклах дисциплін кожного навчального плану.

Принцип свідомості навчання базується на постулаті, що знання передати не можна. Вони стають надбанням людини лише в результаті самостійної свідомої діяльності. Свідоме учіння зумовлюється передусім рівнем сформованості мотивів навчання, розумінням практичної цінності й потреби в знаннях для обраної професійної діяльності. Свідомість учіння підсилюється ще й тим, наскільки створено умови для самостійної пізнавальної діяльності. Значну роль у цьому відіграє рівень володіння студентами методами навчальної праці. Тому, реалізуючи вимоги цього принципу, особливо важливо в процесі опрацювання кожної теми застосовувати проєкцію вивченого навчального матеріалу на конкретну професійну діяльність студентів. Адже практика, з погляду закономірностей пізнавальної діяльності, є поштовхом до пізнання й критерієм перевірки істинності здобутих знань.

Принцип активності й самостійності в навчанні впливає з важливою закономірності пізнавальної діяльності людини: знання – це результат самостійної розумової праці особистості. Лише розумова праця є запорукою інтелектуального розвитку людини, міцності набутих знань, формування дієвих мотивів навчання. Уже за своєю природою людина з раннього дитинства прагне до самостійної діяльності, у тому числі пізнавальної. Тому педагогові слід ураховувати цю закономірність і на всіх етапах навчального процесу залучати студентів до активної навчальної праці. Спроби викладача все пояснити в деталях, надто спростити навчальну працю студентів ведуть до формування споживацької психології особистості, ослаблюють її, роблять нездатною до самостійної продуктивної професійної діяльності. Водночас погіршуються умови для оптимального інтелектуального розвитку людини.

Принцип наочності, з одного боку, впливає із закономірностей процесу пізнання, початковим компонентом якого є споглядання явищ, процесів, дій, предметів, а з іншого – у процесі пізнання людина використовує першу сигнальну систему, зокрема зорову пам'ять. Не випадково кажуть: «Краще один раз побачити, аніж сто разів почути».

Використання наочності в навчанні сприяє поєднанню конкретного з абстрактним, раціонального з ірраціональним, теоретичних знань з практичною діяльністю. Тому педагоги всіх часів (Я.А. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.) надавали велике значення цьому принципу. «Що таке наочне навчання?» – запитує К. Ушинський і відповідає: – «Та це таке навчання, яке ґрунтується не на абстрактних уявленнях і словах, а на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих дитиною: чи будуть ці образи сприйняті під час самого навчання під керівництвом наставника, чи раніше завдяки самостійним

спостереженням дитини, отже, наставник знаходить у душі дитини вже готовий образ і на ньому будує навчання».

І хоча ця думка К. Ушинського стосується дітей, для яких характерне конкретно-образне мислення, але й для дорослої людини з розвиненим логічним мисленням значення наочності є важливим. Зрозуміло, що йдеться про використання в навчальній роботі зі студентами переважно ілюстративних видів наочності (схем, діаграм, карт, графіків тощо), які сприяють розвитку логічного мислення.

Принцип ґрунтовності та міцності знань впливає із сутності навчання та його завдань. На певному етапі навчання людина має ґрунтовно засвоїти визначену суму знань, оволодіти вміннями й навичками, які є передумовою, по-перше, подальшого просування в 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 передусім ті, що стали інструментом мисленнєвої діяльності. Я. А. Коменський писав: «Нічого не слід заставляти зачувати напам'ять, окрім того, що добре зрозуміло й усвідомлено розумом». Міцне засвоєння головного, суттєвого, що є передумовою подальшого просування в навчальному процесі, приносить радість людині, стимулює пізнавальну діяльність, є важливим чинником інтелектуального розвитку.

Усвідомлення й міцність засвоєння навчального матеріалу досягаються за умови, якщо студенти в процесі навчання здійснюють повний цикл навчально-пізнавальних дій: сприйняття, усвідомлення й розуміння, запам'ятання, систематизація та узагальнення, застосування на практиці.

Ґрунтовність засвоєння навчального матеріалу досягається, якщо цей процес має розосереджений у часі характер. Необхідна система дій педагога, яка забезпечувала б повторення навчального матеріалу впродовж тривалого часу, щоб основні знання закріпились у довготривалій пам'яті. Не випадково К. Ушинський, глибоко розуміючи психологічні засади учіння, нагадував: хороші дидакти те й роблять, що кожного разу повторюють і лише кожного разу додають щось нове.

Що ж треба повторювати, підкріплювати, переводити в довготривалу пам'ять? Обсяг знань, які пропонують студентам для сприйняття відповідно до навчальних програм, запам'ятати неможливо. Та й чи треба все запам'ятовувати? Ґрунтовними мають бути знання, які є основою для сприйняття й розуміння наступної частини наукової інформації, а також ті, які необхідні майбутньому фахівцеві для професійної діяльності.

Традиційна система навчання у вищій школі, яка складалася століттями, не повною мірою сприяє реалізації вимог принципу ґрунтовності знань. Диспропорція між кількістю лекційних і практичних занять, дефіцит часу на практичні заняття у виробничих умовах, домінування абстрактно-колективної діяльності на семінарських і практичних заняттях, недостатне

економічне забезпечення самостійної навчальної роботи студентів і контролю за нею не сприяють реалізації цього принципу.

Показники якості знань, умінь та навичок студентів за результатами екзаменів аж ніяк не відображають реального стану речей, хоча формальні дані (за виставленими оцінками) нібито й нормальні. Але справа в тому, що студенти, маючи непогану пам'ять, за рахунок надмобілізації, перенапруження безпосередньо перед екзаменом сприймають велику кількість інформації на рівні короткотермінової пам'яті, на екзамені «видають» ці знання, отримують оцінку. Це не що інше, як «система перевернутого відра»: «видав», звільнив короткочасну пам'ять для заповнення її новою інформацією й через короткий проміжок часу забув, концентруючись на підготовці до нового іспиту. Знання в такій системі не можуть слугувати базою для вироблення вмій, навичок, професійних компетенцій.

Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю, реаліями життя. Навчання лише тоді є успішним, коли особистість відчуває корисність і потрібність засвоєваних знань. Адже сутність діяльності закладів професійної освіти зводиться до підготовки людини до активної продуктивної праці у сфері утворення духовних і матеріальних цінностей.

Принцип зв'язку навчання з життям ґрунтується на гносеологічних, соціологічних і психологічних закономірностях, серед яких практика – поштовх до пізнавальної діяльності й одночасно критерій перевірки істинності знань; практична діяльність – ефективний засіб формування особистості; здатність студента на основі набутих знань успішно розв'язувати життєві проблеми – джерело задоволення від навчальної діяльності, важливий чинник утвердження особистості в суспільстві загалом і конкретному колективі зокрема.

Навчальні плани закладів вищої освіти часто перевантажені великою кількістю дисциплін. Частина їх формально включена в план і забезпечує більш загальну ерудицію студента, ніж професійні потреби. Ураховуючи, що навчальні можливості студента не безмежні, слід вносити до навчальних планів лише ті предмети й у тому обсязі, який є справді необхідним для оволодіння спеціальністю й загальнокультурним (загальноосвітнім) розвитком студента.

Принцип єдності освітніх, розвивальних і виховних функцій навчання впливає із сутності функцій навчання: освітньої, розвивальної й виховної. По-перше, у процесі навчання людина оволодіває знаннями, уміннями й навичками, формується її науковий світогляд; по-друге, в умовах діяльності особистості відбувається її інтелектуальний розвиток; по-третє, зміст навчального матеріалу, безпосередня участь студентів у навчальній роботі є засобами формування в них відповідних морально-духовних якостей. Педагог, моделюючи процес навчання зі студентами, має продумувати всі аспекти, щоб забезпечити оптимальні умови для реалізації вимог принципу єдності освіти, розвитку й виховання.

Схарактеризовані вище дидактичні принципи утворюють органічну єдність і несуть у собі організаційний початок спільної діяльності педагога і студентів у процесі навчання у ЗВО.

2.4. Методи навчання у вищій школі

2.4.1. Типологія й характеристика методів навчання

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

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

Засоби навчання – це різноманітне навчальне обладнання, що використовується в системі пізнавальної діяльності (книги, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби тощо).

Говорячи про методи, прийоми й засоби навчання, необхідно враховувати мету виховання й навчання сучасної людини в широкому розумінні. Хибною є думка, що головне в навчанні – оволодіти якомога більшою сумою знань. Виходячи з цього, науково-педагогічні працівники традиційно бачать свою місію в інформуванні студентів про ті чи інші знання в межах певної теми. Однак аналіз результатів такої діяльності не підтверджує здійснення намірів. Випускник закладу вищої освіти володіє порівняно невеликою сумою знань від загального масиву інформації, яку сприймав під час навчання. В умовах науково-технічної революції, інформаційного буму марно прагнути засвоїти цей масив. По-перше, світовий обсяг інформації подвоюється через кожні 5-6 років. По-друге, кількість нової інформації навіть у межах вузької науки стрімко зростає. Учені-інформаційники підрахували: щохвилини на Землі оприлюднюється приблизно дві тисячі сторінок наукового тексту, щороку видається понад 7 млрд. сторінок друкованого тексту. Щоб опанувати наукову літературу з окремої спеціальності, опубліковану за рік, треба затратити в середньому 10-20 років наполегливої праці. Тому вчені, викладачі закладів вищої освіти об'єктивно не можуть встигнути за великим потоком наукової інформації зі свого фаху.

Можна поставити запитання: для чого навчають студентів, щоб вони володіли чималою сумою теоретичних знань? Ще давньогрецький драматург Есхіл писав: «Мудрий не той, хто знає багато, а той, чий знання корисні».

Виникає наступне запитання: як навчати так, щоб повідомляти студентам якомога більше інформації? Утім, таке інформаційне засилля викликає цілком зрозумілий психологічний опір з боку студентів. До того ж не вирішується головне завдання розвитку й виховання особистості – не розвивається достатньою мірою мислення.

У всі часи люди цінували моральні цінності й розум («У кого розум, у того й щастя», «По одягу зустрічають, по розуму проводжають», «Не бажай синові багатства, а бажай розуму», «Золото без розуму – болото» тощо). Відомі вчені, розмірковуючи про виховання людини, високо підносили її розум: «Найважливіші завдання цивілізації – навчити людину мислити» (Т. Едісон); «Перед людиною до розуму три шляхи: шлях розмірковування – це найбагородніший; шлях наслідування – найлегший; шлях особистого досвіду – найважчий» (Конфуцій); «Ні один наставник не повинен забувати, що його найголовніший обов'язок полягає в привчанні вихованців до розумової праці й що цей обов'язок більш важливий, ніж передача самого предмета» (К. Ушинський).

Виходячи з розуміння мети навчання, закономірностей його перебігу, розглянемо питання про методи навчання у вищій школі.

Поняття методу навчання складне, багатовимірне. Це дидактичне поняття, якому властиво чимало ознак. Слушною щодо цього є думка А. Алексюка про видові ознаки методів навчання:

1) «бути формою руху пізнавальної діяльності», зокрема: а) «бути певним логічним шляхом засвоєння знань, умінь та навичок учнями» (індукція, аналіз і синтез, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення тощо); б) «бути певним видом і рівнем пізнавальної діяльності учнів (репродуктивний, евристичний, дослідницький)»; в) «бути певним шляхом стимулювання й мотивації учіння»;

2) «бути щоразу специфічним пізнавальним рухом основ наук, що вивчаються в школі», завдяки якому поєднуються зміст і метод навчання;

3) «бути певною формою обміну науковою інформацією між тим, хто вчить, і тим, хто вчиться» (словесна, наочна чи практична);

4) «бути певним способом керування пізнавальною діяльністю учнів».

Такий підхід з позицій видових ознак дає можливість розпізнавати методи навчання серед інших дидактичних категорій. Але важливо означити дефініції кожного методу навчання на основі видових ознак, оскільки наукове розуміння тих чи інших дефініцій дає змогу ефективно використовувати певні методи навчання і в загальноосвітній, і у вищій школі.

Окремим є питання про класифікацію методів навчання. Дотепер воно залишається дискусійним і багатоаспектним. Навколо ідеї класифікації методів навчання сформувалися відповідні педагогічні школи. Зокрема, академік Ю. Бабанський і його однодумці схильні виділяти три групи методів навчання на базі виокремлення в їх структурі трьох взаємопов'язаних компонентів – мотиваційного, організаційно-ділового й контрольного-оцінного. У першому випадку виокремлюють групу методів, спрямованих на формування в студентів (учнів) інтересу до пізнавальної діяльності й відповідальності за навчальну працю. У групі організаційно-ділового компонента виділяють методи організації й забезпечення мисленнєвої діяльності (індуктивного, дедуктивного, репродуктивного й пошукового характеру). Такі методи називають словесними (вербальними), наочними й практичними. У групі контрольного-оцінного компонента визначають методи,

пов'язані з контролем за навчальною діяльністю учнів (студентів). Структура методів навчання, запропонованих Ю. Бабанським, дещо складна, хоча й охоплює велику кількість способів навчальної діяльності.

Значна кількість учених-педагогів (А. Алексюк, Н. Верзилін, Н. Мочалова, А. Пінкевич, Б. Райков та ін.) дотримуються ідеї бінарної системи методів навчання. М. Махмутов обстоює ідею номенклатури бінарних методів навчання, згідно з якою розрізняють такі методи викладання: інформаційно-повідомлювальний, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукальний. Також виокремлено виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий методи навчання.

У зв'язку з підвищенням інтересу до проблемного навчання розглядається ідея класифікації методів навчання на засадах проблемності (М. Скаткін, І. Лернер та ін.). До загальнодидактичних методів автори відносять інформаційно-перцептивний, репродуктивний, метод проблемного викладу, евристичний і дослідний.

Різноманітність підходів до класифікації методів навчання, залежність їх від різних чинників пізнавальної діяльності викликають труднощі в розумінні конгломерату дефініцій, сутності й місця того чи іншого методу в освітньому процесі. Найбільш прийнятною й зрозумілою, на нашу думку, є традиційна класифікація методів навчання, яка, з одного боку, базується на зовнішніх і внутрішніх чинниках процесу пізнання об'єктивної реальності, а з іншого – має у своїй основі логічно вмотивовані підходи: за джерелами отримання знань, особливостями логіко-мисленнєвої діяльності, рівнем розумової активності.

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

Запропонована автором структура методів навчання дає змогу визначити їх місце в загальному процесі виховання особистості, указує на логічні зв'язки між різними аспектами дидактичної діяльності.

Розглянемо класифікації методів навчання, виходячи з традиційних підходів: за джерелами набуття знань, характером логіки пізнання, рівнем самостійної розумової діяльності студентів.

Щодо методів навчання за джерелами знань, то поділ за зовнішніми проявами їх форм, тобто за джерелами інформації, яку засвоюють студенти, найбільш поширений і зрозумілий. На основі такого підходу розмежовують три групи методів навчання: словесні, наочні, практичні (рис. 2.3).

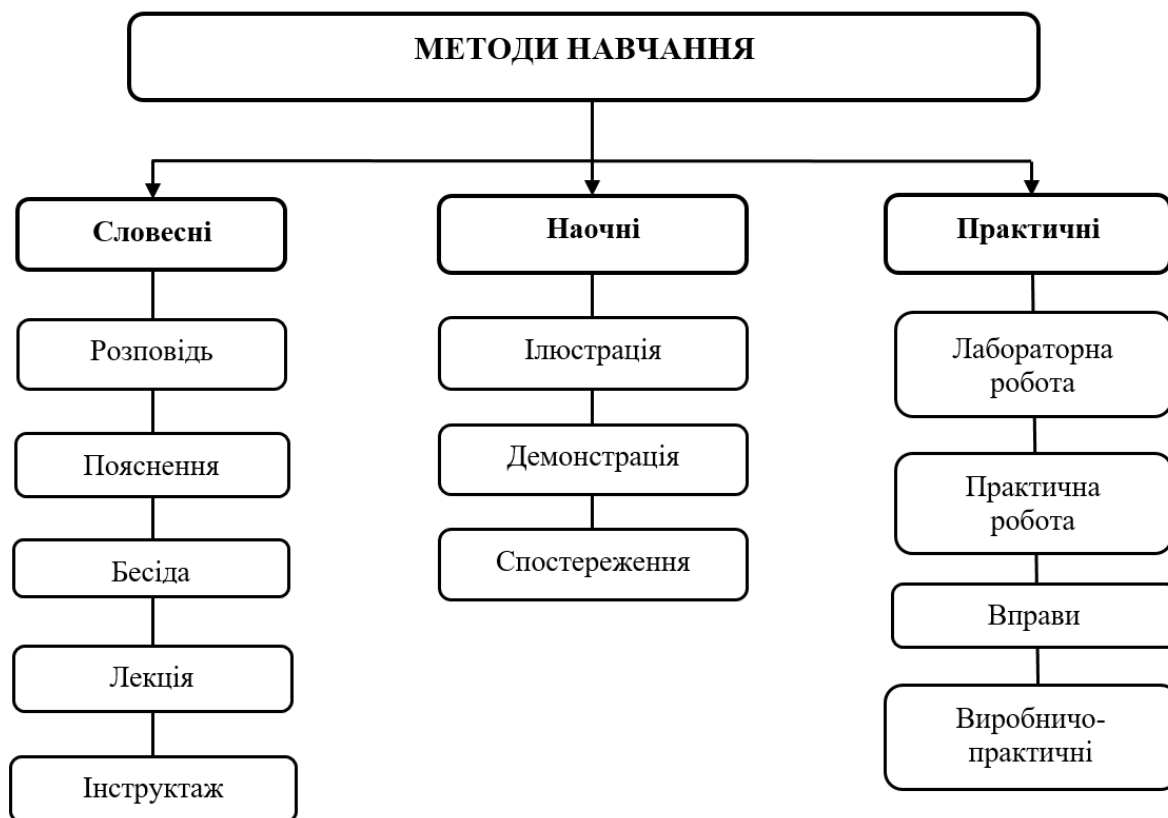


Рис. 2.3. Структура методів навчання за джерелами знань

Розповідь – це метод навчання, який передбачає оповідну, описову форму розкриття навчального матеріалу з метою спонукання студентів до створення в уяві певного образу. Інколи цей метод називають «малювання словом».

Пояснення – вербальний метод навчання, за допомогою якого педагог розкриває сутність певного явища, закону, процесу. Він ґрунтується не стільки на уяві, скільки на логічному мисленні з використанням попереднього досвіду студентів.

Бесіда передбачає використання попереднього досвіду студентів з певної галузі знань і на основі цього приведення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже наявних. З цього погляду виокремлюють два види бесіди: евристичну й репродуктивну. Наприклад, педагог на основі вивченого студентами матеріалу про закони гідростатики має намір підвести їх до розуміння основ кораблебудування. За місцем в освітньому процесі розрізняють вступну, поточну й підсумкову бесіди.

Лекція – це метод, за допомогою якого педагог у словесній формі розкриває сутність наукових понять, явищ, процесів, логічно пов'язаних, об'єднаних загальною темою. Лекція використовується, як правило, у закладах вищої освіти й старших класах загальноосвітньої школи.

Важливе місце в освітньому процесі займає *інструктаж*. Він передбачає розкриття норм поведінки, особливостей використання методів і

навчальних засобів, дотримання правил безпеки під час виконання навчальних операцій. Це важливий етап в оволодінні методами самостійної пізнавальної діяльності. Адже важливо, щоб студенти розуміли не лише, що треба робити, а і як це робити.

Чільне місце серед групи словесних методів посідає *метод роботи з книгою*. Віднесення його до цієї групи дещо умовне. Студенти мають розуміти, що основне джерело отримання наукової інформації – не викладач, а книга. Тому так важливо навчити студентів методів і засобів самостійної роботи з книгою: читання, переказу, виписування, складання плану, рецензування, конспектування, виготовлення таблиць, схем, графіків тощо.

Ефективне навчання неможливе без широкого використання *наочних методів*. Вони зумовлені діалектичними закономірностями пізнання й психологічними особливостями сприймання. Наочні методи передбачають насамперед використання демонстрації та ілюстрації. При цьому варто зауважити, що ці методи можуть застосовуватись як прийоми реалізації вимог інших методів.

Демонстрація – це метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у натурі, динаміці.

Ілюстрація – метод навчання, за якого предмети і процеси розкриваються через їх символічне зображення (світлина, малюнки, схеми, графіки тощо).

Сутність цих двох методів близька між собою в етимологічному плані.

Спостереження як метод навчання передбачає сприймання певних предметів, явищ, процесів у природному й виробничому середовищі без втручання в ці явища й процеси.

Усі методи цієї групи тісно переплетені. Використання в освітньому процесі тих чи інших методів зумовлене різними чинниками: психологічними особливостями учнів певного віку, дидактичними цілями, рівнем матеріального забезпечення закладів освіти.

Досить суттєвим у використанні наочних методів навчання є володіння технологією й технікою виготовлення та використання засобів демонстрації й ілюстрації. Особливої уваги потребує використання технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерної техніки.

Практичні методи навчання спрямовані на досягнення завершального етапу процесу пізнання. Вони сприяють формуванню вмінь і навичок, логічному завершенню ланки пізнавального процесу стосовно конкретної теми, розділу.

Лабораторний метод передбачає організацію навчальної роботи шляхом використання спеціального обладнання та певної технології для набуття нових знань або перевірки наукових гіпотез на рівні досліджень. Практична робота спрямована на використання набутих знань у розв'язанні практичних завдань. Наприклад, виготовлення моделі якогось пристрою.

У навчальній практиці значне місце відводиться вправам.

Вправа – це метод навчання, сутність якого полягає в цілеспрямованому, багаторазовому повторенні студентами окремих дій чи операцій з метою формування вмінь та навичок.

У дидактиці за характером навчальної праці виокремлюють різні види вправ: письмові, графічні, технічні та ін. Щодо навчальної мети вирізняють такі *види вправ*: підготовчі, пробні (попереджувальні, коментовані, пояснювальні), тренувальні (за зразком, за інструкцією, завдання без докладних вказівок), творчі. Вибір системи вправ зумовлюється дидактичними завданнями. Варто уникати застосування одноманітних вправ механічного характеру, тому що вони швидко стомлюють студентів і не сприяють підтриманню їхніх навчальних інтересів. Різноманітність вправ, особливо творчого характеру, ігрової спрямованості, позитивно впливає на підтримання інтересу до навчальної діяльності. Кількість вправ має бути достатньою й розподіленою в часі, щоб уміння й навички були стійкими.

Під час використання практичних методів варто зважати на низку передумов: забезпечення розуміння студентами сутності наукових знань як базового компонента практичної діяльності; оволодіння алгоритмами застосування знань відповідно до дидактичної мети; створення оптимальних умов для самостійної діяльності студентів у процесі формування умінь і навичок, адже вміння і навички – це результат індивідуальної дії особистості.

Виробничо-практичні методи покликані включати курсантів (студентів) у процесі застосування теоретичних знань під час продуктивної праці. Це особлива діяльність, а тому й різновиди цих методів специфічні, оскільки залежать від виду конкретної праці, обладнання, соціально-природних умов тощо. Виробничо-практичні методи можуть бути ефективними тільки тоді, коли оптимально поєднані з іншими (словесними, наочними тощо).

Методи навчання за характером логіки пізнання. Основним «інструментом» пізнання є мозок людини. Тому в освітньому процесі природно використовуються методи, відповідні логіці (рис. 2.4.).

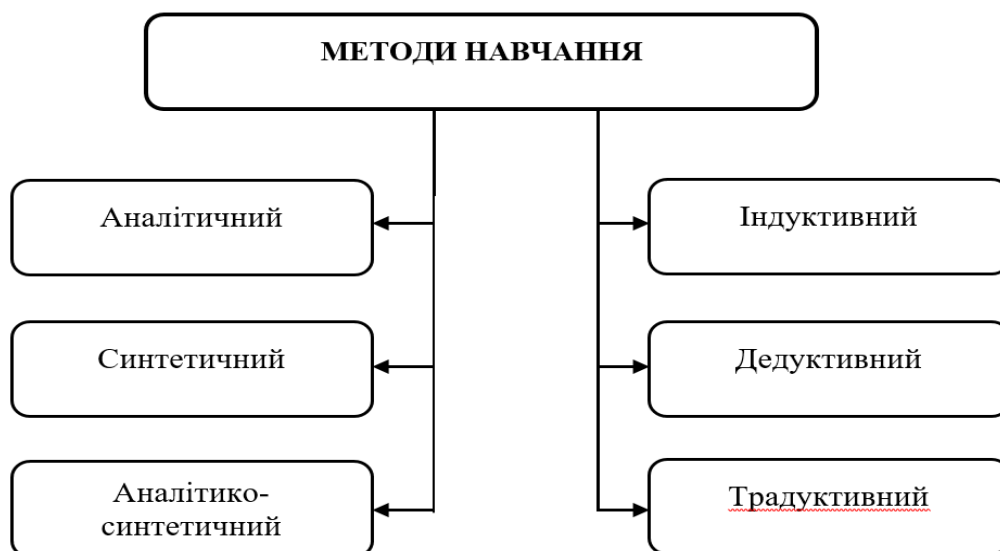


Рис. 2.4. Структура методів навчання за характером логіки пізнання

Ці методи – аналіз, синтез, індукція, дедукція, традукція – можуть діяти й у певному взаємозв'язку.

Аналітичний метод передбачає мисленнєвий або практичний розклад цілого на частини з метою вивчення їх суттєвих ознак. Але це лише початковий компонент пізнання. Наприклад, у мові є загальне поняття «слово». У процесі пізнання в слові виокремлюють його складові: основу й закінчення, корінь, префікс, суфікс, ознайомлюються із сутністю цих морфем, їх значенням для словобудови.

Для розуміння цілісності явища, процесу, сутності окремого поняття необхідно перейти до наступної логічної операції – синтезу. Синтез як метод ґрунтується на мисленнєвому або практичному поєднанні виокремлених аналізом елементів чи властивостей предмета, явища в одне ціле. Синтез є органічним продовженням аналізу й може будуватися лише на його основі. Це гносеологічна закономірність навчального процесу. Отже, у процесі пізнання конкретного предмета, явища, категорії є діалектична взаємодія й взаємозумовленість аналізу й синтезу.

Поряд з аналізом і синтезом у процесі пізнання використовують такі логічні методи, як індукція, дедукція, традукція.

Індуктивний метод – це шлях вивчення предметів, явищ від одиничного до загального. У результаті розуміння сутності ознак, властивостей одиничних предметів чи явищ, понять є можливість усвідомити істотні, типові закономірності чи властивості однопорядкових предметів або явищ. Проте, використовуючи індуктивний метод, варто не змушувати студентів завчати велику кількість одиничних понять, а лише ту інформацію, що дасть змогу виокремити в споріднених поняттях суттєве, загальне, типове.

Дедуктивний метод, навпаки, базується на вивченні навчального матеріалу від загального до окремого, одиничного. Студенти ознайомлюються із загальною закономірністю, а потім на основі цієї закономірності, правила, закону характеризуються інші явища, предмети. Індуктивний і дедуктивний методи перебувають у діалектичному взаємозв'язку.

Традуктивний метод передбачає висновки від одиничного до одиничного, від часткового до часткового, від загального до загального. Методи навчання за логічними ознаками не відокремлені від методів навчання за джерелами знань. У процесі використання словесних, практичних та наочних методів викладач і студенти не можуть обійтися без індукції, дедукції, традукції, аналізу й синтезу.

Методи навчання за рівнем самостійної розумової діяльності. Ефективність навчання багато в чому зумовлена способом організації мислення. Залежно від рівня розумової активності студентів виокремлюють такі методи навчання: проблемний виклад (проблемно-інформаційний), частково-пошуковий, дослідницький (рис.2.5).

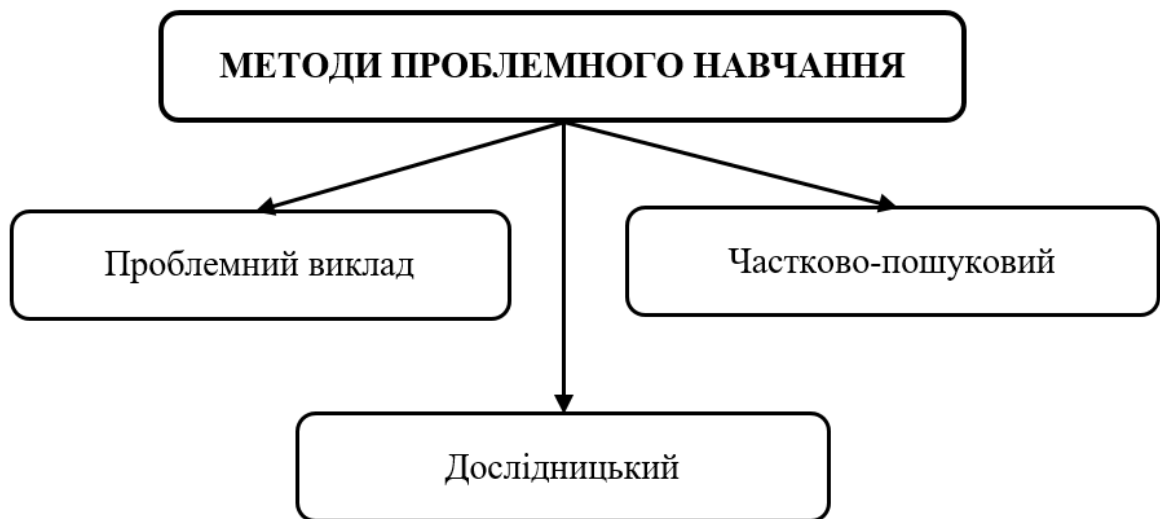


Рис. 2.5. Методи навчання за рівнем самостійної розумової діяльності

Використання цих методів ґрунтується на послідовній і цілеспрямованій постановці перед студентами проблемних завдань, розв'язуючи які, вони під керівництвом викладача активно засвоюють нові знання. Застосовуючи названі методи, необхідно дотримуватися таких основних вимог: формулювати пізнавальні завдання відповідно до змісту навчального матеріалу та вікових особливостей студентів; висувати гіпотези, мобілізувати резерви знань та способів пізнання; включати студентів в активну пізнавальну діяльність; аналізувати й оцінювати результати навчальної праці.

Проблемний виклад передбачає створення викладачем проблемної ситуації, допомогу студентам у виділенні та «прийнятті» проблемного завдання, використанні словесних методів (лекції, пояснення) для активізації розумової діяльності студентів, спрямованої на задоволення пізнавального інтересу шляхом отримання нової інформації.

Частково-пошуковий метод включає студентів у пошук шляхів, прийомів і засобів вирішення пізнавального завдання. Для забезпечення дієвості цього методу необхідно створити проблемну ситуацію й спонукати студентів до розуміння і «прийняття» пізнавального завдання; керувати ходом пошукової розумової діяльності студентів з використанням системи логічно вмотивованих запитань; стимулювати й схвалювати пізнавальну діяльність студентів у процесі розв'язання навчальних завдань; аналізувати успіхи й помилки, труднощі.

Дослідницький метод спрямований на залучення студентів до самостійного розв'язання пізнавального завдання з використанням необхідного обладнання. Для ефективності цього методу слід дотримуватися низки вимог: створення проблемної ситуації; керівництво студентами при формулюванні пізнавального завдання; спонукання студентів до пошуків гіпотези, перевірки її достовірності; надання допомоги в пошуках ефективних методів і резерву знань, необхідних для розв'язання задачі; орієнтація студентів на проведення досліджень і систематизації результатів

проведеної роботи; включення студентів у самостійний аналіз результатів проведеної роботи.

Проблемні методи навчання тісно пов'язані з іншими методами, вони набувають втілення в словесних, наочних та практичних методах (рис. 2.6).

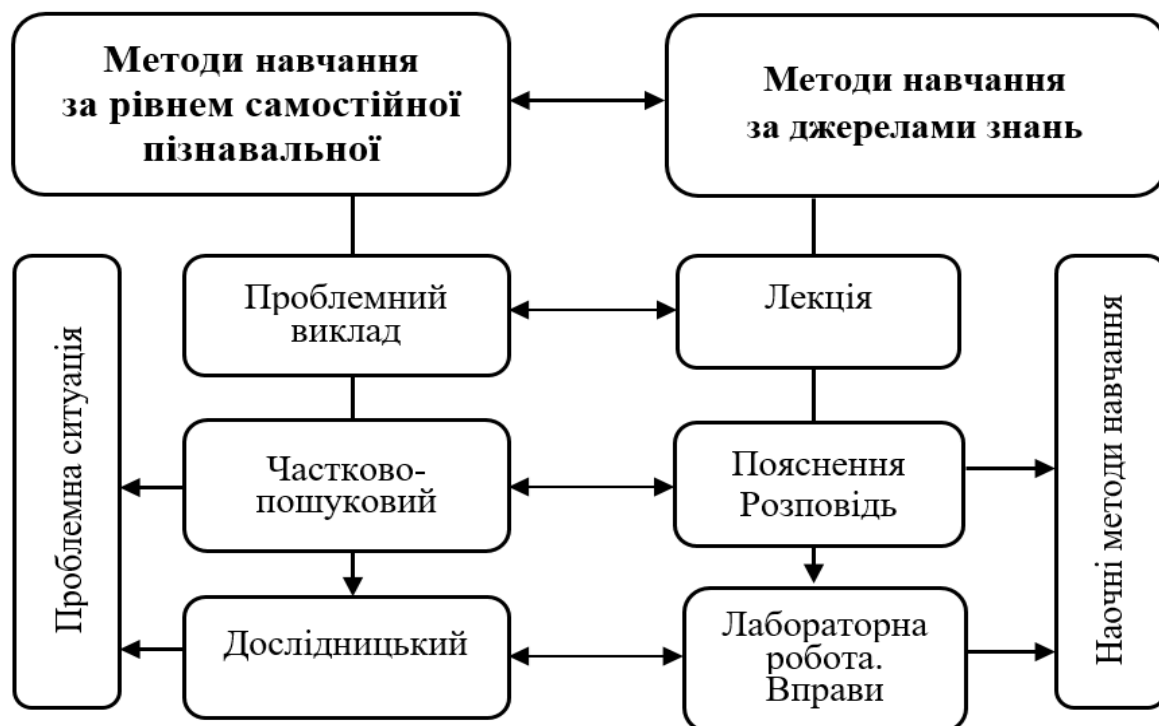


Рис. 2.6. Структура взаємозв'язку проблемних методів я іншими методами навчання

Зупинимось ще на одному підході до класифікації методів навчання за характером (ступенем самостійності та творчості) діяльності того, хто навчається. Цю класифікацію запропонували І. Лернер і М. Скаткін. Автори справедливо зазначили, що багато колишніх підходів до методів навчання ґрунтувалися на відмінності їх зовнішніх структур чи джерел. Оскільки успіх навчання значною мірою залежить від спрямованості та внутрішньої активності студентів (учнів), характеру їхньої діяльності, то саме характер діяльності, самостійності, прояв творчих здібностей і мають слугувати важливим критерієм вибору методу. І. Лернер, М. Скаткін запропонували виділити п'ять методів навчання, причому в кожному з них ступінь активності й самостійності в діяльності тих, хто навчається, зростає.

Пояснювально-демонстраційний метод. Студенти отримують знання на лекції, з навчальної або методичної літератури, через екранний посібник у «готовому» вигляді. Сприймаючи й осмислюючи факти, оцінки, висновки, студенти діють у межах репродуктивного (відтворювального) мислення. У ЗВО цей метод набуває найширшого застосування для передання великого масиву інформації.

Репродуктивний метод. До нього відносять застосування вивченого матеріалу на основі зразка або правила. Діяльність тих, хто навчається, має

алгоритмічний характер, тобто проводиться за інструкціями, правилами в аналогічних, схожих із зразком, ситуаціях.

Метод проблемного викладання. Використовуючи різноманітні джерела та засоби, педагог, перш ніж викладати матеріал, ставить проблему, формулює пізнавальне завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи погляди, різноманітні підходи, показує способи розв'язання поставленого завдання. Студенти стають свідками й співучасниками наукового пошуку. І в минулому, і нині такий підхід широко застосовується.

Частково-пошуковий, або евристичний, метод полягає в організації активного пошуку вирішення поставлених або самостійно сформульованих пізнавальних завдань, над якими студенти працюють самостійно під керівництвом педагога або на основі евристичних програм та вказівок. Процес мислення набуває продуктивного характеру, але при цьому поетапно спрямовується й контролюється педагогом або самими студентами на основі роботи над програмами (у тому числі комп'ютерними) та навчальними посібниками. Такий метод, одним із різновидів якого є евристична бесіда, – надійний спосіб активізації мислення, пробудження інтересу до пізнання на семінарах та колоквиумах.

Дослідницький метод. Після аналізу матеріалу, постановки проблем і визначення завдань та стислого усного або письмового інструктажу ті, хто навчаються, самостійно опрацьовують наукові джерела, проводять спостереження й виміри, виконують інші дії пошукового характеру. Ініціатива, самостійність, творчий пошук виявляються в дослідницькій діяльності найбільш повно. Методи навчальної роботи безпосередньо переростають у методи наукового дослідження.

2.4.2. Дидактичні вимоги до вибору методів навчання

Методи навчання перебувають між собою у взаємозв'язку, доповнюючи й збагачуючи один одного. У цьому процесі є ще один компонент інструментарію навчання – прийом. В одних випадках прийом може виступати як певна дія, спрямована на реалізацію вимог конкретного методу. Наприклад, у процесі бесіди викладач для підсилення, забезпечення ефективності цього методу вдається до показу схем, опорних сигналів (ілюстративного матеріалу). В інших випадках демонстрація чи ілюстрація можуть виконувати функції методів як самостійних дидактичних одиниць.

Слід пам'ятати, що методи навчання як своєрідний набір інтелектуального інструментарію пізнавальної діяльності викладача й студентів не є алгоритмізованими одиницями. Оскільки педагогіка – наука і мистецтво одночасно, то й підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога, з одного боку, і відповідати вимогам принципу системності – з іншого. По-перше, у методах навчання важливо бачити те, що вони є способом руху пізнавальної діяльності студентів; визначають логічний шлях оволодіння знаннями, уміннями й навичками; відіграють роль інструменту обміну інформацією між учасниками освітнього процесу; регулюють пізнавальну діяльність студентів; сприяють стимуляції

учіння; є способом аналізу й оцінювання навчальної діяльності. По-друге, необхідно забезпечувати системність у підході до вибору тих чи інших методів, глибоко розуміючи при цьому внутрішні зв'язки й взаємозалежність між ними на рівні функціональних ознак.

Критеріями вибору методів навчання є такі: завдання виховання особистості; мета й завдання навчання взагалі та конкретного етапу зокрема; закономірності та принципи навчання; зміст навчального матеріалу; навчальні можливості студентів; наявність засобів навчання; психолого-педагогічні можливості педагога (рис. 2.7).



Рис. 2.7. Критерії вибору методів навчання

Отже, методи навчання не можна сприймати й використовувати універсально як рецепт для вирішення навчальних завдань, оскільки, як наголошував К. Ушинський, важливий не метод сам по собі, а закладена в ньому ідея. Тому лише прониклива мудрість педагога, який спирається на наукові засади, може забезпечити оптимальний підхід до використання методів навчання з метою підвищення ефективності як навчіння, так і учіння.

2.5. Форми організації освітнього процесу

2.5.1. Академічна лекція

Провідною формою навчання у ЗВО є лекція.

Лекція – систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета. Її головна дидактична мета – це формування орієнтовної основи для подальшого засвоєння курсантами (студентами, слухачами) навчального матеріалу.

Лекція (від лат. lectio – читання) у сучасній дидактиці розглядається як одна з основних і провідних форм викладання у вищій школі. Ця форма є

найбільш ємним й оперативним поданням науково-професійної інформації. Лекція покликана формувати й розвивати методологічне, науково-професійне мислення студентів та їхню загальну культуру. При цьому лекція має професійно орієнтований характер, що опосередковано впливає на формування ставлення студентів до майбутньої практичної діяльності, виробляє синтетичний спосіб освоєння системи знань з філософсько-гносеологічними можливостями самостійного пізнання професійних явищ. 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.

Лекції з'явилися ще в Стародавній Греції (Сократ, Платон, Аристотель) та Стародавньому Римі (Квінтіліан), набули розвитку в епоху середньовіччя в період виникнення перших університетів. У зв'язку з обмеженістю доступу студентів до джерел інформації (це були переважно книги або рукописи), педагог, який мав дещо більший доступ до літератури, систематизував інформацію у вигляді писаних текстів і на заняттях зачитував цей матеріал студентам. Лише пізніше, наприкінці ХІХ століття, поряд з лекціями в університетах почали застосовувати інші види занять – семінарські, практичні, лабораторні заняття.

Дотепер певні науковці висувають аргументи проти лекції:

1. Лекція привчає до пасивного, некритичного сприйняття чужих думок. При цьому чим кращий лектор, тим більша вірогідність такого явища.
2. Відвідування лекцій привчає до школярства й відбиває потяг до самостійних занять.
3. Студенти неоднаково сприймають лекційний матеріал, деякі записують слова лектора механічно, не усвідомлюючи й не аналізуючи їх.

Проте досвід роботи вищої школи доводить, що усунення лекцій з практики викладання призводить до різкого зниження наукового рівня підготовки фахівців. Лекції продовжують відігравати провідну роль у процесі навчання вищої школи. У більшості вузівських предметів теоретичного змісту у вищій школі лекції охоплюють 70-80% усього курсу, у практичних дисциплінах – 20-40% матеріалу.

У закладах вищої освіти часто лекції не можна замінити іншим видом занять. Для цього є об'єктивні причини: перехід на підготовку фахівців за принципово новими спеціальностями, упровадження в освітній процес нових положень відомчої науки, нормативних документів тощо. У цих випадках, як правило, не вдається своєчасно забезпечити курсантів і слухачів підручниками або навчальними посібниками. Наприклад, в умовах прийняття нового Кримінально-процесуального кодексу України лекції є незамінними. Тому на лекціях доводиться викладати не тільки наукові основи навчальної дисципліни, а й інші питання рецептурного характеру. Лекція дозволяє оперативно доводити до курсантів (слухачів) найповнішу наукову інформацію. І найголовніше – лекцію не можна нічим замінити в тих випадках, коли особливо важливим є особистий емоційний вплив викладача

на аудиторію з метою переконати, сформувані ті чи інші погляди в курсантів або слухачів.

Тематика курсу лекцій визначається робочою навчальною програмою. Лекції необхідні в таких випадках:

1. Немає підручників та навчальних посібників за новими курсами, які тільки складаються.
2. Новий матеріал за конкретною темою ще не знайшов втілення в підручниках або викладений у застарілому трактуванні.
3. Деякі розділи та теми курсу викликають великі труднощі під час самостійного вивчення за підручниками та навчальними посібниками й потребують методичної переробки, яку здійснює лектор.
4. Вихідні положення курсу в посібниках та наукових статтях викладені суперечливо, є взаємовиключні концепції, що їх пояснюють; у таких випадках лекція має давати об'єктивну оцінку різним підходам і трактуванням.
5. Лекція необхідна, коли особливо важливим є особистісний емоційний вплив на курсантів (студентів, слухачів), що має на меті формування їхніх поглядів і переконань.

Лекція дозволяє реалізувати такі функції: освітню, розвивальну, виховну.

Освітня функція лекції спрямована на формування знань курсантів (слухачів) за фахом, оволодіння змістом навчального матеріалу, ознайомлення з новими досягненнями науки, розкриття можливостей використання конкретних знань у професійній діяльності.

Розвивальна функція зумовлена необхідністю забезпечити оптимальні умови для інтелектуального розвитку особистості шляхом включення курсанта (слухача) в активну розумову діяльність. Тому на лекції необхідно використовувати такі прийоми, які б спонукали кожного курсанта до активного мислення в усіх його проявах.

Виховна функція лекції дає змогу формувати в майбутніх фахівців певні особистісні якості, необхідні в майбутній професійній діяльності, безпосередньо через зміст навчального матеріалу. Зміст навчального матеріалу має сприяти формуванню в курсантів (слухачів) світогляду, громадянської відповідальності, культури, працелюбності.

У науковій літературі виокремлюють також і інші функції лекції:

- *інформаційна*: лекція є джерелом адаптованої для студентів наукової інформації;
- *стимулююча*: матеріал, викладений у лекції, збуджує інтерес студентів до подальшого вивчення теми;
- *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;

- *переконувальна*: виконується передусім через доказові твердження лектора; слушність положень, що висуваються на лекції, забезпечується реальними фактами та логікою викладу матеріалу;
- *виховна та розвиваючі*: лектор, ознайомлюючи студентів із навчальним матеріалом, дає оцінку науковим явищам, спонукає аудиторію до роздумів, що сприяє розвитку творчого й логічного мислення;
- *підсумкова*: лекція, крім повідомлення необхідної наукової інформації, повинна захопити студентів ідеями, викликати бажання поглибити свої наукові знання, почати власну дослідну роботу.

Проте, на нашу думку, вони є дещо частковими й можуть бути віднесені як складові до вищезазначених трьох функцій.

Будь-яка лекція має підготовчий етап і етап безпосередньої реалізації. Перш ніж викладач почне викладати лекцію в аудиторії, відбувається найважливіший етап – підготовка лекції.

Підготовчий етап лекції містить:

1) ознайомлення з навчальним планом спеціальності з метою визначення місця навчальної дисципліни в системі дисциплін, спрямованих на підготовку фахівців певного профілю;

2) вивчення програми з конкретної дисципліни для ознайомлення з логікою побудови навчального курсу, змістом лекційних, практичних, лабораторних занять;

3) ознайомлення з підручниками й навчальними посібниками з предмета для з'ясування, у якому обсязі в них розкрито зміст навчального матеріалу стосовно вимог програми та добір додаткової літератури (у разі необхідності);

4) вибір того дидактичного матеріалу, який буде викладатися в межах лекції з урахуванням вимог конкретної теми та інтелектуальних можливостей курсантів (слухачів);

5) вибір методів, засобів, прийомів, прикладів, які будуть використані під час проведення лекції;

6) підготовка текстового варіанта лекції;

7) створення допоміжного (резервного) дидактичного матеріалу до лекції (цікаві факти, приклади тощо).

Етап реалізації лекції. Лекція обов'язково містить:

1) вступну частину – формулювання теми, мети лекції й навчальних питань, які будуть розглянуті в лекції); список рекомендованої літератури;

2) основна частина – виклад змісту навчального матеріалу відповідно до програми й авторського бачення проблеми. Обов'язковими є докази, факти, аналіз понять, висвітлення подій, демонстрація доказів, характеристика різних думок; приклади, зв'язок з практикою; галузі застосування набутих знань;

3) заключна – формулювання загального висновку; установка та завдання для самостійної та пошукової роботи; методичні поради, відповіді на запитання курсантів (слухачів).

Вимоги до академічної лекції:

- 1) сучасний науковий рівень інформації й насичена інформативність;
- 2) чітка структура й логіка (викладу матеріалу);
- 3) переконлива аргументація, наявність яскравих прикладів, наукових доказів, фактів;
- 4) доступна й зрозуміла мова;
- 5) емоційність викладу змісту.

Психолого-педагогічні аспекти, які зумовлюють методику й техніку проведення лекції:

1. Викладач має володіти технікою організації курсантів (студентів) на оптимальну діяльність на лекції.
2. Зовнішній вигляд викладача має відповідати ситуації, має бути діловим і функціональним, щоб не відволікати слухачів від зосередженості над дидактичним матеріалом. Викладач постійно має тримати себе на рівні належної культури в одязі, зовнішності (зачіска, макіяж), використанні додаткових атрибутів.
3. Чітке формулювання теми лекції, визначення мети, у разі необхідності – професійної спрямованості навчального матеріалу; ознайомлення з ключовими питаннями, які будуть розглянуті; повідомлення списку наукової літератури з коментарями про методику використання тих чи інших джерел.
4. Ефективність лекції як методу навчання значно зростає, коли викладач використовує різні види наочності (опорні сигнали): малюнки, таблиці, схеми, макети тощо. Такі засоби сприяють розвитку образного мислення, просторового уявлення, зорової пам'яті. Це, у свою чергу, сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.
5. При викладенні змісту лекції слід розкрити сутність ключових питань, особливо тих, які є складними для самостійного розуміння й зміст яких недостатньо (або суперечливо) розкритий у навчальних посібниках. Інші питання необхідно виносити на самостійне вивчення. Викладач обов'язково повинен порекомендувати літературу для самостійного опрацювання, надати методичні поради щодо того, як з нею працювати, на що звернути увагу. Наприклад, рекомендувати курсантам (слухачам) опрацювати такий матеріал: прочитати, проаналізувати, скласти план, зробити конспект тощо.
6. Важливим чинником, який впливає на ефективність лекції, є мовна культура педагога. У цьому плані необхідно виокремити кілька аспектів:
 - стилістичні особливості мовлення: для академічної лекції характерними мають бути науковий і розмовний стилі. Разом з тим у мові лектора можуть бути елементи і публіцистичного, і художнього стилів. Речення мають бути порівняно короткими, простими за синтаксичною побудовою;
 - правильність мови: володіння основними правилами граматики мови, орфографії, орфоепії. Бажано уникати надмірного вживання слів іншомовного походження та русизмів, якщо є їх відповідники в українській мові;

- багатство мови: вільне й досконале володіння рідною мовою, значний словниковий запас, оригінальність висловів лектора значно покращують сприйняття й розуміння навчального матеріалу;
- лаконічність мови: ясність, стислість, виразність висловів дозволяє відчувати й зрозуміти головну думку лектора. Необхідно уникати багатослів'я. Уміння про складні явища, процеси, наукові теорії сказати коротко, ясно, зрозуміло – важливий компонент педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника;
- емоційність мовлення: експресивна мова лектора викликає певні емоції в курсантів (слухачів), спонукає до виникнення в них певних емоцій і відчуттів. Цікаві і яскраві приклади, історії з життя й професійної діяльності, незвичайні факти – усе, що викликає емоційні переживання, запам'ятовується надовго й сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу.

7. Управління аудиторією курсантів (слухачів). Читаючи лекцію, викладач має перебувати перед курсантами в так званому колі уваги (кафедра, дошка). Це дає можливість охопити поглядом усю аудиторію, психологічно тримати її в стані розумової праці, час від часу концентруючи увагу на окремих слухачах. Лише інколи, коли курсанти перемальовують схему, таблицю тощо, можна пройтися між рядами столів з метою контролю за їхньою роботою.

Необхідно виокремити низку *загальнодидактичних вимог* до лекцій у вищій школі.

По-перше, зміст лекції має відповідати робочій навчальній програмі, відображати найновіші досягнення науки, висвітлювати перспективи подальшого розвитку наукових пошуків.

По-друге, у лекції мають реалізовуватись вимоги загальнодидактичних принципів навчання: науковості, систематичності й послідовності, свідомості, активності й самостійності, наочності, зв'язку змісту навчання з професійною діяльністю, доступності, емоційності. Кожна лекція є логічно завершеною ланкою єдиної замкненої системи – курсу лекцій.

По-третє, має бути забезпечена логічно доцільна структура лекції відповідно до змісту навчального матеріалу.

По-четверте, лекція має сприяти активізації розумової діяльності курсантів (слухачів, студентів) з метою їхнього інтелектуального розвитку.

По-п'яте, у лекції доцільно виокремлювати певні компоненти змісту для самостійного опрацювання курсантами (слухачами) з належним методичним забезпеченням і контролем.

На сучасному етапі розвитку дидактики вищої школи виокремлюють декілька видів лекцій.

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

За науковим рівнем: академічні, популярні.

За дидактичним завданням:

- *вступні:* дає цілісне уявлення про навчальний предмет і орієнтує 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 й послідовно висвітлюється зміст навчального курсу;
 - *заключно-узагальнюючі*: подають узагальнені висновки щодо змісту викладеного матеріалу; демонструють студентам результат систематизації їхніх знань, досягнень, проблем;
 - *підсумкові*: націлені на узагальнення матеріалу, що вивчався, виокремлення основних питань курсу, зосередження уваги на практичному значенні набутих знань у подальшому навчанні та майбутній професійній діяльності;
 - *оглядові*: є систематизацію наукових знань, поданих викладачем на основі міжпредметних та внутрішньопредметних зв'язків;
 - *методологічні*: розкривають характер, структуру й 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;
 - *загальнопредметні*: 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 викладення 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-діалоги*: проводяться на основі сократівського методу за допомогою прямого діалогу викладача з курсантами (слухачами); така лекція дозволяє уникнути пасивного сприйняття інформації, спонукає їх до активної діяльності;
 - *проблемні*: нова інформація пропонується через обговорення проблемних питань; наводяться ще не вирішені наукові питання; розглядаються окремі найважливіші питання курсу; навчальна тема розглядається як наукова проблема із демонстрацією тенденцій розвитку науки;
 - *лекція-ділова гра* проводиться у випадках закріплення навчального матеріалу, на основі якого здійснюється розподіл ролей та розігрується певна ситуація, яка може мати місце в професійній діяльності;

- *лекція-бліцтурнір* – проводиться як варіант підсумкової лекції, на якій викладач ставить запитання за всіма пройденими темами курсу, а курсанти (слухачі) повинні швидко й чітко на них відповісти;
- *лекція-брифінг* – проводиться у випадку, якщо вивчаються різні позиції (підходи) до розуміння одного й того ж питання. Навчальна група курсантів розділяється на підгрупи, кожна з яких повинна дуже коротко сформулювати й відстояти власну позицію з цього питання;
- *лекція-брейнстормінг* («мозковий штурм», «мозкова атака») – це такий спосіб проведення заняття, при якому учасникам обговорення пропонується певна проблема й вони повинні висловити якомога більшу кількість варіантів її вирішення, у тому числі й самих нестандартних. Надалі із загальної кількості висловлених ідей при спільному обговоренні обирають найбільш вдалі, які можна реалізувати на практиці.

Як правило, у ході проведення інноваційних типів лекцій студенти не конспектують викладений матеріал, а обговорюють інформацію, пропоновану у формі конспектів чи текстів лекцій.

Проте існують певні умови ефективного застосування інноваційних типів лекції:

1) вимагають не тільки підготовки викладача до їх проведення, а й підготовки курсантів (студентів, слухачів) до участі в таких лекціях, а саме: завчасне ознайомлення з питаннями, які будуть обговорюватися; з ролями, які необхідно виконувати; з літературою тощо);

2) викладач повинен враховувати навчальні можливості студентів, рівень їхнього розвитку (інтелектуального зокрема), це значно впливає на якість проведення інноваційних типів лекцій;

3) інноваційні лекції вимагають управління процесом взаємодії студентів під час їх проведення. Для цього викладачу необхідно добре «знати» аудиторію курсантів (найбільш активні, пасивні, лідери, високо інтелектуальні, «слабкі» тощо), щоб правильно розподілити ролі учасників на лекції;

4) кількість курсантів (слухачів) не повинна бути більшою, ніж 50 осіб. Занадто велика кількість учасників ускладнює процес управління викладачем ходом лекції, знижує її ефективність);

5) вибір змісту навчального матеріалу, а саме теми, яка буде розглядатися на інноваційній лекції. Не всі теми можливо й доцільно вивчати на таких типах лекцій.

Переваги використання лекцій в освітньому процесі ЗВО:

- лекція дає можливість реалізувати одну зі стрижневих ідей гуманістичної педагогіки – творча співпраця педагога зі студентами (курсантами, слухачами), спільна емоційна взаємодія;
- лекція активізує розумову діяльність курсантів (за умови якщо вона кваліфіковано прочитана, уважно вислухана й зрозуміла);
- у лекції акумульовано великий обсяг наукової інформації з урахуванням новітніх досягнень певної наукової галузі;

- у процесі викладання лекції можна врахувати специфіку професійної підготовки курсанта (слухача, студента), їхні інтереси;
- зміст лекції, процес викладання містять значні виховні можливості з погляду розвитку інтелекту курсантів (слухачів), формування морально-духовних якостей, культури спілкування, становлення професійної культури майбутніх фахівців-правоохоронців;
- лекція вирізняється своєю економічністю. Курсант (слухач) має можливість за порівняно короткий час отримати значний обсяг наукової інформації, насиченої найновішим матеріалом;
- лекція слугує своєрідним компасом у неосяжному морі наукової інформації;
- лекція незамінна, коли має місце дефіцит літератури.
Варто назвати й певні типові *недоліки* лекції:
- інформація, яку подає викладач, спрямована в основному на слухову пам'ять курсанта (слухача). Цей вид пам'яті досить не досконалий. Сприйнята інформація утримується в короткостроковій пам'яті невеликий проміжок часу. І коли немає підкріплення, інформація втрачається. Дослідження показують, що під кінець лекції з усього обсягу поданої інформації студент може повністю відтворити лише 10 – 15%;
- мозок людини при напруженій роботі під час лекцій швидко втомлюється, і вже через 15-20 хвилин ефективність засвоєння лекційного матеріалу значно знижується;
- великі потоки слухачів (понад 50) позбавляють викладача можливості ефективно управляти їхньою розумовою діяльністю;
- викладач, не маючи зворотного зв'язку з аудиторією, втрачає відчуття того, наскільки ефективно слухачі засвоюють лекційний матеріал;
- лекція певною мірою привчає курсантів (слухачів) до пасивного привласнення чужих думок, недостатньо стимулює прагнення до самостійного навчання, не забезпечує індивідуального, диференційованого підходу до навчання;
- вимагає володіння курсантами (слухачами) технікою сприймання змісту лекції та конспектування.

Для досягнення високого наукового рівня лекцій необхідно забезпечити раціональне співвідношення теоретичного й фактичного матеріалу, повноту та глибину використання теорії, наукові узагальнення, доказовість і аргументованість, відображення останніх досягнень науки і техніки, зв'язок матеріалу лекції з суміжними дисциплінами.

Успішність проведення лекції й рівень засвоєння лекційного матеріалу залежить від таких факторів:

- зрозумілість і доступність викладання з урахуванням наявного в курсантів (слухачів) рівня підготовки;
- ефективна система методів викладання та прийомів пояснення важкого для засвоєння матеріалу, акцентування уваги аудиторії на ключових питаннях;

- чітке й зрозуміле розкриття сутності термінів, явищ, процесів, закономірностей;
- активізації індивідуальної пізнавальної діяльності курсантів (слухачів);
- орієнтація курсантів на творчу самостійну діяльність шляхом поєднання академічних та інноваційних типів лекцій, використання різних видів наочності та технічних засобів навчання.

Під час проведення академічної лекції у закладі вищої освіти все частіше використовують сучасні технічні засоби навчання, які підвищують якість навчання; забезпечують більш ефективну організацію освітнього процесу; зменшують витрати навчального часу на засвоєння інформації науково-педагогічним складом ЗВО й курсантів; дозволяють вирішувати завдання, проводити визначення, спостереження, аналіз, які неможливо виконати без використання сучасного технічного інструментарію.

Комп'ютеризація освітнього процесу потребує відповідного сучасного обладнання. Усі технічні засоби, що використовуються в освітньому процесі закладу вищої освіти, у тому числі й у ході викладання лекцій, умовно поділяють на технічні засоби інформації й навчальні засоби.

Серед *технічних засобів* інформації найбільш широко в освітньому процесі використовують різні апарати статичної проєкції – графопроектори, відеопроєктори, епідіаскопи та інші засоби світлового зображення, що дозволяють демонструвати таблиці, рисунки, схеми, креслення, прилади, досліди тощо.

В останні роки універсальним приладом став персональний комп'ютер (ноутбук) з мультимедійним проєктором, який дозволяє виводити на екран будь-яку інформацію з аудіосупроводом. Уміння працювати на комп'ютері – обов'язкова умова як для викладачів, так і курсантів. Захист дипломних робіт курсантів, які отримують вищу освіту, усе частіше супроводжується використанням сучасних технічних засобів інформації.

Навчальними засобами є електронні посібники й підручники, комп'ютерні програми, у тому числі навчальні, розрахункові, тестові та інші для дистанційного навчання.

Таким чином, технічні засоби, з одного боку, полегшують і спрощують навчання, з іншого – ускладнюють, підвищують технічне навантаження на курсантів, вимагають від них певної підготовчої роботи, знань з інформатики, умінь працювати з новітньою технікою.

Зусилля й час, які витрачаються на методичну обробку лекції, залежать від кваліфікації і педагогічного досвіду викладача. Викладач-початківець може багато перейняти в більш досвідчених колег по роботі.

На кафедрі складаються тексти лекцій на весь лекційний курс, а викладач відображає послідовність викладення матеріалу лекції в плані або конспекті лекцій, який затверджується начальником кафедри або іншою посадовою особою. Лекції з дисципліни не можуть повністю вичерпати предмет науки, яка вивчається, вони визначають основний зміст і характер усіх інших видів навчальних занять під керівництвом викладачів і

самостійної роботи курсантів і слухачів. Лекціям притаманна керівна роль в усій системі підготовки кадрів для органів внутрішніх справ України.

Академічна лекція має нести в собі не лише інформаційний, змістовий потенціал, а й соціально-педагогічний. Останнє вимагає від викладача високої педагогічної культури й професійної майстерності.

2.5.2. Семінар

Семінар (від лат. *seminarium* – розсадник знань) – це форма навчального заняття, під час якої викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів).

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

Відповідно до поставленої мети визначають *завдання* семінарських занять:

- поєднувати лекційну форму навчання з системною самостійною роботою студентів над підручниками, посібниками, першоджерелами, їх теоретичну підготовку з практичною;
- навчати студентів творчо працювати над підручниками й посібниками, реферувати їх; готувати доповіді, виступи та повідомлення з окремих питань, виступати з ними на заняттях перед студентами групи чи курсу;
- формувати в студентів уміння і навички розумової праці;
- пробуджувати в 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 формування певного, типового для даного профілю спеціаліста наукового мислення на основі достатньо високого рівня володіння навчальним матеріалом і колективними та груповими формами 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 вміння працювати з першоджерелами, складати конспекти;
- навчання студентів правилам ведення дискусії та вміння слухати партнера;
- заохочення до наукових досліджень;

- контроль за знаннями та їх відбиття в студентському конспекті, усних відповідях студентів, а під час проблемної побудови 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 тощо);
- виявлення особистісних відмінностей студентів, які можуть позитивно або негативно вплинути на весь процес навчання.

Структура семінарів дуже різна, але основною частиною є контроль знань, їх систематизація й узагальнення через заповнення педагогом наукових прогалин у своїй дисципліні. Значення проведення семінарів полягає в наданні 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. Опитування за планом у формах активної бесіди, розв'язання проблемної ситуації або чіткої усної відповіді з основних питань матеріалу.
2. Включення елементів наукових джерел у виклад-відповідь студентів, демонстрування ними таблиць і креслень, застосування аудіовізуальних засобів, комп'ютерної техніки.
3. Підбиття підсумків, виставлення оцінок, підсумкові зауваження,
4. Загальний підсумок і побажання викладача студентам щодо підвищення рівня підготовки до наступного семінару.

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

Залежно від мети, завдань і змісту навчальної дисципліни, якими керується викладач у своїй роботі, сучасна дидактика виокремлює такі типи семінарських занять:

- семінари, що мають на меті поглиблене вивчення певного систематичного курсу й 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.

Таке узагальнення дає підстави визначити декілька різновидів занять-семінарів:

- *просемінари* готують студента до семінару як більш складного виду роботи й акцентують на ступені опрацювання джерел, на володінні типовими способами самостійної роботи, на основних формулюваннях і визначеннях;

- *вступні семінари* спираються на набутий студентами досвід і їхні знання; після пояснення викладачем структури семінару студенти колективно збирають інформацію з нової теми й 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 й оцінюються студентами;
- *оглядові семінари* передбачають самостійний огляд студентами всієї теми;
- *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 в групі;
- *пошукові семінари* передбачають дослідницьку діяльність студентів у групах, а потім колективний пошук за найбільш цікавими й 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 ставить йому питання на уточнення, заохочує висловлювання, записує основні відповіді й одержані в 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 в групах висловлюють свої думки з визначених питань; координатор семінару й лідери груп фіксують узагальнені та систематизовані результати рефлексії; потім відбувається колективне обговорення ключових проблем, виявлених у ході індивідуальних виступів;
- *спецсемінари* наближаються до самостійного наукового пошуку, включаючи поглиблену роботу над порівняно вузькою темою; це спеціально організоване спілкування науковців-початківців із певної проблеми;
- *семінари-консультації* проходять за зразком «запитання – відповідь» наперед запланованої дискусії;
- *колоквіуми* – вид семінарського заняття, у якому 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 вміння 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;
- *семінари-практикуми* мають певну структурну відмінність, вони звичайно поділяються на повторення теоретичного матеріалу та на виконання практичного (індивідуального чи групового) завдання; як правило, група поділяється на мікрогрупи (3-5 осіб). Мікрогрупі видається картка з викладом суті завдання та способів його виконання. Викладач повинен забезпечити виконання роботи кожним студентом. Різновиди семінарів-практикумів залежать від характеру навчальної дисципліни. Змінюється зміст обговорюваних знань, але структура здебільшого залишається без змін. Залежить вона і від індивідуального стилю викладача, від його знання студентів (у сильній групі деякі питання можна не обговорювати). Отже, це – розгалужене методичне дійство, що має багатоаспектний характер. Доцільно проводити семінарські заняття, на яких відпрацьовуються комунікативні, вербальні, дискусійні вміння:
- *семінари-конференції*: на таких заняттях студенти «стають» дослідниками конкретної проблеми, визначеної в планах до заняття (здебільшого п'ять-шість питань). Студенти розподіляються на дослідників-доповідачів (п'ять осіб), опонентів (п'ять осіб), учасників конференції – більшість студентів. Обирається керівник секції та секретар. Викладач, залежно від мети заняття, може бути ментором, модератором або координатором-спостерігачем. Головне завдання – підготувати студентів до участі в конференціях різного рівня, тому питання до семінарського заняття будуть доповідями науковців. Виступи учасників оцінюються колективно;
- *семінари-захисти курсових (дипломних) робіт* важливі для випускників ЗВО. Студентові важко підготувати стислий виступ, рецензію на роботу, тому заняття й передбачають розвиток саме таких навичок. Групу студентів поділяють на авторів дослідної роботи, рецензентів, опонентів по 5-6 осіб, членів комісії, які оцінюють виступи;
- *семінари-диспути*: ця форма роботи, як і попередні, пов'язана з мотивацією діяльності студентів, передбачає розвиток їхніх комунікативних умінь, які так необхідні майбутньому фахівцю. Можна обрати декілька тем з курсу, щоб удосконалити вміння вести диспут, науковий діалог з опонентами, рецензентами, коректно ставити запитання дослідникам, чітко на них відповідати;
- *семінари за методом «снігова куля»*: заняття такого типу відіграють важливу роль у підготовці спеціаліста до самостійної наукової діяльності.

До планів семінарських занять обов'язково додаються проблемні дискусійні питання, які легше вирішити в невеликій групі. Необхідно об'єднати студентів у групи по двоє-трьох, даючи змогу обговорити проблему протягом п'яти хвилин. Наступний крок – об'єднання маленьких груп по дві, а в кінцевому результаті – в одну-дві великі, щоб поступово, аналізуючи складне питання, зібрати достатньо матеріалу та спільно вирішити проблему. Відповідають переважно студенти, обізнані із зазначеного питання, або ті, кого висуває група (групи);

- *семінари-розгорнуті бесіди*: на таких заняттях розглядається невелика кількість питань. Головне завдання цього заняття – викликати студентів на розмову. Для цього треба просто, дохідливо й стисло викласти основні положення теми, а далі – розвивати тему шляхом відповіді на питання. Спочатку викладач на свої питання відповідає сам, поступово залучаючи до розмови студентів.

Планування семінарських занять

Для того щоб робота на семінарських заняттях була плідною, кожне заняття повинно бути чітко спланованим і добре організованим. Викладач, визначаючи теми семінарських занять відповідно до навчальної програми, повинен скласти детальний план кожного семінару. У плані семінарського заняття необхідно зазначити:

- дату, групу, курс і факультет, де проводитиметься заняття;
- тему, його мету, основні питання, що розглядатимуться;
- перелік основної й додаткової літератури з теми;
- зміст вступного слова в конспективній формі;
- прізвища студентів, яких необхідно заслухати на занятті з того чи іншого питання, конспекти й реферати яких треба переглянути;
- зміст (коротко) заключного слова, висновки щодо окремих питань чи заняття загалом;
- додатковий матеріал до теми (приклади з життя, практичні завдання, вправи);
- завдання студентам для подальшої роботи над темою чи окремими питаннями (якщо вони будуть дані керівником семінарського заняття).

Крім того, до кожного семінарського заняття викладач повинен скласти перелік питань, які необхідно розглянути на цьому занятті, і ознайомити із цими питаннями студентів, щоб вони могли підготуватися, виявити набуті знання, продемонструвати рівень засвоєння матеріалу й сформованості практичних навичок і вмінь.

Отримані студентом оцінки за окремі семінарські заняття враховуються під час виставлення підсумкової оцінки з певної навчальної дисципліни.

Підготовка студентів до семінарських занять містить:

- докладне ознайомлення з планом занять;
- забезпечення рекомендованою літературою в бібліотеці ЗВО, у читальному залі чи бібліотеках міста;

- попереднє читання обов'язкової літератури з питань семінару й осмислення прочитаного;
- повторне читання цієї літератури, її конспектування, виписування цитат;
- читання додаткової літератури й з'ясування окремих деталей зазначеного питання;
- відвідування виробництва, школи, музею, виставки чи інших об'єктів для поглибленого вивчення цього питання;
- перегляд діапозитивів, діафільмів, відео- і кінофільмів з даного питання;
- складання плану й тексту свого виступу на семінарському занятті.

Дотримання такої послідовності допоможе студентові підготуватися до заняття на належному рівні й сприятиме системному засвоєнню знань з певної навчальної дисципліни.

Викладач, у свою чергу, як наставник і куратор повинен створити доброзичливу атмосферу й всіляко заохочувати студентів.

Оскільки заняття проводиться з невеликими групами студентів, викладач повинен знати кожного з них і працювати з кожним окремо. Викладач повинен вести облік відвідування своїх занять і визначати рівень академічної успішності студентів, оцінюючи їхні відповіді.

Отже, високий рівень засвоєння знань на семінарських заняттях буде досягнутий тоді, коли семінари будуть чітко спланованими, добре організованими, методично виваженими, коли буде створена логічна система оцінювання та стимулювання навчальної й наукової діяльності студентів.

2.5.3. Лабораторне заняття

Лабораторне заняття (від лат. labor – робота, труднощі) – це форма навчального заняття, у ході якого студент під керівництвом викладача проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень даної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним обладнанням, комп'ютерною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лабораторні заняття інтегрують теоретико-методологічні знання, практичні вміння й навички студентів у єдиному процесі діяльності навчально-дослідного характеру.

Мета проведення лабораторних занять – реалізація таких *функцій*:

- оволодіння системою способів і методів експериментального практичного дослідження;
- розвиток творчих дослідницьких навичок студентів;
- розширення можливостей застосування теоретичних знань для розв'язання практичних задач.

Лабораторний експеримент – особлива форма навчальних занять, яка дозволяє студентам здійснювати дієву перевірку якості засвоєння ними навчального матеріалу.

Лабораторні заняття проводяться в спеціально обладнаних навчальних лабораторіях з використанням обладнання, пристосованого до умов освітнього процесу (лабораторні макети, установки тощо). В окремих випадках лабораторні заняття можуть проводитися в умовах реального професійного середовища (наприклад, на виробництві, у наукових лабораторіях). Лабораторне заняття проводиться зі студентами, кількість яких не перевищує половини академічної групи.

Перелік тем лабораторних занять визначається робочою навчальною програмою з дисципліни. Заміна лабораторних занять іншими видами навчальних занять, як правило, не дозволяється.

Хоча лабораторні роботи мають здебільшого практичний характер і виконуються в присутності викладача, вони потребують від студента попередньої підготовки. Студент повинен добре засвоїти теоретичний матеріал теми дослідження, мати уявлення про мету, характер і обсяг майбутньої роботи, а також ознайомитися з інструментами й приладами, котрі будуть необхідні під час виконання лабораторної роботи.

Після чітко сформульованої теми лабораторної роботи повинні бути зазначені:

- мета роботи;
- завдання на підготовку до лабораторної роботи;
- рекомендована література;
- загальні положення;
- обладнання, прилади, матеріали;
- техніка безпеки та правила протипожежної охорони;
- питання для самопідготовки та самоконтролю;
- порядок проведення лабораторної роботи;
- обробка результатів;
- висновки;
- оформлення звіту;
- запитання для заліку з роботи (контрольні завдання, ситуаційне завдання, тести);
- додатки.

Курсанти (студенти) виконують лабораторні роботи за графіком, після оволодіння відповідним теоретичним матеріалом і після засвоєння методів розв'язання типових задач з певної теми (розділу) на попередніх аудиторних заняттях.

Вони перевіряють правильність засвоєння основних теоретичних положень, навчаються практичної діяльності.

На всіх стадіях лабораторного експерименту студенти повинні прагнути оволодіти прийомами наочного, образного й лаконічного складання плану, протоколу спостережень і звіту про експеримент та його результати.

Основну увагу студентам пропонується зосередити на етапах підготовки до експерименту й складання протоколу проведення експерименту.

Підготовку до кожної лабораторної роботи й складання протоколу проведення експерименту студенти проводять самостійно.

Структура лабораторних занять складається з таких *етапів*:

- підготовка до експерименту; обговорення викладачем завдання з групою, відповіді на запитання;
- розподіл завдань між учасниками робочої групи; проведення експерименту; самостійне індивідуальне або колективне виконання завдання;
- консультації викладача в процесі навчання;
- обговорення й оцінювання одержаних результатів членами робочої групи;
- оформлення результатів і звіт студентів про виконання завдання;
- контрольна співбесіда викладача з представниками робочих груп або з кожним студентом індивідуально.

Найважливішим етапом лабораторного експерименту, як і будь-якої діяльності студентів у навчальному процесі, є підготовчий етап, який охоплює розуміння постановки завдання, тобто ознайомлення з метою, змістом і засобами майбутніх експериментів; знаходження теоретичного обґрунтування тих явищ і процесів, взаємозв'язків і закономірностей, які лежать в основі експерименту; складання плану експерименту; підготовку протоколу для внесення результатів експериментів; прогнозування результатів.

У результаті підготовки до експерименту студент повинен створити план тих дій, які він має виконати під час проведення експерименту. Результативність виконання експериментів визначається глибиною й усвідомленістю уявлень про ту роботу, яку студент планує для здійснення експерименту, тобто вміння прогнозувати результати, скласти план майбутньої діяльності, план верифікації результатів.

У процесі підготовки до експериментів студенти можуть скористатися індивідуальними консультаціями й допомогою викладача, прагнучи якомога глибше усвідомити важливість майбутньої експериментальної діяльності в межах певної теми.

На етапі проведення лабораторного заняття кожний студент набуває досвід лабораторних досліджень відповідно до визначених ним плану й програми, осмислює одержані результати, готує дані для складання заключного звіту про виконану роботу.

Виконання лабораторної роботи оцінюється викладачем. Підсумкова оцінка виставляється в журналі обліку виконання лабораторних робіт. Підсумкові оцінки, отримані студентом за виконання лабораторних робіт, ураховуються під час виставлення семестрової підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни.

Проведення лабораторних занять допоможе викладачеві перевірити рівень засвоєння теоретичного матеріалу, вміння застосовувати цей матеріал на практиці, сприятиме набуттю студентами нових умінь та навичок і закріпленню вже сформованих.

2.5.4. Практичне заняття

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки практичне заняття виокремлюють як форму організації освітнього процесу, спрямовану на формування певних практичних умінь і навичок, яка є з'єднувальною ланкою між самостійним теоретичним засвоєнням студентом навчальної дисципліни й застосуванням її положень на практиці.

Практичне заняття – форма навчального заняття, на якому викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання студентами завдань відповідно до сформульованої мети.

Мета практичного заняття полягає в розширенні, поглибленні, систематизації та деталізації наукових знань, одержаних студентами на лекціях й у процесі самостійної роботи й спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, формування умінь і навичок, розвиток наукового мислення та мовлення студентів, прийняття самостійних рішень.

На практичному занятті студенти оволодівають методикою наукового дослідження, у них формуються відповідні вміння й навички. Зазвичай робота будується в парах або індивідуально за інструкцією або алгоритмом, запропонованими педагогом. Цінність практичних занять полягає в тому, що під час їх проведення здійснюється зворотний зв'язок і вносяться необхідні корективи.

Якщо лекція закладає основи наукових знань в узагальненій формі, то практичні заняття спрямовані на розширення та деталізацію цих знань, на вироблення та закріплення умінь та навичок професійної діяльності.

Найважливішим *завданням* практичних занять є формування практичної підготовленості майбутніх фахівців, що містить такі компоненти:

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

На практичних заняттях здійснюється переклад теорії на мову практичних завдань і ситуацій, тому вони повинні усувати суперечності між абстрактним характером предмета навчальної діяльності й реальним предметом фахової діяльності. Спільна діяльність студентів на практичних заняттях допомагає вдосконалювати систему взаємовідносин студентів, розвивати відчуття відповідальності та взаємодопомоги. Практичні заняття неможливі без правильно організованої взаємодії, що не тільки активізує засвоєння знань, умінь і навичок, а й сприяє вихованню культури мислення, формуванню рефлексивних якостей особистості студента.

Практичні заняття спрямовані на поглиблення теоретичного матеріалу й формування практичних умінь та навичок, а також умінь аналізувати й застосовувати одержані знання для виконання практичних завдань.

Практичні заняття повинні проводитися за планами, що відповідають програмі навчальної дисципліни. Методика їх проведення може бути різною,

вона залежить від авторської індивідуальності викладача. Важливо, щоб різноманітними методами була досягнута спільна дидактична мета.

Орієнтуючи студентів під час підготовки до заняття, викладач повинен чітко сформулювати мету, обґрунтувати її значущість у майбутній професійній діяльності.

Чітке планування й структурування роботи на практичному занятті забезпечить безпосередній контакт викладача та студентської аудиторії, високу результативність освітнього процесу.

Зазвичай практичне заняття будуватиметься за такою *схемою*:

- вступне слово викладача;
- відповіді викладача на запитання студентів, які потребують додаткового розгляду й обговорення;
- практична частина як планова;
- заключне слово викладача.

Вид практичного заняття визначається його метою, завданнями, а також специфікою матеріалу, що розглядається: це може бути обговорення рефератів, дискусія, розв'язання задач, виголошення доповідей, виконання вправ, проведення спостережень і експериментів.

Практичні заняття необхідно організовувати так, щоб студенти постійно відчували зростання складності виконуваних завдань, відчували позитивні емоції від переживання особистого успіху в навчанні, були зайняті напруженою творчою роботою, пошуками правильних і точних рішень. Важливе значення має індивідуальний підхід та продуктивне педагогічне спілкування. Студенти повинні отримати можливість розкрити та виявити свої здібності, особистісний потенціал. Тому під час визначення плану заняття й розробки завдань викладач повинен урахувувати рівень підготовки й інтереси кожного студента окремо, виступаючи в ролі консультанта й не гальмуючи самостійності й ініціативності студентів. Крім того, необхідно враховувати роль повторення. Повторення для закріплення слід проводити варіантне, кожного разу по-новому.

Готуючись до практичного заняття й проводячи його, викладач повинен дотримуватися таких вимог:

- тематика практичних занять повинна відповідати програмі курсу й календарно-тематичному плану, затвердженому на засіданні кафедри;
- практичне заняття повинно проводитися за методичними матеріалами, розробленими на кафедрі;
- під час проведення практичних занять необхідно використовувати наочні дидактичні матеріали й технічні засоби навчання (ТЗН);
- мати тестові завдання для виявлення ступеня оволодіння студентами необхідними теоретичними положеннями, набори завдань різної складності для розв'язування студентами на занятті.

Визначаючи вид практичного заняття відповідно до його мети й специфіки навчального матеріалу, викладач повинен добирати та застосовувати такі методи роботи з аудиторією, котрі якнайкраще

сприятимуть досягненню поставленої мети. Серед методів, що застосовують на практичних заняттях, виокремлюють такі:

- метод вправ;
- метод конструювання ситуацій;
- метод моделювання узагальнюючих схем;
- метод пошуку потрібної інформації;
- метод самостійного поповнення знань.

Для того щоб діяльність студентів на практичному занятті була активною й плідною, викладач повинен підготувати інструктивно-методичні матеріали, що складаються з:

- тестів та завдань для виявлення ступеня оволодіння необхідними теоретичними положеннями;
- прикладів виконання завдань різної складності;
- методичних матеріалів, (довідників, посібників, практикумів тощо).

Крім того, викладач має докласти всіх зусиль, щоб налагодився безпосередній контакт у системі викладач – студент. Для цього необхідно:

- створювати оптимальні канали комунікації (для практичних занять найбільш ефективні колові та у-подібні канали передачі інформації в групі);
- урахувати просторовий фактор, дотримуватись оптимальної для практичних занять дистанції між викладачем та аудиторією (від 45 см до 1,2 м);
- формувати комунікативну установку в студентів на основі позитивного досвіду взаємодії, виділення й посилення адекватного ставлення студентів до оцінок і оціночних суджень, використання моральних стимулів взаємодії (групові цілі, вимоги, допомога);
- підбирати групові завдання;
- чітко орієнтувати студентів на норми групового спілкування: прагнення до об'єктивності, недопустимість жорсткої критики, повага до думки інших, відповідальність за свої дії й висловлювання;
- вводити елементи змагання між студентами;
- здійснювати диференційований підбір груп для спільної діяльності на практичних заняттях; великий розрив у рівні підготовки студентів дає подвійний негативний ефект: слабкі гальмують сильних, слабкі не розуміють сильних;
- забезпечити як безпосереднє керування спілкуванням (планування, спеціальне конструювання завдань, контроль), так і опосередковане (вплив на мотиви, установки, цілі студентів);
- використовувати гумор як засіб підтримки стійкого настрою в групі, «зондування» позиції студентів.

Стильовими й змістовими характеристиками ефективної комунікативної діяльності викладача в системі практичних занять є:

- комунікативна розробленість практичного заняття, побудова системи спілкування, орієнтованої на дорослу людину з високим рівнем свідомості й самооцінки;
- передача студентам відчуття професійної єдності, корпоративного духу;
- наявність психологічного контакту;
- подання навчального матеріалу з урахуванням сформованих комунікативних якостей викладача (відкритість до сприйняття чужих ідей, відсутність страху самовираження);
- різноманітність комунікативних ролей, що реалізуються викладачем у спілкуванні.

Розвиваючий потенціал навчального спілкування на практичних заняттях реалізується завдяки використанню активних методів навчання, для яких характерними є обов'язковість взаємодії студентів між собою; спрямованість на розвиток інтелектуальних, професійних, поведінкових умінь і навичок, підвищений ступінь мотивації, емоційності, що забезпечує активність і високий ступінь залучення студентів до навчального спілкування на практичних заняттях.

Застосовувані в системі практичних занять активні методи навчання – неімітаційні (дискусії, екскурсії, виїзні заняття); імітаційні неігрові (аналіз конкретних ситуацій, вирішення виробничих завдань, розбір документації, дії за інструкцією); імітаційні ігрові (ділові ігри, рольові ігри, ігрове проектування) – мають великі потенційні можливості у вирішенні триєдиного завдання: навчання, виховання й розвитку особистості майбутніх спеціалістів.

Але щоб ці потенційні можливості проявилися, потрібно ретельно психологічно й методично відпрацювати ці методи.

Застосування методів активного навчання в системі практичних занять сприяє поповненню знань студентів і вмінь аргументувати ці знання, забезпечує високий рівень комунікативної діяльності викладача й студентів, розвиток і самоактуалізацію потенційних можливостей студентів, дозволяє зміцнити соціометричний статус, підвищити адекватність самооцінки студентів.

Діяльність студентів на практичному занятті обов'язково повинна бути належно оцінена. Оцінки, отримані студентами на окремих практичних заняттях, ураховуються при виставленні підсумкової оцінки з даної навчальної дисципліни і є свідченням рівня засвоєння обов'язкового навчального матеріалу й стимулом для подальшого розвитку практичних умінь і навичок, необхідних для формування та становлення висококваліфікованого фахівця.

2.5.5. Практикум

Ця форма організації навчання студентів передбачає самостійне виконання практичних і лабораторних роботи. Практикуми проводяться після вивчення великих розділів, пропонує певну навчальну дисципліну, а також можуть бути випереджальними під час їх вивчення, створюючи

дослідно-експериментальний образ теоретичного матеріалу, що підлягає майбутньому вивченню.

Проведенню практикуму передують вступні лекції та інструктивні заняття. У процесі проведення практикуму застосовуються прийоми актуалізації опорних знань студентів.

Під час проведення практикуму здійснюється зв'язок між теорією, що розглядається, і практикою, а матеріал його часто є ілюстрацією до лекції. В основі практикуму лежить вправа, у межах якої виконуються пізнавальні завдання й значна увага приділяється навчанню спеціальних прийомів і способів професійної діяльності (професійний тренінг), оволодінню науковою термінологією, умінню встановлювати зв'язки між різними науковими категоріями, ілюструвати теоретичні положення самостійно дібраними матеріалами.

Під час практикуму керівними для студентів є інструкції, у яких викладені правила й послідовність дій студентів, інформація про повторення необхідного матеріалу, описи та зображення лабораторного обладнання, принципів його дії, контрольні запитання з теми й перелік додаткової літератури.

Алгоритмічне виконання робіт не виключає їх творчого й дослідницького рівнів: перевірку наукової достовірності певних закономірностей, зміни постійних величин. У ході практикумів студенти виконують завдання творчого характеру: ставлять хімічні досліди, проводять графічні роботи, фізичні, біологічні, соціальні, історичні, філософські дослідження.

Практикум як організаційна форма навчання може вибудовуватися за такою схемою:

- повідомлення викладачем теми й мети заняття;
- актуалізація опорних знань студентів;
- мотивація їхньої навчальної діяльності, ознайомлення з інструкцією;
- підбір необхідного обладнання й матеріалів;
- виконання роботи студентами;
- складання звіту;
- обговорення й теоретична інтерпретація одержаних результатів;
- захист результатів;
- рефлексія діяльності.

Проведення практикумів сприяє підготовці студентів до розгорненої дослідницької діяльності й удосконалення сформованих професійних умінь і навичок.

2.5.6. Ділова гра

З метою підготовки висококваліфікованих фахівців проводяться не лише лекції, семінарські, лабораторні й практичні заняття, а й використовуються інші, більш прогресивні форми навчання. Однією з таких форм є ділова гра.

Дослідники встановили, що при поданні матеріалу в ігровій формі засвоюється приблизно 90% інформації. Активність студентів виявляється яскраво, має тривалий характер і «примушує» їх бути активними.

Ділова гра – це створення ситуації вибору й прийняття рішення, у якій відтворюються умови, близькі до реальних. У ній передбачаються такі ролі учасників, які дозволяють осмислити, пережити й освоїти нові функції. У грі закладена конкретна подія або явище, що підлягає моделюванню, і допускається віднесення ігрового часу до будь-якого періоду (теперішнього, минулого, майбутнього). Зазвичай ділова гра – це модель відрізка майбутньої професійної діяльності студентів. Це імітація управлінської, дослідницької, педагогічної реальної діяльності викладача, керівника певного закладу.

Перевагою ділових ігор є те, що вони поєднують теорію і практику, сприяючи формуванню професійних знань і практичних умінь. Ігри підвищують інтерес до предмета, що вивчається, оскільки вони супроводжуються позитивними емоціями.

Ділові ігри будуються на принципах колективної праці, практичної корисності, демократичності, гласності, змагальності, максимальної зайнятості кожного, необмеженої перспективи творчої діяльності в межах ділової гри.

Ділова гра є передусім «інструментом» розвитку теоретичного і практичного мислення спеціаліста: здатності аналізувати складні умови виробництва, виконувати складні й нові професійні завдання.

Педагогічна сутність ділових ігор полягає в активізації мислення, підвищенні самостійності майбутнього спеціаліста, піднесенні духу творчості в навчанні, наближенні його до профорієнтаційного, підготовці до професійної практичної діяльності.

Відповідно до цього визначається мета ділової гри як форми організації навчання – сформуванню професійні навички й уміння студентів в активному творчому процесі.

Методичне забезпечення гри передбачає наявність таких матеріалів: проспект і параметри гри, набір реальної та ігрової документації. Ступінь деталізації методичних рекомендацій залежить від складності об'єкта імітації, особливостей студентської аудиторії, специфіки навчальної дисципліни, її мети й завдань.

З урахуванням змісту й особливостей викладання певної навчальної дисципліни можна виокремити такі типи ділових ігор:

- *«ігри-розминки»* типу «мозкової атаки», «клубу знавців», тематичні розважальні ігри; їх завдання полягає в активізації ігрової та колективістської мотивації, поглибленні інтересів та уяви учасників, орієнтуванні на нестандартний підхід до матеріалу, що вивчається;
- *ситуативно-рольові ігри* містять аналіз конкретних ситуацій та їх рольове програвання;
- *конструктивно-рольові, проблемно-рольові, дискусійні ігри*: метою їх застосування є формування навичок прийняття й ефективного виконання ділових ролей, навчання взаємодії й спільності, продуктивному співробітництву, участь у виробленні колективних рішень;

– *творчі ігри* – це колективна творчість зі створення технічних, художніх проєктів; залучення студентів до таких ігор сприяє розвитку творчого потенціалу, вихованню ініціативності, сміливості, наполегливості, відповідальності.

Ділова гра – це форма відтворення предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності спеціаліста, моделювання тих систем відносин, які характерні для цієї діяльності як цілого. Таке відтворення досягається за рахунок знакових засобів, моделей та ролей, які грають інші люди. При правильній організації гри студент виконує діяльність, яка є професійною за формою, але навчальною за своїми результатами та основним змістом.

Під час підготовки ділової гри й у процесі її проведення кожний учасник має змогу для самоствердження й саморозвитку. Викладач повинен допомогти студенту стати в грі тим, ким він хоче бути, показати йому його найкращі якості, які могли б розкритися в ході спілкування.

Ділові ігри необхідно готувати, урахувавши різні чинники: специфіку робочого матеріалу, базові знання студентів, особливості їхнього світосприйняття й світобачення тощо. Починати рекомендується з *імітаційних ігор*. Вони відрізняються від ділової гри меншим обсягом і обмеженістю виконуваних завдань, їх мета – дати студентам можливість у творчій обстановці закріпити певні навички, акцентувати увагу на якомусь важливому питанні, категорії, законі. Завдання обов’язково повинно містити протиріччя, тобто в імітаційній вправі вже закладений елемент проблемності. Після імітаційних вправ можна переходити до ділових ігор. В освітньому процесі закладу вищої освіти – це, як правило, рольова гра, тому що студенти своєю спеціальністю володіють ще не повною мірою.

Даний метод розкриває особистісний потенціал студента: кожний учасник може продіагностувати свої можливості самостійно, а також у спільній діяльності з іншими учасниками.

Виконуючи ігрову роль, вступаючи в умовні реальні відносини з іншими гравцями, студент набуває досвіду пізнавальної та професійної діяльності, отримує нові знання, виробляє вміння та навички, формує досвід ділових контактів.

У діловій грі зав’язуються взаємовідносини, які самоорганізують ділове співробітництво, насичують міжрольове спілкування етично-психологічним змістом, налаштовують гравців на спільне розв’язання проблем, що виникають у ході гри.

Рекомендації щодо розробки та використання ділових ігор

1. Ділові ігри необхідно використовувати тільки там, де вони дійсно необхідні. Це отримання цілісного досвіду майбутньої професійної діяльності, розгорнутої в часі й просторі.
2. Під час розробки гри необхідно керуватися принципом системності й враховувати її вплив на інші види роботи зі студентами, а також реакцію інших викладачів.

3. У діловій грі необхідними є предметна й соціальна компетентність учасників, тому підготовку до ділової гри необхідно починати з аналізу конкретних виробничих ситуацій та розігрування ролей. Необхідно також сформулювати в студентів культуру дискусії до початку проведення гри.
4. Структурні компоненти ділової гри повинні поєднуватися так, щоб вона не стала ні тренажером, ні азартною грою.
5. Гра повинна будуватися на принципах саморегулювання. Викладач діє перед грою, до початку навчання, наприкінці та під час аналізу результатів гри, що потребує важливої підготовчої роботи, теоретичних і практичних навичок конструювання ділової гри.
6. Режим роботи студентів у процесі проведення ділової гри не вкладається в межі їхньої традиційної поведінки на заняттях і повинен підпорядковуватися логіці модельованого виробничого процесу.
7. У закладі вищої освіти найбільш прийнятними є компактні ділові ігри, розраховані на 4 години практичних занять.

Організуючи ділову гру, викладач повинен урахувати такі її особливості:

- групи-учасниці повинні бути невеликими (3-8 осіб);
- необмежена кількість груп-учасниць;
- кожний член групи повинен чітко знати свої обов'язки;
- існують часові обмеження;
- обов'язково повинен проводитися аналіз процесу й результатів гри після її завершення.

Узагальнена структурна схема побудови ділової гри містить такі етапи:

- підготовчий;
- рольове розігрування змодельованої ситуації;
- підбиття підсумків гри й аналіз її результатів.

Підготовчий етап організації ділової гри передбачає виконання таких операцій:

1. Вибір теми й діагностика вихідної ситуації. Темою гри може бути будь-який розділ теми навчальної дисципліни. Бажано, щоб навчальний матеріал був застосований у професійній діяльності.
2. Формувати мету й завдання з урахуванням не лише теми, а й вихідної ситуації. Необхідно побудувати гру в межах однієї ситуації.
3. Визначення структури з урахуванням мети, завдань, теми, складу учасників.
4. Діагностика ігрових якостей учасників ділової гри. Проведення занять в ігровій формі буде ефективнішим, якщо дії викладача звернені до конкретного студента чи групи. Також у ході комплектування команд необхідно враховувати взаємовідносини в групі. Для досягнення співпраці краще, щоб у команді склалися позитивні міжособистісні відносини.
5. Діагностика об'єктивної обставини. Розглядається питання про те, де, як, коли, за яких умов і з якими предметами буде проходити гра.

У процесі підготовки ділової гри можуть використовуватися всі дидактичні методи: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладання, частково-пошуковий, дослідницький.

Також потрібно враховувати такі методичні вимоги:

- гра повинна бути логічним продовженням та завершенням конкретної теоретичної теми (розділу) навчальної дисципліни, практичним доповненням вивчення дисципліни загалом;
- максимальне наближення до реальних професійних умов;
- створення атмосфери пошуку та невимушеності;
- ретельна підготовка навчально-методичної документації;
- чітко сформульовані завдання; визначені зміст і правила гри;
- виявлення можливих варіантів розв'язання визначеної проблеми;
- наявність необхідного обладнання.

Для того щоб ділова гра пройшла вдало, викладач повинен написати її сценарій і обов'язково ознайомити з цим документом студентів, щоб вони мали час на підготовку. Сценарій ділової гри – це вербальна (словесна) чи графічна форма предметного змісту, яка відображає послідовність і характер дій гравців (студентів) та ведучого (викладача). Етапи, операції гри в більшості випадків оформлюються у вигляді блок-схеми. Елементом сценарію є також опис конфлікту або протиріччя, закладеного в змісті гри.

Комплект ролей та функцій гравців повинен адекватно відображати професійні та соціально-особистісні відносини, характерні для фрагмента професійної діяльності, яка моделюється в грі. Чим вищим є професійний рівень викладача, тим вдалішим буде комплект ролей. Складним моментом у розробці гри є чіткий розподіл функцій гравців. Їх необхідно складати разом і доповнювати інструкціями, у яких у словесній формі, за допомогою таблиць чи у вигляді алгоритмів перелічені права, обов'язки та можливі дії гравців.

Правила гри відображають характеристики реальних процесів і явищ, які існують у прототипах змодельованої реальності в спрощеному варіанті. Крім того, існує інший план гри – правила суто ігрового характеру; якщо їх не дотримуватись, гра перестане бути грою, перетворившись на заняття тренувального типу.

Вимоги до правил гри зводяться до таких положень:

- правила гри містять обмеження, що стосуються технології гри, регламенту ігрових процедур або їх елементів, ролей і функцій викладачів-ведучих, системи оцінювання;
- правил не повинно бути дуже багато, не більше 5-10, вони повинні бути представлені аудиторії на плакатах або за допомогою технічних засобів;
- характер правил повинен забезпечувати відтворення реального та ділового контекстів гри;
- правила повинні бути пов'язані з системою стимулювання й інструкціями для гравців.

Система оцінювання забезпечує контроль рішень, які приймаються, та самоконтроль, передбачає змістове оцінювання, забезпечує змагальний

характер гри, дозволяє оцінювати діяльність та особистісні якості учасників гри, а також успішність роботи ігрових груп. Вона повинна будуватися насамперед як система самооцінки гравців, а потім – оцінки викладача-ведучого.

Ділова гра – це контрольована система, тому що процедура гри готується й коригується викладачем. Якщо гра проходить у запланованому режимі, викладач може не втручатися в ігрові відносини, а лише спостерігати та оцінювати ігрову діяльність студентів. Якщо ж дії виходять за межі плану і мета заняття не досягається, то викладач може скоригувати напрям гри та її емоційний настрій.

Ділові ігри як організаційна форма справляють як негативний, так і позитивний вплив на освітній процес.

Переваги використання ділових ігор:

- мета гри більшою мірою відповідає практичним потребам студентів. Ця форма організації навчального процесу усуває розбіжності між абстрактним характером навчального предмета та реальним характером професійної діяльності;
- гра сприяє глибинному осмисленню широкого спектру проблем;
- у грі формуються установки професійної діяльності, легше долаються стереотипи, коригується самооцінка;
- на відміну від традиційних методів, які передбачають домінування інтелектуальної сфери, у грі виявляється особистість загалом;
- гра стимулює включення рефлексивних процесів, надає можливість інтерпретації, осмислення одержаних результатів;
- студенти зазвичай задоволені, навчальний процес мотивований і емоційно насичений;
- відбувається підготовка до професійної діяльності, формуються навички і вміння: студенти навчаються застосовувати свої знання;
- післяігрове обговорення сприяє закріпленню знань.

Досвід, набутий у грі, може бути більш продуктивним порівняно з набутим у професійній діяльності. Це відбувається завдяки тому, що ділові ігри дозволяють збільшити масштаб обсягу дійсності, наочно демонструють результати прийнятих рішень, надають можливість перевірити альтернативні рішення; інформація, якою користується людина в реальності, неповна, неточна, а для гри їй надається хоча й неповна, але точна інформація, що підвищує довіру до отриманих результатів і стимулює процес прийняття на себе відповідальності.

Ділова гра допомагає досягненню навчальних, виховних та розвиваючих цілей колективного характеру на основі ознайомлення з реальною організацією роботи.

Модельована ситуація повинна передбачати неоднозначність рішень, містити елемент невизначеності, що забезпечують проблемний характер гри та виявлення здібностей гравців. Пряме формулювання проблеми чи вказівка на неї неприпустимі. У той же час правила, норми формулюються однозначно.

Очікувана ефективність застосування ділових ігор

- *пізнавальна*: у процесі ділової гри студенти й ознайомлюються з діалектичними методами дослідження питання (проблеми), організацією роботи колективу, функціями своєї «посади» на особистому прикладі;
- *виховна*: у процесі ділової гри формується усвідомлення належності її учасників до колективу; визначається ступінь участі в роботі кожного з них; відчувається взаємозв'язок учасників у ході виконання спільних завдань; колективно обговорюються всі питання; це сприяє формуванню критичності, стриманості, поваги до думки інших, уваги до товаришів по грі;
- *розвиваюча*: у процесі ділової гри розвиваються логічне мислення, здатність до пошуку відповідей на поставлені запитання, мовлення, мовленнєвий етикет, уміння спілкуватися в ході дискусії.

Якість знань, набутих в ігровій формі, значною мірою залежить від авторитету викладача. Викладач, який не має глибокого та стабільного контакту з членами групи, не може на високому рівні провести ділову гру.

Якщо викладач не викликає довіри в студентів своїми знаннями, педагогічною майстерністю, людськими якостями, гра не буде мати запланованого результату чи, навпаки, може мати прямо протилежний результат. Тож тільки врахування всіх особливостей цієї форми організації навчання, дотримання вимог і рекомендацій щодо її проведення дадуть позитивний результат навчальної діяльності.

2.5.7. Тренінги

Складність застосування одержаних знань на практиці потягає в тому, що професійна дійсність надзвичайно різноманітна й студентам важко побачити прояв закономірностей у конкретних ситуаціях професійного життя. Тому важливе значення в «переведенні» теорії в інструмент практичної діяльності має тренінг.

Тренінг – це система вправ, спрямованих на розвиток здібностей студентів, на набуття ними професійних умінь і навичок. Усі вправи умовно можна поділити на такі групи: 1) вправи, що сприяють формуванню мислення, виробленню логіки доказів; 2) вправи, що розвивають творчу уяву; 3) вправи, що спрямовані на формування вміння розподіляти увагу й зосереджувати її; 4) вправи, націлені на розвиток спостережливості. Вправи виконуються студентами після запропонування їм певної ситуації. Після розбору практичної ситуації, аналізу шляхів її вирішення одному зі студентів пропонується виконати дії, передбачені завданням, за розглянутим зразком виконання вправи. Усі студенти аналізують його дії, а потім виконують цю вправу.

Тренінг дозволяє за короткий час виробити знання та вміння, які неможливо сформувавши під час застосування узвичаєних форм. Ігровий момент занять, акценти на виконання практичних завдань сприяють мобілізації можливостей і здібностей усіх учасників тренінгу.

Професійний тренінг

Функціональні тренінги спрямовані на формування нових знань і освоєння нових технологій у конкретній сфері професійної діяльності.

Відмінність професійного (фахового) тренінгу від традиційних форм навчання полягає у вправах.

На сучасному етапі виокремлюють такі групи професійного тренінгу:

- за видом професійної діяльності фахівців;
- за формою професійного спілкування.

Основні елементи професійного тренінгу:

- педагогічний задум;
- банк професійно орієнтованих ситуацій;
- предмет тренінгу;
- поле гри тренінгу;
- ролі й функціональні обов'язки учасників;
- система оцінювання в тренінгу.

Основні етапи проведення професійного тренінгу

Підготовчий етап

1. Розробка та узгодження структурних елементів тренінгу з його учасниками.
2. Визначення проблемних професійно-рольових груп.
3. Повідомлення учасникам інформації про умови тренінгового процесу.
4. Викладач акцентує увагу на психолого-педагогічній ідеї тренінгу, пояснює механізм формування комплексного вміння ділової поведінки тих, хто навчається.
5. Створення сприятливого клімату в групі.
6. Проведення педагогічної діагностики щодо визначення готовності студентів до тренінгу.

Основний етап

7. Організація ігрового модулювання (імітації) професійної обстановки й введення першої професійно орієнтованої ситуації. Основні способи подання соціальних ситуацій: відеопоказ, магнітофонний запис радіопередачі, розмови, документи.
8. Формування суб'єктивно-об'єктивних відносин між учасниками; вироблення особистої позиції кожного учасника тренінгу.
9. Управління оптимальним поєднанням індивідуальної та групової діяльності учасників під час оволодіння професійно орієнтованою ситуацією. Видача індивідуальних проблемно-пошукових завдань учасникам тренінгу; постановка проблемних питань, розв'язання яких торкається інтересів проблемних груп; безперервний аналіз результатів роботи з оволодіння соціальною ситуацією.
10. Подальший розвиток професійно орієнтованої ситуації:
 - ускладнення вихідної проблемної ситуації;
 - створення нових проблемних груп чи ролей учасників тренінгу;
 - корекція діяльності органів управління.

Етап оцінювання

11. Організація дискусії на предмет аналізу одержаних результатів тренінгового процесу.

12. Підбиття підсумків заняття.

Важливу роль у професійній діяльності будь-якого спеціаліста відіграють його комунікативні й організаторські якості.

Перш ніж управляти іншими, необхідно навчитися управляти собою. Володіти собою – це означає відчувати своє тіло, уміти знімати напругу й розслаблятися, а також викликати в собі відчуття стриманої сили й впевненості.

Оптимальний психофізичний стан є результатом систематичної роботи над собою для того, щоб уміти керувати своїми емоціями, налаштуватися на подолання труднощів, знімати вплив психологічного тиску невдач, страху майбутньої діяльності.

Для того щоб майбутні фахівці (нинішні курсанти, студенти) набули зазначених умінь, на заняттях доцільно застосовувати психофізіологічні тренінги.

Психофізіологічний тренінг – це метод розвитку особистості, що містить навчання людини м'язової релаксації, самонавіяння, концентрації уваги й уяви, уміння контролювати мимовільну розумову активність із метою досягнення оптимальних результатів в обраній діяльності. Психологічний тренінг виконує такі завдання: полегшення переходу до відпочинку та забезпечення його оптимальності, створення максимально доброзичливих психічних і фізіологічних передумов для успішного виконання будь-якої діяльності.

Психофізіологічний тренінг сприяє виробленню вмій самоконтролю й регуляції своєї поведінки та самопочуття. Навчання саморегуляції – це не загальні рекомендації «узяти себе в руки», а система вправ з постійно зростаючою складністю. У більшості вправ психофізіологічного тренінгу використовується глибоке розслаблення всіх м'язів. Хвилювання, дратування, гнів пов'язані з сильною м'язовою напругою. Розслаблюючи перенапружені м'язи обличчя, шиї, рук, спини, ми зменшуємо вплив негативних моментів на загальний стан організму.

Надмірна активність центральної нервової системи, пов'язана з негативними емоціями, погано відбивається на фізичному стані людини. Психофізіологічний механізм вправ, що розслаблюють, полягає в збільшенні надходження в центральну нервову систему інформації, яка має коригуючий характер. Потік нервових імпульсів від цих відволікаючих чинників може бути сильнішим, ніж ті негативні впливи, які викликають занепокоєння, тривогу, страх, гнів.

Використання спеціальних вправ (мімічних, дихальних) впливає на регуляцію психофізичних станів ще й шляхом цілеспрямованого виділення в кров тих чи інших речовин, гормонів. Так, хмурне обличчя сприяє більш активному продукуванню адреналіну, що викликає, у свою чергу, тривогу, пригніченість, невпевненість. Посмішка настроює на викид норадреналіну й викликає відчуття впевненості, азарту, запальності, енергійності. Витримка

може бути вихована також за рахунок зниження мотиваційної значущості стимулів. Це досягається комплексом вправ для раціонального психологічного захисту.

Психофізіологічний тренінг пов'язаний не лише з розслабленням. Це передусім, тренування в переключенні й зосередженні уваги. Коли об'єктом самоконтролю, зосередження стає відчуття тіла, то увага, концентруючись на них, відключається від всього іншого, що дозволяє зупинити потік негативних переживань.

Навчання саморегуляції повинно починатися з вироблення вміння стежити за зовнішніми проявами емоцій і станів: мімікою, позою, диханням, тонусом м'язів. Потім необхідне тренування здатності змінювати свої переживання, вираз обличчя, ходу, рухи, міміку. *Саморегуляція* – це вплив людини на саму себе за допомогою слів і відповідних їм образів. Сутність психофізичної саморегуляції полягає в тому, що почуття, які накопичуються в процесі спілкування з довкіллям, і пізнання власного організму, людина робить предметом систематичного тренування. Сигналами для цього можуть бути відчуття важкості тіла, тепла в поєднанні з м'язовим розслабленням і відчуттям фізичного комфорту.

Ще один принцип психофізіологічної регуляції полягає в тому, що чим чутливішим буде усне визначення змісту того, що сприймається, і чим активніше воно буде відтворюватися, тим точніше буде перетворене на самоврядування.

Можливість і вміння самостійно активно змінювати процеси, що відбуваються у власному організмі, й управляти ними мають важливе значення. Це вміння є одним з вирішальних чинників у досягненні професійних успіхів. Шляхом саморегуляції можна активізувати або загальмувати психофізіологічні процеси, підвищити якість підготовки й ефективність виконуваної діяльності. За допомогою різноманітних прийомів саморегуляції можна впливати як на пізнавальний, так і на мотиваційний процеси, підвищувати дієвість мотивів та установок.

Свідома діяльність завжди мотивована, і в зв'язку з цим неминуче пов'язана з вольовими якостями особистості. Здатність до самоконтролю й саморегуляції виявляється в організованості, рішучості, упевненості в собі, цілеспрямованості. Уміння знімати фізичну втому формує витримку, здатність переносити великі навантаження, настирливо долати несподівані перешкоди.

Психофізіологічний тренінг можна проводити під час практичних занять, поділяючи групу студентів на мікрогрупи й групи по 7 (± 2) осіб. Вправи розраховані на колективну взаємодію учасників. Контакт і взаємодовіра є сприятливим психологічним чинником для занять психофізіологічним тренінгом. Згуртована група створює для її членів психологічний захист, дозволяючи кожному бути розкутим у відносинах з іншими і, головне, із самим собою, що має важливе значення для формування майбутнього фахівця.

2.5.8. Дискусія

Нині у вищій школі як навчальна форма роботи активно використовується дискусія.

Дискусія (від лат. *discussion* – дослідження, розгляд) заснована на публічному, відкритому, доброзичливому обговоренні актуального, але суперечливого питання й спрямована на певний позитивний результат.

Найважливіші характеристики дискусії:

- дискусія – це не внутрішній, а зовнішній, відкритий діалог;
- предметом дискусії не може бути другорядне, випадкове для даної аудиторії питання, воно має бути проблемним, важливим у даній ситуації й водночас викликати неоднозначні думки та пропозиції;
- справжня дискусія – це не суперечка, не з'ясування стосунків; вона передбачає об'єктивне й доброзичливе обговорення питання з обов'язковою повагою як до своїх прихильників, так і до опонентів, з опорою на індивідуальний діалогічний стиль спілкування, тому за результатами дискусії не може бути переможців і переможених;
- дискусія як метод вирішення проблеми містить конструктивність, тобто спрямованість на певний позитивний результат.
- Для ефективного проведення дискусії необхідно створити такі умови:
- безумовна спірність предмета обговорення (тези дискусії);
- використання об'єктивних аргументів;
- дотримання правил формальної логіки;
- зацікавленість студентів – учасників дискусії;
- високий рівень комунікативних умінь студентів (уміння слухати й розуміти сутність поглядів опонентів, регулювати власний емоційний стан, орієнтуватися в ситуації спілкування, урахувати особистісні особливості інших учасників дискусії).

Але необхідно враховувати, що під час проведення дискусії можуть виникнути перешкоди суб'єктивного характеру:

- невпевненість учасників у власній позиції;
- страх втратити свій статус;
- бажання зберегти нейтралітет;
- відсутність власної позиції;
- інтровертованість особистості (небажання розкрити власне «Я»);
- негативне емоційне ставлення до об'єкта дискусії (предмета, проблеми) і суб'єкта дискусії (викладача, учасника-студента);
- особистісні риси: тривожність, підвищена критичність.

Розрізняють такі *види* дискусій:

- *«круглий стіл»*: бесіда, у якій бере участь невелика група студентів (до п'яти осіб) та під час якої відбувається обмін думками як між членами цієї групи, так і з «аудиторією» (решта групи);
- *«засідання експертної групи» («панельна дискусія»)*: спільне обговорення проблеми учасниками групи (чотири-п'ять осіб із заздалегідь визначеним

головою) та обговорення доповіді кожного з них (стислої), у якій доповідач висловлює свою позицію;

- «форум»: обговорення, що нагадує «засідання експертної комісії», у ході якого ця група обмінюється думками з «аудиторією»;
- «дебати»: формалізоване обговорення, побудоване на основі заздалегідь визначених і фіксованих виступів та заперечень учасників-представників двох протилежних команд-суперників.

Окремо слід зазначити дискусію, що проводиться за «технікою акваріума»: особливий варіант організації групової взаємодії; цей різновид дискусії застосовується в роботі з матеріалом, зміст якого містить яскраво виражені суперечності, розбіжності.

У такій дискусії викладач робить акцент на процесі презентації точки зору студента та її аргументації. Дослідник пропонує таку схему роботи за «технікою акваріума»:

- визначення проблеми, її презентація групі викладачем;
- викладач розподіляє аудиторію на групи, що сидять «колами»;
- викладач або самі учасники обирають того, хто буде представляти позицію групи;
- групи протягом короткого часу обговорюють проблему, щоб дійти згоди;
- представники груп збираються в центрі аудиторії й відстоюють свої позиції, проте ніхто не може висловлюватися з групи, допомагати дозволяється лише записками, де сформульовано вказівки;
- викладач дозволяє представникам груп взяти «тайм-аут» для консультацій;
- обговорення припиняється або після закінчення визначеного часу, або після вирішення проблеми;
- проводиться критичне обговорення «техніки акваріума» усією групою.

Навчальна дискусія містить питання викладача й відповіді студентів. Тому головна роль у ході дискусії належить викладачеві, його вмінню ставити питання, витримувати паузи, очікуючи відповіді. Протягом дискусії роль викладача не повинна зводитися до директивних реплік або висловлення особистої позиції. Практика показує високу ефективність питань відкритого типу, що стимулюють мислення. Це «дивергентні» або «оцінюючі» за своїм змістом питання. Вони не передбачають (на відміну від закритих) короткої, однозначної відповіді. «Дивергентні» запитання збуджують до пошуку, творчого мислення. «Оцінюючі» запитання дають студентові можливість виробити власну оцінку певного явища, власне судження.

Правила проведення дискусії

1. Доброзначливе й уважне ставлення до кожного учасника.
2. Утримання від схвальних і несхвальних висловлювань.
3. Зосередження всієї дискусії на її темі, фіксація уваги учасників на обговорюваних питаннях.
4. Стислість, змістовність, аргументованість як у процесі дискусії, так і під час підбиття підсумків.

5. Загальний висновок не кінець роздумам над проблемою, а наступний крок у дослідженні нової теми.

Ця форма навчання сприяє розвитку вміння спілкуватися, виробленню власної позиції, особистого бачення тієї чи іншої професійної проблеми.

2.5.9. Екскурсія

Навчальна екскурсія – це форма організації навчальної роботи, під час якої студенти виходять на місце розташування об'єктів, що вивчаються, для безпосереднього ознайомлення з ними. Саме екскурсії дозволяють поєднати навчальний процес із життям для безпосереднього ознайомлення учнів із предметами та явищами довкілля. У системі навчання екскурсія виконує такі дидактичні функції:

- реалізує принцип наочності навчання;
- підвищує рівень науковості освіти й зміцнює її зв'язки із життям і практикою;
- розширює технічний кругозір студентів;
- відіграє значну роль у профорієнтаційній роботі ЗВО.

Відповідно до виконуваних функцій визначають завдання екскурсії:

- здійснити розвиток здібностей студентів діяти з пізнавальних позицій у навколишньому світі;
- навчити безпосередньо сприймати й вивчати життєві явища й процеси, що допомагає формувати особистісні якості студентів.
- охопити зміст навчання всебічно, побачити взаємозв'язок законів і явищ, що розглядаються в різних курсах, набути навички їх універсального застосування.

Залежно від дидактичних завдань виокремлюють *типи екскурсій*.

За предметним змістом навчальні екскурсії поділяються на такі типи:

- 1) тематичні й 2) комплексні (оглядові).

Тематичні екскурсії проводяться у зв'язку з вивченням однієї чи кількох пов'язаних тем навчальної дисципліни.

Комплексні екскурсії охоплюють взаємопов'язані теми кількох навчальних дисциплін. Комплексні екскурсії дозволяють поєднати інформацію з декількох навчальних дисциплін і сприяють вивченню окремих об'єктів у їх цілісності.

- За місцем* у розділі, що вивчається, розрізняють такі типи: 1) вступні; 2) супровідні; 3) заключні екскурсії.

Вступні екскурсії проводяться для того, щоб ознайомити студентів з новим для них навчальним курсом або розділом. На таких екскурсіях курсанти (студенти) набувають наочного уявлення й практичного досвіду, необхідні для визначення мети й вивчення розділу.

Супровідні екскурсії покликані забезпечити більш глибоке та наочне розуміння студентами нової теми, проблематизацію й практичну значущість теоретичного матеріалу.

Заключні (підсумкові) екскурсії проводяться після вивчення розділу програми з метою узагальнення й систематизації матеріалу, виявлення його зв'язку з реальними процесами і явищами.

Структура проведення екскурсії

Перший етап – попередня підготовка.

Другий етап – виїзд на об'єкт, що вивчається.

Третій етап – опрацювання матеріалів екскурсії і підсумкова бесіда за її результатами.

До складу екскурсійної групи можуть входити від 10 до 40 студентів, тривалість навчальної екскурсії складає 40-90 хвилин.

Екскурсія дає можливість постановки й розв'язання проблемних завдань. Самі проблеми й об'єкти пізнання під час екскурсії виявляються для студентів більш цікавими, ніж при їх розумово-зоровому вивченні в межах аудиторії. Але підсумки екскурсії рекомендується підбивати в аудиторії за робочим столом.

Екскурсія збагачує викладача не лише новими знаннями про предмет вивчення, а й про своїх студентів. У природній атмосфері заняття особистісні риси студентів виявляються й розвиваються швидше, ніж в умовах аудиторії.

Розвитком екскурсійної форми навчання є експедиції. Ознайомлення з безпосереднім природним і професійним середовищем допомагає студентам – майбутнім фахівцям – виробити та сформуванати власне бачення мети й завдань обраного ними фаху.

2.5.10. Факультативне заняття

Факультативні заняття – це необов'язкові заняття, що організують для поглиблення й розширення знань з окремих курсів, тем і питань відповідно до бажань та інтересів студентів. Факультативні заняття є додатковими до основного об'єму знань, який визначається навчальними планами та навчальною програмою.

Сучасна дидактика виокремлює такі *типи факультативних занять*:

1. Так звані додаткові глави до основних навчальних предметів. Такі заняття покликані поглибити знання студентів з окремих тем, що розглядаються в певному курсі. Це не означає, що на факультативних заняттях і звичайних семінарах вивчається один і той же матеріал: їх зміст різниться, але коло питань, що розглядається, суттєво розширюється. Такі знання мають важливе значення для виявлення й поступового розвитку здібностей студентів, які показують підвищені успіхи у вивченні певного курсу. Зазвичай такі заняття проводяться паралельно з вивченням основної програми.

2. Факультативні заняття, що проводяться для більш підготовлених студентів, чий інтерес й здібності вже визначилися, їм надається можливість вивчати спеціальні факультативні курси, що значно розширюють коло наукових і прикладних знань, одержаних ними в процесі вивчення відповідних навчальних дисциплін.

Факультативні заняття можуть проходити у формі факультативних практикумів, що сприяють поглибленню підготовки студентів.

Кожний студент має право обрати будь-який факультативний курс; ніяких відбіркових випробувань у ході комплектування груп для факультативних занять немає.

Більш глибокий, ніж в обов'язковій навчальній програмі, зміст факультативних курсів вимагає особливих методів викладання і форм організації навчальних занять.

Засвоєння студентами матеріалу факультативних курсів систематично перевіряється й оцінюється викладачем за заліковою системою.

2.5.11. Індивідуальне навчальне заняття

Індивідуальне навчальне заняття проводиться з окремими курсантами (студентами) з метою підвищення рівня їх підготовки та розкриття індивідуальних творчих здібностей.

Індивідуальні навчальні заняття організовуються за окремим графіком з урахуванням індивідуального навчального плану студента й можуть охоплювати частину або повний обсяг занять з однієї або декількох навчальних дисциплін, а в окремих випадках – повний обсяг навчальних занять для конкретного освітнього або кваліфікаційного рівня.

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

2.5.12. Консультація

Консультація (від лат. – нарада, обговорення) – це поширена форма навчальної роботи у закладах вищої освіти, призначена для надання цільової педагогічної допомоги в самостійній роботі студентів із кожної навчальної дисципліни, що входить у навчальний план, надання допомоги в засвоєнні окремих тем чи розділів певного курсу, а також у поглибленому вивченні дисципліни. Найчастіше консультації пов'язуються з лекціями, семінарськими та іншими практичними заняттями, а також із самостійною роботою студентів, особливо з підготовкою до іспитів та заліків.

Основною метою консультації має бути:

- надання студентам конкретної допомоги в самостійній роботі над навчальним матеріалом;
- додаткове інформування студентів з питань, що виносяться на заняття;
- допомога студентам у правильному розумінні тих чи інших положень, які треба засвоїти в процесі вивчення теми.

Консультації проводяться у встановлений час, але вони повинні стати невід'ємною складовою освітнього процесу.

Форми проведення консультацій різноманітні:

- *колективні*: для цілої групи або курсу, на яких слід висвітлювати основні питання організації й методи роботи студентів над навчальним матеріалом;

вони повинні проводитися на початку вивчення певного курсу чи особливо важливої та своєрідної теми;

- *групові*: на таких консультаціях розглядаються більш конкретні питання, пов'язані з вивченням тієї чи іншої теми, її розділу, роботи над конкретними творами, розв'язання певних практичних завдань і вправ;
- *індивідуальні*: викладач працює з кожним студентом окремо. Найбільш поширеною схемою побудови консультації є бінарна пара: «запитання – відповідь», коли студент чи декілька студентів ставлять питання, а викладач відповідає на них. Інколи консультації відбуваються у вигляді бесіди викладача зі студентами з порушених ними питань.

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

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

Педагогічно доцільно давати вичерпні відповіді на питання першої групи. Студент часто не знає, як краще розподілити свій час, скласти відповідний режим роботи.

Питання, які, стосуються додаткових джерел, необхідно всіляко схвалювати. Коли це можливо, доцільно рекомендувати курсантам (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 вичерпну відповідь, назвати необхідну літературу, каталог обладнання, довідник. Чим більше буде в студента джерел, тим більше впевненості в тому, що він ґрунтовно опрацює тему.

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

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

Організація й проведення консультації кожним викладачем планується окремим графіком, із яким ознайомлюють студентів. Викладач може запрошувати студентів на консультацію, але ініціаторами проведення

консультації можуть бути й студенти, приходячи до викладача у визначений день.

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

Консультації можуть бути підґрунтям для проведення спеціальних занять, присвячених виявленню проблемам чи потребам студентів. Такі заняття покликані виявляти прогалини в знаннях студентів, створювати основу успішності подальшого навчання.

2.6. Наукова робота в закладі вищої освіти

Невід'ємною складовою частиною наукової діяльності закладів вищої освіти МВС України є науково-дослідна робота курсантів і слухачів. Загальне керівництво нею здійснює проректор (перший проректор) з наукової роботи. До функціональних обов'язків науково-педагогічного складу кафедр та співробітників відділу організації наукової роботи входить керівництво та координація науково-дослідної роботи курсантів і слухачів.

Форми й види науково-дослідної роботи курсантів (студентів, слухачів)

У закладах вищої освіти, у тому числі й із специфічними умовами навчання, склалися певні форми науково-дослідної роботи:

- участь у різних видах навчальної аудиторної роботи (лекції, семінари, лабораторні заняття) з елементами наукових досліджень;
- індивідуальна робота викладачів з курсантами (слухачами), які займаються науковими дослідженнями;
- науково-дослідна робота в наукових гуртках;
- участь курсантів-дослідників у постійних наукових об'єднаннях;
- участь у науково-практичних конференціях, наукових читаннях, семінарах тощо;
- проведення наукових пошуків у процесі різних видів практики в підрозділах Національної поліції.

Кожна із зазначених форм науково-дослідної роботи є своєрідною й потребує творчого підходу до її організації. Бажано, щоб більшість курсантів (слухачів) на засадах власного інтересу була охоплена тими чи іншими формами науково-дослідної роботи. І знову ж таки, ця діяльність повинна мати чітку організацію й достатнє економічне забезпечення.

Багаторічний досвід діяльності вітчизняних ЗВО дає підстави виокремити такі види науково-дослідної роботи курсантів та слухачів:

- аналіз наукової літератури;
- систематизація матеріалів опрацювання літературних джерел;
- добір наукової літератури, складання бібліографій з визначених тем;
- підготовка наукових повідомлень і рефератів;
- наукові доповіді, тези;
- наукові статті;
- методичні розробки з актуальних питань професійної діяльності;

- наукові звіти про виконання елементів досліджень під час практики;
- конструкторські розробки приладів, пристроїв тощо;
- дослідні комп'ютерні програми;
- курсові роботи;
- бакалаврські, дипломні роботи;
- магістерські роботи тощо.

До кожного із зазначених видів наукових досліджень ставляться певні вимоги.

Провідна мета наукових досліджень, прикладами яких є курсові, бакалаврські, магістерські роботи, полягає у відкритті об'єктивних закономірностей розвитку певної науки, у свідомому й цілеспрямованому використанні вже відомих закономірностей у практичній діяльності. Необхідно навчити курсантів (слухачів) проникати у внутрішні процеси, явища, розкривати їх сутність, закономірності; усебічно вивчати внутрішні суперечності явищ і процесів, досліджувати науково доцільні шляхи й засоби подолання виявлених суперечностей.

Суттєвим завданням методології проведення наукового дослідження є забезпечення оптимальної організації досліджень, дотримання системи й послідовності протікання дослідної роботи. Тому важливо визначити умови, за яких наукові дослідження можуть бути ефективними. З погляду методології дослідження наукових явищ, процесів тощо під час проведення наукового дослідження варто, передусім, забезпечити такі умови:

1. Вибір актуальної й перспективної проблематики дослідження, яка допомагала б розкривати суттєві закономірності протікання та розвитку того чи іншого явища або процесу, була спрямована б на перспективу розвитку суспільства в умовах дієвості нових інформаційних технологій і довкілля, де людина має залишатися в центрі всіх сфер суспільної й економічної діяльності.
2. Спрямованість методів дослідження на обґрунтування нових теоретичних і методологічних засад у певній науковій галузі.
3. Широке використання нових підходів до аналізу суспільних явищ, зокрема системно-структурного підходу, який дає можливість досліджувати явища комплексно, з позицій діалектики їх розвитку.
4. Використання різноманітних методів, які забезпечували б об'єктивність, адекватність, перспективність досліджень; особливу увагу треба приділяти експериментальним методам і методикам.

Методи організації науково-дослідної роботи курсантів(слухачів)

Одним із завдань наукової роботи в закладі вищої освіти є навчити студентів (курсантів) здійснювати власне наукове дослідження; сприяти оволодінню ними методами проведення наукових досліджень у відповідній галузі.

Емпіричне дослідження спрямоване безпосередньо на конкретний об'єкт – явище, процес або закономірність – і спирається на дані спостережень та експериментів. До методів емпіричного дослідження відносять: спостереження, анкетування, бесіду, тестування, експеримент.

Виокремлюють два рівні наукових досліджень: *емпіричний* і *теоретичний*. На емпіричному рівні курсанти повинні вміти накопичувати фактичний матеріал, установлювати нові наукові факти й на основі їх узагальнення формулювати закономірності їх протікання. На теоретичному – необхідно вміти висувати й формулювати основні загальні закономірності, що дають змогу пояснити раніше відкриті факти, а також передбачити факти і явища, що відбудуться в майбутньому.

Теоретичне дослідження пов'язане з розвитком і вдосконаленням поняттєвого апарату відповідної науки й спрямоване на різнобічне пізнання об'єктивної дійсності разом з її суттєвими зв'язками та закономірностями. Тому для його реалізації курсанти (слухачі) мають уміти здійснювати аналіз і синтез, індукцію та дедукцію, використовувати логічні методи (порівняння, розрізнювання, подібність), моделювання й частково – експеримент.

Теоретичні методи дослідження передбачають глибокий аналіз фактичного матеріалу, абстрагування від усього другорядного, виявлення процесу в чистому вигляді, розкриття його істотних закономірностей, пояснення зовнішнього внутрішнім тощо. Емпіричні методи передбачають уміння проводити дослідження на рівні явищ, теоретичні – на рівні їх сутності.

Теоретичне осмислення здобутих на емпіричному рівні вірогідних фактів – основний шлях отримання дійсно наукових знань. Спираючись на теоретичні методи досліджень, можна побудувати правильну, об'єктивну інтерпретацію накопичених фактів.

У ході проведення власного наукового дослідження курсант (слухач) повинен уміти адекватно підібрати комплекс методів, адже кожен з них окремо може мати певні недоліки, які полягають у тому, що:

- не дають змогу схарактеризувати всі сторони об'єкта;
- не дозволяють глибоко вивчити ситуацію;
- не дають змогу прогнозувати виключну правильність, повноту, точність результату;
- не дають змогу отримати результат високого рівня об'єктивності.

Науковий гурток – добровільне об'єднання курсантів, студентів та слухачів при кафедрі (лабораторії), яке створюється для інтеграції наукової діяльності в освітній процес шляхом здійснення ними науково-дослідної та дослідно-конструкторської роботи. Загальне керівництво роботою наукового гуртка здійснює начальник (завідувач) кафедри (лабораторії).

Загальну координацію та контроль за науково-дослідною роботою наукових гуртків здійснює відділ організації наукової роботи закладу вищої освіти.

Метою діяльності наукових гуртків у закладі вищої освіти є:

- забезпечення якісної підготовки фахівців вищої кваліфікації, формування в них первинних систематизованих навичок науково-дослідної роботи та вмінь застосовувати в практичній діяльності досягнення науки й науково-технічного прогресу;

- реалізація конституційних прав курсантів та слухачів ЗВО, зокрема права на освіту, забезпечення свободи наукової й технічної творчості та права на результати інтелектуальної, творчої діяльності;
- створення умов для гармонійного та всебічного розвитку особистості в закладі вищої освіти;
- реалізація у ЗВО МВС України положень Болонського процесу;
- поєднання наукової діяльності з освітнім процесом, забезпечення відповідності змісту освіти сучасним досягненням у галузі науки, техніки і культури;
- сприяння інтеграції освітньої та наукової діяльності Університету в європейський та світовий освітній простір;
- оволодіння курсантами та слухачами методами наукового пізнання;
- розвиток творчого мислення, розширення наукового кругозору та формування наукового світогляду курсантів і слухачів;
- набуття курсантами та слухачами навичок науково-дослідної роботи, умінь використовувати теоретичні знання в практичній діяльності;
- виховання в курсантів та слухачів потреби в постійному вдосконаленні знань з обраної професії;
- удосконалення професійних навичок за обраною спеціальністю шляхом поглиблення набутих теоретичних знань та їх використання для вирішення актуальних проблем правоохоронної діяльності;
- сприяння організації самостійної та індивідуальної навчальної діяльності курсантів та слухачів;
- виявлення талановитої молоді, її мотивація до наукового пошуку з метою поповнення наукового та науково-педагогічного складу закладу вищої освіти.

Наукові гуртки створюються за рішенням кафедри (лабораторії). Їх склад визначається й затверджується на засіданні кафедри (лабораторії) на підставі рапортів (заяв), поданих курсантами (студентами, слухачами), переглядається й поновлюється в обов'язковому порядку на початку навчального року та впродовж року за необхідністю.

Науковий гурток очолює керівник, який призначається рішенням відповідної кафедри (лабораторії) з числа найбільш кваліфікованих науково-педагогічних (наукових) працівників кафедри (лабораторії), він повинен мати науковий ступінь.

Керівник наукового гуртка здійснює наукове та організаційне керівництво науковим гуртком, а саме:

- розробляє тематику науково-дослідної роботи наукового гуртка з урахуванням пріоритетних напрямів наукового забезпечення діяльності органів внутрішніх справ України, пріоритетних напрямів наукових досліджень закладу вищої освіти, профілю роботи кафедри (лабораторії);
- здійснює наукове консультування членів наукового гуртка, надає їм методичну допомогу при проведенні дослідження;
- виявляє сферу наукових інтересів членів наукового гуртка, надає допомогу у виборі теми досліджень;

- спільно з науково-педагогічним (науковим) складом кафедри (лабораторії) залучає до роботи в науковому гуртку курсантів і слухачів, які виявляють схильність до науково-дослідної діяльності;
- організовує засідання наукового гуртка;
- організовує участь членів наукового гуртка в науково-практичних конференціях, семінарах, «круглих столах», інших наукових заходах, а також конкурсах наукових робіт;
- координує роботу секцій та проблемних груп наукового гуртка;
- надає пропозиції начальнику (завідувачу) кафедри (лабораторії) щодо заохочення найбільш активних членів наукового гуртка;
- забезпечує взаємодію наукового гуртка з відділом організації наукової роботи закладу вищої освіти, надає необхідну інформацію з питань діяльності наукового гуртка.
- здійснює підготовку планової та звітної документації з питань діяльності наукового гуртка.

До складу наукового гуртка входять: староста, секретар, члени гуртка.

Старосту й секретаря наукового гуртка обирають на засіданні наукового гуртка з найбільш активних його членів. Староста наукового гуртка надає безпосередню допомогу керівникові наукового гуртка щодо організації його роботи; забезпечує присутність членів наукового гуртка на його засіданнях; забезпечує взаємодію наукового гуртка з активом Наукового товариства курсантів та слухачів закладу вищої освіти; бере участь у створенні плану роботи наукового гуртка.

Секретар наукового гуртка веде протоколи засідань наукового гуртка та іншу документацію наукового гуртка; готує інформацію, фото- та відеоматеріали про роботу наукового гуртка для опублікування в університетських виданнях та розміщення на Internet та Intranet сайтах закладу вищої освіти.

Як правило, староста наукового гуртка є членом Наукового товариства курсантів і слухачів.

Однією з організаційних форм наукової роботи курсантів і слухачів є Наукове товариство курсантів і слухачів (НТКС), котре діє згідно з Положенням, затвердженим ректором. Метою організації наукової роботи курсантів і слухачів є пошук талановитої молоді, здатної до активного й самостійного творчого мислення, наукового аналізу, виховання особистісних рис та якостей, притаманних досліднику.

Важливою передумовою розвитку закладу вищої освіти, закладення й збереження його наукових традицій є формування своєрідної піраміди сходження до наукових знань, підготовки наукових кадрів: наукове товариство курсантів – ад'юнктура – докторантура.

Утім, мета пошуку й підготовки майбутніх науковців не єдина в діяльності НТКС. Навички наукового аналізу, узагальнення емпіричного матеріалу, співставлення фактів і пошук у них внутрішнього логічного зв'язку стануть у нагоді колишнім учасникам курсантської науки в їхній практичній оперативно-службовій діяльності.

Розповсюдженими є випадки, коли після закінчення ЗВО вихованці НТКС не припиняють наукового пошуку, приходять через кілька років до ад'юнктури, збагачені досвідом практичної роботи, чітко усвідомлюючи свої наукові інтереси через призму сьогоденних потреб органів внутрішніх справ. Форми роботи НТКС різноманітні.

На кафедрах формуються наукові гуртки, у яких під керівництвом досвідчених доцентів і викладачів молоді люди навчаються азам наукового пошуку, знайомляться з методологією досліджень, досягають певного власного творчого результату. Гуртки, як правило, формуються за спільною науковою проблематикою, а тому на окремих кафедрах їх може бути декілька. Наприклад, виглядає природним, коли на кафедрі теорії та історії держави і права діють два гуртки з відповідних наукових напрямів.

На засіданнях гуртків курсанти виступають з підготовленими ними під керівництвом викладачів – досвідчених учених – доповідями з окремих наукових проблем, обговорюють їх, висловлюють одне одному зауваження й пропозиції. Дискусія, що виникає, стимулює творчу активність курсантів, допомагає формувати основи наукового мислення.

З метою активізації участі курсантів (слухачів) у науковій роботі створюються курсантські науково-дослідні об'єднання, котрі здійснюють під керівництвом досвідчених учених дослідження з актуальних проблем діяльності поліції, у тому числі на міжгалузевому рівні.

Важливою формою розвитку творчих здібностей курсантської молоді є проведення внутрішньо університетських олімпіад та конкурсів з певних предметів, участь у республіканських олімпіадах. Призове місце в них не лише сприяє престижу закладу вищої освіти МВС України, а й додає впевненості самій молодій людині, дає надії на можливість подальшого розвитку як майбутнього науковця.

Особливе значення в розвитку курсантської науки мають конференції курсантів та молодих учених, у тому числі й за кордоном. За рекомендацією кафедр та кафедральних гуртків на конференцію виносяться кращі наукові роботи за кожним напрямом. Найкращі виступи заохочуються наказами ректорів грамотами, подяками тощо. Та чи не найбільш значущим для початківців-науковців є можливість видати друком свою першу наукову працю.

Кращі з кращих молодих науковців отримують почесне право виступати з науковими доповідями на пленарному засіданні у присутності керівництва закладу вищої освіти та запрошених почесних гостей.

На такі конференції запрошуються курсанти – молоді науковці з інших ЗВО. Перспективним видається надання курсантським конференціям статусу міжнародних.

Питання й завдання для самоперевірки:

1. Який сенс ви вкладаєте в поняття «методи навчання», «прийоми навчання», «засоби навчання»?
2. Що є об'єктом методу навчання?

3. Які існують підходи до класифікації методів навчання?
4. Схарактеризуйте методи навчання за джерелом здобуття знань. Відповідь проілюструйте прикладами з практики організації пізнавальної праці студентів.
5. Назвіть і розкрийте сутність методів навчання за логікою пізнання. Наведіть приклади.
6. У чому виявляється взаємозв'язок методів навчання? Наведіть приклади.
7. Який сенс ви вкладаєте в поняття «закономірності» і якими чинниками вони зумовлюються?
8. У чому ви вбачаєте особливості освіти й виховання на сучасному етапі?
9. Розкрийте сутність основних закономірностей навчального та виховного процесу й укажіть на шляхи та засоби реалізації їх вимог у процесі виховної роботи.
10. Назвіть основні завдання становлення освіти й виховання XXI столітті (на основі аналізу Національної доктрини розвитку освіти).
11. Що ви розумієте під принципами дидактики?
12. Укажіть на вимоги основних принципів навчання у вищій школі.

РОЗДІЛ 3. ВИХОВНА ФУНКЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

3.1. Мета, завдання та принципи виховання студентської молоді у вищій школі

Виховання є найважливішою функцією суспільства з часів виникнення людської цивілізації. Без передачі суспільно-історичного досвіду від одного покоління до іншого, без залучення молоді до соціальних і виробничих відносин неможливий розвиток суспільства, збереження та збагачення його культури, неможливе існування людської цивілізації. З розвитком суспільства змінюються виховання, його мета, зміст, засоби. Історія дає яскраві приклади особливостей виховання в різні епохи: за первіснообщинного ладу, античності, середньовіччя, у Новий і Новітній час. Кожна виховна система несе на собі відбиток часу й соціально-політичного ладу, характеру суспільних відносин, тому культура народів і народностей по-різному виявляється не тільки в традиціях і звичаях, а й у характері виховання.

Та помилково думати, що процес виховання людини завершується закінченням загальноосвітньої школи. Виховання – процес складний, довготривалий, неперервний, тому скільки людина живе, стільки вона й зазнає виховних впливів. Молода людина, яка після закінчення загальноосвітньої школи здобуває професійну освіту у ЗВО, 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, адже заклад вищої освіти – це установа, метою якої є продовження едукації (лат. *educate* від *exduco* – «виводжу») молодої людини: навчання, виховання, формування, становлення, розвитку, тобто виховання всебічно розвиненої, гармонійної особистості, «виведення» її на високий загальнолюдський культурний рівень, соціалізацію в якісно нових умовах розвитку суспільства.

Разом із тим, в останні століття в цивілізованих країнах основні зусилля спрямовувалися на розв'язання переважно освітніх завдань, що призвело до розриву, суперечності між високим рівнем розумового й морально-духовного виховання молоді. Головна вада педагогіки попереднього періоду полягає в тому, що освіта, оволодіння великим обсягом наукових знань випереджували й нині випереджають рівень вихованості особистості. Досвід показує, що навчання, яке виключає духовно-моральну складову й орієнтується лише на передачу максимального обсягу знань та освоєння технологій, не забезпечує професійної успішності фахівця й неминуче спричиняє кризу соціально-культурної та особистісної ідентичності. Навчання ефективне лише настільки, наскільки йому вдається пробудити в людині людське (її духовність, волю до самопобудови, самоконструювання, інтерес до самопізнання й самовизначення).

У зв'язку з цим надзвичайно важливим є розуміння ЗВО як соціокультурної системи, функції якої не обмежуються підготовкою людини

до професійної діяльності. Його необхідно розглядати як канал трансляції та відтворення культурних норм, цінностей, ідей, як простір генерування суспільної ідеології, яка разом із її носіями виростає в культуру й дає свої результати. Перед закладами вищої освіти постають нові завдання, пов'язані з новими умовами соціалізації, у тому числі виховання особистості фахівця, із розвитком таких його якостей, як високий професіоналізм, активність, діловитість, заповзятливість, мобільність, почуття відповідальності, уміння працювати, швидко орієнтуватися в ситуації, приймати самостійні рішення, поважати працю, формувати потребу в постійному оновленні знань і самовдосконаленні, розвивати культуру міжособистісного спілкування тощо. Доцільно в даному контексті згадати слова В. Бехтерева: «Якщо освіта спрямована на примноження людських знань і, отже, на збільшення ерудиції, то виховання розвиває розум людини, привчає її до синтезу і аналізу, воно слугує облагородженню душевних почуттів і зміцненню її волі». Тому й методика виховання – це окрема галузь, яка має свою логіку.

Термін «виховання» є похідним від слова «ховати», «вирощувати». В українській народній педагогіці він вживався в значенні «оберігати», ховати від зла, шкідливого впливу. Поняття «виховувати» і «навчати» у сучасних умовах – це два самостійних поняття, хоча і взаємопов'язаних між собою. Навчання – частина виховання. Ототожнювати ці поняття не можна, оскільки свого часу це привело до дублювання понять «освіченість» і «вихованість».

Різні підходи до визначення поняття «виховання» підкреслюють практичну складність і багатогранність цього явища. У педагогічній літературі *виховання*, переважно, трактується як планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування заздалегідь сформульованих настанов, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечують необхідні умови для її розвитку, самовдосконалення та соціалізації особистості. У більш вузькому значенні виховання – це змістовна професійна діяльність педагога через вплив на особистість вихованця з метою формування в нього соціально бажаних якостей: соціально-психологічних, морально-духовних, культурних, професійних тощо. Загалом же виховання можна розглядати як суспільне явище, діяльність, процес, цінність, систему, дію, взаємодію, соціалізацію тощо.

Виховання студентів у ЗВО – це процес цілеспрямованої системної діяльності суб'єктів освітнього процесу щодо формування в об'єктів виховного впливу (студентів, курсантів) соціально бажаних та професійно значущих якостей, відповідних практик загальної та професійної поведінки, який спрямований на соціалізацію та всебічний розвиток майбутнього фахівця як активного громадянина держави та професіонала певної галузі.

Педагогічний процес здійснюється в межах певної виховної системи. *Виховна система* – це сукупність взаємопов'язаних цілей і принципів організації виховного процесу, методів і прийомів їх поетапної реалізації через виховні практики в межах певної соціальної структури (закладу вищої освіти) у логіці виконання соціального замовлення. У розробці системи

виховання студентства треба виходити з положення, що стратегічною метою освіти є індивідуальність як концентроване вираження людської сутності, унікальна й духовно самовизначена особистість, яка усвідомлює та практично реалізує своє покликання й призначення в різних видах і сферах соціально-культурної практики. Ефективна виховна система здатна багато в чому підпорядкувати своєму впливу навколишнє середовище, стати реальним центром виховного впливу.

Основу структури виховної системи ЗВО становлять такі його *елементи*:

- цілі виховання, виражені у вихідній концепції;
- діяльність, що забезпечує її реалізацію;
- суб'єкт діяльності;
- об'єкт виховного впливу (свідомість особистості студента, емоційно-чуттєва сфера, практики поведінки);
- народжувані в діяльності та спілкуванні відносини, які інтегрують суб'єкта в якусь спільність;
- середовище системи;
- управління, що забезпечує інтеграцію компонентів у цілісну систему, і розвиток цієї системи;
- результат виховання.

Якщо давати більш повну характеристику сутності виховної системи закладу вищої освіти, то варто описати її характерні ознаки: це система соціальна, педагогічна, ціннісно орієнтована, цілісна, відкрита, цілеспрямована, складна та вірогідна, самокерована й така, що саморозвивається. Для цієї системи характерна не лише наявність зв'язків і відношень між її компонентами, а й нерозривна єдність із соціумом, у взаємовідношенні з яким система виявляє свою цілісність.

Для організації виховного процесу в закладах вищої освіти створюється інфраструктура, до складу якої входять такі *суб'єкти виховної роботи*: професорсько-викладацький колектив; ректорат; проректор із гуманітарної освіти та виховання; заступник декана з питань організації виховної роботи; куратор студентської групи, студентська рада, студентська профспілка тощо.

Виховні практики – конкретні форми комунікативної взаємодії учасників виховного процесу, спрямовані на формування особистості як суб'єкта різноманітних сфер життєдіяльності суспільства.

Структура виховання охоплює мету виховання; зміст виховання; форми виховання; методи виховання; засоби виховання; напрями виховання. Їх аналіз сприяє більш глибокому розумінню психолого-педагогічного механізму формування в студентів тих чи інших якостей (рис. 3.1).



Рис. 3.1. Структура виховання

Алгоритм виховання вказує на сувору його послідовність:

- аналіз фактичного стану справ для виявлення суперечностей у цілісному виховному процесі й визначення шляхів їх розв’язання;
- планування ефективних виховних заходів та організація їх виконання для досягнення необхідного виховного впливу;
- створення умов для ефективного виховання у ЗВО;
- оцінка результатів виховної діяльності на кафедрах і в середовищі ЗВО та корекція всього виховного процесу у ЗВО.

Призначенням виховання як соціально-особистісного феномена є забезпечення взаємодії між поколіннями, сприяння становленню індивідуума суб’єктом конкретно-історичного процесу, що передбачає безболісне входження та адаптацію поколінь, що підрастають, до життя в певних соціально-економічних реаліях. Тому інтенсивні процеси державотворення в умовах соціальної трансформації суспільних відносин неможливі без теоретичного обґрунтування й реалізації у вищій школі нової та вдосконалення наявних парадигм виховання.

Численні теорії та *концепції виховання*, відмінності яких зумовлені різними уявленнями дослідників про людину й формування її особистості, про роль вихователя в процесі соціалізації особистості, розробляються на основі філософських учень, психологічних і соціологічних теорій, таких як:

- психоаналітична теорія (А. Гезелл, З. Фрейд, Г. Фрейд, Е. Еріксон);
- когнітивна теорія (Ж. Піаже, Л. Кольберг, Д. Дьюї);
- поведінкова (біхевіористська) теорія (Д. Локк, Д. Уотсон, Б. Скіннер);
- біологічна (генетична) теорія (К. Лоренц, Д. Каннел);
- соціоенергетична (культурно-родова) теорія (Л. Виготський, П. Флоренський, Д. Радьяр);
- гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.);
- соціологічна (Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, П. Сорокін, А. Макаренко).

При всій різноманітності пошуків, що ведуться в світі, нині, на нашу думку, слід зупинитися на чотирьох напрямках у дослідженнях моделей і суті процесу виховання. Перший із них визначається як *раціоналістичний*. Він може мати авторитарний чи ліберальний характер, але обов'язково з наданням переваги науковій раціональності. Сутність цього напрямку в абсолютизації наукових знань («знаннецентризм»). Нині він характеризується як прогресивними, так і реакційними тенденціями. Біля витоків цього напрямку стояли К. Ушинський та М. Пирогов, які підкреслювали важливу роль виховання у формуванні людської особистості. У педагогічній творчості цих та інших педагогів подальше обґрунтування знайшов принцип єдності навчання і виховання.

Другий напрям досліджень визначається як *культуроцентричний*, у якому культура розглядається як підґрунтя виховання й освіти. Це більш сучасний погляд на виховання, який розвивається в руслі процесів демократизації. Він не обмежується школою, передбачає гуманний соціум, який здатний гармонізувати відносини людини й суспільства. Та особливу увагу, на наш погляд, у культуро-творчому напрямі заслуговує культуротрадицієзнавчий аспект. Педагогічна теорія і практика виховання нині характеризуються етнізацією змісту педагогічного процесу, основним чинником якої виступають національна культура, система традицій українського народу. Традиції мають національно-культурний, високоморальний характер.

М. Грушевський першим обґрунтував концепцію світового значення національних традицій. За його висновком, національна творчість і надбання українського народу «не має суперників серед народів Європи». У багатотомній фундаментальній «Історії України-Русі» М. Грушевський стверджував, що український народ «у творах свого духу заложив пророчисті свідоцтва своїх визначних культурних прикмет, багатих здібностей і здобутків довгого історичного життя». У наукових колах формується й третій напрям у новій парадигмі виховання, однак його сутність і зміст чітко ще не визначені. Деякі вчені, зокрема А. Валецька, розглядають його як «культуротворчий», висхідним принципом якого вважають «цілісність картини світу і людини в ній». На наш погляд, культуротворчий напрям є лише аспектом більш широкого культуроцентричного.

Базуючись на вченні В. Вернадського й сучасних світових тенденціях, визначають нову виховну парадигму як *планетарно-особистісну*, глобально-історичну за своїм значенням, в основі якої – освічена людина, озброєна науковими знаннями й найновішими культурними досягненнями людства. Найважливішим чинником формування нового біосоціального буття людства В. Вернадський вважав наукову думку, що розглядається ним як упорядковане сприйняття дійсності. Видатний учений першим зрозумів завдання, що постало перед людством: це розумна організація суспільства, гармонія взаємовідносин як єдиного цілого природи й суспільства. В. Вернадський писав: «Не можна безкарно йти проти принципу єдності всіх людей як закону природи... Людство, взяте в цілому, стає могутньою

геологічною силою, і перед ним, перед його думкою і працею постає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого».

Сучасна нетрадиційна *особистісно-гуманістична парадигма* виховання, розроблена А. Бойко, має антропоцентричний характер. Вона об'єктивно прийшла на зміну знаннєцентричної й культуроцентричної парадигм, її системоутворюючим фактором виступає не культура, не освіта, а особистість як унікальна неповторність і найвища цінність. Для практичної реалізації особистісно-гуманістичної парадигми необхідне забезпечення суб'єкт-суб'єктних, морально-естетичних взаємин дітей і дорослих на рівні співробітництва й співтворчості. Нова парадигма ґрунтується на ідеях вітчизняної філософської традиції. Визначаючи, що виховання й навчання детермінуються сучасними соціальними процесами, в особистісно-гуманістичній парадигмі доводиться необхідність перенесення акцентів із потреб і запитів суспільства на інтереси й потреби людини, бо не людина існує для суспільства, а суспільство – для неї. Усвідомлення цього потребує піднесення культурного рівня, етико-естетичної, гуманістичної спрямованості закладу вищої освіти, орієнтованого на можливості й потреби дитини.

Розвиток суспільства кардинально впливає на процес виховання, його цілі, зміст і засоби. Це означає, що стратегії кожного закладу вищої освіти мають бути гнучкими та спрямованими на формування в особистості тих якостей, які допоможуть їй бути успішною в соціумі. Перспективою розвитку вузівської виховної практики має бути створення моделі виховної системи та моделі управління нею, а також нові принципи й орієнтації розвитку особистості відповідно до змісту соціальних ситуацій в умовах суспільства, що трансформується.

Інтеграцію України у світовий культурно-освітній простір може забезпечити передусім система виховання, адекватна меті держави й конкретної особистості. Тому в сфері національного виховання відбувається інтенсивний пошук більш досконалої моделі, заснованої на осучаснених підходах до проблем формування особистості у всіх ланках суспільного життя.

Процес виховання завжди спрямований на зміну поглядів, переконань, ідеалів, звичок, поведінки. Сутність виховання з точки зору філософії визначається як перетворення культури людства в індивідуальну форму існування. Сутність виховання з точки зору педагогіки полягає в привласненні соціального досвіду. Зміст цього процесу полягає в тому, щоб те зовнішнє, об'єктивне, найкраще, що є в соціальному досвіді, стало інтеріоризованим особистістю, тобто суб'єктивним. Але якщо наука є спільною для всіх народів, то всезагальної системи виховання не існує ні в теорії, ні на практиці. К. Ушинський стверджував, що «усі європейські народи мають багато спільних педагогічних форм, але кожний народ має свою мету виховання». Тобто справжнє виховання є складовою частиною

ідеології та культури певного суспільства та глибоко національним за своєю сутністю, змістом, характером.

Отже, за своєю метою виховання має бути спрямованим на формування всебічно, гармонійно розвиненої особистості, а за змістом – базуватися на національних і загальнолюдських морально-духовних цінностях, поєднувати виховання потреб нації, держави, людської цивілізації й особистості. Сучасне виховання в Україні має забезпечувати прилучення молоді до світової культури й загальнолюдських цінностей, разом із тим, стрижнем усієї системи виховання в Україні є національна ідея, яка відіграє роль об'єднуючого, консолідуючого фактора в суспільному розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини, становлення її як особистості, як громадянина своєї держави.

Формування національної системи виховання нерозривно пов'язане з відродженням нації, демократизацією й гуманізацією українського суспільства. У національній моделі вищої освіти виховання – це створена впродовж століть самим народом система поглядів, переконань, ідей, ідеалів, традицій та професійної діяльності, що має на меті формування світоглядної позиції та ціннісних орієнтацій молоді. Це насамперед «вбирання в себе» кожною особистістю культури рідного народу, що допомагає передачі, освоєнню й творчому використанню нею надбань та соціального досвіду попередніх поколінь, забезпечує продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, творить з вихованця людину сучасної епохи. Науково обґрунтоване, належно організоване виховання відображає духовний поступ народу, процес збереження й збагачення його культури.

Предмет виховання у вищій школі конкретизується в його меті й завданнях, що дає можливість втілювати їх на рівні педагогічної діяльності. Нагадаємо, що мета виховання в глобальному вимірі – ідеал досконалої, з точки зору певного суспільства, людини, на реалізацію якого спрямоване виховання; у локальному плані – передбачуваний результат виховної діяльності.

Основною метою виховання у вищій школі є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування в молоді, незалежно від етнічної приналежності, рис громадянина України, духовності, художньо-естетичної, правової, екологічної, валеологічної, гендерної культури.

Це зумовлює необхідність розв'язання в процесі сучасного виховання низки важливих, визначальних *завдань вищої школи*:

1) вироблення в студента здатності до свідомого й ефективного функціонування в умовах ускладнень суспільних відносин глобалізованого світу;

2) мінімізація асиметрії між матеріальністю й духовністю, культивування в кожній особистості принципів загальнолюдської моралі: розуміння людини як найвищої цінності, правди, справедливості, доброти, толерантності тощо;

3) забезпечення високої функціональності студентства в умовах інформаційного буму;

4) формування соціальної активності особистості через включення вихованців у процес державотворення, реформування суспільних відносин;

5) створення необхідних умов для вільного розвитку й самоактуалізації особистості студента через формування «Я» концепції на основі самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, моральної самозавершеності;

6) забезпечення повноцінного розвитку молоді, пропаганда здорового способу життя, запобігання вживання студентами алкоголю, наркотиків, викорінення шкідливих звичок, охорона й зміцнення її фізичного, психічного та духовного здоров'я;

7) виховання духовної культури особистості, збагачення естетичного досвіду студентів шляхом участі їх у відродженні забутих та створенні нових національно-культурних традицій регіону, міста, закладу вищої освіти, розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді;

8) формування національної свідомості, любові до рідної землі, родини, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати;

9) формування високої мовної культури, оволодіння українською мовою;

10) виховання майбутніх спеціалістів авторитетними, високоосвіченими людьми, носіями високої загальної, світоглядної, політичної, професійної, правової, інтелектуальної, соціально-психологічної, емоційної, гендерної, фізичної та екологічної культури.

Гуманізація освітньої та виховної діяльності закладу вищої освіти сприяє координації та синергії спільних зусиль і дій, мотивації досягнення кращих результатів в освітній та виховній діяльності протягом усього освітнього періоду. При такому підході створюються необхідні умови для самовдосконалення, саморозвитку, самонавчання, самоактуалізації та саморегулювання виховної діяльності професорсько-викладацького складу й студентів. Відповідно підготовка фахівців нової генерації у сфері освітньої діяльності повинна будуватися на нових, сучасних ідеях та підходах до організації освітнього процесу через системне втілення основних принципів виховання у вищій школі.

Принципи виховання у ЗВО – основні, пріоритетні положення, які відображають загальні закономірності процесу виховання й визначають вимоги до змісту, форм організації та методів виховного процесу. Принципи виховання формулюються на підставі відповідних закономірностей, ними керуються викладачі ЗВО під час реалізації виховних завдань.

1. *Принцип народності* – основною метою є поєднання національного й загальнолюдського. Він передбачає національну спрямованість виховання, формування національної свідомості, любові до рідної землі та свого народу; оволодіння рідною мовою, використання всіх її багатств і засобів у мовній

практиці, прищеплення шанобливого ставлення до культурних надбань поліетнічної України.

2. *Принцип природовідповідності виховання* – урахування багатогранної й цілісної природи людини, вікових, індивідуальних, етнічних і релігійних особливостей студентської молоді.

3. *Принцип свободи вибору та відповідальності за результативність виховної діяльності* – професійне самовизначення особистості, що забезпечує відповідну самодетермінацію навчання студентів, актуалізує внутрішню мотивацію, розвиває потребу у свободі творчості, автономності, самоуправлінні та самокорекції, забезпечує толерантність відносно до особистості студента;

4. *Принцип гуманізації й демократизації виховання* полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини й довкілля, суспільства та природи.

5. *Принцип безперервності й наступності виховання* – досягнення цілісності та наступності у вихованні, перетворення його на процес, що триває впродовж усього життя людини (спочатку в родині, потім у середній школі та ЗВО);

6. *Принцип єдності навчання й виховання* полягає в їх органічному поєднанні, підпорядкуванні змісту навчання й виховання формуванню особистості; спрямований на виховне навчання, яке не лише дає змогу отримувати знання, а й сприяє виробленню позитивного, емоційного ставлення до них, а також до загальнолюдських цінностей, що, у кінцевому підсумку, виступають детермінантами світогляду людини;

7. *Принцип диференціації та індивідуалізації виховного процесу* – урахування у виховній практиці психологічних, психічних властивостей особистості, її моральних, фізичних, фізіологічних та інтелектуальних якостей, матеріальних потреб, духовних запитів, стимулювання активності, розкриття творчої індивідуальності кожного.

8. *Принцип активності, самодіяльності та творчої ініціативи студентської молоді* – поєднання педагогічного керівництва з ініціативою й самодіяльністю студентства, утвердження життєвого оптимізму, розвиток навичок позитивного мислення.

9. *Принцип культуровідповідності виховання* – органічний зв'язок з історією народу, його мовою, культурними та прогресивними родинно-побутовими традиціями, народним мистецтвом, ремеслами й промислами, забезпечення духовної єдності, наступності та спадкоємності поколінь.

10. *Принцип інтеграції традиційних і нових форм виховної роботи* – принцип, який потребує не тільки дотримання кращих зразків виховної діяльності та використання традиційних методів і форм, а й упровадження нових, що гармонійно пов'язані з традиційними.

Системність, безперервність, спадкоємність, єдність логічного, історичного, національного та загальнолюдського, співробітництво,

індивідуалізація, гармонізація всіх видів виховання – це принципи життєдіяльності виховної системи на всіх її етапах.

Означені нами принципи виховання у вищій школі не є вичерпними. З часом з'являються нові ідеї, які звертають увагу на необхідність застосування інших або нових принципів. Справедливо зазначають сучасні вчені про те, що «виховання й розвиток єдині».

Слід зазначити, що загальними *вимогами до використання принципів виховання* є такі:

- *обов'язковість* (ігнорування принципів призводить до негативних результатів виховання, а іноді й до суттєвих особистісних деформацій);
- *комплексність* (фронтальне використання принципів на всіх етапах виховного процесу);
- *рівнозначність* (відсутні провідні й другорядні принципи, усі мають однаково важливе значення). Правила виховання виступають у ролі конкретних рекомендацій педагогічної виховної дії. Принцип гуманізації виховання є центральним виховним постулатом, однак його реалізація залежить від дотримання таких правил:
- *повага прав та свобод особистості*, визнання права особистості на повну відмову від формування якостей, які суперечать її переконанням (гуманістичним, релігійним);
- *реальність, доцільність й зрозумілість* вимог, що висуваються до вихованця;
- застосування *найдоцільніших засобів* впливу на вихованців;
- *ненасильницьке* формування необхідних особистісних якостей.

Отже, виховання студентства – це процес творчий, зорієнтований на проблеми, пов'язані зі специфікою закладу вищої освіти, особливостями регіону, суспільно-політичним становищем. Реалізація зазначених принципів забезпечує досягнення повної корпоративної згоди в управлінні навчально-виховним комплексом сучасного закладу вищої освіти, сприяє формуванню професійно зрілих фахівців нового покоління. В ідеальній перспективі заклади вищої освіти мають стати школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності, співробітництва й творчості викладача та студента.

У системі національного виховання мають бути чітко визначені виховні орієнтири, які можна назвати *виховним ідеалом*. За словами А. Макаренка, перед вихователями завжди стоїть подвійний об'єкт: особистість і суспільство. Змінюючи особистість, змінюємо суспільство; зміна суспільства впливає на формування особистості кожної людини.

Ідеалом виховання в нашому суспільстві є гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людиною, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до неперервного саморозвитку й самовдосконалення.

Вища школа має здійснювати підготовку свідомої національної інтелігенції, сприяти оновленню й збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. Випускник ЗВО повинен бути творчою та соціально зрілою особистістю з відчуттям потреб часу, інноваційним стилем мислення, прагненням самопізнання й самовдосконалення, здатністю вільно орієнтуватися в складних обставинах суспільного та особистого життя, високим рівнем духовності. Для нинішньої української системи виховання потрібний тривалий час і напружена робота, аби остаточно сформулювати національний виховний ідеал ХХІ ст., усвідомити його сутність і втілити в життя. Але, безперечно, національне виховання нині має пронизувати всі аспекти навчальної та виховної роботи закладу вищої освіти.

Виховання у вищій школі відбувається з урахуванням особливостей кожного конкретного закладу вищої освіти, зокрема професіоналізму професорсько-викладацького складу, який значною мірою є носієм духовно-моральних, етичних, ділових якостей, рівня та форм його взаємодії зі студентами-вихованцями, а також виробленої системи організації виховної роботи з метою формування в молоді виваженої життєвої позиції, уміння сприймати, використовувати, поширювати й здобувати необхідний досвід, здатності бути носіями провідних ідей, організаторами суспільно-політичного життя в країні. Разом із тим, у сучасній освітянській практиці необхідно враховувати той факт, що швидкий розвиток суспільства кардинально впливає на процес виховання, його цілі, зміст і засоби. Це означає, що стратегії самого закладу вищої освіти мають лабільно змінюватися, бути гнучкими та спрямованими на формування в особистості тих рис, які допоможуть їй бути успішною в соціумі.

3.2. Методи, засоби та основні форми організації виховної роботи у вищій школі

Виховання є цілісним процесом формування особистості й реалізується за допомогою різноманітних методів виховання. Загальноприйнятим у педагогіці є визначення метода виховання як способу виховання, що сприяє реалізації його основних принципів. Німецький педагог Йоган-Фрідріх Герbart (1776–1841), якого вважають першовідкривачем методів виховання, наголошував на тому, що філософія визначає мету виховання, а психологія – шляхи до цієї мети.

Метод виховання – це сукупність способів, прийомів виховання, спрямованих на розвиток мотиваційної сфери й свідомості молоді особистості, вироблення навичок і звичок поведінки, їх корекцію й удосконалення. Методи виховання поділяють на окремі елементи – прийоми виховання, які використовують для підвищення виховної ефективності методів. *Прийом виховання* – складова частина методу, що визначає шляхи реалізації вимог методів виховання. Методи й прийоми виховання є

своєрідними інструментами в діяльності вихователя, їх дієвість залежить від використання виховних засобів.

Традиційно вважають, що знання методів і прийомів виховання, належне володіння ними визначають рівень педагогічної майстерності науково-педагогічного працівника. Але помилково бачити в методах виховання своєрідні рецепти для досягнення мети, оскільки це досить складний інструмент впливу на особистість. Відомий польський педагог Я. Корчак писав: «Я не знаю й не можу знати, як невідомі мені батьки в невідомих для мене умовах можуть виховувати невідому мені дитину». Здійснення виховного впливу потребує оволодіння значним спектром методів виховання, глибокого розуміння психолого-педагогічних засад кожного методу й виявлення педагогічної мудрості та майстерності під час застосування того чи іншого методу щодо конкретної особистості, зважаючи на реальні обставини.

З огляду на це, важливе значення має класифікація методів виховання. У педагогічній практиці використовуються різні підходи до неї та її впорядкування. У класифікації І. Мар'єнка названі такі групи методів виховання, як-от:

- пояснювально-репродуктивні (пояснення, повчання, розповідь);
- привчання та вправління (інструктаж, показ, тренування, доручення);
- проблемно-ситуаційні (постановка моральних задач, створення колізій, зміна мотивів діяльності);
- стимулювання (схвалення, похвала, довіра, оцінка, нагорода, подяка, заохочення);
- гальмування (попередження, догана);
- керування самовихованням вихованців (поради щодо вибору особистого ідеалу, поради щодо самоаналізу, самооцінка власної поведінки, поради щодо надбання навичок самопереконавання, самонаказу, самоохвалення, самозасудження).

За результатами методи впливу на вихованця поділяють на два класи:

1) впливи, що створюють моральні настанови, мотиви, відношення, сприяють формуванню уявлень, понять, ідей;

2) впливи, що утворюють звички, які визначають той або інший тип поведінки.

Досить поширеною в педагогічній літературі є класифікація методів виховання *за ознакою спрямованості* на поведінково-діяльнісну, інтелектуальну та емоційно-вольову сфери виховання. За цією ознакою серед методів виховання виокремлюють:

- переконання, тренування, заохочення й покарання (М. Болдирєв, М. Гончаров, Ф. Корольов та ін.);
- методи переконання, організації діяльності, стимулювання поведінки учнів (Т. Ільїна, І. Огородников);
- методи різнобічного впливу на свідомість, почуття й волю студентів;

- методи організації діяльності й досвіду суспільної поведінки та діяльності вихованців;
- методи усвідомлення цінностей суспільства, організації діяльності та формування досвіду суспільної поведінки, стимуляції діяльності й поведінки, педагогічної підтримки (Н. Мойсеюк).

Згідно з класифікацією методів виховання В. Сластьоніна, розрізняють такі групи методів:

- методи формування свідомості особистості (бесіди, лекції, дискусії, переконання, навіювання, приклад);
- методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки (привчання, педагогічна вимога, громадська думка, довіра, тренування, створення виховних позицій, прогнозування);
- методи стимулювання діяльності й поведінки (гра, змагання, заохочення, покарання);
- методи самовиховання (самопізнання, самооцінка, саморегуляція).

На наш погляд, найбільш зручною та об'єктивною є класифікація методів виховання залежно від їх *функціональної спрямованості*, яку орієнтовно можна представити так (рис. 3.2.).



Рис. 3.2. Система методів виховання за функціональною спрямованістю

1. *Методи переконання* спрямовані на формування світогляду й духовно-аксіологічних орієнтацій молоді.

2. *Тренувальні методи* або *методи вправ* забезпечують організацію діяльності й формування поведінки студентів.

3. *Методи стимулювання поведінки* покликані здійснювати стимулювання та коригування поведінки й діяльності особистості.

4. *Методи самовиховання* реалізуються через виховний вплив педагога з метою стимулювання потреби в самовихованні.

Стисло зупинимося на характеристиці означених методів виховання.

Методи переконання. Перший етап правильно організованого виховання – знання (розуміння) вихованцем тих норм і правил поведінки, які повинні бути сформовані в процесі виховання. Важко виховати, виробити певну якість, не добившись чіткого розуміння значення цієї якості. Методи цієї групи важливі для успішного проходження наступного етапу – формування почуттів, емоційного переживання, необхідної поведінки. Провідну роль у групі методів формування свідомості особистості відіграють *словесні методи*, такі як пояснення, розповідь, бесіда, приклад, дискусія, доповідь, диспут, лекція тощо. Ці методи спрямовані впливати на свідомість, почуття й волю студентської молоді з метою формування стійких переконань.

Пояснення полягає в тому, щоб на основі інформації про необхідність тлумачення конкретних фактів, явищ, подій довести студентові важливість прийняття тих чи інших рішень, акцентувати його увагу на доцільності свідомого ставлення до навколишньої дійсності, своїх прав і обов'язків.

Пояснення має сприяти розвитку навичок правильного оцінювання стосунків у межах етносу, колективу однодумців, соціумі, суспільстві, державі, світовому співтоваристві тощо. Метод пояснення застосовується як в індивідуальній роботі зі студентами, так і в колективній. Він прийнятний і після застосування інших методів (лекція, диспут, дискусія тощо) для проведення уточнень, тлумачень тощо.

Розповідь як метод виховання використовується у вищій школі для донесення студентам актуальної інформації з різних сфер життя суспільства для вироблення в них конкретних суджень, рішень, а можливо, і позицій щодо фактів, явищ, подій суспільного життя.

Бесіда застосовується для виявлення рівня розуміння студентами різнорідних життєвих фактів, явищ, подій і здійснення узагальнень щодо їх значущості. Для успішного проведення бесіди потрібне обґрунтування актуальності теми; формулювання питань, які спонукають до розмови; спрямування розмови в потрібному напрямі; залучення студентів до оцінювання подій, вчинків і явищ суспільного життя. Це сприяє формуванню в них відповідного ставлення до дійсності, до своїх моральних і громадських обов'язків. Важливим є підсумування розмови, прийняття конкретної раціональної програми дій для втілення її в життя.

Вагомою у виховному процесі вищої школи є *етична бесіда*, яка часто ґрунтується на проблемах навчального, ідеологічного, комунікативного порядку. Вона є найбільш поширеним методом у виховній практиці кураторів. Етичною бесідою називається тому, що її предметом найчастіше є моральні, етичні проблеми. Мета етичної бесіди – поглиблення, закріплення моральних понять, узагальнення й зміцнення знань, формування системи моральних поглядів і переконань.

Дещо складнішою для педагога є *індивідуальна бесіда*, мета якої в тому, щоб викликати співрозмовника на відвертість. Дуже важливо, щоб під час бесіди не виник психологічний бар'єр. Педагог має дбати про те, щоб пропонувані моральні сентенції (судження) студент не лише усвідомив, а й пропустив через свій внутрішній світ, тобто пережив. Цього можна досягти, наводячи переконливі приклади.

Лекція виховного порядку організовується куратором або викладачем-педагогом з метою послідовного, систематичного викладення певної проблеми. Вона може мати епізодичний характер або належати до певного тематичного циклу. Її успіх залежить від добре продуманої композиційної побудови, вдало дібраних переконливих аргументів, необхідних для оцінювання подій і фактів, особистих якостей лектора, його здатності володіти спеціальними психологічними прийомами.

Теоретичні положення лекції мають тісний взаємозв'язок з практикою, з життям колективу, що дає змогу встановити довірливий контакт із аудиторією. Найскладнішим моментом лекції є відповіді на запитання студентів, які потребують уточнення фактів, оцінювання певного явища, думки лектора щодо якоїсь проблеми. Запитання можуть мати полемічний характер. Лектор не повинен ухилятися від відповідей на них, оскільки це може бути підставою хибного тлумачення певного факту або його нерозуміння.

Важливо, щоб лектор був попередньо знайомим з молоддю, яка слухатиме його виступ, або з науково-педагогічним складом ЗВО, у якому навчаються студенти. Лекція має пробуджувати активність думки слухачів, спонукати їх до розвитку аналізу проблеми представленої в її змісті шляхом подальшої дискусії.

Метод прикладу сприяє усвідомленню студентами правильності вибору рішення з приводу поведінки, організації життя, забезпечення рівня спілкування тощо через орієнтацію на особистості, їхню поведінкову діяльність у різноманітних ситуаціях. Його використовують для конкретизації певного теоретичного твердження, доведення істинності моральної норми. Як метод морального виховання приклад є переконливим аргументом, дає конкретні зразки для наслідування. Інтенсивність виховного впливу прикладу зумовлена його наочністю й конкретністю. Чим він ближчий і зрозуміліший, тим потужніша його виховна сила.

Використання методу прикладу у вихованні потребує врахування вікових та індивідуальних особливостей молодих людей. Вони вже не сліпо наслідують приклад, а критично ставляться до нього, однак через брак життєвого досвіду іноді прикладом вважають не те, що гідне наслідування. Виховання на позитивному прикладі не можна зводити до переліку позитивних героїв художніх творів, кінофільмів, найкращих студентів тощо. Необхідний емоційний, докладний, образний аналіз, щоб викликати захоплення, прагнення їх наслідувати. Значущим залишається приклад окремих представників науково-педагогічних працівників, самого куратора, визначних особистостей, друзів.

Негативні приклади використовують, зокрема, у правовому, антинаркогенному вихованні, намагаючись продемонструвати шкідливість наслідування якихось явищ. Прийомами використання негативних прикладів є громадський осуд негативних явищ; пояснення суті негативного, протиставлення аморальним вчинкам найкращих зразків високоморальної поведінки, залучення студентів до боротьби з виявами зла.

Дбаючи про формування свідомості особистості, необхідно впливати не тільки на розум, а й на емоційну сферу, наводити близькі й зрозумілі приклади, домагатися, щоб молода людина не лише зрозуміла почуте, а й сприйняла його. Не завжди наслідування має безпосередній характер, часто воно виявляється в опосередкованій формі. Наслідування – це діяльність індивіда. Іноді важко встановити межу, де закінчується наслідування й починається творчість. Творчість часто проявляється в особливому, своєрідному наслідуванні.

Диспут. Цей метод формування суджень, оцінок, переконань заснований на давно відомій закономірності: знання, здобуті в процесі зіткнення думок, різних точок зору, завжди характеризуються високою мірою узагальнення, стійкості й гнучкості. Тому диспут найбільш відповідає віковим особливостям студентської молоді, коли особистість характеризується палким пошуком сутності життя, прагненням нічого не сприймати на віру, бажанням порівнювати факти, щоб з'ясувати істину.

Як метод формування свідомості особистості диспут передбачає вільний, невимушений обмін думками, колективне обговорення різноманітних питань. Під час диспуту його учасники обстоюють свою позицію, переконуються в правильності чи помилковості своїх поглядів, розкриваються їхня ерудиція, логічне мислення. Цінність диспуту як форми виховання полягає, перш за все, у тому, що він сприяє подоланню шаблонного мислення, залученню до самостійності суджень, співставленню думок і поведінки з думкою та поведінкою товаришів, формуванню вміння логічно мислити й будувати свої доведення та спростовувати аргументацію опонентів, виробленню культури мови та суперечки.

Використання методу диспуту може бути попередньо передбачене викладачем (куратором) або організоване в процесі розгляду студентами якоїсь нагальної проблеми. Тематику диспутів слід добирати так, щоб спонукати учасників до роздумів над серйозними світоглядними питаннями: про мету життя, щастя, обов'язок людини перед суспільством тощо. Питання диспуту мають зацікавити, змусити замислитися над суттю проблеми, сприяти формуванню власного ставлення до неї. На диспуті можна обговорювати й факти з життя групи, виробничого колективу, літературний твір, газетну чи журнальну статтю, актуальну проблему.

Важливо в процесі диспуту створити атмосферу невимушеності: усі повинні почуватися рівними, ніхто не має права повчати й ображатися, виступи мають бути відвертими й аргументованими. Метою диспуту є не прийняття остаточних рішень, а надання його учасникам можливостей для самостійного аналізу проблеми, аргументації власних поглядів, спростування

хибних аргументів інших. Диспути залишають позитивні чи негативні враженняй ефективно впливають на формування моральних якостей особистості.

Названі нами методи переконання є універсальними. Вони можуть застосовуватись у вихованні людей різновікових категорій. Доповіді на теми виховного характеру готують як педагоги-куратори, так і студенти. Підготовка до них потребує серйозного усвідомлення проблеми, обґрунтування власної позиції щодо її розв'язання, психологічного налаштування на непередбачене сприйняття змісту виступу слухачами тощо.

Дискусія – метод групового обговорення проблеми з метою з'ясування істини шляхом зіставлення різних думок. Часто дискусією називають спір, суперечку осіб. Для неї характерні чіткість мети, компетентність, науковий підхід до проблеми, повага до аргументів опонента, послідовна критика міркувань учасників обговорення.

Під час організації дискусії слід виходити з того, що найоптимальніша чисельність її учасників не має перевищувати 15 осіб, які, розподілившись на групи, розташовуються в приміщенні у формі кола, підкови. Організаційно дискусії поділяють на *фази*: визначення цілей і теми; збір інформації (знань, суджень, думок, нових ідей, пропозицій учасників) з обговорюваної проблеми; упорядкування, інтерпретація й спільне оцінювання обговорюваної інформації (можливе вироблення колективного рішення); підбиття підсумків дискусії (зіставлення мети з отриманими результатами).

Під час дискусії можливе використання різних *прийомів*:

- аргументації (сукупності аргументів на користь будь-якого твердження), дебатів (обміну думками з певних питань);
- демонстрації (логічного розміркування, у процесі якого на підставі аргументів роблять висновок про істинність чи хибність гіпотези);
- логоманії (вид суперечки, за якої учасники, не знаючи предмета суперечки, заперечують аргументи одне одного чи не погоджуються одне з одним);
- неточних висловлювань, полеміки (суперечка з метою захистити свою точку зору й заперечити думку опонента);
- софістики (умисне використання в дискусії помилкових доказів (софізмів), які зовні видаються істинними);
- евристики (мистецтво сперечатися, користуючись засобами, розрахованими на перемогу).

Тренувальні методи (методи вправ) є ефективними через обов'язкову повторюваність дій і вчинків, і на основі цього відбувається їх якісне засвоєння. Відомо, що виховні вправи сприяють організації праці студентів, правильному розподілу часу для їхньої різносторонньої діяльності, дотриманню прийнятих у суспільстві норм і правил співжиття. Вправи вимагають неодноразового повторення дій і вчинків. У результаті їх виконання виробляються навички й звички, засвоюється нова інформація, поповнюється досвід. Метод вправ у вищій школі має дещо інше змістове

наповнення, ніж у інших сферах життєдіяльності молоді. Він цінний тим, що створюються умови, за яких, виконуючи завдання куратора, студент отримує задоволення від виконаної роботи й прагне продовжувати виконання практичних дій. Це сприяє виробленню переконань, які впливають на його подальшу поведінку. У минулому метод вправ називався привчанням, яке реалізувалося через тренування, показ, спрямування на постійний самоконтроль. Вагомими є вправи в процесі діяльності, а також режим праці й відпочинку, доручення тощо. Вони теж мають відмінності при порівнянні сфер застосування.

Вправи в процесі діяльності організуються за наявності умов для забезпечення поведінкової діяльності студентів відповідно до напрацьованих і прийнятих суспільством норм і правил. Правильно організована куратором вправа містить усі необхідні для волевиявлення студента компоненти. Це спонукає його чинити так, як слід: без порушень традицій. Наслідком кількаразового повторення вправи буде беззаперечне й чітке виконання запрограмованої дії. У давнину вправи в процесі діяльності співвідносились із так званим вправлянням, яке застосовувалось за необхідності вплинути на стан дій, поведінки, ставлення до себе й оточення людини. При цьому найчастіше застосовувались прийоми: вимога, нагадування, контроль.

Привчання ґрунтується на вимозі виконати певні дії. Йдеться насамперед про режим життя й діяльності молодшої людини. Саме режим виховує безперервність зусиль щодо влаштування життя студента, заощаджує його енергію, привчає вчасно виконувати будь-яку роботу, а також неухильно дотримуватися встановлених вимог. Режим праці й відпочинку як складова методу вправ впливає на формування волевих якостей характеру студента, його організованості, дисциплінованості. Чіткий розподіл видів діяльності за часом спонукає до повторювання дій, умілого керівництва своїми бажаннями, вироблення системи корисних і позитивних звичок. Режим сприяє виконанню максимальної кількості різноманітних видів діяльності, доведенню до завершення розпочатих справ, організації щоденного повноцінного відпочинку, економії часу.

У вищій школі застосовується *система доручень*, виконання яких формує ділові якості, стимулює вироблення в собі вміння підтримувати діалог, за потребою стримуватися, доводити розпочату справу до кінця. Доручення забезпечують вправляння людини в позитивних діях і вчинках. Для цього педагог чи студентський колектив дає студентові завдання, виконання якого потребує дій або вчинків. Доручення добирають так, щоб його виконання сприяло розвитку ще не сформованих якостей. Педагог має не лише дати доручення, а й допомогти його виконати. Доручення з часом доцільно ускладнювати за змістом і методикою виконання, а також контролювати. Відсутність контролю призводить до безвідповідальності.

Метод доручень застосовується вибірково, оскільки студенти не всі однаково налаштовані на виконання побічних завдань і часто свідомо не прагнуть до формування окремих якостей. Він спрямований на формування почуття обов'язку, відповідальності, дипломатичності, виконавської

дисципліни, підвищення рівня комунікативних здібностей, ініціативності, уміння долати труднощі тощо.

Методи стимулювання застосовуються кураторами та іншими педагогами для активізації діяльності особистості або пробудження її до діяльності. Стимулювати – «значить спонукати, давати поштовх, імпульс думці, почуттям, діям». Стимулом може бути *педагогічна вимога*. А. Макаренко вважав, що без щирої, переконливої, гарячої й рішучої вимоги не можна починати виховання колективу. Це педагогічний вплив на свідомість вихованця з метою спонукати його до позитивної діяльності або гальмувати його негативні дії або вчинки. Вимога впливає на свідомість студента, активізує вольові якості, перебудовує мотиваційну й почуттєву сфери діяльності в позитивному напрямі, сприяє формуванню позитивних навичок поведінки. Вона має бути доцільною, зрозуміло й посиленою. Для цього роз'яснюють її сутність, переконують у її необхідності, користі, доцільності. Водночас слід домогтися позитивної реакції на неї.

У процесі виховання рівень вихованості студентів змінюється. Відповідно, повинні зростати вимоги. Якщо до студента не підвищувати вимог, він може зупинитися на досягнутому. Педагогічна вимога має випереджувати розвиток особистості.

Ефективність вимоги значною мірою залежить від її чіткості, лаконічності, щоб було зрозуміло, де, у якому обсязі, доки, якими засобами й кому саме слід її виконати. Така вимога виховує персональну відповідальність, дисциплінує. Якщо ж вимогу сформульовано розпливчасто, непереконливо, не конкретно, то й виконання її буде безвідповідальним.

Пред'явлення вимоги може здійснюватись у *прямій* або *опосередкованій формі*. Прямі вимоги містять чітку вказівку щодо того, які дії та як їх потрібно виконувати. Висловлюють їх у безапеляційній (авторитарній) формі, рішучим тоном, що не терпить заперечень, підкреслюють інтонацією, мімікою. Опосередковані вимоги (порада, прохання, довіра, схвалення тощо) не стільки самі стимулюють відповідні дії, як викликані ними психологічні переживання, інтереси, прагнення. У свою чергу, останні можна розділити на три групи. Перша група (позитивна) пов'язана з вираженням позитивного ставлення педагога до вихованця (прохання, довіра, схвалення). Друга група (нейтральна) не виявляє чіткого ставлення вихователя до вихованців, але базується на вже наявному ставленні вихованця до стимульованої діяльності (порада, натяк, умовна вимога, вимога в ігровій формі). Третя група (негативна) демонструє негативне ставлення педагога до діяльності вихованця, до прояву тих чи інших його моральних якостей (осуд, вияв недовіри й погрози).

Вимога-прохання. Вона ефективна за хороших взаємин між викладачем (куратором) та студентами, у яких домінують довіра й взаємоповага. За таких обставин вихованець вважатиме, що він виконує прохання за власним бажанням. Така вимога привчає до ввічливості, взаємодопомоги, піклування про інших, тобто розвиває потрібні для подальшого життя якості.

Вимога-довіра. Її формулюють як доручення, підкреслюючи повагу до студента з боку викладача. Усвідомлюючи цю повагу, він проймається взаємною повагою, вважає своїм моральним обов'язком сумлінно виконати його доручення-вимогу.

Вимога-схвалення. Це дуже ефективний виховний прийом, оскільки вчасно висловлене схвалення ефективно стимулює діяльність людини. Найчастіше її використовують щодо студентів, які мають певні успіхи, маючи на увазі, що похвала педагога спонукатиме їх до поліпшення діяльності, формуватиме почуття власної гідності. За цієї ситуації, як і в багатьох інших, важливим є відчуття міри, ігнорування чого може негативно позначитися на самооцінці вихованця, його стосунках і навіть на атмосфері в студентському колективі.

Вимога-порада. Це апеляція до свідомості вихованця, переконання його в доцільності, корисності пропонованих дій. Використовують за наявності необхідних умов: повазі студента до думки викладача, здатності її зрозуміти, повірити в доказовість, правильність такої вимоги.

Вимога-натяк. Вона є своєрідним поштовхом, що включає в дію сформовані якості студентів. Вдаються до неї, коли для одержання бажаного результату потрібен незначний виховний вплив. Виражають у формі жарту, докору, погляду або жесту.

Вимога-недовіра. Вона належить до групи вимог, існування яких пов'язане з негативними емоціями. Полягає в усуненні викладачем студента від конкретної діяльності у зв'язку з невиконанням або незадовільним виконанням ним своїх обов'язків. Ефективність її залежить від авторитету викладача, а також від зацікавленості студента в певному виді діяльності.

Вимога-осуд. Суть її в негативному ставленні викладача до конкретних дій і вчинків вихованця, вона розрахована на стримування небажаних і стимулювання позитивних вчинків. Осуд може бути висловлений в колективі або наодинці зі студентом у формі докору, закиду або вияву гніву чи обурення.

Вимога-погроза. З огляду на те, що вимога сильно впливає на психіку особистості, тому її застосовують нечасто. Студентові повідомляють, що за невиконання певного розпорядження до нього будуть вжиті відповідні заходи виховного впливу. Вимога має бути обґрунтованою, а невиконання її – зумовити відповідні санкції. Але вимога-погроза не повинна завдати душевного болю, провокувати страх чи пригнічення, а має втілювати в собі добро як остаточну мету, щоб вихованець відчув це, намагався створити компромісну ситуацію (вибачитись, пообіцяти уникати подібних вчинків чи ситуацій тощо).

Вимоги можуть стосуватися всіх сфер життя й діяльності особистості та мають бути однаковими, що сприятиме формуванню певних навичок і звичок. Не можна, наприклад, вимагати чистоти й порядку тільки в навчальній аудиторії, а на гуртожиток не зважати. Щоденне дотримання таких вимог з боку всіх членів колективу створює умови для ефективності виховного процесу.

Громадська думка – система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їхньої діяльності й спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес. Громадська думка як «активна й впливова сила», в основі якої лежить «суспільне судження головним чином оціночного характеру», може формуватися в разі наявності індивідуального, колективного й соціального факторів взаємодії.

Громадська думка є також методом виховного впливу й результатом виховання. Це колективна вимога, адже, обговорюючи вчинок конкретної людини, колектив прагне, щоб вона усвідомила свою провину. Особиста думка є складовою громадської. Тому основним завданням під час використання цього методу є формування думки особистості: системи поглядів, оцінних суджень, уміння висловлюватись, вести полеміку, критикувати й сприймати критику, прислухатись до думки інших, зіставляти, аналізувати їх, захищати свою думку та на цій основі втілювати її в загальну, відповідно вирізняючись на фоні загального судження як індивідуальність. За цієї умови громадська думка виконує формуючу, виховну функцію.

Цей метод обережно використовують щодо людей з підвищеною емоційністю. Аналізувати чи критикувати потрібно не особистість, а вчинок, його шкідливість для колективу, суспільства й самого порушника. Розмову треба вибудувати так, щоб молода людина сама назвала причину свого вчинку. Під час обговорення обов'язково визначають шляхи виходу зі складного становища.

Етапами формування громадської думки є такі: а) виявлення й вивчення індивідуальних думок – вироблення правильних остаточних суджень; б) узагальнення й об'єднання думок; в) матеріалізація сформованої громадської думки в цілеспрямовану діяльність і творчість колективу.

За допомогою громадської думки людину легше переконати в хибності поглядів чи в неналежній поведінці, ніж в індивідуальній бесіді. Вона бачить, як реагують товариші на поради педагога й членів колективу, пересвідчується, що її поглядів ніхто не підтримує, і починає дослухатися до порад. Організуючи обговорення поведінки, педагог повинен уникати надмірного втручання в розмову. Важливу роль відіграють стимулювання студентів висловлювати свою думку, колективний аналіз конфліктних ситуацій та їх розв'язання, привчання критично оцінювати думки і явища, аргументовано обстоювати власну думку.

Шляхи формування громадської думки:

- забезпечення єдиних педагогічних вимог до студентів;
- наявність чіткої системи студентського самоврядування;
- робота з активом групи;
- організація спільної громадської діяльності колективу;
- оцінка різних явищ громадського й культурного життя країни;
- аналіз життя й діяльності молоді у світлі моральних норм;
- стимулювання до висловлення власної думки;
- колективний аналіз конфліктних ситуацій і їх вирішення;

– формування критичного мислення в колективі.

Керування громадською думкою в студентському колективі здійснюється через такі канали: професорсько-викладацький склад – студентський колектив – громадська думка; викладацький колектив (куратор) – орган самоврядування – громадська думка; викладацький колектив (куратор) – актив групи (офіційні і неофіційні наради) – громадська думка; викладацький колектив (куратор) – мікрогрупа – громадська думка.

Ефективність використання громадської думки як виховного методу залежить від макросфери (соціальної дійсності, засобів масової інформації) та мікросфери (колективу, групи, окремої особистості), а також особливостей діяльності колективу, індивідуально-психологічних характеристик студентів, які складають цей колектив.

Змагання. Сутність цього методу в схильності до здорового суперництва й самоствердження. Конкурентна боротьба є поштовхом до розвитку. Змагання змушує тих, хто відстає, підніматися до рівня передових, а передових надихає на нові успіхи.

У закладах вищої освіти використовують різноманітні форми змагань: конкурси, олімпіади, фестивалі, огляди художньої самодіяльності, виставки. Усе це розвиває інтереси, творчі здібності студентів, активізує пізнавальну діяльність.

До методів стимулювання також відносять *заохочення* й *покарання*, які вимагають від кураторів і науково-педагогічного складу високої майстерності, фаховості, об'єктивності та неупередженості в їх застосуванні. *Заохочення* втілює в собі педагогічний вплив на особистість через позитивну характеристику чи оцінку її діяльності. *Заохочення* сприяє розвитку в молодій людини бажання самовдосконалюватись, правильно орієнтуватись у подіях та ситуаціях.

Незважаючи на те що студенти в абсолютній більшості дорослі люди, усе ж і вони з погляду психологічних особливостей очікують і бажають, аби їхня діяльність (навчальна, наукова, громадська, суспільно корисна) була помічена, схвалена й відзначена. Не варто забувати народну мудрість: «Боги й діти живуть там, де їх хвалять». Тож важливо своєчасно помітити позитивні зміни в поведінці особистості, у ставленні до навчання, праці, акцентуючи навіть на незначних змінах на краще, невеликих перемогах над собою, педагог пробуджує бажання вдосконалюватись, стимулює до повторення схвалених вчинків. Особливо впливовим є колективне схвалення, яке помножує активність особистості, спонукає до подальшої роботи. Щоб заохочення мало якісний вплив, воно повинно бути безпомилковим, чітко обґрунтованим, пронизаним доброзичливістю.

Покарання коригує поведінку студента, викликає хвилювання, почуття сорому, бажання не повторювати допущених помилок. Воно коригує його поведінку, розвиває й посилює волюві якості та характер. Його сутність – у несхваленні, осуді негативних дій і вчинків з метою їх припинення або запобігання в майбутньому.

Вибір міри покарання залежить від індивідуальних особливостей особистості, яка здійснила порушення, якостей її характеру і, відповідно, від рівня авторитету куратора, який прагне через покарання вплинути на свідомість студента. Застосовуючи метод покарання, педагог має спиратися на колективну та громадську думку. Покарання варто застосовувати тільки у випадку встановлення провини, не користуючись при цьому здогадками. У крайньому разі варто привернути увагу колективу студентів до негативного вчинку ровесника й заручитися їхньою підтримкою.

Також має діяти принцип невідворотності реагування. Коли стягнення виступають не як кара, а як справедливі вимоги в інтересах особистості чи колективу, вони є дієвими чинниками виховного процесу. Стягнення, як і заохочення, мають соціально-психологічний вплив не лише на особистість студента, якого ці дії стосуються безпосередньо, а й на інших членів колективу.

Самовиховання студента розуміють як організовану, активну й цілеспрямовану його діяльність, скеровану на систематичне формування й розвиток позитивних та усунення негативних якостей особистості відповідно до усвідомлених потреб і вимог суспільства, професійної діяльності, а також на реалізацію особистої програми розвитку. До застосування методів самовиховання спонукають зовнішні (ідеологічні, суспільно-політичні, особистісні) і внутрішні (матеріальні, духовні потреби, інтереси) фактори.

Однією з характерних рис самовиховання студентів є його стійкий взаємозв'язок із процесом виховання у ЗВО та суспільною дійсністю. Завдяки організованим виховним впливам у студентів розвивається самосвідомість, з'являється потреба в самовихованні, формуються інтереси й життєві ідеали, визначаються основні напрями самовиховання. У процесі цілеспрямованої виховної роботи формується внутрішній світ студента, який визначає згодом його здатність, прагнення й можливість до самовиховання.

Метами самовиховання є самонавіювання, самопідбадьорювання, самоосуд, самозаохочення, самонаказ, орієнтація на приклад із життя, участь у добродійній діяльності, гартування волі, аналіз ідеальних явищ, усвідомлена жертвність тощо.

Самонавіювання – психічний вплив людини на себе через повторення подумки або вголос певних висловлювань до повного опанування собою («Я зможу спокійно вислухати зауваження»). Такий прийом пропонують використовувати, якщо потрібно подолати в собі страх перед труднощами, невпевненість у власних силах, нерішучість. *Самопідбадьорювання* як метод є ефективним, якщо студент ніяковіє в складних ситуаціях, зневірюється у власних силах та можливостях. До *самозаохочення* вдаються, якщо є необхідність позбутися негативних рис характеру, коли студент, долаючи певні труднощі, виконав складне завдання. *Самоосуд* – вияв незадоволення своїми діями, вчинками, поведінкою. Докори сумління пробуджують свідомість, спричинюють внутрішнє хвилювання й почуття провини. Самоосуд зумовлює бажання позбутися недоліків у поведінці. *Самонаказ* полягає в ухваленні рішення ніколи не відступати від принципів. Студент

спонукає себе до виконання запланованої діяльності з метою самовиховання. *Орієнтація на приклад із життя* сприяє вдосконаленню своїх якостей через порівняння їх з якостями іншої людини, її суспільною активністю, професійною успішністю, сімейним благополуччям тощо. Участь у *добродійній діяльності* додає людині впевненості й собі й своїх вчинках, організовує та «шліфує» особистість. *Гартування волі* уможливорює вироблення стійких рис характеру, здійснення переконливих вчинків, допомагає професійному зростанню тощо. *Аналіз ідеальних явищ* орієнтує на шляхетну поведінку, дотримання норм етикету, своєрідного стилю життя. *Усвідомлена жертвовність* є проявом поступливості, сили волі, без якої неможливо перебороти у собі бажання триматись на певному рівні й не ризикувати задля добра когось.

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

Отже, оптимальний вибір методу характеризується такими умовами: а) органічне поєднання з метою, яка стоїть перед ЗВО; б) відсутність універсалізації, вибір методу диктується конкретними завданнями й змістом виховного заходу; в) урахування конкретних умов, у яких здійснюється виховний вплив, індивідуальних і вікових особливостей студентів; г) урахування динаміки, зрілості, рівня організованості колективу.

Методи виховання в народній педагогіці. «Добрий приклад кращий за сто слів», «Приклад кращий за правило», «Бурчання наскучить, приклад научить» (приклад); «Шануй батька і матір», «Поважай старших» (вимога); «Сором хоч і не дим, а очі виїсть», «Раз на віку спіткнешся, та й то люди бачать» (громадська думка); «Перед тим як карати, полічи до ста», «Злість – погана порадиця» (покарання); «Перехвалення – як пересолення» (заохочення); «Не вчи дитину штурханами, а добрими словами», «Добрі діти доброго слова послухаються, а лихі й дрючка не бояться» (переконання).

Реалізація методів виховання здійснюється через *засоби виховання* – певні види суспільної діяльності, явища чи предмети, що здійснюють вплив на особистість у визначеному напрямі. Це предмети матеріальної й духовної культури, що використовуються у виховному процесі для вирішення конкретних виховних завдань.

Будь-який об'єкт матеріальної чи духовної культури виконує функцію засобу виховання за таких умов:

1) з ним пов'язана інформація, необхідна для розвитку внутрішнього світу особистості вихованця;

2) він виокремлений як предмет засвоєння в образній, наочно-дійовій або знаково-сигнальній (усній чи письмовій) формі;

3) об'єкт разом зі своєю інформацією залучений до спілкування й спільної діяльності вихователя та вихованців.

Кожний об'єкт має свої характеристики: фізичні, хімічні, естетичні та ін. Крім об'єктивних характеристик, він набуває під час виконання функції засобу виховання ще й *педагогічні характеристики*, найважливішими з яких є такі: а) повнота інформації про об'єкт; б) спосіб використання даного засобу вихователем; в) можливості використання його самими вихованцями в майбутньому самовихованні.

Педагогічні характеристики засобу виховання обумовлені об'єктивними і суб'єктивними причинами. Об'єктивно вони є продуктом культури й традицій народного виховання, у яких закріплені способи передачі духовних цінностей за допомогою вже сформованих засобів виховання. Суб'єктивні причини обумовлені діяльністю вихователя, який конкретизує способи використання засобів виховання відповідно до мети й завдань та рівня вихованості дітей, ураховуючи нові вимоги суспільства до особистості, сучасні педагогічні рекомендації та передовий досвід виховання.

До засобів виховання належать художня, наукова література, радіо, телебачення, Інтернет, предмети образотворчого, театрального, кіномистецтва, фізична культура тощо. Відомий російський учений Л.Виготський виокремив чотири стадії розвитку залежно від засвоєння засобів діяльності. Перша – природно-примітивних, найпростіших культурних форм поведінки (володіння ложкою, виделкою, ножем тощо). Друга – засвоєння засобів культури поведінки, поданих у знаковій формі й виражених усною мовою. Третя – накопичення досвіду використання знакових засобів і поява звичок культурної поведінки. Четверта – самовиховання, коли зовнішній знак замінюється внутрішнім, з'являється духовна потреба в культурному саморозвитку.

Засоби *матеріальної культури* (одяг, предмети вжитку, речі тощо) пов'язані з розвитком практичного інтелекту, а засоби *духовної культури*, представлені в знаковій формі (книги, мова, живопис тощо), більш суттєві для розвитку теоретичного мислення та інших вищих психічних функцій. Крім того, знакові засоби духовної культури виконують у вихованні дві важливі функції. По-перше, вони слугують засобами зв'язку вихователів і вихованців, а також між вихованцями, забезпечуючи комунікацію у виховному колективі й поширення інформації. По-друге, вони використовуються в спільній діяльності як засоби розв'язання виховних завдань.

Засоби виховання можуть бути *загальними* та використовуватися для досягнення будь-якої мети або *спеціальними* – для досягнення окремих виховних завдань. Виховні можливості одиничного засобу виховання обмежені, відтак на практиці суб'єктами виховного процесу використовується система засобів виховання, причому чим багатший набір використовуваних засобів виховання, тим ефективніший його результат.

Традиційно в педагогіці виокремлювали *природні й надприродні засоби* виховання. До природних належали рідна мова, фольклор, народна міфологія, національне мистецтво, навколишня природа, домашній побут, традиції, звичаї, обряди, символи тощо. Надприродним засобом виховного впливу на особистість вважалась релігія. В умовах сьогодення значення цих засобів продовжує залишатись вагомим, особливо у вищій школі, у якій виявляється високий рівень свідомості молоді та її потягу до всього рідного, знайомого й актуального, тому стисло охарактеризуємо кожний із них.

Рідна мова вважається найбільш дієвим засобом виховного впливу, який без перебільшення можна назвати універсальним, оскільки він має найсильніший вплив на свідомість представників різних етносів. Відомо, що, засвоюючи рідну мову, люди «...поступово стають носіями національного змісту, духу: засобами рідної мови в них найефективніше формується національна психологія, характер, світогляд, свідомість і самосвідомість та інші компоненти духовності народу». Рідна мова, звана в народі материнською, здійснює благотворну функцію особистісного зростання кожної людини.

Фольклор – нестаріючий засіб впливу на емоційний стан та духовний розвиток особистості. Він сприймається людьми різних вікових категорій та соціальних груп, і тому студентство не залишається поза його впливом. Недаремно науковці відзначають, що «у фольклорі – першовитоки оригінального світосприйняття, самобутнього тлумачення явищ природи й людського життя. У думах, піснях, прислів'ях і приказках, скоромовках, лічилках та інших фольклорних перлах у високопоетичній і глибоко ліричній формі відображено весь культурно-історичний, мистецький шлях українського народу». Фольклорні джерела кожного народу є носіями його ідей, прагнень, переконань і тому завжди справляють враження, які впливають на формування думки, ставлення до чогось, оціночного судження тощо.

Народна міфологія допомагає усвідомити студентам національну самобутність свого народу, його особливості, цінності, різноманітні надбання. Користуючись за потребою характеристикою міфічних образів, педагоги можуть формувати в молодих поколінь повагу до роду, суспільної діяльності, застерігати від поганих вчинків, звичок, правопорушень, породжувати впевненість у завтрашньому дні тощо.

Мистецтво також є засобом виховного впливу, оскільки є виявом творчого генія свого народу, носієм його духовних надбань і численних виховних аспектів. У студентському колективі з виховною метою може бути використана інформація про мистецтво танцю, співу, гри на музичних інструментах тощо задля формування естетичної культури вихованців.

Навколишня природа – незмінний засіб виховання молоді. Вона є підґрунтям національної духовності, культури. Астрономічні, географічні та інші фактори природи обумовлюють специфіку характеру, психології, світогляду кожного народу. Природні явища впливають на спосіб мислення. Від них великою мірою залежить розвиток виробничої, культурної, побутової

сфер, тому ЗВО, готуючи майбутніх фахівців для різних галузей науки, мистецтва, промисловості, сільського господарства мають урахувати й використовувати як засоби виховання цінності навколишньої природи.

Домашній побут впливає на рівень етновиховання молодого покоління. Він містить оформлення помешкання, садиби, наповнення кімнат необхідними для вжитку речами та відповідне їх оздоблення. Домашній побут доповнюється взаємостосунками в сім'ї: шанобливим ставленням до її старших членів, повагою до них, батьківською і материнською любов'ю до дітей, їхньою прив'язаністю до отчого дому. Його характерною ознакою є незрима підтримка бажання молоді мати затишок, захист, місце для ґрунтовного обмірковування своїх планів тощо.

Традиції в теорії виховання вищої школи відіграють роль таких засобів, які втілюють народні філософські ідеї й стверджують найсуттєвіші духовні цінності: взаємостосунки між людьми, любов до рідного краю, землі. Звичаї за О. Воропаєм «... це ті прикмети, по яких пізнається народ не тільки в сучасному, а й у його історичному минулому». Вони охоплюють усі ділянки життя українського народу й вказують на його етнічні ознаки. Обряд, за Іваном Огієнком, «означені нормами способи зовнішнього вияву релігійного культу». Обряди й звичаї є засобами виховання представників конкретного етносу. Вони бувають родинні, регіональні, загальнолюдські.

Під час аналізу народнокалендарних засобів виховання варто звертати особливу увагу на зимові, осінні, літні, весняні свята, дотримання яких включає реалізацію цих засобів.

Символи є важливими засобами патріотичного виховання молоді. Державну, політичну, економічну, національну незалежність України символізують герб (тризуб), прапор (жовто-блакитний), гімн, герби різноманітних географічних і історичних зон України.

Отже, у системі роботи зі студентською молоддю важливе місце посідають такі засоби виховання, як свята, вечори дозвілля, конкурси тощо. Разом із тим організатори цих та подібних заходів повинні дбати про їх виховну доцільність, педагогічну спрямованість. Залучення студентів до процесу підготовки та проведення дозвільних, розважальних заходів – це також своєрідна школа виховання й становлення професіоналізму майбутніх учителів, соціальних працівників, інженерів, правознавців тощо. Важливо, щоб подібні заходи мали надійне морально-духовне й естетичне підґрунтя, базувалися на засадах загальнолюдської й національної культури. Немає потреби, догоджаючи так званій масовій культурі низької якості, організовувати сумнівні заходи, які можуть негативно впливати на утвердження моральних національних цінностей. Наприклад, перенесення із чужого для нас соціального середовища свята Хелловіна, яким в останні роки почали захоплюватися в закладах освіти. Українська культура багата своїми національними засобами виховного впливу, які треба відроджувати й сміливо культивувати.

Релігія як засіб виховного впливу на особистість сприяє плеканню національного духу, збереженню етноособливостей кожної людини. Під її

впливом у багатьох людей розвивається віра в майбутнє, формуються гуманні погляди на суспільство, оточення, природу, трудові стосунки тощо.

Охарактеризовані нами методи та засоби виховання у вищій школі не вичерпують проблеми якості педагогічного впливу на особистість. Вони лише засвідчують факт необхідності посиленої праці професорсько-викладацького складу над подальшим забезпеченням їх якісного змістового наповнення. Особистість студента та колектив постійно розвиваються. Дослідження змін має практичне значення для подальшої виховної роботи, зокрема для правильного прогнозування її змісту й добору методів, форм виховного впливу.

Форми організації виховної роботи – це варіанти організації конкретного виховного процесу, композиційна побудова виховного заходу. У вищій школі вони визначаються такими *показниками*: а) зміст виховання; б) специфіка закладу освіти; в) характеристики педагогічного середовища закладу вищої освіти, рівень взаємодії між суб'єктами виховного процесу (кураторами, офіцерами курсу, психологами, викладачами та студентами); г) динаміка та кількісний склад студентського (курсантського) колективу.

Виховна робота зі студентською молоддю у вищій школі вимагає використання всього спектру форм її організації:

- 1) *аудиторна робота* – виховання здійснюється викладачами в процесі безпосередньої навчальної діяльності (лекції, семінари, практичні заняття) та практичної підготовки (різного роду навчальні, виробничі, професійні практики) студентів;
- 2) *позааудиторна робота* передбачає здійснення виховної діяльності викладачами-кураторами через залучення студентства до участі в громадських справах, наукових гуртках, творчих студіях, екскурсіях, походах, різноманітних формах і видах суспільно корисної праці (волонтерської діяльності), студентському самоврядуванню тощо.

Тож, дбаючи про створення оптимальних умов для виховної роботи, не варто виносити завдання виховання за межі освітнього процесу. Треба зважати на дієвість і впливовість великого спектра форм діяльності, які сприяють формуванню креативної особистості. З іншого боку, саме *позааудиторна виховна робота* має найбільший виховний потенціал розвитку творчих здібностей студентів, формування необхідних особистості та майбутньому фахівцеві соціально бажаних якостей у контексті професіоналізації всієї множини виховних впливів на студентів.

Процес виховання проходить успішно в ході реалізації його індивідуальної, парної виховної роботи, групових та колективних форм виховання.

Індивідуальні форми організації виховання зумовлені відповідними соціальними та психологічними особливостями студентів, через які переломлюється будь-який виховний вплив на особистість. Тому, щоб впливати на особистість, необхідно вивчити її індивідуальність. Важливо встановити довірливі, доброзичливі стосунки між викладачами й студентами.

Цьому значною мірою сприяє авторитет викладача, його вміння швидко орієнтуватися в ситуації, передбачати наслідки своїх дій.

Крім того, індивідуальні форми виховної роботи передбачають постійну роботу студентів над своїм удосконаленням, поповненням світоглядних уявлень, виробленням поглядів, переконань, позицій. Така форма організації виховання для студента є ключовою, оскільки, аналізуючи процеси, що відбуваються навколо, він здійснює самовиховну роботу, підвищуючи свій духовно-моральний, науково-дослідницький, фахово-професійний рівень.

Форма *парної виховної роботи* передбачає виховання при взаємодії двох осіб: куратор-студент, викладач-студент, студент-студент. Вона уможливорює спілкування з наявністю зворотного зв'язку, використанням найбільш доступних для студента методів, урахуванням його індивідуальних особливостей та специфічних рис характеру. Форма парної виховної роботи дозволяє окремому студенту відчувати себе підтриманим з боку духовно сильнішої особистості, знаходити в контактуванні з нею підтвердження своїм думкам, реалізовувати власні ідеї за її сприянням тощо.

Групові форми організації виховної роботи у вищій школі містять урахування куратором чи окремим викладачем індивідуальних зацікавлень студентів і згрупування їх за інтересами для проведення заходів, які для них є бажаними й очікуваними. Молоді люди, об'єднані спільністю поглядів, досягають набагато більше тих, хто не є носієм ідей, цінних для найближчого оточення. Групові форми організації виховання сприяють виявленню лідерів, організації розвитку їхніх потенційних можливостей.

Колективні форми організації виховання характеризуються як такі, що забезпечуються через постановку єдиної для всіх мети й зосередження уваги студентів на її реалізації. Вони можуть застосовуватися до цілого курсу (поток), кількох відділень, факультету загалом. Колективні форми організації виховання сприяють посиленню дисципліни всіх студентів, їхньої цілеспрямованої орієнтації на дотримання норм життя в межах ЗВО, держави.

Варто зауважити, що серед названих форм виховання найдоступнішими є масові, оскільки не потребують особливих умов для організації й проведення, а також ефективні за умови кваліфікованого педагогічного керівництва. Основними вимогами до організації цих заходів є створення колективів, тобто людей, об'єднаних спільною метою (студентські групи, гуртки за інтересами тощо) і соціальне значущою спільною діяльністю (товариства, команди, союзи, об'єднання). Це сприяє культивуванню в студентській молоді почуття взаєморозуміння, взаємодії, взаємодопомоги й відповідальності.

До найпоширеніших *спеціалізованих форм* організації виховної роботи належать такі: виховні бесіди, диспути, тематичні вечори, студентські конференції, екскурсії, конкурси, спортивні та творчі гуртки, літературні вечори, культпоходи, зустрічі з відомими людьми, науково-пошукова діяльність, презентації тощо.

Виховні бесіди проводяться здебільшого з проблем дисциплінарного морально-етичного, ідеологічного, політичного порядку. Вони здійснюються як куратором, так і окремими викладачами чи представниками керівництва ЗВО, факультету, студентських організацій. Бесіда є найбільш поширеною формою організації виховної роботи, оскільки може проводитись без попередньої підготовки спеціаліста, при першій же необхідності виявлення потрібної інформації чи надання її студентам.

Диспути як форма виховної роботи у вищій школі проводяться для розв'язання дискусійних проблем, ситуацій шляхом вільного висловлення студентами своїх думок і вироблення ними найбільш прийнятних рішень. Вони проводяться під керівництвом педагога чи авторитетної в студентських колах особистості. Диспути сприяють пізнанню істинного, отриманню додаткової чи раніше не знаної інформації, «шліфуванню» своїх поглядів на життєво важливі події.

Тематичні вечори організовуються студентським активом, представниками професорсько-викладацького складу, студентами й викладачами спільно залежно від того, чому присвячується захід, якого рівня підготовки він потребує, реалізацію якої мети передбачає. Для таких форм виховної роботи характерною є масовість, пізнавальне спрямування, орієнтація на сприйняття змісту заходу аудиторією інтелектуалів. Такі вечори проводяться, перш за все, на наукові, науково-популярні, етико та естетико розвиваючі теми.

Студентські конференції організовуються науково-педагогічними кадрами закладу вищої освіти, його окремого факультету чи відділення. Вони можуть бути присвячені виховним проблемам студентського колективу й тому є однією з форм організації виховної діяльності. Студенти, зазвичай, готуються до виступів на теми, які є цікавими для них та їхніх ровесників, однокурсників. Інформація може суттєво впливати на мораль слухачів, якщо її ретельно готувати під керівництвом обізнаних із заявленою проблемою спеціалістів.

Експерсії організовуються як самими студентами, так і під керівництвом викладачів та куратора. Вони спрямовані на здобуття та накопичення певної інформації й, безперечно, здійснення того чи іншого виховного впливу на молодь. Експерсії сприяють організації студента до самовиховання, підвищенню інтелектуального рівня, наповненню життя цінними ідеями, збагаченню його цікавою й життєво-необхідною інформацією.

Ефективними виховними заходами є також *історико-етнографічні експедиції* з вивчення історії свого міста, села, області, краю та топоніміки цієї місцевості, дослідження історичних пам'яток, збирання предметів старовини, легенд, народних традицій, звичаїв тощо. Результатами такої роботи можуть бути наукові реферати, журнальні й газетні статті, доповіді, виступи на радіо- і телебаченні, у дискусійних клубах тощо.

Еколого-краєзнавча діяльність (подорожі, екологічні табори, товариства) дає змогу студентам виявляти та миттєво реагувати на випадки

варварського ставлення до природи, організовувати заходи, спрямовані на припинення хімічного забруднення земель, знищення зелених насаджень тощо.

Музичні вечори, культпоходи в театр ознайомлюють студентів із різними жанрами цих видів мистецтва, формують естетичні смаки, виховують патріотичні почуття.

Важливою формою виховання студентської молоді є *літературні вечори*. Шляхом пропагування наукової, художньої, публіцистичної літератури студентській молоді прищеплюється інтерес до книги, формуються літературно-естетичні смаки. Такі конференції проводять на матеріалі творчості одного або кількох авторів, творів, поєднаних однією тематикою, з окремої літературної або наукової проблеми. Форма проведення для студентів першого курсу наближена до бесіди, під час якої студенти висловлюють своє ставлення до творів, читають напам'ять уривки, інсценують, переглядають фільми. Старшокурсники виступають з доповідями, повідомленнями, у яких аналізують особливості творчості, жанру, стилю, проблематики автора.

Конкурси сприяють виявленню молодих талантів серед студентів. Вони стимулюють їх до правильної організації навчальної праці й відпочинку, породжують прагнення до життєвої активності та спонукають до розвитку наявних здібностей. Задоволення від перемог у конкурсах приводить до високого рівня активності в навчанні. Конкурси є різними за своїм спрямуванням (спортивні, літературні, мистецькі). Вони підсилюють прагнення молоді до повноцінного життя, насичення його змістовними подіями.

Спортивні змагання як форма виховної роботи зі студентами мають досить вагоме значення для їхнього фізичного розвитку та вироблення впевненості в собі, стриманості, стійкості, бажання досягати позитивних результатів. Вони організовуються як студентським активом відділення, факультету, так і викладачами фізичної культури за сприянням керівництва закладу вищої освіти, кураторів. Спортивні змагання у вищій школі підвищують життєву активність тих, хто вчить, і тих, хто вчиться.

Зустрічі з відомими людьми, організовані за бажанням студентів за сприянням представників науково-педагогічного складу, куратора або заплановані керівництвом факультету, сприяють розвитку в них настирливості на шляху досягнення поставленої мети, орієнтують у виборі ідеалу або особистості, яка може слугувати зразком у професійному становленні, власному та громадському житті молодої людини. Вони є невід'ємною складовою виховної роботи у ЗВО, оскільки орієнтують студентів на все краще, змістовніше, вагомніше, а також надають виховній роботі емоційного характеру.

Вечори запитань і відповідей закликають до діалогу між фахівцями й студентами. На ці заходи запрошують фахівців із тих сфер діяльності, якими зацікавилися студенти.

Науково-пошукова діяльність виступає формою організації виховання у ЗВО в тому разі, коли вона спрямована фахівцями в напрямку розкриття змісту конкретної наукової проблеми, пошуку фактів для підтвердження того чи іншого наукового явища, обґрунтування здобутої інформації та сприяє розвитку стриманості, наполегливості, активності, комунікабельності тощо. Науково-пошукова діяльність окремих студентів здебільшого базується на їхньому бажанні власного інтелектуального вдосконалення й зосередженні в подальшому житті своїх сил у сфері науково-дослідних установ за обраним профілем або викладання у ЗВО.

Творчий потенціал студентів реалізується в *гуртках за інтересами*. Популярними у закладах вищої освіти є гуртки народного й сучасного танцю, спортивні секції, фольклорні колективи, студії вокалу та художніх ремесел, театральні, поетичні клуби, клуби журналістів, фотоклуби тощо. Тут відбувається виховання фізично й морально здорової людини; культивуються моральні цінності, ідеали, культурні традиції, етичні норми; формуються естетичні смаки; створюється атмосфера емоційної захищеності, любові; вивчення мови й шанування культури, національної літератури, мистецтва тощо.

Презентації останнім часом набули рівня форми організації виховної роботи у ЗВО, оскільки мають різнорідне спрямування (особливо презентації наукових, науково-методичних, методичних, художніх видань) і допомагають молоді орієнтуватись у потоці необхідної інформації, добирати джерела як для навчання, так і з виховною ціллю: для пізнання цікавих явищ, пошуку зразків поведінкової діяльності, підтвердження правильності чи неправильності своєї життєвої позиції тощо. Вони стимулюють розвиток оціночних суджень, допомагають виробленню власної думки щодо ставлення до всього навколишнього.

Усі форми виховання взаємопов'язані та взаємозумовлені. Жодна з них не є універсальним засобом виховного впливу на особистість, формування її якостей, якою досконалою не була б. Тому педагог повинен володіти технологією їх використання й вміло поєднувати їх, урахувавши особливості кожного вихованця та колективу загалом. Важливо розуміти, що безліч взаємодій, у які вступає студент, він не засвоює пасивно й механічно. Одні з них стимулюють діяльність і формують мотиви поведінки; інші виявляються нейтральними; треті спричинюють опір. Усе це характеризує студента як цілісний феномен, що одночасно є і суб'єктом, і об'єктом виховання.

Названі форми організації виховної діяльності покликані сприяти примноженню духовних цінностей студентської молоді та за умови правильного застосування забезпечують наповнення виховного процесу необхідним змістом.

3.3. Напрями виховання в закладі вищої освіти

Сучасне замовлення вищій школі передбачає, що виховання не може обмежуватися формуванням суто виконавчих функцій свідомості. Завдання

ускладнюється тим, що виховання повинне сприяти становленню та вияву таких внутрішніх, суб'єктних підстав поведінки, які втілюють дійсно особистісні якості людини.

Особистісні якості – це якості, які індивідуально виявляє кожна окрема людина: характерне лише для неї ставлення до загальних цінностей культури, творчості, свободи вибору, патріотизму, інтернаціоналізму, особистісної продуктивності, приватної власності, громадянського суспільства, справедливості, порядності тощо. Такі якості визначаються змістом і різними рівнями діяльності особистісних структур свідомості, які подані тільки як носії цінностей разом з мірою цінностей, яка перетворює їх на бажане. *Особистісні структури* – це структурований ціннісний зміст свідомості, що виявляється в діяльності, але не зводиться до функцій свідомості з пристосування людини до чого-небудь. Вони регулюють, керують, розвивають розумову діяльність людини, визначаючи її поведінку як особистісне ставлення до цінностей культури, знань, досвіду, життєвих і професійних цілей. Завдяки діяльності особистісних структур свідомості, але не як його функцій, реалізується феномен «бути особистістю», тобто вміння виявляти й керувати власними значеннями, побудувавши їх відповідно до гуманістичних, добровільно прийнятих і самодіяльно реалізованих вимог.

Отже, вихідним комплексним завданням усього освітнього процесу у ЗВО є формування інтелігентності, яка визначається рівнем загальної культури, що містить культуру як професійну, так і моральну, політичну, правову, естетичну, екологічну, фізичну, культуру поведінки та побуту. Інтелігентна людина за всіх часів характеризувалася глибокою спеціальною, загальноосвітньою підготовкою; здатністю творчо мислити, приймати самостійні рішення й нести за них особисту відповідальність; готовністю до переучування та здобуття нових знань, до цивілізованої конкурентної боротьби, до роботи в соціальних умовах, що швидко змінюються; умінням працювати в колективі; вірністю високій ідеї служіння людям. Тому постає завдання розробки такої цілісної організації освітньо-виховного простору, що створювала б умови для наповнення внутрішнього світу студентської молоді ціннісним змістом; яка охоплювала б усі ступені культурного зростання, духовного, морального й естетичного становлення особистості, усі рівні її духовної зрілості й морально-культурної гідності.

Розглядаючи суть напрямів виховання у вищій школі, вважаємо за необхідне зазначити, що головними цінностями, які формували в молодих поколіннях наші прадіди, були такі: *загальнолюдські* (добро, правда, краса, користь, совість, любов, гідність, чесність); *національно-патріотичні* (пошана до рідної землі, бажання її захищати, історична пам'ять, відданість керівнику держави, сміливість, жертвовність); *родинні* (пошана до найстарших членів сім'ї, до батька й матері, подружня вірність, любов до дітей, пам'ять про предків, вірність вірі своїх попередників тощо). Крім того, сьогодні на перший план у соціальному замовленні суспільство висуває цінності й принципи, необхідні для загального виживання й вільного розвитку: етика та стратегія ненасильства, ідея терпимості до чужих позицій, цінностей,

культур, ідея діалогу й взаєморозуміння, пошуку взаємоприйнятних компромісів тощо. Метою сучасного суспільства стає духовне вдосконалення особистості, створення таких умов навчання та виховання, які забезпечували б можливість інтелектуального, морального, духовного, естетичного й фізичного розвитку особи, що сприяє формуванню освіченої, інтелігентної та вихованої особистості.

Отже, відповідно до цього концепція виховання у вищій школі реалізується за різними напрямками, аби забезпечити формування всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця. До основних *напрямів виховання* у вищій школі належать розумове, моральне, естетичне, трудове (працелюбності), економічне, фізичне, екологічне, гендерне, правове, патріотичне (рис. 3.3.). Реалізація змісту й завдань кожного з означених напрямів передбачає врахування специфіки майбутньої професійної діяльності фахівців, необхідних для цього людських і професійних якостей.



Рис. 3.3. Напрями виховання у вищій школі

Розумове виховання можна визначити як процес оволодіння студентами знаннями, навичками та вміннями, розвитку їх пізнавальних здібностей, наукового світогляду. Розумове виховання у вищій школі містить постійне поповнення своїх знань, особливо з обраної наукової галузі, здатність логічно обґрунтовувати власні думки та положення наукових праць, регулярно підвищувати мовленнєву культуру та культуру розумової діяльності, удосконалювати комунікативні здібності, займатися самоосвітою та самовихованням.

Мислення – процес опосередкованого й узагальненого пізнання предметів і явищ об’єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв’язках і відносинах. Мислення розкриває те, що безпосередньо в сприйнятті не дано – закономірні зв’язки й суттєві взаємовідношення між предметами та явищами. Так, спостерігаючи одні явища, людина судить про інші, котрі певним чином із ними пов’язані (за зовнішніми ознаками людини можна судити, хоча б

приблизно, про її внутрішній стан). Мислення включається з того моменту, коли під впливом потреби визначається мета й у певній ситуації виникає перепона до її досягнення: не вистачає чи знань, чи засобів, чи методів для того, щоб досягти мети й задовольнити потребу. Воно є оперуванням у голові образами-символами, знаками для того, щоб прийняти правильне рішення (виробити той порядок дій, що приводить до бажаного результату).

У студентів варто розвивати різні *види мислення*: 1) діалектичне – уміння бачити в явищі суперечності, тенденції розвитку, зародження нових; 2) логічне – установлення узагальнених зв'язків між новими знаннями й раніше засвоєним матеріалом, приведення їх у певну систему; 3) абстрактне – абстрагування від неістотних, другорядних ознак, виокремлення загальних та істотних і на цій основі формування абстрактних понять; 4) узагальнююче – знаходження загальних принципів і способів дій, що поширюються на певну низку явищ; 5) категоріальне – уміння об'єднувати поняття в класи й групи на підставі певних істотних ознак подібності; 6) теоретичне – здатність до засвоєння знань високого рівня узагальнення, розуміння наукових засад і принципів розвитку тих чи інших галузей знань, виявлення залежності та закономірності наявних між явищами зв'язків; 7) індуктивне – рух думки від окремого до загального, від фактів до узагальнень, висновків; дедуктивне – рух думки від загального до окремого; 8) алгоритмічне – неухильне дотримання інструкції, яка вказує строгу послідовність дій, що забезпечує отримання результату; 9) технічне – розуміння наукових засад і загальних принципів виробничих процесів; 10) репродуктивне – актуалізація засвоєних знань для розв'язання завдань відомого типу або виконання дій у знайомих умовах; 11) продуктивне – самостійне вирішення людиною нових завдань на основі набутих знань, а також із використанням нових даних, способів і засобів, необхідних для їх вирішення; 12) системне – здатність виявляти зв'язки між науками, розуміти загальнонаукові закони, покладені в основу їх розвитку, мати загальні уявлення про закономірності розвитку природи й суспільства.

Залежно від способів виконання розумових дій виокремлюють три *типи мислення*, які важливо враховувати при професійній диференціації ЗВО:

- *предметно-дійове* – вид мислення, пов'язаний з практичними діями над предметами. Це найбільш елементарний вид мислення, який є безпосереднім сприйняттям предметів у процесі дій з ними. Основними умовами розв'язання розумових задач у цьому разі є правильні дії (прийоми) людини з відповідними предметами. Цей вид мислення широко репрезентований у людей масових робітничих професій;
- *наочно-образне* – мислення, що ґрунтується на сприйнятті й уявленні. Людина оперує наглядними зображеннями предметів і об'єктів через їх образні уявлення. Образи слугують тут способом вирішення поставленого перед студентом завдання;
- *абстрактно-логічне* – мислення поняттями шляхом розмірковувань. Розмірковувати – означає пов'язувати між собою різні поняття, щоб у

підсумку одержати відповідь на питання, яке постає перед людиною, розв'язати розумову задачу. Абстрактно-логічне розмірковування використовується під час розв'язання задач із математики, і фізики, і хімії, і теоретичної механіки тощо. У цьому разі людина послідовно аналізує умови задачі, з'ясовуючи, що їй відомо, що невідомо, як можна на основі відомого розв'язати конкретну задачу.

Оволодіти цими видами мислення студенти можуть за умови освоєння та вправління у відповідних *операціях мислення*:

- *аналіз* – розчленування цілого на частини або виокремлення окремих його частин;
- *синтез* – поєднання частин предметів або окремих його сторін, їх ознак, властивостей;
- *порівняння* – установлення подібності або відмінності між предметами і явищами за однією – кількома ознаками, виділеними в певній послідовності;
- *класифікація (систематизація)* – поділ предметів або явищ за групами залежно від подібності чи відмінностей між ними.

Індивідуальні особливості розумової діяльності людини насамперед результат розвитку її розуму в процесі навчання, діяльності, життя. Відмінності в мисленні людей виявляються в різноманітних *якостях мислення*, найбільш суттєвими із них є такі:

- широта розуму (виявляється, з одного боку, у широкому кругозорі, різносторонній допитливості, а з іншого – характеризується всебічним і творчим підходом до пізнання теорії і практики);
- глибина розуму (виявляється в умінні проникнути в сутність складних питань життя й діяльності, зрозуміти причини виникнення подій і явищ, передбачити їх розвиток тощо);
- самостійність мислення (уміння людини висувати нові завдання й знаходити потрібні рішення та відповіді без допомоги інших людей, але спираючись на їхні знання, думки й досвід);
- критичність розуму (характеризується вмінням людини строго й об'єктивно оцінювати свої та чужі думки, старанно доводити й перевіряти всі положення й висновки, що висувуються);
- гнучкість розуму (самостійність і свобода думки при виборі способу розв'язання нових задач; це розум, якому чужі трафарети й шаблони);
- швидкість розуму (здатність людини швидко розібратися в складній ситуації, швидко обдумати й негайно прийняти правильне рішення).

Особлива роль у розумовому вихованні студентства належить формуванню *інтелектуальних умінь*. Інтелектуальний розвиток студентів – майбутньої еліти країни – передбачає їхню підготовку до проведення наукових досліджень та впровадження найновіших здобутків науки і техніки в практику освітньої та виховної діяльності ЗВО. Цьому сприяє робота з різними типами завдань:

- дослідницькими (спостереження, дослідництво, підготовка експерименту, пошуки відповіді в науковій літературі, екскурсії та експедиції з метою збирання матеріалу тощо);
- порівняльними (від простіших до порівнянь, що виявляють подібність або відмінність понять, складних явищ);
- на впорядкування мислиннєвих дій, використання алгоритмів або самостійне їх складання;
- пов'язані з аналізом і узагальненням ознак для виокремлення явища в певний клас чи вид.

Якісне розумове виховання забезпечується шляхом розвиваючого навчання (у формі пізнавальної та практичної діяльності) та забезпечення цілеспрямованого виховання як в освітньому процесі, так і поза ним.

Органічно поєднується із розумовим вихованням *виховання інформаційної культури*, тобто виховання, пов'язане із функціонуванням та користуванням інформацією в суспільстві.

Модель інформаційної культури особистості становлять три компоненти:

- *когнітивний блок* (Інтернет-грамотність; навички поводження з інформацією; уміння організувати пошук необхідної інформації; уміння працювати з відібраною інформацією: структурувати, систематизувати, узагальнювати, подавати у вигляді, зрозумілому іншим людям; уміння спілкуватися з іншими людьми за допомогою сучасних засобів інформації тощо);
- *емоційно-ціннісний блок* (зміст інформаційних потреб та інтересів; мотиви звернення до різних джерел інформації та пов'язані з ними очікування; ступінь задоволення інформаційних потреб, самооцінка інформаційної компетентності тощо);
- *праксеологічний блок* (способи пошуку та канали одержання необхідної інформації; інтенсивність звернення до різних джерел інформації та їх характеристика; застосування одержаної інформації в різних сферах своєї діяльності; способи розповсюдження нової інформації, форми діяльності в Інтернеті тощо).

Виховання інформаційної культури починається з формування інформаційної складової – знань. Саме вони, трансформуючись далі в уміння і навички, закладають основу когнітивного блоку, а потім безпосередньо впливають на рівень інформаційної культури студентів. Інформаційна культура студентів стає визначальним фактором їхньої майбутньої трудової діяльності.

Зміст *морального виховання* студентів зумовлений потребами й вимогами суспільства до формування всебічно розвиненої особистості, рівнем його моральності. Моральне виховання у вищій школі передбачає формування в студентів стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і практик поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі. Саме духовно-моральна складова вищої освіти виступає підґрунтям професійно-

особистісного розвитку студента через формування та розвиток моральних якостей особистості, а також орієнтацію на розв'язання моральних проблем у професійній діяльності.

Мораль, виступаючи формою суспільної свідомості, є системою уявлень, принципів, вимог, оцінок, норм і правил, яка регулює поведінку людини у всіх сферах її суспільного життя. Індивідуальну свідомість відрізняє від суспільної те, що в індивідуальній свідомості відбиваються як суспільні, так і особистісні фактори життя конкретної людини. *Моральність людини* – це реалізація особистістю інтеріоризованих, тобто засвоєних суспільних моральних установок, принципів (моральна практика).

Моральна свідомість особистості студента має різні *форми прояву* у вигляді:

- моральних поглядів – системи знань про вимоги моралі, що суспільство ставить перед майбутнім спеціалістом;
- переконань – пережитих та узагальнених моральних принципів, норм, оцінок, що обґрунтовують їх справедливість;
- почуттів – стійких переживань людини, що виникають унаслідок сприйняття певних явищ дійсності з погляду моралі та зумовлюють її вольові реакції, ставлення до себе, до інших людей тощо.

Усі ці компоненти мають відносну автономність та самостійність.

Отже, моральна культура студента є інтегративною якістю, що виявляється насамперед у системі моральних знань, умінь та відносин. Рівень моральної вихованості студента визначається проявами його почуттів, переживань, реакцій на життєві ситуації, події й відтворюється в його вчинках, поведінці.

Моральний розвиток особистості можна поділити на три етапи (рівні), залежно від засобу регулювання моральної поведінки – від суто зовнішніх до суто внутрішніх:

1. Елементарний рівень моральності (від народження), за якого особистість, що формується, починає інтенсивно засвоювати зачатки моральної культури певного суспільства шляхом наслідування, копіювання поведінки дорослих і своїх однолітків, а також шляхом безпосереднього навіювання того, як треба і як не треба поводитися. Головними надбаннями першого рівня можна вважати засвоєння дитиною найпростіших норм моралі, абетки культури поведінки, розвиток у неї елементарної дисциплінованості, елементарної солідарності з людьми, які оточують, доброзичливості, співчуття.

2. Рівень орієнтації в основному на зовнішні моральні регулятори. На цьому рівні особистість у своїй моральній поведінці ще орієнтується на зовнішній світ, але розвиваються й набувають все більшого значення внутрішні мотиви: відчуття сорому, честі (особистої та колективної), самолюбство тощо.

3. Рівень морального саморегулювання, тобто такого регулювання, коли людина поводить морально не тому, що їй за це заплатять, схвалять чи засудять (у випадку вчинення певних дій), а тому, що моральна поведінка

стала для неї потребою, нормою життя. Така поведінка передбачає безкорисливість, чесність, доброзичливість, розвинене почуття власної гідності, високе почуття обов'язку, відповідальність і совість.

Мораль не можна ні «прищепити», ні «виробити» шляхом різноманітних зовнішніх впливів. Цей процес набагато складніший і завжди відбувається за допомогою самої особистості, що формується. Однією з головних цілей морального виховання студентів є досягнення третього рівня регулювання поведінки, формування глибокої потреби в моральному самовихованні.

Систему моральних *цінностей* складають:

1. *Абсолютні цінності* – загальнолюдські цінності, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування (доброта, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість тощо.)

2. *Національні цінності* є значущими для одного народу, проте їх не завжди поділяють інші народи. Наприклад, відчуття націоналізму зрозуміле й близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності. До цієї групи цінностей належать такі поняття, як патріотизм, відчуття національної гідності, історична пам'ять тощо.

3. *Громадянські цінності* ґрунтуються на визнанні гідності людей і характерні для демократичних суспільств. Це, зокрема, права й свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону тощо.

4. *Сімейні цінності* – моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про предків тощо. Моральні стосунки в сім'ї накладають відбиток на все життя людини, оскільки їх вплив пов'язаний, по-перше, із сильними переживаннями, по-друге, вони триваліші, по-третє, у них закладаються підвалини всіх моральних ставлень людини до суспільства, до праці, до інших людей.

5. *Цінності особистого життя* мають значення насамперед для самої людини, визначають риси її характеру, поведінку, стиль приватного життя тощо.

Велику роль у моральному розвитку студентів відіграють моральні ідеали. Головні функції, які виконує моральний ідеал, – це регулятивна, стимулююча, орієнтовна, оцінна, критична. Моральний ідеал особистості є органічною єдністю раціонального та емоційного, його показниками є глибина, зрозумілість, конкретність моральних цінностей, їх ієрархія та взаємозалежність.

Аналізуючи *моральні якості*, які необхідно формувати в студентів, ураховують їх вплив на майбутню професійну діяльність та поведінку суб'єкта, їх взаємодію й здатність до взаємодоповнення та взаємозбагачення. Наявність різних за функціями моральних якостей є своєрідним механізмом поєднання моральної свідомості й поведінки особистості. Можна визначити п'ять основних *груп моральних якостей*:

- якості громадянської спрямованості, що забезпечують зміст соціальних цінностей (світоглядна переконаність, цілеспрямованість, обов'язок, відповідальність, гуманізм, патріотизм, інтернаціоналізм);
- моральні якості, спрямовані на досягнення поставлених цілей, пов'язані з моральною свідомістю, яка керує й коригує їх вияв (ініціативність, енергійність, наполегливість, самостійність, обов'язковість тощо);
- якості, що допомагають контролювати й гальмувати негативні прояви в поведінці (витримка, стриманість, увічливість, володіння собою);
- моральні якості, зорієнтовані на досягнення мети й зосередженні уваги переважно на змісті вчинків (діловитість, уміння вибудовувати моральний досвід особистості);
- якості, що сприяють самовдосконаленню й створенню позитивної моральної сфери подальшого розвитку особистості (здатність до самооцінки, самокритичність, вимогливість до себе, справедливе ставлення до інших).

Структура блоків моральних якостей відносно динамічна, оскільки безперервно змінюється особистістю, яка сама перебуває в постійній зміні.

Серед моральних якостей, які мають особливе значення для майбутньої професійної діяльності, виокремлюють професійний обов'язок, професійну честь, професійну гордість і професійну етику.

Професійний обов'язок. Однією з найголовніших категорій етики є обов'язок, тобто ставлення особистості до суспільства. Професійний обов'язок відображає ставлення до своєї праці.

Відчуття професійного обов'язку ґрунтується на переконанні в життєвій необхідності узгодження особистих бажань із суспільним обов'язком. Професійний обов'язок передбачає використання всіх можливостей професії для розбудови та зміцнення могутності Батьківщини. З цього погляду професійний обов'язок студента можна розглядати як прагнення повною мірою оволодіти знаннями, уміннями та навичками з обраної спеціальності, дотримуватись професійної дисципліни, стати справжнім майстром своєї справи, берегти професійні традиції, розширювати професійні зв'язки. Іншими словами, наявність відчуття професійного обов'язку є запорукою й неодмінною умовою високого рівня професіоналізму людини.

Професійна честь. Це моральна категорія, яка відображає гідність і авторитет людини, що займається певною діяльністю, і пов'язані з цією діяльністю моральні заслуги. Професійна честь вимагає від працівника підтримувати репутацію своєї професії, захищати інтереси колективу, до якого він належить. Досягнення та успіхи окремих людей кожної професії формують авторитет професії. Так поступово зростає суспільна значущість і цінність певного виду діяльності, формується професійна честь. Під час навчання у закладі вищої освіти студенти повинні навчитися по-справжньому цінувати обрану професію, усвідомити її суспільне значення, примножувати її добру славу й захищати її честь.

В умовах закладу вищої освіти честь кожного студента полягає в тому, щоб виховати в собі високі моральні якості, досягти значних успіхів в оволодінні своєю спеціальністю, подолати особисті недоліки. Водночас молода людина не повинна залишатися байдужою до негативного в поведінці своїх товаришів, однокурсників, адже професійна честь – це честь усієї групи, усіх, хто обрав саме цю професію.

Професійна гордість. Це відчуття пов'язане з переживанням людиною своїх успіхів. Завданням закладу вищої освіти є виховання в студентів відчуття професійної гордості на його традиціях, ознайомлення молодих людей з найвищими здобутками видатних осіб, що працювали чи працюють у певній сфері суспільної діяльності. У процесі оволодіння професією юнаки та дівчата пізнають її привабливість, глибше вникають в її зміст, проймаються відчуттям поваги до обраного фаху й до людей, які його прославили. Професійна гордість активізує студента, спрямовує його на належне вивчення предметів, є потужним стимулом в опануванні професії. З розвитком у молоді відчуття професійної гордості професійне виховання стає повнішим і змістовнішим.

Професійна етика. Під професійною етикою розуміють моральні принципи, пов'язані з поведінкою людини у сфері її професійної діяльності. Майбутні фахівці повинні усвідомлювати, що вони самі відповідають за свої вчинки, що кожен їх крок буде морально оцінено. Лише за цієї умови вони будуть готові до роботи в професійному колективі.

Важливо, щоб студенти знали моральні вимоги щодо професій, які вони опановують, і якості, які повинні виховати в собі, щоб відповідати цим вимогам. Засвоєння норм професійної етики допомагає молодій людині швидше професійно адаптуватися.

Моральна свідомість студентів формується в процесі та під впливом усіх різноманітних видів діяльності. Навчальні, трудові, комунікативні ситуації, які «проживають» майбутні фахівці у ЗВО, завжди мають містити морально-аналітичний компонент. Саме в процесах діяльності та спілкування необхідно створювати такі умови, які посилять переживання студентами внутрішніх суперечностей між наявним і необхідним рівнем морального розвитку, моральну активність студентів, їхню навчально-пізнавальну діяльність, моральне самовдосконалення. Стимулювання процесів морального аналізу й самоаналізу є одним з найбільш перспективних шляхів формування високого рівня моральної культури й моральної вихованості майбутнього фахівця.

Важливим напрямом змісту виховання студентів закладу вищої освіти, чинником гармонійного розвитку особистості є *естетичне виховання*, яке спрямоване на формування здатності сприймати й перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини. *Метою* естетичного виховання у закладі вищої освіти є формування в майбутнього спеціаліста естетичної культури – здатності особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного в мистецтві й дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя та діяльність за законами краси.

Серед *основних завдань* естетичного виховання у вищій школі є такі: вироблення вміння сприймати прекрасне в природі, мистецтві, повсякденному житті; розвиток естетичного смаку, здатності відрізнити красиве від потворного; виховання бажання щоденно вносити естетичне, позитивне у своє оточення; напрацювання навичок правильного оцінювання рівня естетичності того чи іншого явища.

Компонентами естетичної культури є такі:

- естетичні почуття – емоційні стани, зумовлені оцінним ставленням людини до явищ дійсності й мистецтва;
- естетичні потреби – потреби в естетичних переживаннях, спілкуванні з художньо-естетичними цінностями;
- естетичні смаки – здатність оцінювати твори мистецтва, естетичні явища з позицій естетичних знань та ідеалів;
- естетичні ідеали – соціальне та індивідуально психологічно зумовлені уявлення про красу в природі, суспільстві, людині, мистецтві;
- художні вміння, здібності в галузі мистецтва.

Естетичне виховання майбутніх спеціалістів передбачає використання духовно-культурного потенціалу всіх навчальних дисциплін, які вивчаються у закладі вищої освіти. Провідне місце в естетичному вихованні студентів належить дисциплінам соціально-гуманітарного циклу, зокрема *естетиці* – науці про загальні закономірності художнього осмислення дійсності людиною, про сутність і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси, про роль мистецтва в розвитку суспільства.

У процесі естетичного виховання формуються естетична свідомість і естетична поведінка. *Естетична свідомість* – це форма суспільної свідомості, що реалізується як художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали й виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах, її компонентами є естетичні відчуття, естетичний смак, естетичний ідеал. Естетична свідомість обумовлює *естетичну поведінку*. Ознаками такої поведінки є красиві вчинки, дії, акуратність в одязі, красива постава, манери, вміння триматися невимушено (природно), культурно й естетично виявляти свої емоції.

Заклад вищої освіти не може нехтувати потребою створення сприятливих естетичних умов для навчання: відповідного естетичного оформлення аудиторій, лабораторій, бібліотек, читальних залів тощо. Формування естетичних смаків залежить і від умов проживання в гуртожитках, тому слід подбати про елементи естетизації побуту в них. Не випадково в навчально-виховних закладах, якими керував А. Макаренко, завжди була ідеальна чистота.

Могутнім засобом впливу на розум і почуття людини є мистецтво, література, спів, музика, які сприяють розвитку навичок творчого самовияву студентів, здатності до імпровізації, вміння співвідносити власні художні уподобання з жанровими закономірностями, його стильовими ознаками. Тому в закладах вищої освіти важливо розвивати художню самодіяльність,

організовувати походи до музеїв, театрів, кіно, зустрічі з художниками, письменниками, акторами тощо. Естетичне виховання студентів здійснюється шляхом міжособистісного впливу між студентами, студентками й викладачами в навчальному процесі й в позанавчальний час. Естетичне спілкування, яке містить елементарні естетичні навички поведінки, естетику взаємовідносин людей у праці, побуті, відпочинку, за умілої організації має потужну виховну силу.

Ефективність естетичного виховання студентів значною мірою залежить від вмілого використання викладачами різноманітних способів і засобів: створення естетичних ситуацій, які передбачають оцінювання (ознайомлення з творами мистецтва та їх обговорення); використання естетичного потенціалу всіх навчальних дисциплін; упровадження естетичних елементів у структуру знань тощо.

Безперечний вплив на студентів справляє духовна атмосфера, морально-психологічний клімат у закладах вищої освіти. Естетичне виховання повинно починатися з духовності, що має пронизувати всю систему міжособистісних стосунків у закладі вищої освіти. Якщо ж у середовищі викладачів і адміністрації панують байдужість, формалізм, то жодні методи чи форми естетичного виховання не спрацюватимуть.

Рівень культури кожного студента значною мірою залежить від виховання в сім'ї. Дуже часто молоді люди не лише не отримують у сім'ї стимулів власного культурного розвитку, а й набувають досвіду протидії різним впливам культури. Тому завданням закладів вищої освіти є посилення уваги до сім'ї, охоплення її системою естетичного виховання, що дає змогу стабілізувати педагогічний вплив на студентів, розширити базу виховної роботи, підвищити її ефективність.

Готуючи студентів як майбутню інтелігенцію до її культурно-виховної функції в суспільстві, слід створити *сприятливі умови* формування їхньої високої культури. У закладі освіти повинні працювати спеціальні кабінети, лабораторії естетичного виховання, діяльність яких спрямована на поглиблення знань студентів у сфері естетики, мистецтва, культури, на формування навичок естетичної діяльності, на методичне та наукове забезпечення освітнього та виховного процесу, а також на дослідження рівня естетичної культури студентів. Доцільно розвивати такі форми творчості, які об'єднували б викладачів та студентів і позитивно впливали б на культурний рівень їх взаємин та ефективність навчання, а також налагоджувати контакти із спеціалістами-дизайнерами, архітекторами, які допомагали б оформляти приміщення, гуртожитки. Важливу роль в естетичному вихованні відіграє зміцнення зв'язків закладів вищої освіти з культурною громадськістю, залучення її до участі в житті студентства.

Отже, для високої ефективності естетичного виховання студентів необхідно створити у закладів вищої освіти естетично привабливу обстановку, використовувати у виховній роботі зі студентами потенційні можливості народних традицій та обрядів, забезпечувати високу естетичну культуру викладачів і студентів, а також виховних заходів, залучаючи до їх

підготовки й проведення якомога більше студентів і відомих людей зі сфери культури.

Трудове виховання (виховання працелюбності) студентів закладів вищої освіти здебільшого спрямоване на вироблення в них поваги до праці й наслідків людської праці. *Трудове виховання* – процес формування потреби в праці й сумлінного, творчого ставлення до неї, гордості за свою професію, високих моральних і професійних рис громадянина, працівника, фахівця, вироблення практичних умінь і навичок культури праці. Виховання працелюбності передбачає досягнення студентів у сфері оволодіння знаннями й усвідомлення, що рівень їхньої освіченості має прямий зв'язок з майбутніми досягненнями в професійному становленні.

Найважливішим завданням трудового виховання студентів є формування в них професійних здібностей і потреб, умінь, навичок, звичок професійного призначення, психологічна підготовка до праці з обраної спеціальності; виховання волі, терпеливості й наполегливості в подоланні труднощів.

Отже, трудове виховання ефективно впливає на становлення й розвиток волі, здатності цілеспрямовано переборювати труднощі, що виникають на життєвому шляху людини, сприяє усвідомленню цінності праці та її провідної ролі в утвердженні індивіда в суспільстві й розвитку суспільних відносин, учить правильно організовувати трудовий процес, творчо, ініціативно та зацікавлено ставитися до самої праці, її результатів, до людей, які люблять і вміють працювати.

Ефективність трудового виховання у закладі вищої освіти значною мірою залежить від кількох чинників:

- визначення мети трудового виховання для кожного курсу й на перспективу, а також форм, напрямів, засобів і методів для її досягнення;
- урахування індивідуальних особливостей студентів;
- уміння передбачити результати впливу запланованих заходів з послідовним ускладненням завдань трудового виховання;
- широке використання всіх засобів трудового виховання, спонукання студентів до трудового самовиховання, самовираження, самоконтролю й самооцінювання.

Трудове виховання студентів здійснюється в процесі всіх видів діяльності студента: навчальній праці, науково-дослідній роботі, діяльності, виробничій практиці, громадській, побутовій праці.

Навчальна праця. Це основний вид трудової діяльності студента і, відповідно, основний засіб трудового виховання. За своїм характером навчальна праця належить до пізнання, у процесі якого студенти здобувають знання, набувають умінь та навичок. Вона також передбачає формування в суб'єкта ініціативи й творчості, уміння долати труднощі, виявляти волю та наполегливість, а також значних фізіологічних і розумових напружень.

У закладі вищої освіти навчальна праця має свою особливість: студент виступає одночасно об'єктом цього процесу (оскільки піддається впливу професорсько-викладацького колективу) і суб'єктом, оскільки без

самостійної роботи неможливо оволодіти знаннями й професійними навичками.

Утілення в освітній процес вищої школи активних методів навчання і виховання, розвиток пошукової діяльності студентів сприяє перетворенню навчальної праці на пізнання, на творчу розумову працю. Цьому ж сприяє захоплення молодих людей навчанням, зацікавленість ним, відчуття задоволення від досягнутих результатів.

За швидких темпів оновлення інформації освітній процес закладу вищої освіти повинен бути спрямований не тільки на засвоєння студентами наукових знань, а й на оволодіння практичною діяльністю щодо якісної трансформації й удосконалення суспільного та професійного досвіду. Тобто предметом навчальної праці є не лише знання, а й розвиток творчих здібностей майбутнього спеціаліста. У процесі лекцій, семінарських і лабораторних занять, курсового й дипломного проектування, а також самостійної роботи із засвоєння програмного матеріалу формуються необхідні професійні якості майбутнього спеціаліста.

Отже, навчальна праця виконує кілька *функцій*: вона є засобом надбання професійних знань і засвоєння методів професійної діяльності, розвитку інтелектуальних здібностей, фактором усебічного розвитку особистості, необхідною умовою реалізації суспільно-політичної, виробничої, соціальної й культурної активності майбутнього фахівця.

Науково-дослідна робота. Незважаючи на те що цей вид діяльності пов'язаний з освітнім процесом, він залишається відносно самостійним видом роботи студента. Завдяки йому в стінах закладу вищої освіти в молодій людині формуються такі якості, як здатність творити, утілювати нові досягнення у виробництво. Науково-дослідна робота є найкращим способом зацікавлення студентів в обраній спеціальності й застосування здобутих знань ще в закладі вищої освіти. Студенти, займаючись нею, опиняються в наближених до практичної діяльності умовах, які спонукають їх розв'язувати проблеми самостійно.

Виробнича практика. Як вид трудової діяльності вона має великі можливості виховання професійно-трудової культури майбутніх спеціалістів. Під час проходження практики студенти набувають необхідних знань, умінь та навичок, пізнають специфіку обраної спеціальності, ознайомлюються з передовими методами праці, учаться працювати в трудових колективах. Виробнича практика безпосередньо розкриває зміст і характер сучасних вимог до фахівця. Підвищенню ефективності цієї форми підготовки спеціалістів сприяє закріплення закладами вищої освіти базових підприємств, науково-дослідних організацій, які мають високий рівень сучасної техніки.

Досвід роботи в закладах вищої освіти переконує, що перетворення виробничої практики на головний іспит професійної придатності й професійної зрілості студента потребує створення робочих навчальних місць. Пошук нових, ефективніших шляхів проведення виробничої практики має бути спрямованим на розв'язання основного завдання закладу вищої освіти –

виховання висококваліфікованого спеціаліста, умілого керівника, соціально активного громадянина.

Громадська діяльність. Вона є невід'ємною складовою освітнього та виховного процесу. Громадську діяльність відносять до трудової діяльності, яка має добровільний характер і є за своєю суттю працею на громадських засадах. Цей вид праці охоплює всі сконцентровані у закладі вищої освіти напрями й форми громадської роботи студентів, синтезує їх, піднімає на якісно новий рівень. У багатьох ЗВО діють студентські клуби: англійський, бізнес-клуб, інтелектуальний, євроклуб, дебатний, політклуб, екоклуб, спортклуб, лекторська група тощо. Крім того, діють і студентські трудові загони: ремонтно-будівельні, охорони порядку, волонтерські, сільськогосподарські, загони вожатих, які працюють улітку в дитячих оздоровчих таборах та в підшефних шкільних класах. Студентський трудовий загін – це не тільки фінансова допомога малозабезпеченим студентам, а й передусім школа виховання особистості, її духовного саморозвитку. У студентів формується відповідальне ставлення до трудової діяльності, уміння підтримувати коректні стосунки з людьми. Він є також школою розвитку лідерських якостей і формування навичок роботи в колективі.

Побутова праця. Це також складова системи трудового виховання студентів. Вона передбачає підтримання студентами порядку й чистоти в навчальних аудиторіях, майстернях, лабораторіях, рекреаціях, на подвір'ї. Роботу із самообслуговування студенти виконують і в гуртожитку: прибирання приміщень, готування їжі, приведення в порядок одягу, взуття тощо. Залучають студентів і до ремонту навчальних приміщень, до роботи в підсобних господарствах тощо.

Під час організації трудового виховання студентів слід урахувувати всі чинники, які підвищують його ефективність. Важливим елементом трудового виховання студентів є формування чітко вираженої *позитивної трудової мотивації*, адже від бажання ефективно працювати значною мірою залежить активність особистості до оволодіння професійною майстерністю, до нормалізації умов трудової діяльності. Психологи стверджують, що людина найчастіше зупиняється не там, де вона «не може» (наприклад, вичерпала свої функціональні можливості, здібності тощо), а там, де вона «не хоче», тобто де не зацікавлена, не бачить позитивного ефекту чи необхідності.

Суттєве значення для трудового виховання студентів має *творчий характер праці*. Підбираючи завдання відповідної складності, студентів залучають до вдосконалення виробничих процесів (знарядь праці, технології, організації праці). Для цього їм доводиться вносити свої пропозиції, спираючись на власний досвід, застосовувати свої знання та вміння в нових умовах. На виробництві найвища ефективність від творчої роботи студентів досягається під час залучення їх до дослідництва.

Нові можливості для трудового виховання відкриває *встановлення трудових відносин* між учасниками трудових процесів. В умовах колективного характеру діяльності ніхто не може залишатися байдужим до

лідарів, бо результати роботи кожного позначаються на результатах роботи колективу загалом. Сильніші починають допомагати слабшим, а відповідальність слабших значно зростає. Усі усвідомлюють, що від єдності колективу значною мірою залежить успіх у роботі, починають поважати колектив, розуміти його силу.

У трудовому вихованні студентів необхідно, щоб пропонована їм праця ґрунтувалася на таких важливих *засадах*:

- ефективне використання робочого часу;
- раціональні прийоми праці;
- економне витрачання матеріалів, електроенергії;
- естетичний вигляд виробу;
- дотримання особистої гігієни й техніки безпеки тощо.

Кожний заклад вищої освіти повинен мати відрегульовану систему збирання й аналізу інформації про діяльність своїх випускників. Це дасть змогу оперативно розв'язувати проблеми, пов'язані з удосконаленням професійної підготовки студентів.

Необхідно також передбачати створення умов для формування професійної культури майбутніх спеціалістів. З цією метою слід забезпечити комплексне управління трудовим вихованням з боку професорсько-викладацького складу. Із зростанням провідної ролі викладача як головного організатора пізнавальної, професійної, науково-дослідної діяльності студента необхідно сформувати систему його педагогічної підготовки, оволодіння ним мистецтвом і методикою виховної роботи; поліпшити організування й стимулювання праці викладачів з урахуванням їхнього творчого внеску в удосконалення якості викладання.

Оволодіння студентами спеціальними дисциплінами, навчальними курсами: «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці» – допомагає формувати культуру праці, слідувати в цій сфері законам розвитку людини, природи й суспільства.

Професійне виховання – взаємозв'язане з трудовим вихованням та є його логічним продовженням. Сутністю професійного виховання є становлення студента як фахівця. Розв'язанню даного завдання підпорядковується діяльність усіх структурних підрозділів ЗВО, перш за все – ректорату, деканатів, кафедр та кураторів груп і кожного викладача.

Освітній процес в університеті є основною ланкою професійного становлення студента. Тому принципово важливо поєднувати теорію і практику, з найбільшою ефективністю передавати студентам необхідний обсяг знань і вмінь, навчати їх систематично працювати над собою, уміло користуватися набутими знаннями в ринковій економіці. Лекції, практичні заняття, зустрічі з фахівцями, самостійні заняття в бібліотеці, науково-дослідна робота, підготовка курсових і дипломних робіт далеко не повний перелік форм роботи на шляху професійного становлення молодих людей.

Важливою в цьому процесі є особистість викладача, передусім дисциплін фахового спрямування. Одним зі складників професійного

становлення є оволодіння знаннями та навичками роботи з людьми, психологічна готовність працювати в ринкових умовах та відповідати за результати своєї роботи. Результатом професійного виховання є любов і повага до вибраної професії, глибокі та різнобічні фахові знання і вміння, творчий підхід індивіда до розв'язання наявних проблем, готовність приймати нестандартні рішення, особиста відповідальність за справу, відкритість для нових досягнень науки, техніки й практики.

Отже, *критеріями трудової вихованості* студентів є висока особиста зацікавленість і продуктивність праці, відмінна якість продукції, трудова активність і творче, раціоналізаторське ставлення до процесу праці, трудова, виробнича, технологічна дисципліна.

Економічне виховання студентів має тісний зв'язок з вихованням у них працелюбності. Воно передбачає оволодіння найбільш суттєвими знаннями з економічної галузі для подальшої організації своєї професійної життєдіяльності, можливого відкриття власної справи, забезпечення функціонування майбутньої сім'ї. У ньому сконцентровані найсуттєвіші підходи до проектування матеріального добробуту кожного майбутнього спеціаліста.

Економічне виховання спрямоване на формування економічної свідомості, економічного мислення, умінь і навичок економічної діяльності, економічно значущих якостей особистості.

Економічна свідомість формується на основі *економічних знань*, тобто сукупності економічних теорій про зміст, характер матеріальних благ, їх виробництво, обмін, розподіл і споживання, про вплив реального життя на розвиток суспільства. Складовою економічної свідомості є *економічне мислення* – здатність людини усвідомлювати явища економічного життя, засвоювати економічні поняття, ідеї, теорії, зіставляти їх з практикою й орієнтуватися в економічному житті. Здатність особистості виконувати економічну діяльність спирається на її *економічні вміння*.

Засвоєні економічні знання, сформоване вміння застосовувати їх в житті й праці, моральні якості, які виявляються у всіх видах економічних відносин у процесі економічної діяльності, економічне мислення формують *економічну культуру особистості*.

Економічне виховання має бути зорієнтоване на:

- формування економічного мислення, почуття власника, реального господаря;
- уміння прогнозувати наслідки своїх рішень, економічно обґрунтовувати ставлення до праці та її результатів;
- усвідомлення свого статусу платника податку, його прав і обов'язків;
- готовність брати участь у різноманітних формах економічної діяльності;
- моральний вибір у ситуаціях, пов'язаних з економічною діяльністю;
- уміння долати економічні труднощі в кризовій ситуації;
- здатність ефективно використовувати механізм соціально-економічного захисту своїх та суспільних інтересів тощо.

Досягнення зазначеної мети в економічному вихованні студентів можливе за умови вивчення основних напрямів розвитку економіки держави, формування економічної свідомості та мислення, бажання досконало володіти обраною професією; формування навичок раціональної організації праці та економічного використання бюджету часу (навчального й особистого), а також елементарних навичок економічного рахунку, уміння співвідносити затрати праці й кінцевий результат з кожного виду діяльності; виховання бережливості, ініціативності, діловитості, дисциплінованості тощо.

З огляду на завдання економічного виховання визначають його зміст. При його структуруванні виходять з моделі економічної діяльності громадянина сучасного суспільства, яка має кілька компонентів:

1. *Професійна діяльність особистості.* Вона передбачає планування й організацію своєї праці; виконання професійних обов'язків, трудових завдань згідно з установленими економічними та іншими нормативами; оцінювання результатів своєї праці за специфічними для різних видів професійної діяльності критеріями; пошук шляхів підвищення ефективності своєї праці (зниження різних витрат – трудових, матеріальних, фінансових; підвищення якості праці; збільшення виробітку тощо); удосконалення своєї професійної діяльності (раціоналізація й винахідництво, науково-технічна творчість).

2. *Суспільна діяльність.* Вона полягає в плануванні та вдосконаленні господарського механізму; плануванні й здійсненні подальшого розвитку підприємства; колективному самоврядуванню чи особистому управлінню підприємством.

3. *Діяльність у позапрофесійному житті.* Нею передбачається планування й організація особистого бюджету, прибутків-витрат сім'ї; економічне обґрунтування придбаних в особисте користування товарів і раціональне їх використання; розумне ставлення до свого здоров'я, режиму й способу життя, використання вільного часу тощо.

Складовою охарактеризованих видів економічної діяльності особистості є діяльність щодо бережливого й господарського ставлення до природи, її ресурсів, суспільної та приватної власності; активне вивчення й осмислення економічної політики держави тощо.

В економічному вихованні особливе місце належить формуванню вміння раціонально використовувати час. Від цього залежить у житті людини дуже багато.

Ефективність економічного виховання студентської молоді потребує залучення студентів до суспільно корисної, продуктивної праці, яка супроводжується засвоєнням знань з економіки й організації виробництва; прищеплення студентам умінь раціонально вести домашнє господарство, економити матеріальні цінності й час, дотримуватись економії у сфері матеріального виробництва, обслуговування.

Отже, економічне виховання в закладі вищої освіти спрямоване на формування висококваліфікованого фахівця, людини, яка вміє бути господарем своєї долі, здатна об'єктивно оцінювати своє становище в

суспільстві, свої вчинки й дії з погляду економічної доцільності та результативності, уміє планувати свою життєдіяльність, розраховувати й прогнозувати її.

Основним завданням *фізичного виховання* студентської молоді є формування фізичних, фізіологічних і психічних якостей, що сприяють досягненню й підтримці достатньої готовності до успішної професійної діяльності, а також збереженню, зміцненню й зціленню здоров'я. Фізичне виховання у вищій школі має свої особливості, оскільки воно здійснюється відповідно до уподобань студентів того чи іншого виду спорту й спортивних занять. Відомо, що вміле використання засобів фізичного виховання молоді сприяє її інтелектуальному розвитку, поліпшенню здоров'я, а також виробленню в неї найдостойніших якостей: стійкості, витривалості, працездатності, спритності, рішучості.

Завдання фізичного виховання у вищій школі полягають в інформуванні студентів про спортивні досягнення співвітчизників, розвитку в них стійкого бажання займатись фізичною культурою, дотримуватися норм здорового способу життя, забезпеченні в разі потреби їхньої участі в різноманітних спортивних змаганнях, доведенні важливості занять фізкультурою і спортом під час навчання у ЗВО.

Фізичне виховання в закладі вищої освіти виконує такі *функції*:

- соціальну (досягнення необхідного рівня розвитку особистості, зміцнення її здоров'я, підготовка до професійної діяльності);
- інтегративно-організаційну (характеризує можливості об'єднання молоді в колективи, команди, клуби, організації для спільної фізкультурно-спортивної діяльності);
- проектно-творчу (визначає можливості фізкультурно-спортивної діяльності, у процесі якої створюються моделі професійно-особистісного розвитку людини, забезпечується розвиток індивідуальних здібностей);
- проектно-прогностичну (розширення ерудиції студентів у сфері фізичної культури);
- ціннісно-орієнтаційну (формування професійної та особистісної орієнтації);
- комунікативно-результативну (відображає культуру поведінки, спілкування, взаємодію учасників фізкультурно-спортивної діяльності);
- соціалізації (залучення індивіда до системи суспільних відносин).

Фізичне виховання у вищій школі містить зміцнення здоров'я студентів, підвищення їхньої працездатності та інтересу до систематичних занять фізкультурою, удосконалення життєво необхідних рухових умінь і навичок, слідування за осанкою, сприяння розвитку нахилів до сучасних видів спорту тощо.

Формування потреб молоді у фізичній активності потребує:

- інформування про фізичні якості людини (силу, швидкість, витривалість, гнучкість тощо);

- постановку завдань у досягненні оптимального для цього віку розвитку всіх рухових якостей;
- навчання виконувати фізичні вправи й адекватно добирати їх для розвитку тієї або іншої фізичної якості;
- озброєння студентів методами вправ і їх компонентами (фізичне навантаження, об'єм фізичного навантаження, тривалість і характер відпочинку);
- навчання студентів самоконтролю в оцінюванні динаміки розвитку рухових якостей та реакції організму на навантаження;
- навчання студентів у складанні плану індивідуальних тренувальних занять із розвитку фізичних якостей.

Засоби фізичної культури і спорту використовують у різних *напрямах* життєдіяльності курсантів (студентів).

1. *Гігієнічний напрям* передбачає використання засобів фізичної культури для відновлення працездатності та зміцнення здоров'я в умовах гуртожитків і вдома: ранкова гігієнічна гімнастика, загартовувальні процедури, правильний режим праці й відпочинку, харчування, оздоровчі прогулянки, біг, спортивні ігри, плавання, ходьба на лижах тощо.

2. *Оздоровчо-рекреаційний напрям* полягає у використанні засобів фізичної культури й спорту за колективної організації відпочинку у вихідні дні, на канікулах: туристичні походи, екскурсії, рухливі ігри, народні забави тощо.

3. *Загальнопідготовчий напрям* забезпечує всебічну фізичну підготовленість і підтримку її протягом багатьох років згідно з вимогами й нормами для певної вікової категорії.

4. *Спортивний напрям* передбачає спеціалізоване систематичне заняття одним із видів спорту в групах спортивного вдосконалення, у спортивних секціях спортивного клубу чи індивідуально.

5. *Професійно-прикладний напрям* зорієнтований на використання засобів фізичної культури і спорту в підготовці до роботи за обраною спеціальністю.

6. *Лікувальний напрям* полягає у використанні фізичних вправ, загартовувальних і гігієнічних заходів у системі лікувальних засобів щодо відновлення здоров'я чи окремих функцій організму, знижених чи втрачених унаслідок хвороби чи травм.

Для покращення виховної роботи щодо студентської молоді з фізичної культури у ЗВО варто активно використовувати індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу, визначення такого змісту фізичного виховання й методів його реалізації, що максимально відповідали б індивідуальним можливостям, нахилам та інтересам студентів.

Ефективність фізичного виховання у ЗВО залежить від культурного середовища закладу освіти, медійного середовища, здоров'язберігального середовища, матеріально-технічної бази, системи морального, матеріального стимулювання суб'єктів виховної діяльності. Базовою умовою повноцінної реалізації концепції виховання студентів, що ґрунтується на пріоритетах

їхнього фізичного, духовного та соціального здоров'я, є необхідна сучасна матеріально-технічна й спортивна база та її ефективне використання.

Важливим аспектом виховної роботи у закладі вищої освіти із збереження та зміцнення здоров'я є її орієнтація на здоровий спосіб життя. *Здоровий спосіб життя* – це сукупність індивідуальних форм і способів організації та реалізації щоденної життєдіяльності, яка існує в гармонійній єдності з умовами життя; це форми й способи життя та діяльності людини, які спрямовані на збереження, зміцнення й зцілення здоров'я; це реалізація комплексу єдиної науково обґрунтованої медико-біологічної й соціально-економічної системи профілактичних заходів, у якій важливе значення мають правильне виховання, належне поєднання праці та відпочинку, розвиток стійкості до психоемоційних перевантажень, подолання труднощів, пов'язаних зі складними екологічними умовами існування й усунення гіпокінезії.

Лише здорова людина здатна повноцінно виконувати свої соціальні та професійні функції, жити довго й повноцінно в гармонії із собою та навколишнім світом, бути максимально корисною для соціуму. Поняття здорового способу життя становить систему комплексного використання багатьох його елементів для досягнення кінцевої мети збереження, зміцнення, зцілення та подовження повноцінного життя.

До *факторів способу життя*, що впливають на показники здоров'я, нині відносять переважно фактори поведінки, у тому числі режим харчування, звички, фізичну активність, репродуктивну поведінку, уживання медикаментів, використання вільного часу. До них також належать фактори соціально-економічного характеру: рівень освіти, урбанізація, матеріальне становище, умови праці, житлові умови, стан довкілля. На стан здоров'я впливає й рівень внутрішньої культури людини. Серед факторів здорового способу життя важко визначити головні та другорядні, бо лише в комплексі вони можуть давати бажаний оздоровчий ефект, формувати й розвивати здоров'я людини. Проте не можна не зазначити такий фактор нашого способу життя, як рухова активність людини, її звичний руховий режим, від особливостей якого значною мірою залежить здоров'я, а саме рівень і гармонія фізичного розвитку, функціональний стан організму. У руховій активності приховані величезні можливості для розвитку й мобілізації фізичних здібностей, що відіграють істотну роль у розвитку індивіда та суспільства.

Антинаркогенне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування в студентства несприйнятливості до наркогенних речовин (тютюну, алкоголю, наркотиків), подолання звичок до вживання цих речовин тими молодими людьми, яким вони притаманні.

У процесі антинаркогенного виховання важливо враховувати передусім мотиви, які спонукають молодих людей уживати наркогенні речовини. До таких *мотивів* відносять:

- задоволення цікавості (експериментування, бажання пізнати нові відчуття, усе перевірити на власному досвіді, відчуття небезпеки);

- прагнення бути прийнятим групою (уживання наркогенних речовин може стати символом певної групи, способом проведення вільного часу і, відповідно, умовою перебування в групі, а «досягнення» у вживанні цих речовин – критерієм оцінювання з боку групи);
- орієнтація на авторитет (бажання стати подібним до людини, яка є в студентському середовищі авторитетом, може бути засобом, за допомогою якого легше подолати невпевненість у собі);
- бажання продемонструвати свою незалежність, спосіб вираження протесту проти дій викладачів;
- прагнення отримати насолоду, досягнути повного розслаблення, спокою або активізуватися, позбутися емоційних бар'єрів, тобто змінити свій психічний стан;
- намагання позбутися переживань.

Основними завданнями антинаркогенного виховання є озброєння молодих людей знаннями про згубний вплив уживання тютюну, алкоголю, наркотиків на організм людини та її діяльність; формування в студентів психологічних гальм, які утримували б їх від уживання шкідливих речовин; прищеплення непримиренності до їх уживання ровесниками; своєчасне виявлення студентів, які вживають ці речовини, проведення з ними відповідної виховної роботи.

Ефективна антинаркогенна виховна робота повинна бути спрямована на виявлення реального стану вживання наркогенних речовин серед студентської молоді; інформування щодо справжніх властивостей наркогенних речовин, їх впливу на організм людини, формування адекватного ставлення до них, уміння протидіяти наркогенному впливу оточення, уникати ситуацій, пов'язаних із спокусою або примусом; пропаганду здорового способу життя, культури здорового відпочинку, створення умов для подолання особистістю психологічних і соціальних проблем, своєчасне отримання консультації, педагогічної, медичної допомоги; створення умов для задоволення творчих і рекреаційних потреб, змістовного дозвілля.

Важливою умовою ефективного фізичного виховання є здійснення медико-фізіологічного, соціологічного, психологічного та педагогічного моніторингу за станом здоров'я суб'єктів педагогічного процесу, який має бути обов'язковим атрибутом педагогічного простору закладу вищої освіти.

Екологічне виховання викликане потребою часу і є одним з провідних напрямів виховання молоді в сучасній вищій школі. Під впливом продуктивної діяльності людини на нашій планеті розвиваються процеси, що погіршують середовище життя живих організмів, згубно впливають на здоров'я людей. Пізнання й розумне дотримання законів природи в будь-якій практичній діяльності людини – це шлях, який не тільки допомагає уникнути виснаження природних ресурсів, а й домогтися їх збагачення. Екологічно зорієнтована педагогіка охоплює принцип природовідповідності,

екологію соціального середовища, екологію внутрішнього світу людини, екологізацію навчання та виховання.

Екологічне виховання – це процес систематичного та цілеспрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток особистості з метою формування еколого-гуманістичного світогляду, підготовки до виробничої, громадської та культурної діяльності. Отже, *метою* екологічного виховання є формування екологічної свідомості й екологічної культури студентства, формування особистості, що володіє екологічним світоглядом, згідно з яким людина має взаємодіяти зі світом природи на основі розуміння його законів.

Завданнями екологічного виховання є такі: 1) інформування студентів про проблеми природного походження та їх вплив на рівень здоров'я населення країни, світу; 2) інструктування їх з приводу поведінки в зонах різнорідних природних катастроф; 3) залучення до поширення знань серед населення про бережливе ставлення до навколишнього світу; 4) спонукання до примноження природних багатств; 5) використання природних засобів у освітньому та виховному процесі; 6) поповнення знань з екології шляхом ознайомлення з науковими та науково-популярними джерелами відомих вітчизняних учених тощо.

Значення екологічного виховання полягає в тому, аби дати можливість студентам зрозуміти складний характер навколишнього середовища, яке є результатом взаємодії її біологічних, фізичних, соціальних, економічних і культурних чинників, сприяти усвідомленню важливості навколишнього середовища для економічного, соціального й культурного розвитку суспільства.

Екологічна свідомість – це сукупність уявлень (як індивідуальних, так і групових) про взаємозв'язки в системі «людина – природа» і в самій природі, наявного ставлення до природи, а також відповідних стратегій і технологій взаємодії з нею.

Якщо екологічна освіта людини визначається сукупністю її знань про особливості взаємодії суспільства з природою, то екологічне виховання має набагато складніший зміст. Воно, крім екологічних знань, охоплює широкий спектр найрізноманітніших людських якостей і характеристик, певний світогляд і світосприйняття, моральні, правові, екологічні, соціальні принципи та норми. Тому воно не мислиться окремо від естетичної, моральної, правової освіти та виховання.

Формування екологічної культури та свідомості – тривалий і поступовий процес, що припускає добре організовану систему поетапно проведених заходів для засвоєння екологічних знань і виховання екологічно правильної поведінки.

Елементами формування екологічної свідомості є такі:

- 1) знання (засвоєння основних наукових понять про природу, екологічних проблем);
- 2) усвідомлення (виховання свідомого ставлення до довкілля);
- 3) ставлення (розуміння природи як унікальної цінності й джерела матеріальних і духовних сил людини);

- 4) навички (здатність практичного засвоєння довкілля і його охорони);
- 5) діяльність (участь у вирішенні екологічних проблем).

Отже, формування екологічної культури та свідомості молоді забезпечує:

- виховання розуміння сучасних екологічних проблем держави й світу, усвідомлення їх важливості, актуальності й універсальності (зв'язку локальних із регіональними та глобальними);
- формування основ глобального мислення та екологічної культури;
- відродження кращих традицій українського народу у взаємовідносинах із довкіллям, виховання любові до рідної природи;
- формування усвідомлення безперспективності технократичної ідеї розвитку й необхідності заміни її на екологічну, яка базується на розумінні єдності всього живого й неживого в складно організованій глобальній системі гармонійного співіснування й розвитку;
- формування розуміння необхідності узгодження стратегії природи й стратегії людини на основі ідеї універсальності природних зв'язків та самообмеженості, подолання споживацького ставлення до природи;
- розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому, регіональному, національному й глобальному рівнях, уміння прогнозувати особисту діяльність і діяльність інших людей та колективів;
- розвиток умінь приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища, оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки;
- виховання глибокої поваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження;
- оволодіння майбутніми фахівцями знаннями та практичними вміннями раціонального природокористування;
- виховання готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності.

З основного методологічного принципу екологічної психопедагогіки виникає необхідність задіяти всі канали в процесі формування екологічної свідомості, стимулювати дію відповідних механізмів, будувати педагогічний процес відповідно до індивідуальних і вікових особливостей особистості студента. Отже, до принципів організації стимулів належать такі:

- принцип комплексності стимулюючого впливу полягає в доцільності організувати вплив на особистість студента цілої системи різноманітних стимулів, що охоплюють усі канали формування свідомості (перцептивний, когнітивний, практичний).
- принцип орієнтації на актуалізуючий потенціал стимулів полягає в тому, що необхідно організувати вплив на особистість таких стимулів, які актуалізують визначені психологічні механізми формування екологічної свідомості. Умовою реалізації цього принципу є позитивне емоційне сприйняття природних об'єктів, виявлення різних факторів, що сприяють установленню паралелізму з людиною.

- принцип орієнтації на сенситивність до стимулів полягає в тому, що педагогічно доцільно організувати вплив стимулів на особистість людини з урахуванням її індивідуальних вікових особливостей через різний ступінь значущості тих чи інших стимулів для різних груп.

До *методів* формування суб'єктивного ставлення студентства до природи належать такі: екологічної ідентифікації, екологічної емпатії, екологічної рефлексії.

- метод екологічної ідентифікації полягає в створенні умов, коли особистості необхідно поставити себе на місце якого-небудь природного об'єкта, унаслідок чого формується відповідна поведінка стосовно природних об'єктів.
- метод екологічної емпатії полягає в актуалізації співпереживання особистістю природних об'єктів, а також співчуття їм. Формується суб'єктифікація природних об'єктів через емоційну сферу особистості.
- метод екологічної рефлексії передбачає самоаналіз особистістю своїх дій і вчинків, спрямованих на світ природи, з погляду їх екологічної доцільності.

Практична взаємодія зі світом природи здійснюється з акцентом на оволодіння технологіями естетичного засвоєння природних об'єктів: прояву почуттєво-естетичної сприйнятливості до них; індивідуально-значеннєвої оцінки їх вітальних (життєвих) станів; емоційної чуйності в ситуаціях спілкування з ними; і, зрештою, в умінні знайти культурну форму збереження й вираження свого враження про ці об'єкти (у малюнках, віршах, фотографіях, музиці тощо).

Рівень *екологічної зрілості* варто визначати як сукупність таких компонентів: екологічні знання – екологічне мислення – екологічний світогляд – екологічна етика – екологічна культура.

Невід'ємним атрибутом екологічного виховання є практична діяльність кожного студента, спрямована на охорону природного середовища, захист тваринного та рослинного світу. Усвідомлення кожним власної відповідальності за стан природного середовища, безпосередня участь в екологічній діяльності можуть стати вирішальними факторами не тільки оздоровлення природного оточення в місцях проживання, праці та відпочинку, а й поліпшення глобальної екологічної ситуації. Це буде найбільш дієвим засобом екологічного виховання – формування гуманної, моральної, естетично розвинутої, духовно багатой і фізично здорової людини.

Питання екологічної освіти та виховання – одне з найважливіших питань на сучасному етапі ліквідації екологічної кризи, від вирішення якого залежить значною мірою оздоровлення соціально-економічного стану держави, відтворення природно-ресурсного потенціалу України.

Гендерне виховання. У сучасних умовах неможливо будувати ефективні взаємовідносини без урахування соціокультурних особливостей статі, відповідних механізмів конструювання чоловічих і жіночих ролей, поведінки, діяльності та психологічних характеристик особистості,

запропонованих суспільством своїм громадянам залежно від їхньої біологічної статі.

Гендер – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм, характеристик чоловічої і жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та відносин жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що фіксує уявлення про жінку й чоловіка залежно від їх статі. Отже, це соціальна конструкція, що зумовлена соціальними, економічними, політичними та культурними особливостями певного суспільства в конкретний історичний період.

Гендерне виховання реалізується спочатку в процесі первинної соціалізації за допомогою інституту сім'ї та найближчого оточення, а далі в процесі вторинної соціалізації, яка, за своєю сутністю, є продовженням первинної, але відбувається в різних соціальних інститутах, у яких домінуючу роль відіграє інститут освіти.

Гендерне виховання у ЗВО – це окрема важлива складова процесу соціалізації кожної особистості студента. Воно полягає у формуванні гендерної компетентності молоді через створення умов для формування егалітарної свідомості, вільної від гендерно-рольових стереотипів і відповідальної за свої міжособистісні взаємини в соціумі.

Дисбаланс представництва чоловіків і жінок у державотворчій та управлінській діяльності, різниця в тривалості життя чоловіків і жінок, подвійна зайнятість жінок, недостатня самореалізація чоловіків у виховній та господарсько-побутовій функціях сім'ї, наявність подвійних стандартів свідчать про існування традиційних стереотипних поглядів на роль і місце кожної статі в сімейній, професійній та суспільній сферах. *Гендерно-рольові стереотипи* – узагальнені уявлення про психологічні та поведінкові характеристики, а також прийнятність різноманітних ролей, видів діяльності та соціальних можливостей для чоловіків та жінок.

Гендерне виховання передбачає:

- відмову від сексизму (упереджене ставлення до людини, групи людей, пов'язане з їх належністю до певної статі; дискримінація за ознакою статі) у формуванні досвіду взаємодії між статями на засадах гендерної рівності;
- недопустимість протиставлення за статевою ознакою в сім'ї, закладі освіти, суспільних інститутах;
- створення рівних умов і можливостей для розвитку, самовдосконалення й самореалізації кожної особистості.

Реалізація гендерного підходу в усіх ланках освітнього та виховного процесу потребує усвідомлення проблем гендерного паритету, оволодіння певним обсягом знань про упередження щодо кожної статі; пом'якшення стереотипів щодо сімейних, професійних, суспільних ролей та корекція уявлень про норми маскулінності (система властивостей особистості, які традиційно вважають чоловічими) та фемінності (сукупність фізичних, психічних і поведінкових властивостей, яких очікують від жінки в певному

соціумі); збагачення емоційного світу, створення умов для розвитку індивідуальних здібностей з метою самореалізації особистості; накопичення та формування досвіду егалітарної (партнерської) поведінки.

Гендерне виховання ґрунтується на засадах гуманітарної педагогіки, яка акцентує на тому, що:

- немає статевовідповідних видів людської діяльності;
- освоєння будь-якого виду занять залежить від індивідуальних інтересів, здібностей, мотивації діяльності;
- чоловік і жінка відіграють однаково значущі ролі в сім'ї та вихованні дитини;
- чоловіки й жінки мають рівні можливості в оволодінні професійними вміннями і навичками кар'єрного зростання;
- у вихованні дітей слід виходити з тези про рівні здібності, можливості статей та їхніх життєвих сценаріїв;
- недопустимо протиставляти дітей за статевою ознакою в різних сферах життєдіяльності, іграх, навчанні, планах на майбутнє;
- необхідно розвивати вміння дітей протистояти стереотипам і статевотипізованим очікуванням;
- важливо підтримувати дружнє співіснування статей у гендернонейтральному вихованні. Вони мають отримати рівнозначне виховання на базі однакових статевих ролей, включення в однакові види діяльності.

Побудова освітнього та виховного процесу в закладі вищої освіти на паритетних засадах сприятиме формуванню в студентів егалітарних цінностей, поваги до особистості незалежно від її статі. Тож, *паритетність в освітньому процесі* покликані забезпечувати:

- однакові педагогічні вимоги, тон і зміст звертання до юнаків і дівчат;
- статевонейтральні вимоги до дотримання правил культури поведінки, уникнення нав'язування стереотипів на кшталт: «юнакам (дівчатам) не личить...», «ти ж не дівчина (хлопець), щоб ...» тощо;
- орієнтацію на індивідуальний розвиток молодої людини, її здібностей, уподобань, можливостей у навчанні, оволодіння професійними вміннями, досягнення певного статусу в громадсько-політичній діяльності незалежно від статі;
- заохочення молоді та однаковий доступ до користування навчальним, спортивним інвентарем, приладами;
- заохочення молоді до статевозмішаних занять, ігор, видів навчальної діяльності, уникнення статевого сепаратизму в спілкуванні;
- обговорення зі студентами проблем стосунків статей, наголошення на їхній рівності та взаємозамінності в сім'ї й суспільстві;
- привернення уваги студентів до нав'язування гендерних стереотипів ЗМІ, проявів сексизму, що принижує гідність жінок і чоловіків.

Проявами гендерної культури є такі: гендерна грамотність як система отримання необхідних знань у сфері гендерних досліджень; сформована

мотивація до рівноправної участі чоловіків і жінок у суспільному житті та реалізації своїх гендерних прав і свобод; гендерна самоосвіта як набуття власного досвіду з гендерної збалансованості; гендерна чуйність як здатність особистості усвідомлювати та моделювати вплив соціального середовища, реагувати на прояви сексизму; повага до особливостей та індивідуальних проявів особистості незалежно від її статі.

Отже, основними складовими *гендерної компетентності* студентської молоді є такі:

1) національна (знання історичного розвитку статевих відносин, усвідомлення ролі жінок і чоловіків у формуванні національної свідомості молоді генерації);

2) моральна (гендерні особливості взаємин статей, гендерні особливості формування культури інтимних почуттів);

3) сімейна (роль батька і матері в гендерній соціалізації дитини, формування рис фемінності та маскулітності особистості);

4) фізична (специфіка формування фізичної культури молоді, особливості спортивних інтересів студентів);

5) інтелектуальна (урахування викладачем психофізіологічних особливостей студентів обох статей, виховання впевненості у вирішенні інтелектуальних завдань);

6) трудова (місце чоловіків і жінок на ринку праці, гендерні особливості вибору майбутньої професії, гендерна профорієнтація);

7) правова (правове забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок, національні механізми встановлення гендерної демократії в Україні).

Крім того, важливим аспектом виховної роботи в цьому контексті є *підготовка молоді до шлюбу й сім'ї*, що обумовлено існуванням певних проблем щодо сприйняття студентами себе в сімейному житті. Зокрема, незнання елементарних норм сімейного права; хибне уявлення про особливості статевої поведінки; відсутність психологічної готовності до домашньої праці, рівномірного розподілу домашніх обов'язків; несформованість психологічних рис, необхідних для гармонійного спілкування в шлюбі, невміння розв'язувати конфліктні ситуації в міжстатевому спілкуванні; відсутність психологічної й практичної підготовки до виховання та догляду дітей, виконання материнських і батьківських функцій.

Готовність до шлюбу й сімейного життя передбачає:

- формування певного морального комплексу: готовність особистості прийняти на себе нову систему обов'язків щодо свого партнера, майбутніх дітей;
- готовність до міжособистісного спілкування й співпраці, узгодження ритмів життя подружжя;
- готовність до самопожертви заради партнера, що передбачає здатність до відповідної діяльності, заснованої на альтруїзмі (безкорисливість);
- наявність якостей, пов'язаних із проникненням у внутрішній світ людини (емпатійний комплекс);

- висока естетична культура почуттів і поведінки особистості;
- уміння розв'язувати конфлікти конструктивним способом, здатність до саморегуляції власної психіки й поведінки.

Шлюбно-сімейні відносини є багатогранним процесом, який має охоплювати такі *напрями виховання*, як:

- 1) *загальносоціальне виховання* (ознайомлення молоді із суспільною сутністю шлюбно-сімейних стосунків, значенням сім'ї в житті людини й суспільства, соціальними ролями подружжя та батьків);
- 2) *моральне виховання* (формування готовності будувати сім'ю, серйозне ставлення до шлюбу, відчуття відповідальності, доброти, чуйності, обов'язку, турботливості тощо, а також ознайомлення з правилами подружнього етикету, культурою й етикою поведінки в сім'ї тощо);
- 3) *психологічне виховання* (формування таких якостей, як емпатія (здатність співпереживати), емоційна гнучкість, розуміння потреб партнера, уміння пристосуватися до його звичок, особливостей характеру, аби вміти створювати спокійний морально-психологічний клімат у сім'ї);
- 4) *правове виховання* (ознайомлення студентів з основними положеннями сімейного права, правами й обов'язками подружжя, особистими правовідносинами, майновими відносинами, правовідносинами між батьками та дітьми тощо);
- 5) *господарсько-економічне виховання* (формування вмінь і навичок економічного й господарського характеру, необхідних у домашньому побуті);
- 6) *естетичне виховання* (формування уявлень про естетичну культуру сім'ї, ознайомлення з естетикою міжстатевих стосунків, основами етикету у взаєминах чоловіка й жінки, естетикою побуту тощо);
- 7) *інтимно-сексуальне виховання* (формування в молоді належного рівня сексуальної культури).

Усі вони тісно пов'язані між собою, доповнюють одне одного, мають за мету формування хорошого сім'янина.

Упровадження гендерного підходу в освітній та виховний процес вищої школи слід розуміти як розширення життєвого простору для розвитку особистісних якостей студентів, ґрунтуючись на положенні, що відмінності в поведінці чоловіків та жінок визначаються не так їх фізіологічними особливостями, як вихованням на основі поширених у даній культурі уявлень про сутність чоловічого та жіночого. Такий підхід до розуміння статі, крім іншого, уможлиблює витравлення стереотипів ієрархічності, дискримінації, асиметрії в освітньому та виховному процесі й визначає принципово новий сучасний підхід до пізнання дійсності, інтерпретації виховних проблем та гармонізації статево-рольової взаємодії.

Правове виховання спрямоване на формування в молоді високого рівня правосвідомості, правових навичок і практик поведінки, а також успішне здійснення правової соціалізації. Забезпечення країни висококваліфікованими кадрами вимагає від вищої школи активізації роботи з правового навчання й виховання. Низька правова культура, нерозуміння

ролі права, невміння застосувати правову норму знижують соціальну активність, професійні знання і вміння будь-якого спеціаліста.

Правова соціалізація як процес містить:

- а) засвоєння критеріїв оцінок юридично значущих ситуацій;
- б) вивчення законів і соціальних вимог, які визначають міру можливої й належної поведінки в суспільстві;
- в) усвідомлення своїх прав та обов'язків і способів їх реалізації;
- г) оволодіння необхідними соціальними навичками шляхом навчання того, як користуватися правовими знаннями, вимогами, правилами.

Отже, головною *метою правового виховання* студентської молоді в Україні є формування:

- високої правової культури;
- упевненості в справедливості вимог Конституції України, українського законодавства, необхідності добровільного їх виконання;
- глибокої поваги до законів і правил людського співжиття;
- свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою;
- здатності мотивувати свої вчинки та приймати рішення, які не суперечать чинному законодавству.

Зміст правового виховання визначають особливості права як нормативно-регулятивного важеля, його суспільні функції й значення в управлінні суспільством. Сутністю правового виховання є формування правової установки на узгодження прагнень і очікувань особистості з інтересами й очікуваннями суспільства, тобто процес вироблення стійких правових ідей і принципів у правосвідомості вихованців, формування правової культури.

Правове виховання спрямоване на розв'язання таких *завдань*:

- 1) формування в майбутніх фахівців основи правових знань, підвищення їхньої юридичної обізнаності, необхідними для практичної професійної діяльності, а також використання в особистому житті;
- 2) систематичне інформування їх про актуальні питання права, прийняття нових законів та законодавчих актів;
- 3) формування в студентів правової культури й правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів, переконань і почуттів, що визначають ставлення особистості до вимог законів, регулюють її поведінку в конкретній правовій ситуації;
- 4) ознайомлення студентів зі світовим та вітчизняним досвідом правового виховання;
- 5) формування в майбутніх фахівців поваги до держави, Конституції України й необхідності дотримання вимог законодавчих актів, які діють у суспільстві;
- 6) вироблення в студентів навичок і вмінь правової поведінки в різних аспектах суспільного життя й діяльності;

- 7) спонукання студентів до самовиховання як свідомого правового самовдосконалення;
- 8) формування в студентів нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, прагнення взяти посильну участь у боротьбі з цими негативними явищами.

Важливою умовою реалізації правовиховної функції вищої школи є забезпечення повноти й взаємопов'язаності: а) знання права; б) розуміння права; в) поваги до права; г) дотримання права; д) активного захисту права. Відповідно процес правового виховання студентів не може бути обмежений лише засвоєнням певної суми знань про право, а неодмінно має забезпечувати досягнення майбутніми фахівцями різноманітних напрямків, способів і прийомів вирішення як теоретичних, так і практичних завдань правової інформованості й озброєності.

Механізм правового виховання особистості можна подати у вигляді таких *етапів*:

- 1 етап – накопичення правових знань, правової інформації;
- 2 етап – перетворення накопиченої інформації в правові переконання, навички правомірної поведінки;
- 3 етап – готовність діяти, керуючись цими правовими переконаннями, тобто правомірно, відповідно до закону.

У перебігу правовиховного процесу студентська молодь зазнає впливу двох чинників, від яких залежить *ефективність правового виховання*:

1) об'єктивний чинник – позитивні зовнішні умови, що сприяють правовиховній діяльності (демократизація суспільства, захист прав особистості, успіхи правотворчої діяльності, юридичної практики тощо), або негативні умови, що ускладнюють правовиховну діяльність (недосконалість законодавства, невідпрацьованість способів і засобів правового виховання тощо);

2) суб'єктивний чинник – позитивний внутрішній духовно-правовий стан особистості (її права вихованість, установка на правомірну поведінку) або негативний (права установка на неправомірну поведінку, однією з основ якої є правовий нігілізм).

У процесі правового виховання студенти мають засвоїти певні *норми з різних галузей права*:

- трудового права (умови прийняття на роботу, переведення й звільнення з роботи, тривалість робочого дня й часу відпочинку, охорони й оплати праці, моральної та матеріальної відповідальності);
- кримінального права (відповідальність за намір злочину, співучасть у ньому, вік настання кримінальної відповідальності, інформація про кримінальне покарання тощо);
- сімейні відносини (права і обов'язки подружжя, батьків щодо виховання дітей тощо);
- екологічного права (охорона надр, водних ресурсів, повітря, фауни, флори, а також обов'язки громадянина щодо охорони природи);

- фінансового права (ознайомлення із системою оподаткування в державі загалом, кожного громадянина зокрема);
- законодавства про підприємницьку діяльність (сутність і зміст підприємницької діяльності; підприємство, його види та форми об'єднання; інвестиційна діяльність; банкрутство, аудиторська діяльність);
- земельного законодавства (право колективної й приватної власності на землю, порядок орендування землі, розв'язання земельних спорів).

Крім того, правове виховання тісно пов'язане з усіма видами соціального виховання – морального, політичного, естетичного, економічного тощо. Їх можна назвати «субправовими», тобто такими, «що прилягають до правового», оскільки всі вони втягуються в орбіту правового виховання.

У практичній діяльності з правового виховання слід остерігатися перенесення центра ваги правової інформації на заборони й санкції. Однак знання обов'язків без знання прав сприяє формуванню пасивної особистості, байдужої до явищ навколишнього життя. Не можна також усю правову інформацію зводити до наголошування на правах. У такому разі обов'язки видаються незначними, з'являється думка, що ними можна нехтувати, що їх виконання необов'язкове. Студенти мають знати свої права, передбачені законом для активної діяльності на благо суспільства й держави, і свої обов'язки перед суспільством. Лише за таких умов правове виховання сприятиме формуванню соціально активної молоді з почуттям високої відповідальності.

Правове виховання студентської молоді може бути результативним за *дотримання таких умов* виховної діяльності:

- розкривати зміст усіх галузей права, не акцентуючи на жодній, оскільки в повсякденній діяльності й житті людина керується основними положеннями всіх галузей права;
- характеризувати конкретні правові норми, показувати їх зв'язок із мораллю, на якій ґрунтується право;
- ілюструвати порушення норм права, не зловживати негативними прикладами, а використовувати зразки, які вчать, як потрібно діяти в певній правовій ситуації;
- під час опису факту скоєння злочину не вдаватися до деталей, щоб не викликати бажання його наслідувати; важливо розкрити суть негативного вчинку;
- залучати до правовиховної роботи працівників правоохоронних органів, наголошувати їм на особливостях спілкування з молодими людьми, специфіці студентської аудиторії;
- залучати студентів до посильної правоохоронної діяльності;
- дотримуватися високого рівня правової культури педагогів і відповідного право-морального клімату у ЗВО.

У закладі вищої освіти постійно необхідно дбати про створення правового середовища із властивими специфічними зв'язками й відносинами, що склалися між суб'єктами, заснованими на правомірній поведінці й здійснюваними в межах правових приписів. Тож, одним із важливих напрямів виховної роботи зі студентами закладу вищої освіти є *профілактична робота*, спрямована на запобігання негативним проявам поведінки окремих студентів та поширення дефектів правосвідомості (правовий нігілізм – деформований стан правосвідомості особистості (групи, суспільства), що характеризується свідомим ігноруванням вимог закону, цінності права, зневажливим ставленням до правових принципів і традицій).

Профілактика правопорушень серед студентів передбачає забезпечення певних умов:

1) створення в кожному закладі вищої освіти системи управління профілактикою правопорушень, організуючим і координуючим центром якої має стати рада профілактики; 2) розроблення комплексної профілактичної програми, що передбачає заходи загального характеру (поліпшення умов навчання, побуту й дозвілля), а також спеціальні заходи, спрямовані на підвищення рівня моральної та правової культури студентів, виявлення осіб, схильних до скоєння правопорушень і проведення з ними індивідуально-профілактичної роботи тощо; 3) забезпечення в студентському колективі широкої інформованості про факти правопорушень і гласності заходів щодо порушників громадського порядку; 4) узгодження дій суб'єктів профілактики, використання комплексу різноманітних форм і методів профілактичної роботи. Цій роботі важливо надати системного характеру, що передбачає налагодження тісних контактів з органами правопорядку, ведення чіткого обліку негативних вчинків, скоєних студентами, систематичний аналіз стану дисципліни в освітньому закладі та інформування про нього студентів і викладачів.

Отже, залучення студентської молоді до правової культури збагачує її духовне життя, розширює можливості самореалізації, зміцнює життєву позицію, підвищує громадянську активність, загострює почуття непримиренності до негативних антигромадських явищ.

Метою *патріотичного виховання* студентів ЗВО є організація, формування й розвиток у них соціально значущих якостей громадянина-патріота як представника української національної еліти, професіонала у своїй сфері й високоморальної особистості, готової реалізувати ці якості в інтересах суспільства та Батьківщини.

Патріотизм – це складна інтегрована система патріотичних якостей духовно-морального, емоційно-почуттєвого, інтелектуального та діяльнісно-поведінкового характеру, яку складають такі *компоненти*:

1) духовно-моральний (відчуття любові до Батьківщини, моральної відповідальності перед нею, відчуття духовного зв'язку зі своїм народом);

2) когнітивний (комплексні знання з історії та культури Батьківщини, патріотична свідомість);

3) ціннісний (потреба в інтеріоризації системи духовно-моральних і культурних національних і загальнолюдських цінностей, серед яких належне місце посідає патріотизм);

4) діяльнісний (готовність діяти на благо своєї країни, відстоювати її інтереси, захищати їх тощо);

5) ідентифікаційний: а) етнічна самоідентифікація (толерантне ставлення до представників інших народів на основі позитивної етнічної самоідентифікації); б) національна ідентифікація (національна гідність, відчуття своєї належності до нації, позитивне ставлення до співвітчизників); в) громадянськість (потреба в належному виконанні громадянських обов'язків).

Головними домінантами патріотичного виховання молоді є такі:

- виховання молодого людини – патріота України;
- формування національної свідомості й відповідальності за долю України;
- виховання любові до рідної землі, її історії, відновлення й збереження історичної пам'яті;
- утвердження в свідомості молодих громадян об'єктивної оцінки національної історії, спадкоємності розвитку;
- відновлення й вшанування історичних пам'яток національної культури;
- вироблення чіткої громадянської позиції;
- формування мовної культури, оволодіння українською мовою та її застосування як духовного коду нації;
- виховання бережливого ставлення до національного багатства країни, культури, традицій;
- культивування кращих рис української ментальності;
- формування психологічної та фізичної готовності молоді до виконання громадянського та конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави.

Етапи виховання патріотизму особистості:

1) виховання любові й поваги до своїх батьків, своєї родини, що повинно формуватися в дошкільному віці в межах родинного виховання;

2) виховання позитивного ставлення до «малої батьківщини» (свого міста, краю, регіону). тобто етнічна самоідентифікація, що формується в підлітків у період шкільного навчання;

3) виховання позитивного ставлення до своєї країни (державницького патріотизму) відповідає юнацькому віку; формується в період навчання у випускних класах школи та в ЗВО;

4) виховання усвідомлення своєї належності до історичної спільноти та культурно-релігійної традиції східнослов'янських народів, тобто формування через позитивну етнічну ідентичність толерантності в міжнаціональних відносинах є виховним завданням ЗВО;

5) виховання доброзичливого ставлення до всіх народів світу – якість, притаманна високодуховній особистості, яка формується в процесі самовиховання протягом усього життя.

Виховання державницького патріотизму, що ґрунтується на позитивному ставленні до своєї країни, неможливе без проходження людиною всіх попередніх етапів.

У формуванні патріотизму в студентській молоді важливу роль відіграють екскурсії історичними місцями рідного краю, ознайомлення з побутом населення різних регіонів, усього українського народу; ознайомлення з матеріалами краєзнавчого, етнографічного, художнього музеїв, музею української культури й побуту; виставок народних майстрів тощо. Використання у виховному процесі історико-культурної спадщини збагачує студентську духовність, культуру, моральність і сприяє формуванню національної свідомості та патріотичних рис. Виховний вплив на формування національної самосвідомості справляє також безпосередня участь студентів у підготовці й проведенні національних свят України, що в багатьох закладах вищої освіти стало традицією, а також дат, пов'язаних з релігійними святами.

Патріотичне виховання не протиставляється, а органічно доповнюється національним та інтернаціональним вихованням. У процесі патріотичного виховання культивуються кращі риси української ментальності – любов до України, працелюбність, індивідуальна свобода, зв'язок із природою, щирість і доброта, гостинність, повага до рідних тощо. Істинний патріот – це завжди людина національно зріла.

Інтернаціональне виховання – це залучення молодих людей до економічних, політичних, соціальних, культурологічних та інших цінностей, створених народами світу, формування поваги до міжнародного суспільного досвіду, бажань і вмінь його переймати, допомагати представникам інших етносів, суспільств та держав у розв'язанні наявних питань і проблем. Однією з базових основ цього напрямку виховання є кількісне і якісне зростання обсягу знань студентів про інші етноси (народи), держави, суспільства, їхні досягнення в різних сферах людської життєдіяльності. Важливо під час освітнього процесу постійно наголошувати на інтернаціональному характері науки, звертати увагу на співпрацю народів і держав у розв'язанні проблем глобального характеру.

Важливе значення для формування в молодих людей інтернаціональних відчуттів має вивчення іноземних мов, упровадження в освітній процес вищої школи європейських технологій навчання й критеріїв оцінок знань, стажування та участь у міжнародних конференціях, співпраця з провідними закладами вищої освіти України та інших держав, виступи перед студентами викладачів університету, які працювали або стажувались за кордоном, лекції іноземних фахівців, проведення тематичних «круглих столів», відвідування виставок, на яких репрезентовані новітні досягнення іноземних науковців, фахівців, фірм, підприємств у галузях освіти, науки, техніки та технології.

Інтернаціональне виховання органічно доповнює патріотичне виховання, допомагає глибше усвідомити місце і роль України у світі, чіткіше визначити шляхи її інтеграції в європейське й світове співтовариства.

Критерієм сформованої національної самосвідомості будуть виступати наявні базові, національні, громадянські цінності особистості, цінності сімейного та особистого життя, якими майбутній фахівець повинен керуватись у житті й професійному становленні.

Тільки послідовна й чітко спланована робота за цими напрямками дасть змогу забезпечити розвиток високого професіоналізму, що означає глибокі спеціальні знання та широку гуманітарну підготовку, засвоєння цивілізованих ринкових норм поведінки: економічної свободи, активної підприємливості, здатності самостійно мислити, приймати нестандартні, оригінальні рішення, готовності до ризику, до конкурентної боротьби та формування духовності, передумовою якої є становлення високої моральності, прагнення перебороти утриманство, інфантилізм, індиферентність, зміцнити дух корпоративності (ЗВО як самоцінність та єдина спільнота), сформувати міцні колективістські засади, уміння працювати в команді, сприяти розвитку високих естетичних смаків та ідеалів, екологічного мислення, фізичної культури.

3.4. Інститут кураторства у вищій школі

Реалізація завдань виховання у вищій школі здійснюється через інститут кураторів. Куратор (від лат. – *curator*) у перекладі з латинської мови означає опікун, попечитель. Історія інституту кураторства нараховує кілька сотень років, його виникнення пов'язано з появою університетської освіти, де куратори відігравали роль «сановних заступників науки й освіти». Разом із розвитком системи вищої освіти зміст, форми та напрями діяльності, характер взаємовідносин зі студентами також набувають нових рис. Місія сучасного куратора має високу соціальну значущість і дуже багатогранна. Куратор у своїй діяльності повинен урахувувати вимоги часу, пов'язані з перетворенням суспільних структур, з невидимими змінами найважливіших компонентів цивілізації: її мотиваційної бази, ментальності, норм та цінностей.

Зміни, які відбуваються в життєвих стандартах, зразках поведінки та потребах сучасної молоді, сформували новий тип особистості студента й визначили основні принципи впливу на його поведінку. Це такі принципи:

- 1) *індивідуалізму*, який виявляється в прагненні студента звільнитися від групових зв'язків і залежностей, маючи у своєму розпорядженні безліч зразків улаштування життя й кар'єри;
- 2) *диференціації*, який дозволяє кожному студенту в умовах усе більшої спеціалізації, великого різноманіття професій, безлічі ідеологічних і політичних програм та релігійних доктрин постійно приймати рішення, робити вибір і нести за все це повну відповідальність;

- 3) *раціональності*, який знаходить своє відображення в легалізації та легітимності різних організацій, у торжестві наукового пізнання світу, у секуляризації магічного й релігійного мислення;
- 4) *економізму*, який дозволяє студенту, більша частина життя якого протікає у сфері економічних справ і проблем, звертати постійну увагу на тему взаємних домовленостей, товару та грошей;
- 5) *експансивності*, який в умовах глобалізації, перетворюючи смаки, звичаї, норми моралі, масову культуру, створює нові форми відпочинку й розваг, визначає характер освіти.

На основі наукових досліджень було охарактеризовано та узагальнено особливості характеру та поведінки *сучасного студента*, особистість якого характеризується такими ознаками:

- відкритість до радикальних змін та інновацій;
- готовність до різноманітності висловлювань та обґрунтування власного погляду з одночасною толерантністю до інших;
- орієнтація в часі з постійною концентрацією своєї діяльності більше на майбутньому, ніж на минулому;
- тверда впевненість у вирішенні багатьох проблем і суспільних викликів методами суб'єктивної сили переконання;
- прагнення передбачати події майбутнього та планувати свої майбутні дії;
- довіра до соціального порядку, віра в стабільне й забезпечене майбутнє;
- відчуття суттєвої нерівності в розподілі благ, цінностей, привілеїв, яка потребує певної винагороди за певну працю й заслуги («розподілена справедливість»);
- прагнення до самовдосконалення, отримання двох та більше освіт;
- повага гідності інших людей, навіть тих, хто знаходиться на нижчій соціальній позиції.

Такий узагальнений тип випускника університету XXI століття обумовлює необхідність урахування цих особливостей у вихованні студентської молоді. Організація виховної роботи в закладі вищої освіти має віддзеркалювати новітні технології виховання студентства, роль та функції куратора академічної групи в управлінні системою позааудиторної виховної роботи.

Робота *куратора* закладу вищої освіти – це висококваліфікована розумова праця щодо підготовки й виховання кадрів, спеціалістів вищої кваліфікації з усіх галузей господарської діяльності, інтелектуальної еліти суспільства, української інтелігенції. У ній органічно поєднані знання та ерудиція викладача й мистецтво вихователя, висока культура, інтелектуальна та моральна зрілість, усвідомлення обов'язку й відчуття соціальної відповідальності. Крім того, це управлінська ланка, яка взаємодіє з іншими суб'єктами виховного впливу в системі позааудиторної виховної роботи й забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи.

Завдання інституту кураторів визначаються метою виховної роботи у вищій школі й характеризуються багатовекторністю напрямів, спрямованих

на формування громадських, соціально-культурних та професійних якостей майбутнього фахівця. Це допомога курсантам (студентам) у правильній організації їхньої навчальної та позанавчальної діяльності, у вирішенні організаційних, інформаційних, педагогічних, соціально-психологічних та інших актуальних для студентства проблем. Незаперечним є те, що робота куратора групи передбачає створення здорового морально-психологічного клімату в колективі, спонукає студентів до активної громадської позиції, творчих ініціатив, протидії антисоціальним та антикультурним явищам, підтримує саморозвиток особистості, її самостійності.

Отже, зміст виховної роботи куратора визначається такими *напрямами*:

- забезпечення системно-цільового планування виховної роботи;
- допомога студентам академічної групи в процесі їхньої адаптації до умов навчання в університеті;
- допомога студентам академічної групи в навчальній діяльності, формування в них навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом, працездатності й належного ставлення до навчального та виховного процесу;
- контроль за систематичною навчальною діяльністю студентів, відвідуванням студентами занять, своєчасним виконанням ними завдань поточної атестації, за складанням заліків та іспитів;
- організація роботи куратора з виховання в студентів культурних навичок, засвоєння ними загальнолюдських, національних, громадянських, родинних, особистісних цінностей;
- допомога студентам при формуванні в групі здорового морально-психологічного клімату, створення атмосфери доброзичливості, взаємодопомоги, відповідальності;
- залучення студентів групи до участі в наукових, культурних, спортивних та громадських заходах факультету, інституту та університету;
- допомога куратора при вирішенні індивідуальних та колективних морально-психологічних проблем, які виникають у студентів;
- упровадження індивідуально-консультативну роботу в групі, урахування індивідуальні особливості кожного студента, його сімейно-побутові умови, звернення уваги на погляди та інтереси студентів, виявлення їхніх здібностей, залучення до участі у громадському житті університету, культурно-масових та спортивно-оздоровчих заходах.
- відвідування куратором студентів, що проживають у гуртожитках, з метою вивчення умов проживання й контролю за виконанням студентами правил внутрішнього розпорядку у ЗВО;
- піклування куратора про соціальні умови життя й побут студентів, які проживають за межами гуртожитків;
- профілактика й попередження негативних соціальних явищ, порушень студентами нормативних вимог ЗВО та чинного законодавства України;
- пропагування в студентському середовищі здорового способу життя та мовленнєвої культури;

- допомога й контроль при підготовці документів для отримання пільг певними категоріями студентів;
- спрямування інтелектуальної активності студентської молоді на обговорення найактуальніших проблем сьогодення;
- допомога студентам в оволодінні новим інтелектуальним баченням світу й визначенні свого місця в ньому, розвиток здібностей, їх повноцінна реалізація в різних видах суспільної діяльності;
- постійна співпраця, співтворчість зі студентським активом та органами студентського самоврядування, молодіжними творчими об'єднаннями, рухами, а також організація життєдіяльності колективів академічних груп, розвиток ініціативи, творчості;
- залучення до виховного процесу батьків студентів;
- за необхідності корекція індивідуальних рис характеру студентів;
- постійна психолого-педагогічна діагностика рівня інтелектуального розвитку та моральної вихованості студентів, ефективності виховного процесу тощо.

Найбільш складною й відповідальною є робота куратора на *першому курсі*. Школяр у недавньому минулому входить до нової, незвичної атмосфери з іншими проблемами та іншою орієнтацією освітнього процесу. Процес адаптації його до нових умов – складний процес, і завдання куратора полягає в тому, щоб допомогти першокурснику пройти період адаптації без невиправданих затрат. Основна увага на першому курсі повинна спрямовуватися на вивчення особистості студента, виявлення активу та вдосконалення його роботи, формування згуртованого колективу групи, засвоєння студентами особливостей навчальної діяльності та правил гуртожитку, прищеплення навичок самостійної роботи, роз'яснення важливої ролі вивчення всіх дисциплін. Куратору треба звернути увагу на формування зацікавленості студентів до суспільно-політичної діяльності, заохочувати їх до виконання окремих громадських доручень.

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

На *третьому курсі* необхідно розвивати навички дій, практикувати індивідуалізацію навчання та розвиток самостійних знань студента; проводити роз'яснення щодо сучасної методики наукового пізнання, ведення наукової роботи, розвивати професійні інтереси та здібності студента; організувати шефську допомогу першокурсникам; продовжувати виховання в кожного студента свідомого ставлення до питань навчальної, трудової, суспільно-корисної та інших видів діяльності.

На *четвертому курсі* студенти повинні закріплювати знання, які отримали з практики навчання й виховання, виробляти стійкий інтерес до

суспільно-політичної та спеціальної інформації, брати активну участь у науково-дослідницькій роботі. На останньому курсі необхідно також знайомити студентів із сучасними досягненнями в галузі науки.

До основних *функцій куратора* закладу вищої освіти належать такі:

1. *Організаторська*. Куратор завжди організатор взаємодії в студентській групі. Він сприяє створенню системи взаємодіяльності вихованців, що спрямована на взаємопідтримку, взаємодопомогу, взаємотворчість, взаємоконтроль, взаємоповагу, толерантність тощо. Куратор групи – організатор різних виховних програм, зміст яких залежить від особливостей різних категорій студентської молоді.

Організаторська функція полягає в умінні залучати студентів групи до різних видів виховної діяльності: пізнавальної, що збагачує уявлення студентів про навколишню дійсність; суспільно корисної, спрямованої на загальну користь і благо; ціннісно-орієнтаційної, яка допомагає студентам збагачувати власну систему духовних та соціально значущих цінностей, що визначають їхню поведінку; художньо-творчої, що дає студентам можливість реалізувати індивідуальні творчі задатки та здібності; комунікативної, пов'язаної з формуванням навичок культурного спілкування та організацією студентського дозвілля.

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

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

4. *Соціальна*. Передбачає вивчення вихователем об'єктивних і суб'єктивних чинників, які впливають на розвиток особистості; кореляцію навичок соціальної поведінки, спрямованої на успішне входження юнацтва в структуру сучасного життя й виробництва.

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

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

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

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

9. *Мотиваційно-мобілізуюча*. Полягає у формуванні спонукальних сил студентів до продуктивного навчання та оволодіння майбутньою професією.

10. *Профілактична*. Полягає в прогнозуванні й запобіганні небажаних виявів поведінки студентів.

11. *Перевиховання*. Спрямована на корекцію та ліквідацію негативних якостей і рис характеру студентів, а також девіантних соціально-психічних утворень у соціальних групах в інтересах формування й розвитку соціально-ціннісних орієнтацій.

Функціональна структура діяльності куратора – це взаємозв'язок, система й послідовність дій вихователя, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних завдань. У ній виокремлюється гностичний, конструктивний, організаторський і комунікативний функціональні компоненти діяльності куратора.

1. *Гностичний компонент* є своєрідним стрижнем усіх інших компонентів. Він містить вивчення:

- змісту й способів впливу на студентів;
- вікових та індивідуальних особливостей студентів;
- особливостей освітнього процесу й результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

2. *Конструктивний компонент* містить:

- добір і композицію змісту інформації, яка стає надбанням студентів;
- проектування діяльності студентів, у якій необхідна інформація може бути засвоєна;
- проектування власної майбутньої діяльності й поведінки, якими вони мають бути в процесі взаємодії зі студентами.

3. *Організаційний компонент* полягає в:

- ініціюванні куратором організації виховних заходів, їх попередній підготовці (плануванню, проектуванню якісної реалізації задуму);
- реалізації запланованих заходів;
- аналізі досягнутих результатів.

4. *Комунікативний компонент* містить:

- установлення педагогічно доцільних стосунків зі студентами (забезпечення й підтримка сприятливої психологічної атмосфери в студентській групі, структуризація внутрішньогрупових стосунків), а також з партнерами по діяльності («взаємини по горизонталі»);
- установка правильних взаємин субординаційного характеру: участь у житті групи в ролі формального лідера; посередництво між студентами та кафедрами, факультетами, інститутами, адміністрацією закладу вищої освіти («взаємини по вертикалі»).

На продуктивність і ефективність діяльності куратора впливає збалансованість функцій, які він має виконувати. «У вихованні, – писав К. Ушинський, – усе повинно базуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti й програми, ніякий штучний організм закладу, хоч би як хитро він був придуманий, не може замінити особистості в справі виховання». Відповідно, успішність вирішення означених функцій значною мірою залежить від особистості куратора, від того, якої моделі кураторства він дотримується. Загалом можна виокремити й охарактеризувати такі *моделі кураторства*:

- 1) «*куратор-інформатор*» вважає своїм основним завданням своєчасне доведення до відома студентів необхідної інформації, він не цікавиться життям групи, адже вважає студентів достатньо дорослими та самостійними;
- 2) «*куратор-організатор*» значну увагу приділяє позанавчальним заходам щодо організації життя групи, сприяє формуванню позитивної емоційної атмосфери, згуртованості колективу студентів;
- 3) «*куратор-психотерапевт*» багато часу витрачає на психологічну підтримку студентів, установлює близькі контакти з ними, активно займається вирішенням проблем студентського середовища;
- 4) «*куратор-батько*» частково виконує роль батьків – контролює, втручається в життя студентів;
- 5) «*куратор-приятель*» бере активну участь у житті студентського колективу, користується повагою серед студентів, сприймається як член студентської групи, але не дотримує необхідної дистанції;
- 6) «*куратор-адміністратор*» приділяє увагу формальним питанням, контролю, веде облік відвідуваності студентів, інформує адміністрацію про пропуски, передає студентам вимоги деканату.

Складно виявити найбільш дієву модель. Кожна з них має як певні переваги, так і недоліки. Найбільш ефективно вирішення завдань кураторства можливе лише тими кураторами, модель поведінки яких є збалансованою, поєднує вказані елементи залежно від затребуваної ситуації.

Складовими системи забезпечення роботи інституту кураторства є такі:

- організаційне забезпечення роботи кураторів;
- методичне забезпечення роботи кураторів;
- психологічний супровід роботи кураторів;

– стимулювання роботи кураторів.

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

Результативність роботи кураторів значною мірою залежить від дотримання відповідних умов, які передбачають:

- планування роботи спільно з активом групи;
- вибудовування стосунків з групою залежно від педагогічної ситуації, а також урахування індивідуальних особливостей студентів;
- залучення всіх студентів до суспільних справ і відповідальності за них;
- допомогу студентам у виконанні багатьох суспільних ролей;
- запобігання байдужості, безконтрольності й безвідповідальності;
- сприяння розвитку студентського самоврядування, ініціативи, суспільної активності.

Робота куратора закладу вищої освіти – одна із найбільш творчих і складних професій, у яких поєднано науку й мистецтво. Ця професія споріднена з працею письменника (творчість у підготовці матеріалу), режисера й постановника (створення замислу та його реалізація), актора (у педагогічній діяльності інструментом є особистість викладача), педагога, психолога та науковця. Поєднуючи у своїй роботі викладацькі й виховні функції, куратор має можливість реально здійснити цілісний освітній процес, створивши систему тих специфічних взаємокомунікацій, що становлять соціальну ситуацію гармонійного професійно-особистісного розвитку майбутніх спеціалістів.

Дієвість та висока ефективність кураторської роботи в навчальній групі досягається тільки за умови її побудови на підставі таких *основних принципів*:

1. *Принцип пріоритету загальнолюдських цінностей над усіма іншими*, який відображає закономірно об'єктивну обумовленість виховання та передбачає, що всі виховні заходи, які проводяться в навчальній групі, у гуртожитку, усі дії викладача-куратора й активу групи спрямовано на формування в студентів норм моралі, певних наукових поглядів і переконань.

2. *Принцип комплексного підходу у вихованні*, який має на меті вплив на всі грані особистості студента, щоб виховати його як

висококваліфікованого фахівця завдяки органічному поєднанню форм, методів та засобів виховного впливу.

3. *Принцип диференційованого підходу з урахуванням індивідуальних особливостей студентів*, який потребує від куратора проведення своєї роботи на підставі глибокого й всебічного вивчення студентів.

4. *Принцип активності та самостійності*, який вимагає такої організації виховної роботи, яка сприяє активності студентів, формуванню в них інтелектуальних і моральних якостей, розвиває ініціативу та організаторські навички.

5. *Принцип виховання в групі та в колективі* полягає в тому, що колектив навчально-академічної групи як основний осередок студентів ЗВО не тільки повинен об'єднувати їх для спільного виконання навчальних завдань, а й одночасно виступати як виховна сила. Лише в колективі та за його допомогою можна забезпечити кожному студенту всебічний розвиток, виховати й закріпити такі якості: усвідомлення національно-патріотичного обов'язку, почуття відповідальності, дружньої взаємодопомоги, уміння зіставляти свої особисті інтереси з державними. Сила впливу куратора значно зростає, коли він виступає як старший член колективу та спирається у своїй виховній діяльності на актив і весь колектив своєї навчальної групи.

6. *Принцип спадкоємності та перспективності*, який визначає своїм завданням суворе дотримання спадкоємності в змісті, організаційних формах, методах та засобах виховної роботи й потребує від куратора точного обліку рівня сформованості окремих якостей особистості, професійних умінь та загального розвитку кожного студента. Формування особистості випускника – майбутнього фахівця повинно здійснюватись на основі плану навчально-виховної роботи куратора, складеного на весь період навчання студента у ЗВО.

7. *Принцип визначення позитивного* передбачає, що куратору необхідно вміти знайти у своїх вихованців задатки позитивних якостей та, спираючись на них, успішно вирішувати завдання формування особистості загалом.

8. *Принцип альтруїзму* виявляється в здатності куратора відмовитися від власних цілей (як результатів, що ідеально представляються) на користь результатів суб'єктної активності співучасника взаємодії, у готовності стримувати своє педагогічне «Его» заради того, щоб студенти могли виявити самостійність.

9. *Принцип розділеної відповідальності* – коли студент не може усвідомлено й зважено («осмислено») вибирати, або робить вибір із обмеженої кількості альтернатив (унаслідок фрустрації, нерозвинених навичок прогнозування, групової залежності тощо), треба розділити з ним відповідальність за зроблений ним вибір. Тим самим забезпечити право на помилку, оборотність помилки, тобто «підставити дружнє плече», подолати пасивну орієнтацію на певну вдачу.

У процесі планування системи виховної діяльності, змісту й шляхів її реалізації слід дотримуватись таких *вимог*:

- 1) урахування актуальних питань у галузі сучасної освіти та виховання, плану роботи закладу вищої освіти;
- 2) цілеспрямованості, конкретності, розумної насиченості, опори на інтереси студентів;
- 3) поєднання словесних, наочних і практичних форм і методів виховання;
- 4) відповідності форм і методів виховання віковим особливостям студентів і рівню їхньої вихованості;
- 5) урахування ювілейних і суспільно-політичних дат, подій у житті України;
- 6) єдності педагогічного керівництва й самостійності студентів. Названі вимоги до плану є одночасно й критеріями його оцінки. Якщо всі ці вимоги враховані, то план роботи буде змістовним і матиме високу виховну значущість. У той же час складання плану – процес творчий.

Важливим елементом виховної діяльності куратора є систематичний облік і аналіз результатів проведеної роботи. Це дає можливість куратору творчо підходити до організації виховного процесу й вчасно коректувати його.

Грунтовне вивчення студентів – важлива передумова здійснення різнобічної виховної роботи й успішного виконання куратором своїх виховних функцій. Відповідно до цього куратор групи повинен *знати*:

- індивідуальні особливості кожного курсанта (студента) своєї групи (темперамент, риси характеру, мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, життєві плани, погляди, смаки, звички, інтереси тощо);
- реальний рівень стану здоров'я, розвитку, ступінь самостійності в навчальних заняттях, здатність переборювати труднощі;
- взаємини з колективом, участь у громадському житті, ставлення до викладачів, до товаришів;
- системність і ґрунтовність знань, участь у позааудиторних заходах, читацькі інтереси, захоплення спортом, технікою, художньою творчістю;
- умови життя сім'ї, сімейні взаємини, стан виховання в сім'ї, ставлення до батьків, рідних, участь у трудових справах.

Також куратор повинен *уміти*:

- залучати кожного студента до виховної діяльності, що забезпечуватиме прогресивний розвиток особистості;
- своєчасно виявляти й усувати причини, що можуть завадити досягненню виховної мети. Якщо ці причини не вдалось виявити своєчасно, то оперативно реагувати, змінюючи тактику впливу, залежно від обставин, що складаються;
- максимально використовувати активність самої особистості;
- поєднувати виховання з самовихованням, допомагати у виборі мети, методів, форм самовиховання;
- розвивати самостійність, ініціативу, самодіяльність вихованців.

«Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, – писав К. Ушинський, – то вона повинна спочатку пізнати її також у всіх

відношеннях... Вихователь повинен прагнути пізнати людину такою, якою вона є в дійсності, з усіма її слабкостями й в усій її величі, з усіма її буденними, дрібними потребами та з усіма її великими духовними вимогами».

Вивчення особистості учня не є самометою, а є необхідною умовою для успішності навчання й виховання. Вивчаючи студентів, куратор групи повинен урахувати, що студент є не тільки об'єктом виховання, а є і його суб'єктом. Це означає, що кожний студент є активним учасником виховного процесу, особою, яка усвідомлює власне становлення, виявляє самодіяльність, творчість, ініціативу, відповідає за свою працю, поведінку, уміє оцінювати себе з точки зору інтересів суспільства, не тільки турбується про виховання членів свого колективу, а й відповідає за нього.

З метою всебічного й систематичного вивчення студентів куратор групи може застосовувати *прямі й непрямі методи*. До першої групи методів належить педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, бесіди, аналіз результатів діяльності студентів. До другої групи методів належить узагальнення незалежних характеристик і метод соціометрії.

Педагогічне спостереження здійснюється в процесі повсякденного й систематичного спілкування зі студентами. Предметом постійної уваги куратора групи повинні бути ті студенти, у поведінці яких мають місце ті чи інші відхилення від норми та правил моралі, вивчення причин цих відхилень з метою їх подолання.

Педагогічний експеримент дає можливість включати кожного студента в такі відносини, які дозволяють вивчати його всебічно, стимулювати формування в нього позитивних рис і гальмувати прояви негативних, які часто залишаються поза педагогічною увагою викладачів. Індивідуальна бесіда покликана допомагати студентові пізнати себе таким, яким він є в дійсності, правильно оцінити ті чи інші свої вчинки, виправляти в разі необхідності свою поведінку, інакше кажучи, допомагати студентові краще «пізнати себе й виховувати себе».

Готуючись до *бесіди*, куратор групи завчасно визначає її мету, передбачає бажані результати. Слід пам'ятати, що бесіда не повинна перетворюватися на якусь спеціальну процедуру виховного моралізування. Бесіда повинна бути довірливою й тактовною. Вона може набувати характеру дискусії з тих чи інших питань життя закладу вищої освіти, групи, їхньої роботи, місця й волі студентів у ній, сприяти самовихованню, розвивати в студента здатність розуміти й переживати те, що сьогодні він став кращим, ніж був учора.

Бесіди проводяться не лише з окремими студентами, а також з активом групи та з усією групою. Бесіди з активом – старостою групи, профоргом – допомагають куратору глибше орієнтуватися в житті колективу групи, у взаєминах між його членами, краще вивчати стан громадської думки в групі, дисципліну окремих студентів, намічати заходи з подальшого згуртування студентів, створення сприятливої атмосфери для навчання та розвитку. Куратор групи повинен прагнути до того, щоб в обговоренні змісту бесіди

брали активну участь самі студенти. У проведенні бесіди з групою надзвичайно важливо розгортати критику й самокритику в колективі, утверджувати дух самокритичності, непримиримості до недоліків. Джерелом, з якого куратор здобуває необхідні йому відомості про студентів, є також бесіди з викладачами та батьками.

Дані спостережень і бесід можуть уточнюватись і доповнюватись за допомогою анкетного методу. Анкетне опитування може проводитись з певною метою, наприклад, з метою вивчення мотивів навчання, ставлення до громадських обов'язків, стану морального клімату в групі, рівня розуміння студентами тих чи інших понять тощо. Результати аналізу одержаних відповідей використовуються у виховній роботі з групою й окремими студентами.

Кураторові групи надзвичайно важливо знати студента таким, яким він є в дійсності, тобто його об'єктивну оцінку. Одержати таку оцінку допомагає *узагальнення незалежних характеристик*. На основі зіставлення даних власного спостереження з даними, одержаними з інших джерел, куратор складає об'єктивне уявлення про того чи іншого студента, про його позитивні або негативні риси, без знання яких не можна забезпечити індивідуальний підхід у вихованні, знайти шляхи й засоби піднесення рівня вихованості студентів, прищеплення йому вмінь і навичок правильності поведінки, його життєвої орієнтації.

Виявити справжні взаємини між студентами групи куратор може за допомогою методу *соціометрії*. Суть методу полягає в тому, що студенти відповідають на непрямі запитання. Наприклад, студенту пропонується назвати партнера, з яким би він бажав займатися спільною справою, бути в трудовому загоні, дружити тощо.

Аналізуючи відповіді, куратор групи складає уявлення про моральний клімат у групі, про позитивний чи негативний статус окремих студентів, реальні стосунки між студентами, виявляє студентів, які користуються чи не користуються авторитетом у товаришів, виконують роль неофіційних «лідерів», робить висновки про шляхи й засоби згуртування колективу, підвищення ефективності всієї виховної роботи зі студентською групою.

Під час здійснення оцінки студентського рівня *адаптивності* куратор академгрупи повинен ураховувати такі *критерії*:

- 1) ступінь реалізації внутрішнього особистісного потенціалу (рівень самооцінки та ціннісних орієнтацій);
- 2) ефективність суспільної активності особистості (громадська активність та реалізація активної життєвої позиції);
- 3) ступінь інтеграції особистості в макро- і мікросередовище (міжособистісні, міжгрупові та соціальні стосунки);
- 4) емоційне самопочуття (комплекс психофізіологічних здобутків, нахилів, здібностей тощо).

Необхідною умовою забезпечення якості виховного процесу у вищій школі є оцінка його ефективності. *Ефективність виховання* – це відношення

досягнутих результатів до передбаченої мети (цілей) у процесі формування суспільно значущих якостей особистості студента.

Результатом виховної діяльності куратора має бути достатній рівень вихованості студентів. Вихованість є найважливішою психолого-педагогічною та соціально-психологічною характеристикою особистості, вона неподільно пов'язана з усіма її сторонами, відбиває ступінь її всебічності та гармонійності.

Під *вихованістю* в педагогічному розумінні мають на увазі комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю та рівнем сформованості в неї суспільно значущих якостей, що відображають мету виховання. Визначення рівня розвитку індивіда здійснюється за відповідними *критеріями вихованості*. Це теоретично розроблені показники рівня сформованості різних якостей особистості (колективу).

Визначення рівня вихованості носить постановчий характер і є першим результатом досліджень та узагальнення практичного досвіду. У психолого-педагогічній літературі виокремлюють різні ознаки, що є критеріями вихованості особистості. Разом із тим не викликає заперечень, що загальний рівень вихованості не може бути виявлений за допомогою одного конкретного критерію, а потребує залучення системного підходу.

Показниками вихованості виступають такі інтегральні прояви особистості, як особистісні якості, система цінностей (смислів), здатність включатися в різні види діяльності, виявити в ній цілеспрямованість, осмисленість, самостійність, творчу активність, відповідальність. Кожний із визначених критеріїв тісно пов'язаний із суб'єктивною позицією особистості, її цілеспрямованою активністю. Тому визначені компоненти взаємодіють, утворюють цілісність. Показниками вихованості вважають такі важливі якості особистості, як патріотизм, гуманізм, відповідальність, чуйність, сумлінне ставлення до праці, дисциплінованість, активність, принциповість, цілеспрямованість, допитливість, естетичний розвиток, прагнення до фізичної досконалості.

Таким чином, критеріями вихованості слугують лише ті якості особистості, що сформувалися в єдності мотиву та дії. Саме сформованість соціально цінних мотивів дій і вчинків, передусім морально мотивованої активності, є одним із надійних критеріїв вихованості особистості, який свідчить про ефективність усіх видів виховання.

Особистість характеризується таким рівнем психічного розвитку, який дозволяє їй свідомо управляти власною поведінкою й діяльністю (С. Рубінштейн). Отже, вихованість особистості характеризується не сукупністю окремих якостей, а їх певною ієрархією, змодельованою відносно вектора «мотив – ціль»: мотиви діяльності «цементують» загальну спрямованість особистості на об'єктивну мету діяльності; осмислена мета виконує роль орієнтира в побудові програми дій; програма визначає модель діяльності, її етапи, засоби та способи вирішення тих чи інших завдань; ефективно виконання діяльності передбачає самоконтроль, самооцінку, корекцію, визначення цілі вищого рівня тощо.

В останній час у науковій літературі з'являються методики, які допомагають певним чином наблизитися до визначення вихованості на високому, середньому й низькому рівнях. Елементи такої методики за ознаками поведінки, проявами відповідних якостей подані на рис. 3.4.

Критеріями оцінки рівня ефективності виховного процесу на рівні куратора академічної групи є такі:

- рівень вихованості майбутніх спеціалістів;
- активність, згуртованість групи, суспільно корисний характер діяльності групи;
- стабільний режим роботи академічної групи, відсутність серйозних випадків порушень трудової та навчальної дисципліни студентами;
- позитивна мотивація пізнавальної діяльності студентів, що виявляється в навчально-пізнавальній, науково-дослідній, інших видах діяльності;
- мікроклімат у групі, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- різноманітність форм виховної позааудиторної роботи, що сприяє самореалізації особистості кожного студента;
- діяльність студентського самоврядування в групі;
- участь групи в загальноуніверситетських заходах;
- сприятливі умови проходження адаптаційного періоду студентами першого курсу;
- оволодіння студентами досвідом соціальної поведінки.

Вивчення стану виховного процесу у закладі вищої освіти привело до висновку, що існує ряд *факторів, що гальмують виховний процес у ЗВО*: недостатнє впровадження інноваційних процесів у ЗВО, формалізм, відчуження від особистості й індивідуальності педагога-куратора, невідповідність змісту й організації виховної роботи умовам конкретного закладу, недостатня орієнтація на розвиток і саморозвиток педагогів, їхніх умінь, навичок, орієнтирів, відсутність творчої атмосфери у виховному процесі ЗВО.

Безумовно, сьогодні виникла необхідність спеціальної підготовки викладача установ вищої освіти до виховної роботи через систему навчальних курсів, програм, тимчасову зайнятість аудиторними й позааудиторними заняттями, через освоєння способів діагностики й контролю сформованості духовних цінностей особистості з метою їх об'єктивної оцінки та своєчасного корегування.

Педагогічне керівництво вдосконаленням професійної майстерності викладачів та кураторів полягає в такому:

- проведення з кураторами спеціальних тренінгів і семінарів, на яких вони одержують інформацію про вікові особливості студентів, про результати діагностики їхніх індивідуальних якостей та інтересів, про специфіку взаємодії зі старшими студентами, про нові методи та підходи у сфері консультування й підтримки студентів;

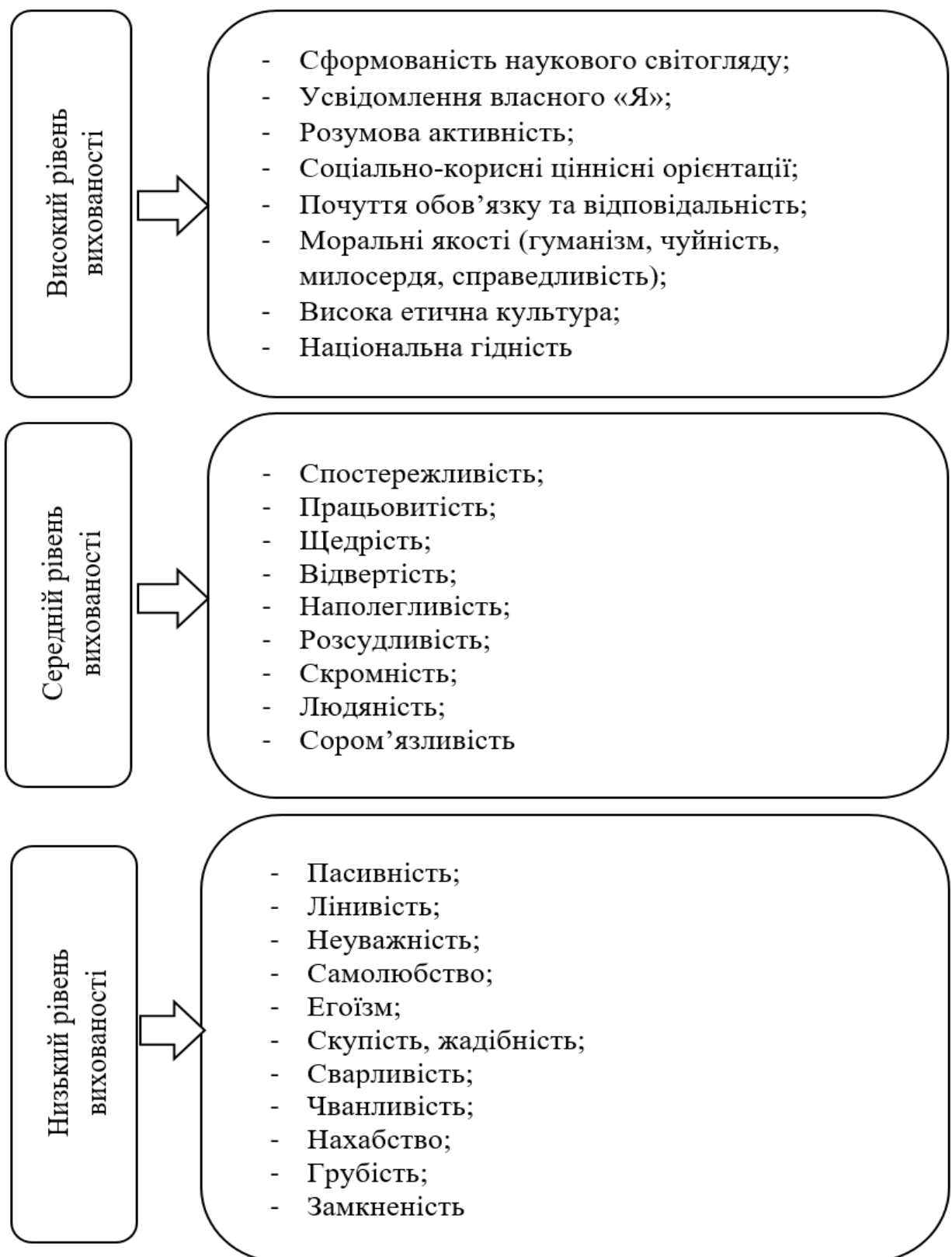


Рис. 3.4. Рівні вихованості особистості

- організація в університеті спеціальної діагностичної й консультативної служби для кураторів і викладачів з метою постійної підтримки й розв'язання складних професійних ситуацій;

- регулярне проведення кураторських міжвузівських нарад за участі адміністрації ЗВО для окреслення та розв'язання загальних проблем;
- організація на базі університету міжвузівських конференцій з питань удосконалення роботи кураторів та обміну досвідом роботи в даній сфері;
- видання пам'ятки та методичних рекомендацій для допомоги кураторові з оновленою інформацією про особливості роботи зі студентами;
- посилення мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності;
- розширення знань з теорії й технології виховання студентів у ЗВО і на цій основі вдосконалення видів і форм виховної роботи, планування провідних виховних завдань на основі постійного вивчення динаміки розвитку особистості вихованця, корегування освітньо-виховної роботи з виховання духовної культури в студентській молоді й визначення її перспектив;
- розвиток потреби в професійному самовихованні тощо.

Отже, вплив виховання, особливо в процесі методологічно правильно його організації, є значним. Тому так багато уваги приділяється його осмисленню й проектуванню у всіх типах закладів вищої освіти. Однак обов'язково необхідно враховувати й обмеженість його можливостей, особливо в процесі оцінці результативності виховної діяльності на всіх рівнях педагогічної й управлінської діяльності у ЗВО. Крім того, його результати виявляються, як правило, через певний час, що є необхідним, щоб сформовані ціннісні пріоритети, переконання, пройшли перевірку власним досвідом суб'єкта, показали їх життєву ефективність та перевагу.

Нові вимоги, що стоять перед педагогами ЗВО, спонукають викладача-куратора до постійного саморозвитку й самовдосконалення. Викладач ЗВО зобов'язаний бути неординарною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, бути професіоналом, проектувати розвиток особистості, майбутнє вихованців, але передусім він має бути високодуховною особистістю.

Питання для самоперевірки:

1. Розкрийте особливості виховного процесу у закладі вищої освіти.
2. Висвітліть основний зміст та мету виховного процесу у ЗВО.
3. У чому полягає зміст такого завдання виховання як мінімізація асиметрії між матеріальністю й духовністю?
4. Які принципи виховання у ЗВО є системоутворюючими?
5. Назвіть виховні орієнтири національного виховання у вищій школі.
6. Охарактеризуйте структуру та взаємозв'язок методів виховної роботи у вищій школі.
7. У чому полягає значення тренувальних методів (методів вправ) у вихованні студентів?
8. Що сприяє орієнтації студента на конкретні методи самовиховання?
9. Розкрийте зміст поняття «засоби виховання».
10. Наведіть приклади парної форми виховної роботи.
11. Розкрийте сутність спеціальних форм організації виховної роботи у ЗВО.

12. Визначте актуальні напрями виховання у вищій школі, розкрийте зміст кожного з них.
13. Розкрийте сутність духовно-морального виховання у вищій школі.
14. У чому полягає виховання працелюбності студентів ЗВО?
15. Яким чином порушуються актуальні проблеми економічного виховання в студентському колективі?
16. У чому зміст гендерного виховання студентської молоді?
17. Охарактеризуйте виховні функції куратора.
18. Охарактеризуйте основні напрями діяльності куратора зі студентами.

РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

4.1. Основи професійної культури викладача закладу вищої освіти

Центральною складовою сучасного викладача є рівень його професійної педагогічної культури. Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури, у якій з найбільшою повнотою відображені духовні й матеріальні цінності освіти та виховання, а також способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для обслуговування історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості й здійснення освітньо-виховного процесу.

Термін «культура» є однією з найбільш багатогранних категорій. На даний момент розвитку науково-практичного мислення він має декілька десятків визначень.

Узагалі термін «культура» (від лат. culture – обробіток, розвиток, вирощування, розведення) має стародавнє походження та спочатку означав обробіток та культивування ланів.

У психологічному словнику під культурою розуміється «сукупність матеріальних, духовних цінностей, які створені суспільством та характеризують певний рівень його розвитку». Це «ступінь суспільного та розумового розвитку, що притаманна певній людині».

Інше психологічне видання, а саме Великий психологічний словник, визначає культуру як «систему знань, вірувань, мистецтва, моралі, законів, звичаїв та інших здібностей, засвоєних людиною в суспільстві».

Подібне визначення ми можемо зутріти в англійського етнографа Є. Тайлора. Автор книги «Первіснообщинна культура» підкреслює, що явища культури мають багато втілень та реалізуються в мистецтві, релігії (віруваннях), звичаях, одязі, рівні цивілізації, знаряддях праці. Ствердження Є. Тайлора є логічним, оскільки принцип розвитку культури лежить в основі руху цивілізації: «Цивілізація – це рослина, яка частіше розповсюджується, ніж розвивається сама».

Обидва визначення культури свідчать про те, що домунуючою виступає саме суспільна площина аналізу цього поняття та розуміння соціальних джерел його походження. Саме соціум визначає рівень та ступінь розвитку власної культури, вирішуючи питання про її асиміляцію та збагачення (або знецінення) за рахунок інших культурних шарів. Тобто культура здатна приймати не тільки ідеальні форми, бути чимось піднесеним, духовним, надлюдським. Вона може постати в агресивному вигляді, нечітко визначати перспективи розвитку індивіда. Культура може стати деяким викликом, кинутим громадськістю конкретній людині на конкретному етапі її соціалізації, потребує разючих змін в її психіці, здібностях, поведінці.

Під час аналізу інших джерел поняття «культура» слід зазначити, що ще в середньовіччі воно стосувалося характеристики внутрішнього,

глибинного світу особистості. Культура є системою діяльності та її продуктів, яка виступає сферою формування й прояву сутнісних сил людини та є якісною характеристикою суспільного розвитку. Це є одним з найбільш загальних визначень культури в соціально-гуманітарній сфері. Таке розуміння культури відображає можливі вираження реальних її аспектів як універсальної характеристики людського існування через поєднання діяльності суб'єктів та рівня їхньої розвиненості.

Культура в першу чергу здійснює соціальну функцію, вона поєднує процес та результат людської діяльності, цінності та форми існування суб'єктів в загальнолюдському просторі.

Аналіз багатьох публікацій на тему «культура» дав змогу дослідникам В. Міжерікову та М. Єрмоленко визначити декілька напрямів її наукового розуміння, а саме:

- *культура як універсальний механізм, який реалізує й спрямовує поведінку й діяльність особистості* (у працях О. Дробницького, О. Здравомислова, В. Момова, О. Ядова);
- *культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей* (А. Арнольд, І. Громов, Ю. Єфімов, В. Тугарінов, Н. Чавчавадзе та ін.);
- *культура як спосіб здійснення діяльності* (В. Давидович, Ю. Жданов, М. Коган, О. Ханова та ін.);
- *культура як метод творчої самореалізації особистості в різних сферах соціального й духовного життя суспільства* (В. Біблер, Н. Злобін, І. Ільяєва, О. Леонтєв та ін.);
- *культура як ступінь піднесення людини над своєю природною біологічною природою, розвитку в ній духовного початку* (Д. Ліхачов, В. Розов та ін.).

П. Щербань, виокремлюючи головні компоненти духовної культури особистості, підкреслює значення національної самосвідомості та національної культури в її творенні.

Таким чином, культура в її матеріальній та духовній формах є суттєвою характеристикою життя суспільства. Слід зазначити, що будь-яка (без виключень) людина формується протягом своєї життєдіяльності як соціально-культурна істота. Цей процес містить розвиток та засвоєння мови, формування та адаптацію до наявних у даному суспільстві традицій цінностей, проходження загальних форм діяльності (гра, навчання та праця), оволодіння властивими даному суспільству знаннями, вміннями і навичками певних дій та поведінки. Отже, людина протягом перших етапів життя стає представником та носієм загальнолюдської культури.

Професійна культура викладача закладу вищої освіти є специфічним різновидом та складовою професійної культури фахівця. Остання, у свою чергу, існує як частина загальної людської культури, з притаманними їй специфічними вимогами до діяльності, що виконується.

18 вересня 1988 року під час урочистостей, присвячених 900-річчю Болонського університету – альма-матер європейської вищої освіти, ректори 430 університетів в урочистій обстановці підписали Велику хартію

університетів (Magna Charta Universitatum). Так було розпочато процес інтенсивного розширення співробітництва між усіма європейськими націями, інтернаціоналізації вищої школи. Згідно з Хартією, завдання університетів щодо поширення знань серед нових поколінь передбачає, що в сучасному світі вони мають служити суспільству загалом і що культурне, соціальне й економічне майбутнє суспільства вимагає, зокрема, значного внеску в подальшу освіту. Саме тому високі вимоги пред'являються до професійної культури викладача та рівня викладання. У Хартії також зазначено, що на роботу потрібно приймати викладачів і визначати їхній статус відповідно до принципу неподільності дослідницької та викладацької діяльності. Саме тому дослідницька діяльність є складовою процесу розвитку педагогічної культури в сучасному європейському освітньому просторі.

Як вважає В. Гриньова, основні складові педагогічної культури представлено у вигляді схеми, що віддзеркалює інтегровану єдність певних структурних компонентів особистості, які гармонійно поєднуються між собою, а саме:

- наукового світогляду й наукових знань, ерудиції;
- духовного багатства;
- особливих особистісних якостей (гуманізму, справедливості, вимогливої доброти, толерантності, тактовності, прагнення до самовдосконалення);
- культури педагогічного мислення, психолого-педагогічної й методичної підготовки;
- досконалого володіння педагогічною технікою;
- позитивного педагогічного іміджу,
- зовнішньої естетичної привабливості (див. рис. 4.1.).

На думку О. Бондаревської, педагогічна культура містить світовий педагогічний досвід як зміну культурних епох і відповідних педагогічних цивілізацій, як історію педагогічної науки і практики, як зміну освітніх парадигм.

До базових джерел формування професійної педагогічної культури викладача слід віднести напрацьовані людством наукові теоретичні концепції та побутові педагогічні знання, особистісні якості людини (професійна культура може бути сформована тільки на основі загальнолюдської культури), національні та культурні традиції регіону, соціально-етичні норми людської взаємодії та освітнього процесу, накопичений століттями світовий педагогічний досвід, що зарекомендував себе численними досягненнями в процесі підготовки майбутніх успішних фахівців.

Особливістю педагогічної культури є те, що її об'єктом, метою й результатом є особистість, її освіта, виховання та розвиток. Це накладає особливий відбиток на педагогічну діяльність фахівця й вимагає спеціальних зусиль щодо формування культури цієї діяльності. Українське суспільство на сучасному етапі визначає особливі цілі та зміст процесу освіти та виховання особистості, спираючись на безцінний дар минулого –

народну педагогіку та вузівську освіту минулих століть. Педагогічна культура українців інтегрує історико-культурний педагогічний досвід і регулює сферу педагогічної взаємодії в національній освітній сфері: початковій, загальній середній та вищій.



Рис. 4.1. Складові педагогічної культури особистості

Суб'єктивний зміст вищої освіти забезпечується індивідуально-психологічними якостями педагога, його розумовими, організаційними та інтерактивними здібностями, особливостями професійної та особистої мотивації, бажанням самореалізації, педагогічного становлення та професіоналізації, показниками емоційно-вольової та комунікативної сфер, рівнем рефлексії та емпатії тощо.

Також слід зазначити, що основою динаміки розвитку професіоналізму та педагогічної культури фахівця-викладача виступає не стільки термін роботи в педагогічній сфері, скільки готовність до професійного самовдосконалення, шліфування та накопичення майстерності, рівень особистісної активності педагога, ступень розвиненості в нього власного культурного досвіду та духовності.

У культурно-історичному аспекті вона містить світовий педагогічний досвід як зміну світових культурних епох і відповідних їм педагогічних цивілізацій, як історію педагогічної думки науки і освіти.

У соціально-педагогічному аспекті педагогічна культура постає як явище соціальне, як характеристика особливостей педагогічної взаємодії поколінь, як засіб педагогізації навколишнього середовища.

В аспекті діяльності закладів вищої освіти педагогічна культура досліджується як сутнісна характеристика середовища, способу життя, особливостей педагогічної системи, як процес її руху до нового якісного стану.

В індивідуально-особистісному аспекті вона розглядається як вияв сутнісних властивостей особистості, професійної діяльності й спілкування педагога вищої школи.

Особливість професійної культури педагога-фахівця полягає в поєднанні професіоналізму та компетентності в галузі освіти та виховання із загальною культурою особистості, здатною забезпечити не тільки механічну передачу учням готових знань, а й спроможною до створення цілісного гуманного розвивального середовища в освітньому процесі.

На думку П. Щербаня, педагогічна культура розуміється в трьох площинах, а саме як:

- система цінностей – регуляторів педагогічної діяльності;
- передумова, мета, засіб, інструмент педагогічної діяльності, рівень самореалізації в ній;
- концентроване вираження особистості педагога.

На наш погляд, педагогічна культура сучасного викладача вищої школи має досягти найвищого рівня свого розвитку, утілити найкращі традиції суспільства, фаховий досвід, особливості професії. Показниками досягнення такого рівня слід вважати:

- гуманістично-педагогічну позицію в ставленні до студентів, курсантів та слухачів, здатність бути вихователем та взірцем рівня знань;
- психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення;
- інтелектуальну та рефлексивну розвиненість, здатність навчати інших;
- поєднання професійно важливих особистих якостей, здатних забезпечити успішну педагогічну роботу та стійкість до негативних чинників професії (стресу, конфліктів, агресії, професійно-психологічної деформації).

Педагогічна культура викладача є частиною загальної культури особистості, у якій з найбільшою повнотою закарбувалися духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, а також її способи творчої педагогічної діяльності, необхідні для процесу наслідування поколінь та соціалізації особистості.

У дослідженні В. Гриньової педагогічна культура майбутнього вчителя розглядається як діалектична інтегрована єдність педагогічних цінностей: цінностей-цілей й цінностей-мотивів; цінностей-знань; технологічних цінностей; цінностей-властивостей; цінностей-відношень.

Аналіз публікацій з проблематики педагогічної культури дозволяє окреслити її зміст, що складається з багатьох типів окремих культур, а саме:

- *когнітивна (інтелектуально-пізнавальна) культура;*
- *культура самоосвіти й саморозвитку;*

- *правова культура* (регулює правові стосунки та правосвідомість);
- *моральна культура* (визначає ціннісно-етичні орієнтири діяльності та взаємодії викладача);
- *операційно-діяльнісна культура*;
- *комунікативна культура (спілкування)*;
- *управлінська культура* (аудиторний менеджмент та організація діяльності колективу);
- *політична культура* (стосунки з владою, партіями, об'єднаннями та спілками);
- *конфліктологічна культура* (забезпечує конструктивне вирішення та попередження педагогічних конфліктів);
- *організаційна культура* (регулює стосунки з керівництвом та управління освітнім та виховним процесом);
- *інтерактивна культура* (забезпечує реалізацію механізмів та технік педагогічного впливу);
- *інформаційна культура* (відображає ефективність створення, збирання, зберігання, та використання педагогом професійно важливої інформації, яка забезпечує здійснення педагогічної діяльності).

Безумовно, цей перелік не є повним, він відображає найбільш досліджені в педагогічній науці аспекти педагогічної культури. Тепер про деякі з них докладніше.

Змістом динаміки когнітивної культури викладача виступає процес розвитку здатності до педагогічного аналізу й синтезу, формування та відточення таких якостей мислення, як критичність, самостійність, широта, гнучкість, активність, швидкість, спостережливість. Методологічне мислення педагога – це особлива форма педагогічної свідомості, що побудована самим вчителем у вигляді методології особистісно-професійного самовдосконалення. Специфіка методологічного мислення педагога полягає в тому, що в процесі здійснення ним методологічного пошуку формуються такі якості, як:

- освіченість у сфері предмета викладання та оволодіння педагогічними технологіями;
- досвід творчої педагогічної діяльності, вміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність як систему, здатність розробляти авторський освітній проект;
- вміння саморегуляції власної діяльності;
- культура спілкування.

Крім того, в умовах переходу суспільства в інтенсивний та динамічний інформаційний простір сьогодні сучасний викладач мусить ефективно використовувати нові технології та джерела інформації, комп'ютерну техніку, мультимедійні засоби (проектор, інтерактивну дошку), що сприятиме більш результативному засвоєнню нових знань, формуванню практичних умінь у майбутній професійній діяльності.

Наступним важливим та значущим компонентом професійної

культури педагога є система моралі. Саме вчитель, викладач, вихователь є втіленням найбільшої концентрації моральних принципів, ідей, традицій.

Моральна культура викладача ЗВО, будучи предметом професійно-педагогічної етики, містить моральну свідомість, що формується на основі теоретичних етичних знань, а також сформованих моральних якостей особистості.

Одним з провідних компонентів моральної культури виступає педагогічний такт, який розуміється нами як морально доцільна міра взаємодії педагога з учнями та впливу на них. Ближче всіх до сутнісного розуміння педагогічного такту, як його тлумачить практична педагогічна етика, підійшов відомий педагог та письменник К. Ушинський. Він розглянув це поняття з психологічних позицій, хоча й не дав звичного для традиційної педагогіки чіткого визначення моральної культури.

Педагогічний такт базується на розвинених психолого-педагогічних умінях і моральних якостях особистості: педагогічній спостережливості, інтуїції, педагогічній техніці, педагогічній уяві, етичних принципах. Основними елементами педагогічного такту як форми моральних відносин педагога з учнями є такі:

- уважність до вихованця;
- вимогливість і поважність до вихованців;
- уміння бачити й чути їх, співпереживати;
- самовладання;
- діловий тон у спілкуванні;
- чуйність;
- простота й дружелюбність;
- гумор.

Такт належить до моральних регуляторів педагогічного процесу й ґрунтується на морально-психологічних якостях учителя, свідомо втілених у процес педагогічної взаємодії.

Операційно-діяльнісна культура (культура педагогічної діяльності) особистості викладача ЗВО формується в процесі освоєння та реалізації досягнень соціально-гуманітарних та психолого-педагогічних наук і передового наукового досвіду. До елементів діяльнісної культури педагога зазвичай відносять:

- знання про зміст, методичні компоненти організації освітньої, виховної та науково-дослідницької роботи;
- педагогічне проектування;
- педагогічні вміння (гностичні, перцептивні, конструктивні, комунікативні, експресивні, організаторські);
- педагогічну техніку та прийоми викладацької роботи;
- педагогічну саморегуляцію.

Основними напрямками діяльності викладача закладу вищої освіти є такі: *освітня, виховна, методична, науково-дослідна та дорадча.*

Освітня діяльність спрямована на організацію та здійснення процесу навчання відповідно до нормативних документів: проведення лекційних, семінарсько-практичних занять, консультацій, контрольних заходів, керівництво курсовими й дипломними роботами тощо.

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

Методична діяльність пов'язана з підготовкою викладача до освітнього процесу, його забезпеченням і вдосконаленням. Завданнями методичної роботи педагога ЗВО є розробка письмових та візуальних дидактичних матеріалів, підготовка текстів лекцій, структури проведення семінарсько-практичних занять, розробка навчальних програм з дисциплін, які викладаються протягом навчального року, тестових та контрольних матеріалів, екзаменаційних білетів тощо.

Науково-дослідна діяльність має на меті організацію наукових досліджень у певній, галузі знань, підвищення наукового рівня та розвитку творчого потенціалу викладача й студента. Науково-дослідна робота викладача ЗВО забезпечує позитивну динаміку розвитку викладача в певному пошуковому напрямі, відображає його професійне зростання.

Наявність у педагога діяльної культури передбачає наявність у нього знань про психофізіологічні основи трудової діяльності людини в конкретній галузі, джерел та наслідків впливу навантаження на організм людини, психологічні особливості професійного стресу та професійної мотивації, знайомство з сучасними теоріями втоми й факторів, що призводять до стомлення й перевтоми, з найпростішими прийомами попередження втоми та відновлення працездатності (прийомів релаксації, емоційного розвантаження, фізичних вправ тощо).

Об'єктом педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти є молодь з її потребами, задатками, інтересами, особливостями характеру, світоуяви, емоційно-вольових процесів. У зв'язку з цим перед педагогами ЗВО постає пріоритетне завдання – допомогти молоді стати висококваліфікованими фахівцями, здатними не тільки успішно реалізувати набуті закладі вищої освіти знання та практичні вміння, а й швидко адаптуватись до умов праці, стати частиною колективу, конкурентоспроможним фахівцем, здатним задовольнити фахові вимоги керівництва закладу вищої освіти, накопичувати успішний досвід, урахувати помилки, самовдосконалюватися.

Основним засобом контактування педагога зі студентами (курсантами) виступає спілкування. Без високого рівня комунікативної культури особистості викладача неможливо успішне здійснення педагогічної діяльності.

В історії педагогіки багато відомих дослідників протягом століть наголошували на важливості спілкування в освітньому процесі. У педагогічній системі Дж. Локка значне місце посідає питання підготовки

вчителя до комунікативної взаємодії та його культури. Дж. Локк зазначав: «Вихователь повинен знати правила поведіння й форми ввічливості».

Французький педагог та філософ Ж.-Ж. Руссо вважав важливим для педагога, взаємодіючи з вихованцем, впливати на нього непомітно, без тиску й пригнічення його особистості. Відомий німецький учитель та класик педагогіки А. Дистервег, звертаючись до проблеми педагогічного спілкування, наголошував: «Велика різниця – говорити самому чи викликати на розмову інших. Останнє – мистецтво справжнього вчителя». Оволодіння цим мистецтвом, на думку А. Дистервега, найважливіше завдання педагога.

Відомий педагог А. Макаренко вважав, що багато помилок виховання виникає від невміння вихователя сказати дітям переконливі слова, від незнання педагогічної культури: «Можливо, у нас ще так багато помилок в організаційних формах тому, що ми ще й розмовляти з дітьми по-справжньому не вміємо. А треба вміти сказати так, щоб вони у вашому слові відчули вашу волю, вашу культуру, вашу особистість».

На думку видатного українського педагога В. Сухомлинського, слово вчителя як інструмент впливу на душу вихованця нічим замінити не можна. Результат навчання напряму залежить від установлення педагогічно доцільних взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу, «педагогічного співробітництва». Останнє базується на принципах поваги до особистості вихованця, стимулювання його бажання спілкуватися з учителем як з мудрим другом і наставником. За В. Сухомлинським, педагогічне спілкування характеризується такими функціями, як пізнання особистості самого себе та вихователя, обмін інформацією (бесіди, діалоги), організація діяльності, обмін ролями, самоствердження. Усі варіанти стилів спілкування вчений поділяв на дві групи: монолог і діалог. Саме в діалогічному спілкуванні великий педагог вбачав перспективи педагогіки співробітництва, бо повноцінний діалог не може відбуватися без рівності позицій вихователя й вихованця, без розвиненої комунікативної культури педагога.

Комунікативна складова педагога ЗВО виступає надзвичайно важливим компонентом його професійної культури, інструментом реалізації педагогічної діяльності. Дослідник В. Кан-Калік розглядає комунікативну діяльність педагога як один із проявів його креативності. Вона виявляється у творчому пошуку змісту й способу передачі навчальних знань та категорій, у творчості педагогічної взаємодії, у здатності зацікавити, захопити, організувати пошукову діяльність учнів, в оперативності та спритності в нестандартних педагогічних ситуаціях.

Стиль спілкування педагога з учнями загалом повинен характеризуватися природною доброзичливістю, поважними відносинами одне до одного, взаємною вимогливістю, довірою, природністю, щирістю, правдивістю.

Під час семінарських та практичних занять необхідно формувати в педагогів установку – менше говорити на занятті самим і більше

активізувати студентів. Важливе значення в професійному спілкуванні має вміння педагога емоційно підтримувати студента в навчальній діяльності, вселяти впевненість, знімати емоційно-психічне напруження під час відповідей. Тому особливу увагу слід приділяти реакціям викладача на дії учнів: звертати увагу на стан учня при відповідях; проявляти різними способами активність та зворотний зв'язок при відповідях: підбадьорювати; показувати учневі згоду зі змістом правильної відповіді невербальними засобами спілкування, а саме: виразом очей, ствердними жестами, а в разі неточностей – допомогти учню самостійно «виправити» відповідь, підкорегувати її зміст та висновки.

Володіння широким комунікативним інструментарієм – мистецтвом слова – сприяє оволодінню свідомістю аудиторії. Яскравість мови педагога, на думку Є. Ільїна, не є просто особливістю викладача, а виступає як найважливіший навчальний засіб, здатний «розбудити знання, які вже є, так же важливо, як і дати нові. Не примусити відповідати, а емоційно доторкнутися до його пам'яті, викликати певну реакцію, включити асоціативне мислення учня».

Крім вербального (словесного, мовного), в арсеналі викладача використовуються комплекс невербальних (немовних) засобів спілкування, а саме:

- *експресивно-виразні рухи*, тобто поведінка, яка сприймається візуально (поза, жест, міміка, хода, візуальний контакт); жестикуляція повинна бути помірною: не відволікати уваги слухачів бути природою, естетичною, адекватно емоційною. Але потрібно пам'ятати, що повна відсутність жестів сприймається як скутість мовця, знижує інтерес слухача;
- *просодика й екстралінгвістика* (інтонація, гучність, тембр, пауза, зітхання, сміх, кашель);
- *такесика* (рукостискання, поплескування, погладження, дотик);
- *проксемика* (орієнтація, дистанція).

Творчість поведінки, рухів, жестів, міміки, інтонацій міститься в тому, щоб чітко й широко, із урахуванням сприйняття учнями, виразити себе, зробити якнайбільший вплив, повести їх за собою.

Удосконалювати майстерність педагогічного мовлення необхідно не тільки тому, що за самою специфікою роботи викладачу доводиться багато говорити й пояснювати, а й тому, що виразне слово допомагає краще застосовувати методи педагогічного впливу, знаходити спільну мову, створювати певну психологічну атмосферу. Саме тому окремо слід зупинитися на комунікативному компоненті професійної культури педагога. Його основними характеристиками виступають мета, мотивація, форми, канали та стилі. Щодо останнього, на думку В. Кан-Калика, існують певні неконструктивні стилі спілкування педагога з учнями.

Стиль спілкування на основі захопленості спільною творчою діяльністю характеризується стійким позитивним ставленням студента до дітей, до педагогічної діяльності загалом; прагненням вирішувати в навчальній та виховній діяльності проблеми спільно з дітьми. Відносини зі

студентами будуються не в площині управління ними, а в площині організації спільної цікавої діяльності, взаємодії, спільної турботи.

Стиль спілкування на основі дружнього ставлення тісно пов'язаний з попереднім. Його основу складають духовна спорідненість, повага до людської гідності, реальне визнання права дитини та студента на унікальність, любов до людини.

Стиль спілкування-дистанції характеризується установкою педагога на збереження певної дистанції між ним та учнями, а також наявністю різного роду психологічних бар'єрів у спілкуванні, що перешкоджають налагодженню духовних контактів між партнерами по спілкуванню (смыслових, просторових, рольових, ціннісних тощо) Психологічною основою такого стилю спілкування є орієнтація на розуміння викладачем того, що йому можна дозволити з учнями, а що – ні, а також орієнтація на використання певних шляхів підтримання авторитету вчителя та його професійного престижу.

Стиль спілкування-заякування поєднує в собі негативне ставлення до дітей і авторитарність у способах впливу на них. Основні характерні риси цього стилю – орієнтація педагога на різні обмеження, заборони, вишукування гірших якостей особистості й керування дітьми на основі маніпулювання даною інформацією, заякування, боротьба з будь-якими помилками в поведінці та діяльності учнів. Такий стиль створює атмосферу нервозності, емоційного дискомфорту, блокує можливість створення нормальних відносин між педагогом та учнями (студентами).

Стиль спілкування-загравання характеризується прагненням завоювати любов і повагу учнів, авторитет сумнівними засобами – проявом невимогливості, приховуванням їх непристойних вчинків, лестощами тощо. Такий стиль спілкування завдає великої шкоди вихованню, може збільшити емоційно-довірливу дистанцію.

В. Гриньова виокремлює три основні причини низької культури спілкування викладачів:

- 1) більшість викладачів не надають особливого значення ролі спілкування в освітньому процесі та не приділяють належної уваги його організації;
- 2) багато викладачів діють у складних педагогічних ситуаціях силовими методами;
- 3) достатньо викладачів мають низьку загальну культуру й не працюють над її підвищенням.

Успішність та професійність педагогічної діяльності великою мірою залежать від того, як педагог організовує конструктивні стосунки з оточенням, від його вміння ввічливо та з розумінням ставитися до думок інших людей, запобігати черствості та конфліктності. Професійне педагогічне спілкування у ЗВО є комунікативною взаємодією педагога з курсантами (студентами) та колегами, спрямованою на встановлення та підтримання сприятливих стосунків, досягнення високих результатів. Воно забезпечує передавання через педагога (вихователя) основ професійних знань та культури, сприяє формуванню мотивації та ціннісних орієнтацій,

розвиває світогляд. Таке спілкування передбачає високу культурну основу, яка розкриває професіоналізм педагога, дає можливість реалізовувати свої можливості та педагогічний талант, передавати зміст думок, почуттів, прагнень у процесі занять.

Конфліктологічна культура становить сукупність стійких індивідуальних особистісних компонентів, які виявляються на фізіологічному, нервово-психічному, емоційно-вольовому, соціально-комунікативному, перцептивному та діяльнісному (поведінковому) рівнях; виражаються в ставленні до проблемних та важких ситуацій міжособистої взаємодії, зумовлюють реакції та поведінку особистості в конфліктах, Конфліктологічна культура спрямована на гармонізацію стосунків з соціальним середовищем, розв'язання та попередження людиною внутрішніх та зовнішніх протиріч з метою досягнення мети під час взаємодії.

Згідно з дослідженнями Н. Самсоної, *модель конфліктологічної культури фахівця* складається з інформаційного, аксіологічного й операційного блоків конфліктогенних професійно важливих індивідуальних властивостей і якостей фахівця та блоку особових властивостей і якостей.

Інформаційний блок моделі містить знання з теорії і практики конфлікту. Аксіологічний блок моделі містить сукупність конфліктогенних професійно важливих властивостей і якостей в основних сферах індивідуальності фахівця (інтелектуальної, емоційної, вольової та мотиваційної). Операційний блок містить конфліктогенні професійно важливі якості в наочно-практичній сфері – конфліктологічні вміння, етичну поведінку, здатність оцінити правильність своїх дій, систему вмінь і навичок для вирішення ймовірнісних конфліктологічних завдань з управління конфліктом.

На думку Н. Самсоної, чим вище рівень сформованості конфліктологічної культури фахівця, тим більш досконалі внутрішні і зовнішні зв'язки між компонентами інформаційного, аксіологічного й операційного блоків конфліктологічної культури, між інтегрованими характеристиками конфліктологічної культури фахівця (конфліктологічною компетенцією, конфліктологічною готовністю, конфліктологічною компетентністю).

Виховання конфліктологічної культури особистості – процес тривалий за часом та складний за змістом. Він розпочинається в ранньому дитинстві й триває протягом усього життя. За рахунок самоаналізу та усвідомлення проблем та помилок в міжособистісних стосунках, розуміння та формування конструктивного ставлення до конфліктів у власному житті викладач розвиває рефлексивні здібності, формує самоставлення, критичність до власної поведінки, толерантність у ставленні до оточення.

Конфліктологічна культура формується протягом життя не стихійно, а цілеспрямовано, свого роду як захисний механізм людини з метою насамперед самовдосконалення, адаптації та збереження особистості, яка знаходиться в досить конфліктному та суперечливому середовищі. Основними напівсвідомими завданнями людини є такі: зберегти спокій, комфортне

самопочуття, урівноваженість, позитивний настрій. З іншого боку, конфліктологічна культура є елементом, що захищає професійну діяльність та середовище від шкідливих проявів особистості (авторитаризм, конфліктність, руйнування тощо).

Сучасний педагог у ЗВО – це особистість, яка гнучка в поглядах та поведінці, з повагою ставиться до оточення, приймає та розуміє різноманітність характерів, форм поведінки та самовираження, культур нашого світу, прояву студентської пізнавальної активності.

Головною ознакою сформованості конфліктологічної культури особистості є досить високий рівень її конфліктологічної компетентності. Адже остання формується не тільки під впливом соціальних, а й психологічних чинників і з часом приймається особистістю, впливає на характер людини, її мотивацію та спрямованість, поведінку, перцептивні та комунікативні здібності.

Дослідження конфліктологічної компетентності на сьогодні має деякі труднощі, обумовлені, по-перше, відсутністю єдиної діагностичної методики визначення рівня її сформованості в особистості, а по-друге, специфічним предметом, адже компетентність виявляється в складних для діагностування конфліктних ситуаціях, коли емоційний стан людини та самооцінка найчастіше дестабілізовані, заважають адекватному сприйняттю самої ситуації взаємодії, власної поведінки тощо.

Дослідження доводять, що показники комунікативної толерантності серед викладачів ЗВО дещо вище, ніж у курсантів. Це пояснюється умовами професійної діяльності, досвідом, особистісними якостями (тактовність, некритичне ставлення до особистості учня, мудрість, доброта тощо.) Згідно з опитуванням, проведеним у 2012-2014 рр., 42% викладачів мають досить високі показники конфліктологічної компетентності. З точки зору вимог суспільства толерантність забезпечує паралельне існування різноманітних ідей, стратегій, моделей розвитку та існування людської спільноти. Це передбачає оволодіння та дотримання особистістю суспільно-історичного знання, норм існування та взаємодії з навколишнім світом, окремими індивідами та соціальними групами.

Таким чином, ми можемо бачити, що конфліктологічна культура особистості містить досить складну змістовну структуру та забезпечує баланс особистісної, соціально-комунікативної та професійної сфер життєдіяльності. Вона (а також її прояви та наслідки в конкретних професійних ситуаціях) визначає ті професійні властивості фахівця, поєднання яких забезпечує успішне виконання службових завдань відповідно до нормативних інструкцій та вимог, свідчить про рівень формування професійної компетенції фахівця, уміння передбачати деструктивні наслідки власних помилок.

Одним із завдань процесу підготовки викладача є вдосконалення його правової культури як важливого компонента професійної культури. Правова культура педагога повинна мати загальне із загальною правовою культурою будь-якого активного й свідомого громадянина в суспільстві та містити:

– сформованість правового кругозору, здатність передбачати юридичні

- наслідки власних дій або бездіяльності;
- розуміння необхідності виконання свого професійного обов'язку з правового виховання курсантів (студентів);
- здатність грамотно визначити зміст конкретного правового документа;
- можливість аналізу правомірності чи неправомірності конкретних дій окремих осіб та установ, логічно й коректно відстоювати цю думку перед співрозмовником;
- усвідомлення особистого прикладу дисципліни й законслухняності як важливого засобу впливу на курсантів (студентів);
- розуміння необхідності суворого дотримання законності як для будь-якого громадянина або організації, так і для себе особисто;
- усвідомлення цінності свободи особистості, її прав, честі та гідності;
- потреба постійного вдосконалення власної правової обізнаності й здатності застосовувати її у конкретних життєвих ситуаціях.

Спираючись на науково-педагогічні дослідження, зазначимо такі *умови становлення професійної педагогічної культури*:

- 1) розвиток науково-педагогічної спрямованості та мотивації педагога;
- 2) формування потреби в професійно-педагогічному самовдосконаленні та самоосвіті;
- 3) постійне збагачення та оновлення психолого-педагогічних знань, формування інноваційної готовності;
- 4) становлення педагогічного стилю мислення, спілкування, розвиток педагогічної рефлексії;
- 5) формування індивідуального стилю педагогічної діяльності, розвиток авторської, професійно-творчої «Я»-концепції;
- 6) залучення викладача до вивчення, узагальнення та поширення кращого досвіду своїх колег, формування готовності до узагальнення особистого педагогічного досвіду.

Педагогічно обдарована людина, що опанувала педагогічну культуру й зробила педагогічну працю головним змістом і сенсом свого життя, досягне значних успіхів у викладацькій, дослідницькій та виховній діяльності.

На думку дослідників (К. Стецюк, О. Седашова), гуманна педагогічна позиція, психолого-педагогічна компетентність, авторизація педагогічного досвіду концептуалізує професійну поведінку педагога, надає йому власного педагогічного стилю, індивідуальності викладацької діяльності. До науково-психологічної структури професійних знань слід віднести такі типи взаємозв'язаних знань та вмінь:

- *педагогічні* – знання дидактики, теорії виховання, усвідомлення основних аспектів навчання й виховання у ЗВО, діагностика професійних якостей майбутнього фахівця, прогнозування його фахового зростання;
- *спеціальні* – володіння змістом своєї науки та практичне вміння застосовувати його в педагогічному процесі;

- *психологічні* – знання психологічних основ викладання дисципліни, індивідуальних особливостей сприймання учнями змісту навчання, володіння навичками експрес-діагностики психологічного стану слухачів та власного стану;
- *методичні* – знання методів, прийомів і засобів донесення навчального матеріалу до аудиторії.

4.2. Зміст та особливості педагогічної майстерності та професійної компетентності викладача ЗВО

Педагогічна майстерність – сукупність якостей особистості педагога-фахівця, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності.

Педагогічна майстерність дозволяє ефективно здійснювати систематизовану та цілеспрямовану діяльність, спрямовану на успішне та творче виконання педагогами своїх професійних функцій, у результаті чого створюються оптимальні соціально-психологічні умови для становлення особистості учня (студента), забезпечення його інтелектуального та морально-духовного розвитку.

Педагогічна майстерність має соціально-професійні коріння, спирається на систему характерологічних та індивідуально-типічних характеристик людини (здібності, мотиваційна та ціннісно-сміслова сфери) Вона не є вродженою якістю, динамічна за розвитком, тісно пов'язана з діяльністю, інтелектом та поведінкою.

Структура педагогічної майстерності є складною системою взаємопов'язаних компонентів, що забезпечують поєднання особистісних характеристик педагога та умов професійної діяльності. Вона формується та вдосконалюється шляхом щоденної праці над собою, власними помилками та досягненнями. Як вважав відомий український педагог А. Макаренко, «майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом, що вимагає таланту, але це спеціальність, якої треба навчитись». Кожний з компонентів педагогічної майстерності педагога тісно пов'язаний з особистістю учня та вимагає відповідальності в роботі з ними. Так само учень стає першою особою, що помічає яскраві ознаки майстерності свого вчителя, оцінює рівень його професійних знань, духовної та комунікативної сфер, результативність педагогічних дій.

Педагогічна майстерність поєднує такі *елементи*: морально-духовні якості, професійні знання, соціально-педагогічні якості, психолого-педагогічні уміння, педагогічну техніку.

Саме тому педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти містить такі *структурні компоненти*:

1. Когнітивно-професійний відображає рівень володіння навчальними дисциплінами, педагогічними техніками та методиками навчання цих предметів. Викладач має:

- бути підготовлений до викладання змісту лекцій, семінарських, практичних занять. У викладацькій діяльності змістовність мовлення набуває виключного значення, адже одним з головних чинників ефективності навчання у вищій школі постає зміст інформації, що надходить від викладача до студента;
- впевненим у власній компетентності та обізнаності;
- постійно самовдосконалюватись, підвищувати свій особистісний та професійний потенціал, фахову майстерність.

2. *Морально-етичний компонент* – система стійких набутих та узагальнених уявлень, принципів, ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки, що регулює стосунки між суб'єктами освітнього процесу на демократичних засадах.

Мораль (від лат. *moralis* – моральний) в енциклопедичному словнику: 1) особлива форма суспільної свідомості та вид суспільних відносин (моральні відносини), яка містить історично сформовані норми, принципи, ідеали; 2) один з основних способів регуляції дій людини в суспільстві за допомогою норм.

На відміну від простого звичаю або традиції моральні норми отримують ідейне обґрунтування у вигляді ідеалів добра й зла, належного, справедливості тощо. На відміну від права виконання вимог моралі санкціонується лише формами духовного впливу (суспільної оцінки, схвалення або засудження).

Педагогічна мораль є різновидом уселюдської й водночас професійної моралі. Специфіку педагогічної моралі становлять професійні особливості педагогічної діяльності. Насамперед вона пов'язана з унікальністю об'єкта праці – дитини, підлітка або юнака, які здобувають освіту й піддаються свідомому, цілеспрямованому виховному впливу педагога. Також її специфіку зумовлює й характер стосунків та суперечностей, що виникають між педагогом і учнем, учнівським колективом, педагогами тощо.

Моральність педагога – важлива сторона суспільної свідомості, яка у вигляді уявлень і понять відображає реальні відношення й регулює моральний бік діяльності людини.

Етика – наука про мораль, її природу, структуру та особливості походження й розвитку моральних норм і взаємовідносин між людьми в суспільстві.

Термін «етика» (давньогрец. *ethos* – звичай) був введений ще Аристотелем у IV ст. до н.е. як учення про моральність, мораль. Перші нормативи професійної етики можна віднести до Гіппократа, що сформулював нормативи медичної етики.

Специфіку педагогічної етики засвідчують вимоги, які педагог ставить до своєї праці. Згідно з ними викладач повинен:

- упевнено розуміти свою дисципліну, цікавитися її досягненнями й проблемами, оновлювати дисциплінарні знання;
- цінувати власну працю, ототожнювати її з власними здібностями та процесом самовдосконалення;

- постійно пам'ятати про специфіку професії та враховувати її у своїй діяльності;
- усвідомлювати відповідальність за результати діяльності;
- гнучко, психологічно виважено, толерантно ставитися до студентів;
- зважати на реальність, насамперед на особливості поглядів, життєві настанови, цінні орієнтації молоді, впливаючи на них кваліфіковано обраними індивідуальними та груповими навчально-виховними методами.

Термін «мораль» виник за аналогією з давньогрецьким поняттям етики: від слова *mos* Цицерон, посилаючись на досвід Аристотеля, утворив прикметник *moralis*, що характеризував якості, чесноти, що відносяться до темпераменту людини, її здатність керуватися у своїй поведінці вказівками розуму й гармонійно будувати свої відносини з іншими людьми. У IV столітті з цього прикметника сформувалося іменник *moralitas*, який, як і грецьке слово «етика», мав два значення – певна сукупність людських чеснот і наука, що їх вивчає. Згодом етикою стали називати в першу чергу науку, а поняття «мораль» закріпилося за самим феноменом, що є предметом науки етики.

3. *Дидактичний (професійно-методологічний) компонент* передбачає:

- знання завдань викладання та методологічного змісту предмета на сучасному етапі розвитку наукової галузі;
- глибоке й всебічне знання наявних нині програм, підручників і навчальних посібників;
- наповнення змісту навчання новими та актуальними знаннями та вміннями, що можуть істотно підвищити конкурентоспроможність фахівця в сучасному світі. Згідно з освітньою реформою в Україні та вимогами Європейської системи освіти викладачі повинні враховувати той факт, що одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація закладів вищої освіти на остаточний результат: знання й уміння випускників мають знаходити і теоретичне, і практичне застосування задля користі всієї Європи;
- знання теоретичних основ методики викладання, форм та методів контролю;
- функціональне володіння методикою викладання;
- проектування змісту майбутньої педагогічної діяльності;
- відбір та проектування системи й послідовності майбутніх дій викладача;
- використання та апробування у своїй роботі новітніх досягнень науки й передового педагогічного досвіду.

4. *Психологічний компонент*. Володіння педагогом психологічними знаннями, на думку багатьох дослідників, містить стійку мотивацію в роботі зі студентським колективом; розвинуте почуття такту, терпимість; уміння спостерігати, робити грамотний аналіз фактів, потім їх систематизувати та узагальнювати; творчу уяву. На думку С. Кондратьєвої, психологічні знання в діяльності викладача дозволяють чітко розуміти цілі та мотиви поведінки студентів; аналізувати особистість конкретного студента на основі

психологічних знань; давати оцінку особистості студента на основі цілісного аналізу його вчинків; бачити, які психологічні стани переживають студентів, так і систему стійких якостей особистості; адекватно оцінювати негативні установки в студентському середовищі, бачити потенціал кожного.

З точки зору Ю. Орлова, самопізнання як складова когнітивного компонента психологічної культури є основним джерелом і механізмом особистісного та професійного розвитку та вдосконалення. Самопізнання є осмисленням людиною цілей, процесу та результатів своєї діяльності з формування психологічної культури, усвідомлення себе як суб'єкта діяльності й відносин. Наукові дослідження Л. Божович, І. Кона, С. Рубінштейна, В. Століна, І. Чеснокової та інших учених підтверджують, що самопізнання є основою в регуляції поведінки й діяльності, сприяє розвитку особистості.

Компонентами психологічної культури викладача ЗВО виступають:

- 1) гуманізм, захопленість, безкорисність, пристрасна відданість науці та професії;
- 2) виняткова ретельність і увага до фактів;
- 3) розуміння відносності наукових доказів і висновків;
- 4) високий рівень особистісної рефлексії;
- 5) широкі культурні інтереси, розвинений естетичний смак;
- 7) мовна виразність, наповненість емоційного життя;
- 8) світо- і життєствердження, оптимізм, альтруїзм.

Отже, психологічні знання викладача – це не тільки володіння певною сукупністю теоретичних фактів у галузі психології – це, у першу чергу, можливість їх використання для успішного здійснення професійної діяльності.

5. Організаційно-управлінський компонент містить:

- проектування системи й послідовності дій учнів;
- відбір і композицію навчально-виховного матеріалу;
- організацію викладання матеріалу;
- організацію поведінки викладача;
- організацію діяльності студентів (курсантів) і педагогічного співробітництва викладача з ними;

6. Комунікативний компонент забезпечує:

- установлення педагогічно доцільних взаємин зі студентами (курсантами). Передбачає прийняття та первинне позитивне ставлення до студентів, адекватне емпатичне розуміння співрозмовника, розвинену рефлексивність стосунків та конгруентність – здатність залишатися самим собою;
- створення сприятливого мікроклімату в стосунках з викладачами;
- володіння техніками та прийомами морального та педагогічного впливу на студентів;
- пошук і творче використання нових підходів до міжособистої взаємодії.

На думку В. Кан-Калика, структура процесу професійно-педагогічного спілкування містить такі етапи:

- моделювання спілкування (прогностичний етап);
- організацію спілкування;
- управління спілкуванням і педагогічною діяльністю;
- аналіз спілкування та моделювання майбутньої діяльності.

У різних дискусійних формах спілкування педагог повинен визначити, оцінити та використовувати особливості характеру, свідомості й поведінки студентів, зрозуміти механізми найбільш оптимальних стосунків з ними, усвідомити власні соціально-педагогічні можливості організації взаємодії.

В. Крутецький виокремлює дидактичні, академічні, комунікативні здібності, а також педагогічну уяву й здатність до розподілу уваги. А. Щербаков до найважливіших педагогічних здібностей відносить дидактичні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні та організаторські. Крім того автор вважає, що в психологічній структурі особистості вчителя значне місце посідають загальногромадянські якості, морально-психологічні, соціально-перцептивні, індивідуально-психологічні особливості, практичні вміння та навички: загальнопедагогічні (інформаційні, мобілізаційні, розвиваючі, орієнтаційні), загальнотрудові (конструктивні, організаторські, дослідницькі), комунікативні (спілкування з людьми різних вікових категорій), самоосвітні (систематизація та узагальнення знань і їх застосування при вирішенні педагогічних завдань і отриманні нової інформації).

Доповнюючи А. Щербакова, В. Сластьонін включає до професіограми моделі особистості вчителя суспільно-політичні, соціально-психологічні, особистісні та етико-педагогічні якості, що визначають спрямованість викладача; вимоги до педагогічної спеціальної, психологічної та методичної підготовки за спеціальністю.

Модель сучасного педагога, що розроблена В. Сластьоніним, ґрунтується на припущенні, що професіограма включає в блок знань і умінь педагога як мінімум:

- знання об'єкта, предмета, місця й зв'язку «своєї» науки з наукою загалом;
- володіння категоріальним апаратом наукових знань;
- знання методології й логіки наукового дослідження;
- розуміння теоретико-пізнавального та практичного значення науки;
- знання закономірностей, історії, сучасного стану та основних напрямів подальшого розвитку науки;
- розуміння пропедевтичного характеру навчального курсу основ науки;
- поглиблене знання однієї з галузей науки, початкові навички самостійного наукового дослідження;
- уміння користуватися бібліографічними довідниками, покажчиками, проспектами, тематичними каталогами для самостійного поповнення знань.

У межах кожної спеціальності загальнонаукова підготовка студентів отримує подальшу конкретизацію й деталізацію.

Зміст методичної підготовки за спеціальністю:

- знання цілей і завдань викладання предмета;
- глибоке й всебічне знання наявних програм, підручників і навчальних посібників;
- обізнаність про те, які питання курсу викликають у учнів труднощі, розуміння природи цих труднощів (за змістом, психологічного чи методичного порядку тощо), володіння прийомами їх подолання;
- знання теоретичних основ методики викладання;
- уміння виокремлювати основні дидактичні одиниці (поняття, закони, вміння, навички), володіння методикою їх формування;
- уміння пробуджувати й розвивати в учнів інтерес до предмета;
- уміння організувати на рівні сучасних дидактичних, психолого-педагогічних і технічних вимог усі форми освітньої та виховної роботи за фахом;
- уміння практично здійснювати виховання й розвиток учнів у процесі навчання, а також готувати їх до суспільно корисної праці;
- уміння виготовляти засоби наочності, мультимедійні матеріали;
- володіння навичками поведінки з технічними засобами навчання та методикою їх використання;
- навички керівництва позааудиторною роботою за фахом тощо.

Педагогічна майстерність формується не відразу, а має кілька ступенів:

1. Професіоналізм – це початковий етап розвитку випускника ЗВО як фахівця, підготовленого для педагогічної діяльності. Професіоналізм є інтегрованою якістю особистості викладача (педагога), результатом його педагогічної діяльності, здатністю продуктивно, грамотно вирішувати освітні, професійні та соціальні завдання.
2. Педагогічна творчість пов'язана з пошуком нових способів, методів, елементів педагогічної діяльності; прагнення до професійного вдосконалення.
3. Педагогічне новаторство – педагог генерує нові ідеї, методичні системи, педагогічні технології.

Елементи педагогічної майстерності:

- *гуманістична спрямованість* – орієнтація на особистість іншої людини, утвердження словом і власним прикладом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Це вияв професійної ідеології викладача, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів.
- *професійна компетентність* викладача – знання предмета, володіння методикою його викладання, володіння комплексом дидактичних прийомів, методів та форм навчання сучасними засобами викладання, використання психологічних знань у професійній педагогічній діяльності.
- *педагогічні здібності* викладача визначають особливості перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності (комунікативні, перцептивні, динамічні, емоційна лабільність, педагогічний оптимізм, креативність).

– *педагогічна техніка* – це форма організації поведінки викладача як інструменту виховного впливу, це прийоми володіння собою (своїм станом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними й невербальними засобами).

Педагогічна техніка викладача виявляється у вмінні ефективно вирішувати *педагогічні ситуації* та *педагогічні задачі*.

Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості студентів і колективу.

Викладач усвідомлює педагогічні ситуації й формулює для себе задачі: стратегічні (як виховати відчуття відповідальності, організованість), тактичні (розробка засобів обліку та контролю знань, активізація пізнавальної діяльності на заняттях) і ситуативні (як відреагувати на те, що хтось запізнився, не вивчив, є неуважним на заняттях тощо).

Майстерність викладача полягає в умінні перетворити ситуацію на педагогічну задачу, тобто спрямувати умови, що склалися, на перебудову стосунків, наближаючись до бажаного рівня – поставленої педагогічної мети.

Ситуація стає задачею в умовах цілеспрямованості педагогічної діяльності (*ситуація + мета = задача*)

Педагогічна задача – це виявлені в освітньому процесі суперечності, які враховує викладач, стимулюючи розвиток особистості; це певна педагогічна мета, поставлена за певних умов.

Педагогічна задача розв'язується поетапно. *Етапи розв'язання педагогічної задачі:*

- розв'язання педагогічної задачі починається з *аналізу ситуації* в цілісному процесі педагогічної діяльності характеристики студентів і викладача, їхніх стосунків. Унаслідок цього відбувається усвідомлення мотивів учинків, специфіки умов, особливостей взаємин;
- *розробка проекту рішення*. На цьому етапі висувуються гіпотези (передбачення), вибудовується проект майбутньої педагогічної взаємодії (що робити, якими засобами) у вигляді певної послідовності дій;
- *практична реалізація запланованого рішення* відбувається в умовах взаємодії викладача й студента, організації їхньої діяльності у вигляді виховних ситуацій, створених викладачем для формування їхніх ціннісних орієнтацій і поведінки;
- *аналіз досягнутого результату*, під час якого викладач порівнює наслідки розв'язання задачі з поставленим завданням. Результат розв'язання педагогічної задачі завжди нова ситуація. І якщо вона наближає до спільної мети взаємодії викладача й студентів – розвитку особистості студента – можна вважати результат позитивним, а обране рішення продуктивним.

Удосконалення педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти має ґрунтуватися на таких *принципах*:

- комплексність, що полягає в необхідності відпрацьовувати всі елементи в комплексі (і зміст, і володіння методами й формами викладання, і мовні навички тощо);
- індивідуалізація (формування власного стилю викладання);
- концентричність (кожне нове вміння, яким оволодіває викладач, повинне трансформуватися у звичку і має ґрунтуватися на попередніх знаннях, вміннях і навичках);
- цілісність, що означає перехід від роботи з елементами до роботи із системними компонентами й системою загалом. Це дає змогу підняти рівень педагогічної техніки;
- активність, завдяки якій відбувається процес самовдосконалення викладача як фахівця;
- дотримання професійної культури, що полягає в інтелігентності, педагогічній етиці, педагогічному такті, емоційній стійкості тощо;
- єдність особистісного й дієвого, що передбачає самовдосконалення в умовах певної діяльності особистості;
- перспективність, тобто бачення близької й далекої перспектив, що стимулює діяльність щодо самовдосконалення.

В оволодінні майстерністю можна виокремити кілька рівнів.

Елементарний рівень – у викладача наявні лише окремі характеристики професійної діяльності (володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання). Проте через брак досвіду, техніки організації діалогу продуктивність його освітньої діяльності є низькою.

Базовий рівень. Викладач володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки зі студентами й колегами розвиваються на позитивній основі, добре володіє предметом викладання, методично впевнено й самостійно організує освітній процес на заняттях. Цього рівня, як правило, досягають студенти наприкінці навчання в закладі вищої освіти.

Досконалий рівень. Характеризується чіткою спрямованістю дій, їх високою якістю, діалогічною взаємодією в спілкуванні. Викладач самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалій проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості студента.

Творчий рівень. Характеризується ініціативністю й творчим підходом до організації педагогічної діяльності. Викладач самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Має сформований індивідуальний стиль професійної діяльності.

Професійна компетентність починає формуватися під час навчання у ЗВО, містить психолого-педагогічні та спеціальні предметні знання, а також інтелектуальні та практичні вміння й навички.

Структура професійної компетентності викладача містить теоретичну, практичну та психологічну складові.

Теоретична складова професійної компетентності охоплює десять груп педагогічних умінь викладача:

- перша група охоплює вміння бачити в педагогічній ситуації проблему й формулювати її у вигляді педагогічної задачі, обирати оптимальне педагогічне рішення в умовах невизначеності, вміння передбачати близькі й віддалені результати рішення;
- другу групу становлять вміння працювати зі змістом навчального матеріалу, визначати міжпредметні зв'язки, вміння виявляти реальні навчальні можливості студентів;
- третя група – вміння професійної самоосвіти та саморозвитку;
- четверта група – вміння оптимальної педагогічної комунікації, володіння прийомами реалізації внутрішніх резервів у спілкуванні;
- п'ята група охоплює прийоми, які забезпечують високий рівень спілкування, вміння зрозуміти позицію іншого в спілкуванні, виявити інтерес до його особистості, вміння розуміти його внутрішній стан, володіти засобами невербальної комунікації; домінування демократичного стилю керівництва.
- шоста група – вміння підтримувати стійку професійну позицію педагога, який усвідомлює значущість своєї професії; вміння реалізовувати та розвивати власні педагогічні здібності; вміння керувати власними емоційними станами;
- сьома група складається зі здатності усвідомлювати перспективу професійного розвитку, визначати особливості свого індивідуального стилю, максимально використовувати свій творчий потенціал;
- восьма група – вміння оцінювати продуктивність педагогічної діяльності; вміння виявляти окремі показники вихованості та ефективності навчання, стимулювати готовність студентів до самоосвіти;
- дев'ята група – оцінка викладачем рівня вихованості студентів; вміння створити умови для стимуляції достатньо розвинутих рис особистості студентів;
- десята група – інтегральні вміння викладача оцінити власну професійну позицію, визначити свої сильні та слабкі сторони.

Практична складова викладача відображає його вміння, а саме:

- аналітичні вміння (виокремлювати педагогічні факти і явища, установлювати їх складові елементи, знаходити відповідну до них теорію, діагностувати педагогічні явища, знаходити способи оптимального розв'язання проблеми тощо);
- прогностичні вміння передбачають орієнтацію на чітко визначений результат (постановка цілей і завдань, вибір способів досягнення цілей, передбачення можливих відхилень, розподіл часу, планування);
- проєктивні вміння передбачають складання конкретних планів навчання й виховання (перспективних та оперативних). При цьому враховуються потреби та інтереси учнів, можливості матеріальної бази, власний досвід педагога та його ділові якості;

– рефлексивні вміння. Рефлексія – це аналіз власних дій педагога, здійснення контролю та оцінювання власної діяльності на основі одержаних результатів. Здатність до рефлексії дає змогу розумно й об’єктивно оцінити власні судження й вчинки.

Практична складова професійної компетентності викладача також охоплює організаційні й комунікативні вміння.

1. Організаційні вміння:

а) мобілізаційні вміння – формування інтересу дітей до навчальної праці, використання методів заохочення, покарання тощо;

б) інформаційні вміння – це вміння одержувати інформацію з різних джерел та адаптувати її до завдань навчання й виховання;

в) розвивальні вміння спрямовані на формування розвивальних процесів учнів, їхньої пізнавальної самостійності, творчого мислення, здійснення індивідуального підходу до учнів;

г) орієнтаційні вміння – формування морально-ціннісних установок учнів, їхнього наукового світогляду, соціально значущих якостей особистості.

2. Комунікативні вміння – уміння вести діалог, активно слухати, ставити запитання, вести переговори тощо.

Психологічна складова компетентності – це комплекс мотивів, прагнень, психологічних установок на ефективну педагогічну діяльність.

Зміст професійної готовності як відображення мети педагогічної освіти акумульований у професіограмі.

4.3. Професіограма викладача закладу вищої освіти юридичного профілю

4.3.1. Сучасні вимоги до особистості викладача ЗВО

Наявність мотивації до професійної діяльності є однією з основних вимог до особистості фахівця-педагога.

Важливою умовою успішної діяльності викладача є мотивація професійної діяльності, зокрема її *мета*.

Педагогічну мету слід розглядати як зміни, які прогнозує викладач (педагог) у розвитку особистості студента в процесі навчання та виховання.

Мотив педагогічної діяльності — це внутрішня рушійна сила, що спонукає педагога до професійної діяльності. Мотивами діяльності можуть бути професійні інтереси, переконання, соціальні установки та професійні цінності педагога. Проте основу педагогічної мотивації становлять *потреби*.

Під *мотиваційною сферою* особистості розуміють стійкі мотиви, що мають певну ієрархію й визначаються в спрямованості особистості. Дослідження мотивації педагога свідчать, що вона складається із зовнішніх та внутрішніх мотивів:

– внутрішня мотивація пов’язана зі змістом педагогічної діяльності й ґрунтується на потребі в спілкуванні та взаємодії зі студентом, його вихованні та навчанні.

– зовнішня мотивація зумовлена чинниками, які не мають безпосереднього зв'язку з професійною діяльністю, наприклад, мотиви соціального престижу, потреба у владі тощо.

Професійна спрямованість викладача містить інтерес до педагогічної професії, педагогічне покликання, педагогічні здібності.

Учені пропонують різноманітний набір особистісних якостей, важливих для професії педагога, поділяючи їх на домінантні, периферійні, негативні й професійно недопустимі якості.

Домінантними вважають якості, відсутність яких унеможливило б ефективне здійснення педагогічної діяльності. Периферійними є якості, які не здійснюють вирішального впливу на ефективність педагогічної праці, але сприяють її успішності. Негативні якості призводять до зниження ефективності педагогічної діяльності. Професійно недопустимі якості ведуть до професійної непридатності педагога.

Домінантні якості:

1. Найважливіша якість – любов до дітей – мудра, добра, вимоглива, що навчає жити.

2. Гуманність – любов до дітей, вміння поважати їхню людську гідність, потреба й здатність надавати кваліфіковану допомогу в їхньому особистісному розвитку.

3. Громадська відповідальність (відповідальне ставлення до своїх професійних обов'язків) і соціальна активність.

4. Інтелегентність – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, культура поведінки.

5. Моральні якості викладача – правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість.

6. Інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення й застосування нового, прийняття творчих рішень.

7. Любов до предмета, який викладається, потреба в знаннях, у систематичній самоосвіті.

8. Здатність до міжособистісного спілкування, діалогу, переговорів.

9. Наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки вчителя, спричиняє впевненість учнів у доброзичливості педагога, його чуйності, доброті, толерантності.

10. Важливою вимогою до педагога є володіння державною українською мовою.

Периферійні якості:

1. Привітність.

2. Почуття гумору.

3. Артистизм.

4. Мудрість (наявність життєвого досвіду).

5. Охайність та зовнішня привабливість.

Сукупність усіх названих якостей створює авторитет викладача, який здобувається нелегкою працею. Його особистий приклад – це могутній фактор виховного впливу. Тому «золотим правилом» педагогіки

К. Ушинський вважав тезу: «учителеві треба бути таким, яким він хоче бачити своїх вихованців».

Негативні та недопустимі риси:

1. Усепрощення, безпринципність, поблажливість до учнів, байдужість до негативного в їхньому навчанні та поведінці.
2. Прояви несправедливості з боку педагога (виділення «любимчиків», необ'єктивне оцінювання, безпідставні звинувачення, упередженість тощо).
3. Фамільярність та панібратство увстосунках з учнями.
4. Невміння стримати свої емоції, роздратування.

У структурі особистості вчителя особлива роль належить професійно-педагогічній спрямованості. Вона є тим каркасом, навколо якого компонується основні професійно значущі властивості особистості педагога. Професійна спрямованість особистості викладача містить інтерес до професії педагога (викладача), педагогічне покликання, педагогічні здібності.

У педагогічній літературі виокремлюють такі *основні здібності* до педагогічної діяльності:

- комунікативні здібності – потреба в спілкуванні, вміння легко вступати в контакт, відчувати задоволення від спілкування, викликати позитивні реакції співрозмовника;
- перцептивні здібності – професійна пильність, інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину;
- динамізм особистості – здатність активно впливати на іншу людину;
- емоційна стабільність – здатність володіти собою, зберігати спокій, здійснювати самоконтроль і саморегуляцію в будь-якій ситуації незалежно від зовнішніх впливів;
- оптимізм – орієнтація на позитивне в особистості й опора на позитивні якості особистості студента;
- креативність – здатність до творчості, нових ідей, вміння відходити від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні питання;
- інтелектуальні здібності – здатність засвоювати, аналізувати, належно подавати студентам матеріал з навчальних предметів;
- організаторські здібності – вміння організувати студентський колектив, залучити до різноманітних цікавих справ.

4.3.2. Зміст і функції педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти

До особливостей професійної діяльності викладача ЗВО багато вчених відносять безліч різноманітних соціально-професійних чинників: різноманітний характер діяльності, що містить, крім педагогічної, науково-дослідницьку сторону, що вимагає наявності спеціальних здібностей; чіткі критерії професійної відповідності (наявність вчених ступенів і звань, наукових нагород, число опублікованих робіт в фахових виданнях тощо); чіткі критерії професійної ефективності (виконання навчального навантаження, методична та організаційно-педагогічна робота, організація конференцій тощо); переважання комунікативної складової в діяльності;

специфічність засобів діяльності (знання, уміння, культура, моральний вигляд та індивідуальний стиль викладача); специфічність результату педагогічної діяльності.

У 1927 році в статті, присвяченій методиці викладання юридичних дисциплін, відомий юрист, професор І. Перетерський писав: «... зазвичай поняття «учений» і «професор» є синонімами. Дійсно, у більшості випадків ці два поняття поєднуються в одній особі, оскільки: а) викладання у вищій школі вимагає «ученості», себто ґрунтовності та глибини знань, навичок у науковому мисленні, виконання низки наукових праць; б) викладацька діяльність є могутнім стимулом до наукової роботи, «docendo discimus» – «навчаючи інших, ми вчимося самі» має глибокий внутрішній зміст. Справа в тому, що професор повинен бути не тільки вченим, а й педагогом».

Відомий психолог В. Крутецький, спираючись на схеми Ф. Гоноболіна, у структурі педагогічних вимог до викладача виокремлює дидактичні, академічні, перцептивні, мовні, організаторські, авторитарні, комунікативні здібності, а також педагогічну уяву й здібність до розподілу уваги. О. Щербаков до найважливіших педагогічних здібностей відносить дидактичні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні та організаторські здібності. На його думку, у психологічній структурі особистості педагога мають бути виокремлені загальногромадянські якості, морально-психологічні, соціально-перцептивні, індивідуально-психологічні особливості, практичні вміння та навички (інформаційні, мобілізаційні, розвиваючі, орієнтаційні, конструктивні, організаторські, дослідницькі, комунікативні, самоосвітні тощо).

Модифікована «моральна професіограма» педагога представлена в дослідженнях Г. Корольової та Г. Петрової. Її основу складають моральна спрямованість особистості майбутнього викладача вищої школи; високорозвинений моральний ідеал; моральна активність викладача як необхідна складова активної життєвої позиції, активне ставлення до морально-духовних цінностей; потреба в активній освіті, самоосвіті й самовихованні морального спрямування; рівень морально-духовної культури; практична підготовленість викладача; культура поведінки викладача; педагогічний такт; високий рівень розвитку емоційно-почуттєвої сфери, сприймання, відтворюючого й творчого уподобання тощо.

На підставі аналізу багатьох наукових джерел можна представити основні функції професійної діяльності викладача ЗВО у вигляді декількох структурованих змістовних блоків:

Педагогічний блок.

Навчально-інформаційні функції:

- надання студентам (курсантам) глибоких і міцних наукових знань з загальноосвітніх та професійно орієнтованих дисциплін;
- формування в них системи практичних умінь та навичок різних видів діяльності;
- розширення наукового світогляду й розвиток людської моралі;

Навчально-розвиваючі функції:

- уміння і навички керування розумовою діяльністю студентів, розвитком їхніх інтелектуальних здібностей, почуттів, мотивації та волі в процесі навчання;
- уміння формувати багатогранну й гармонійну особистість демократичного суспільства;
- уміння розвивати патріотичну складову особистості майбутнього фахівця та його національну ідентичність.

Методичні функції складаються з:

- умінь методичної діяльності (уміння планувати підготовку до навчальних занять, працювати з навчально-дидактичним матеріалом, установлювати міжпредметні зв'язки; власні педагогічні дослідження);
- конструктивно-матеріальна діяльність (планування й обладнання навчальних кабінетів, спеціалізованих аудиторій та «полігонів», накопичення дидактичних матеріалів: відеофільмів, мультимедіа презентацій, демонстраційних навчальних об'єктів). Як приклади спеціалізованих аудиторій та «полігонів» у процесі підготовці майбутніх правоохоронців можна навести: тир, кабінет автомобільної підготовки, зал судових засідань, «макет» райвідділу поліції, тренінговий клас, полосу перешкод тощо.

Розвиток викладача ЗВО в методичній діяльності спрямований на:

- управління динамічною системою безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- ініціювання педагогічної творчості та освоєння сучасних освітніх технологій;
- дидактичне та методичне забезпечення запровадження нового змісту освіти та навчання.

Професійне становлення викладача ЗВО в методичній діяльності відбувається в процесі обміну досвідом з колегами: з питання застосування в освітньому процесі сучасних інформаційних технологій; щодо запровадження в освітній процес інноваційних освітніх технологій, проведенню імітаційних, ділових, організаційно-діяльнісних та інших ігор, вирішення виробничих завдань і конкретних ситуацій тощо; при обговоренні лекцій та інших навчальних занять, відвідуваних у колег; при підготовці до науково-практичних семінарів, конференцій тощо; в організації роботи методичних семінарів для початківців, молододосвідчених викладачів тощо.

Соціально-психологічний блок.

Комунікативні функції:

- уміння викладача встановлювати багатогранні та широкі за змістом контакти зі студентами;
- упевнене тривале спілкування з великими та середніми аудиторіями слухачів;
- демонстрація розвиненого словникового запасу та його використання в діалогічних та монологічних, індивідуальних та групових формах спілкування зі студентами;

- викладач не лише навчає й виховує студентів, а й сам особисто є прикладом додержання загальнолюдської моралі, старанного ставлення до справи, виконання обов'язків та обіцянок.

Організаторські функції:

- упровадження в педагогічній діяльності досвіду та навичок організації освітнього процесу;
- організація своєї поведінки в процесі педагогічної діяльності;
- координація внутрішньогрупових процесів у великих студентських аудиторіях;
- організація студентів відповідно до мети й завдань освітнього процесу.

Вольові функції:

- уміння зосередити всі розумові та фізичні сили студентів на вирішенні навчальних завдань, створити позитивний емоційний настрій;
- уміння формувати й закріплювати вміння та навички навчальної праці, раціонального застосування знань на практиці;
- уміння зосередити увагу студентів, підтримувати її тривалий час (до півтори години) в активному режимі за допомогою різноманітних комунікативно-перцептивних технік (виразність мови та рухів, артизизм, боротьба з монотонністю, цікава інформація та постійне наведення актуальних прикладів, гумор);
- уміння актуалізувати мислення студентів, націлити їхні почуття й волю на успішне виконання навчальних планів та програм.

Науковий блок.

- уміння планування та здійснення науково-дослідницької діяльності за темами, що визначені як пріоритетні для профільного ЗВО;
- науковий аналіз й узагальнення свого педагогічного досвіду;
- творчий пошук, творче навчання студентів шляхом опрацювання й упровадження в практику більш досконалих методів та прийомів, засобів та форм навчання й виховання;
- дослідницька діяльність на шляху подальшого вдосконалення освітнього процесу;
- уміння та навички керівництва науковою роботою студентів, курсантів, магістрів, аспірантів.

Організаційно-наукові функції:

- організація роботи наукових гуртків студентів (курсантів);
- підготовка та проведення науково-практичних конференцій, круглих столів, наукових семінарів;
- організація та проведення засідань вчених рад.

Ураховуючи вищезазначені особливості професійної правоохоронної діяльності, ми можемо визначити професіограму викладача юридичного ЗВО.

Юрист (від лат. Jus – право) (нім. Jurist, англ. Jurist) – фахівець з правознавства, юридичних наук, практичний діяч у галузі права. При складанні професіограми викладача юридичного ЗВО, на наш погляд, слід ураховувати вже відомі юридичні професіографічні «карти».

Юридична професіограма є комплексним систематизованим відбиттям головних сторін юридичної діяльності, а також особистісних якостей, навичок і вмінь юриста.

Соціальна діяльність охоплює суспільний аспект у діяльності працівника органів внутрішніх справ на дорученій їм ділянці. Діяльність ця містить профілактичні заходи, правову пропаганду, виховні та ресоціалізаційні заходи.

Комунікативна діяльність полягає в отриманні необхідної інформації в процесі спілкування. Особливу значущість ця діяльність має під час допитів, а також у діяльності адвокатів, оперативних співробітників. У комунікативній діяльності слід звернути увагу на вміння встановлювати первинний контакт, уважність, емоційну стійкість, витримку, такт, уміння відстоювати свою точку зору, здатність чітко, логічно та послідовно викладати свої думки.

Пошукова діяльність полягає в збиранні вихідної інформації, необхідної для вирішення професійних завдань. Значущість цієї діяльності найбільш висока в професіограмах слідчого, оперативного працівника, судді. Навчальні заняття у закладі вищої освіти мають містити значний відсоток наукової галузевої проблематики, яка, реалізуючись у різних формах навчання (лекціях, практикумах, семінарах), стимулюватиме розвиток критичного мислення, пошук відповідних шляхів вирішення навчальних завдань. Саме тут головним завданням викладача є навчання майбутніх юристів.

Реконструктивна діяльність – це поточний і завершальний аналіз усієї зібраної інформації у справі й висунення на базі її синтезу, аналізу та спеціальних знань робочих версій (гіпотез). Планування роботи є також результатом реконструктивної діяльності.

Організаційна діяльність полягає у вольових діях з реалізації та перевірці робочих версій і планів. Вона має два аспекти: самоорганізованість і організацію людей у колективному вирішенні професійного завдання. Організаторська діяльність вимагає концентрації уваги на наполегливості, цілеспрямованості, організованості тощо.

Посвідчувальна діяльність – приведення всієї отриманої інформації в провадженні в спеціальну, законом передбачену форму (постанова, протокол, вирок тощо). Разом із розвиненою письмовою промовою слід розвивати здатність швидкого узагальнення інформації, навички перекладу усної мови в письмову, уміння дати письмовий опис події злочину.

На думку І. Перетерського, головними вимогами до викладання юридичних дисциплін є такі: *комплексність викладання*, яка означає що «...юридичні питання потрібно ставити не ізольовано, у межах того або іншого закону чи іншого джерела права, але в зв'язку з економічними, політичними, статистичними, історичними та т.п. даними, які студентам вже знайомі з інших дисциплін»; *опора на практичний матеріал* – «...від окремих випадків життя, від найпростіших казусів потрібно переходити до з'ясування правових норм»; *оптимальна складність завдань* – «завдання, що

даються студентам роботи повинні знаходитися в повній відповідності з силами і часом студентів»; *товариськість та доброзичливість* – «викладач повинен бути оптимістом: звертати увагу не тільки на дефекти виконання завдання (яких, звичайно, чимало в будь-якій студентській роботі), але перш за все на позитивні сторони. Потрібно підбадьорювати студента, показувати йому, що дечого він вже досяг, заохочувати його до подальших робіт і т.п.».

Таким чином, професіограма викладача закладу вищої освіти – це динамічна система індивідуально-психологічних та соціально-професійних характеристик, педагогічних умінь та навичок, необхідних для виконання викладачем його професійних обов'язків.

4.4. Педагогічний імідж викладача ЗВО

Слово «імідж» (image) в англо-українському словнику перекладається як «образ», «відображення», «подоба», «ікона», «обличчя». Вдалий імідж – це здатність нав'язати оточенню, що носій даного іміджу є втіленням тих ідеальних якостей, які вони хотіли б мати, якби були б на місці цієї людини. Поняття іміджу окреслює не лише природні властивості особистості, а й соціально напрацьовані: воно пов'язане як з зовнішнім виглядом, так і з внутрішнім змістом людини, її психологічним типом, риси якого відповідають запитам часу її суспільства.

Дослідженням іміджу займається іміджелогія – наука про імідж та технології його створення на основі природних і спеціально сформованих якостей людини. Ця наука вивчає різноманітні сфери людської взаємодії й розробляє дієві засоби її оптимізації. Її концептуальною ідеєю є доведення необхідності формування вміння створювати імідж в усіх, чия професія пов'язана з роботою з людьми, особливо – у педагогів.

Імідж – це цілеспрямовано сформований образ, багатозначне послання, адресоване різним людям, взаємозбагачуючий діалог, багатообразний, стереотипний або особистісний. Отже, під *образом* ми розуміємо не тільки візуально сприйнятий зовнішній вигляд, а й образ мислення, дій та вчинків людини. Слово «образ» використовується в широкому розумінні як уявлення про людину. Це означає, що поняття імідж може трактуватися і так: це оцінка людини іншими людьми: якою вони її бачать, як оцінюють та як до неї ставляться. Імідж є прийомом психологічного впливу на особистість, способом саморегулювання та самонавіювання, найважливішим елементом передстартової підготовки, необхідним атрибутом різних досягнень. У ньому відображена сукупність як реальних, так і очікуваних якостей. Успішність іміджевого впливу обумовлена спектром особистісних і образних трансформацій. Умови для такого перевтілення забезпечуються емоційністю, творчим станом та інсайтовими іміджевими ідеями.

Педагогічна інтерпретація поняття «імідж» реалізується в розумінні його як усвідомленого явища (тобто вираження назовні) сутності певної педагогічної якості, яку педагог хоче презентувати як основу своєї

професійної індивідуальності. При цьому педагогічна майстерність учителя залежить від досягнення гармонії самої цієї сутності та процесу її вияву (цей процес описаний О. Лосєвим як співвіднесення явища й сутності).

Відповідно до сутності педагогічного іміджу, його можна класифікувати за видами:

- *бажаний* (той, що вимагається – очікуваний) – він відповідає очікуванням інших;
- *поточний* (той, що сприймається) – він складається на основі окремо взятих відгуків учнів, батьків і колеґ;
- *дзеркальний (або самоімідж)* – це образ свого «Я», уявлення про себе.

Іміджелогія оперує поняттями особистого іміджу, яке визначається як поєднання зовнішніх та внутрішніх складових особистості. Ці характеристики зумовили такі типи іміджу, як самоімідж – сприймання особистістю себе; імідж, який сприймається іншими; бажаний імідж. Останній поділяється на особистісний або індивідуальний та професійний, що буває позитивним і негативним.

Усі означені види іміджу можуть стосуватися або особистості педагоґа (тоді вони виступають характеристиками його особистісного іміджу), або його якостей як професіонала тоді вони є характеристиками професійного іміджу педагоґа). Коли обидва іміджі позитивні, педагогічна взаємодія є оптимальною, якщо ж вони не узгоджуються, то з'являються ускладнення в її процесі.

Відповідно до структури іміджу, запропонованої О. Панасюком, він складається з низки компонентів, що за своєю сутністю фактично є елементами педагогічної техніки:

габітарного (від лат. *gabitus* – зовнішній вигляд) – це одяг, аксесуари, взуття, зачіска, макіяж, парфуми, силует. Вони сигналізують про професійну приналежність та соціальний статус учителя, його ставлення до своєї діяльності, особливості характеру, смаки тощо. Важливість габітарного іміджу полягає в тому, що саме він надає вчителю впевненості в собі. Адже, якщо він гарно й зі смаком одягнений, має привабливий зовнішній вигляд, то йому легше здобути прихильність учнів, батьків і колеґ. Якщо ж, навпаки, то вчитель буде почуватися незручно й невпевнено, буде повсякчас відволікатися від головного у своїй роботі, комплексувати;

кінестетичного (від лат. *kinesis* – рух) – це такі елементи зовнішньої педагогічної техніки, як пантоміміка (постава, хода, жестикуляція, поза, манера триматися) й міміка (вираз обличчя, погляд, посмішка тощо);

вербального (від лат. *verbum* – слово) – складовими якого є елементи культури й техніки усного й писемного мовлення вчителя (стиль мовлення, почерк; висота, гучність, тембр голосу; якості мовлення: правильність, логічність, виразність, доречність, багатство, чистота мовлення тощо);

антуражного (інтер'єрного) – це внутрішнє оформлення й чистота класного кабінету, порядок на робочому столі, квіти, предмети обстановки тощо;

речового, який складають результати праці педагоґа.

За суспільно визнаною думкою, імідж учителя – це стереотип образу педагога в уявленнях учнів, колег та соціального оточення. За соціальним визначенням, імідж учителя – це символічний образ суб'єкта, який виникає в процесі взаємодії педагога з учасниками педагогічного процесу. У суспільній свідомості існує, у першу чергу, імідж професійного педагога, який уособлює та узагальнює найбільш спільні характеристики, які притаманні різним педагогам і закріплює їх у вигляді образу – стереотипу. Сьогодні імідж є невід'ємною частиною професійного успіху. Н. Гузій пропонує розглядати поняття педагогічного іміджу як полісемантичну категорію, що характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування, вміння індивідуалізувати свій образ, надавати йому естетичної виразності.

Суспільство породжує вимоги до професійного іміджу педагога, впливає на його зміст. Але із покоління в покоління незмінним залишаються такі якості ідеального педагога, як любов до дітей, учнів, студентів; високий професіоналізм, доброзичливість, щирість, вміння спілкуватися.

Заповітним бажанням кожного викладача є бажання відчувати зацікавленість студентів у вивченні його дисципліни та гарні результати її засвоєння. Досягненню цієї мети сприяє вміння встановлення контактів зі студентською аудиторією, утвердження викладача як авторитетного джерела інформації, як особистості, яка своїми знаннями та поведінкою може плідно вплинути на молоде покоління. Отже, важливою умовою забезпечення високого рівня культури взаємовідносин між викладачами й студентством є привабливий, педагогічно позитивний імідж закладу вищої освіти та особистий імідж викладача як його офіційного представника. Імідж педагога як принцип виховання себе, є одним із важливих принципів гуманістичної педагогіки: особистий образ педагога має бути привабливим для тих, хто навчається.

У праці «Про вигнання з шкіл відсталості» Я. Коменський зазначав, що хорошим учителем є той, хто намагається не тільки вважатися, але й бути таким, тобто вчителем, а не однією лише личиною вчителя. Отже, він не повинен ухилятися від пов'язаної з учительством праці, а сам її шукати, виконувати її не заради форми, а серйозно. «...Хороший учитель шукає учнів. Він шукає, чого вчити, бо він горить нетерпінням навчити всіх усього, що тільки можливо. Він думає про те, як вчити, щоб напій науки діти могли проковтнути без побоїв, без крику, без насилля, без огиди, словом привітно й приємно». Школа не могла терпіти такого вчителя, який не наділений мораллю, чесністю.

Надбання викладачем ЗВО позитивного професійного іміджу не самоціль, але володіння ним складає суттєву особистісну й професійну характеристику людини, має глибокий практичний зміст. Стрижневим у формуванні іміджу є можливість передати через певні імідж-сигнали інформацію про себе, свої істинні, глибинні (особистісні й професійні) погляди, ідеали, плани, діяльність.

Існують три групи пріоритетних якостей, що формують позитивний імідж педагога. До першої групи належать такі природні якості, як комунікабельність (здатність легко сходитися з людьми), емпатійність (здатність до співпереживання), рефлексивність (здатність зрозуміти іншу людину), красномовність (здатність впливати словом). Ці якості складають матрицю природних обдарувань, що характеризуються як «мистецтво подобатися людям». Як підтверджує практика, володіння даними здібностями й постійне вдосконалення їхнього використання – основа успішного створення особистого іміджу. До другої групи якостей належать характеристики особистості, які є наслідком її освіти й виховання. Це моральні цінності, психічне здоров'я, володіння набором комунікативних технологій. Такими технологіями є міжособистісне спілкування, діловий спіч, попередження й подолання конфліктних ситуацій. До третьої групи якостей належать ті, що пов'язані з життєвим та професійним досвідом особистості. Особливо цінно, коли досвід допомагає людині бути більш інтуїтивною в спілкуванні. Це має величезне значення у формуванні іміджу.

Створення позитивного іміджу закладу вищої освіти – довготривалий і складний соціально-педагогічний процес, у структурі якого в найбільш загальному вигляді можна виокремити такі взаємопов'язані за формою й змістом компоненти: зовнішній вигляд, облаштування й матеріально-технічне забезпечення аудиторій, читальних залів, бібліотек, лабораторій, оптимально складений розклад занять, професійна компетентність, науково-педагогічний рівень викладацького складу та результати діяльності ЗВО (рівень професійної підготовки й виховання випускників, їхня конкурентоспроможність на світовому ринку праці (рис. 4.2).

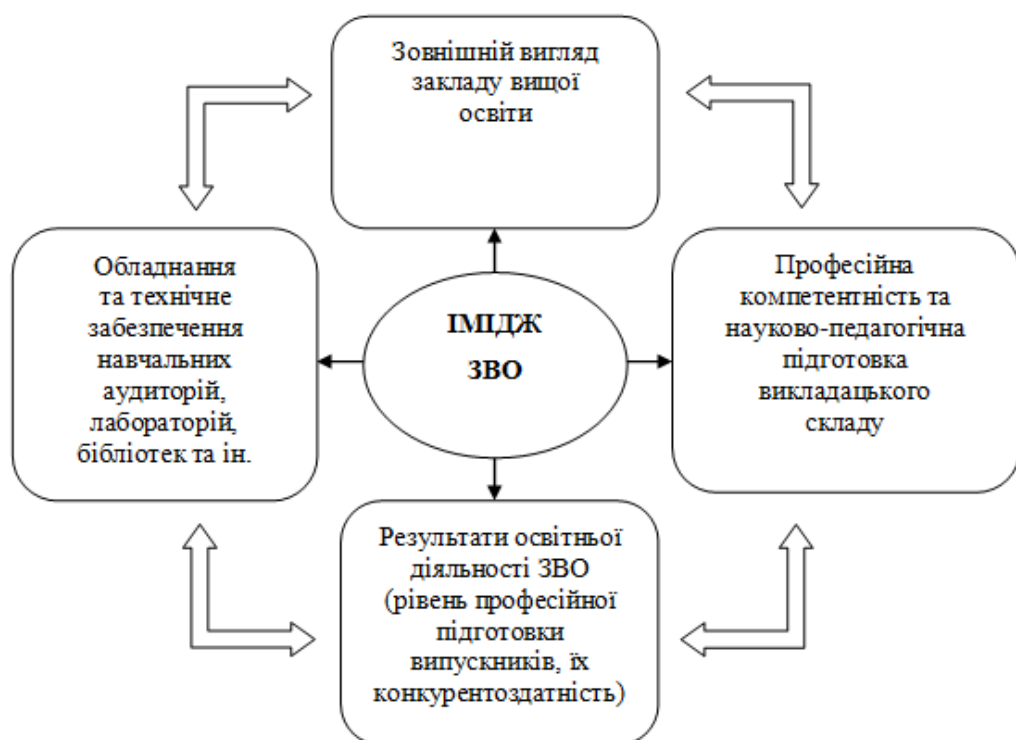


Рис. 4.2. Імідж закладу вищої освіти

Етапи формування педагогічного іміджу можна представити у вигляді схеми: *1 етап*: сприйняття образу, на основі якого буде будуватися цілісний імідж; *2 етап*: аналіз інформації та уявна корекція сприйнятого образу відповідно до ідеального образу та індивідуальних особистостей того, хто сприймає; *3 етап*: використання (примірювання, програвання) окремих елементів бажаного іміджу: стилю спілкування, техніки володіння жестами, одяг тощо; *4 етап*: «вживання» в образ; *5 етап*: привласнення та індивідуалізація обраного (бажаного) образу.

Зовнішнє оформлення приміщення закладу вищої освіти повинне надавати інформацію про відомчу належність ЗВО, його назву, рівень акредитації тощо. Оформлення споруди, розмір, оздоблення, охайність внутрішньої території налаштовують студентів, відвідувачів на «певний реєстр» поведінки, формують їхні естетичні смаки та емоційне ставлення до навчального закладу.

Додаткову інформацію та конкретні враження можна отримати, увійшовши до приміщення. Бездоганна охайність, інформація про розклад навчальних занять, консультацій, роботу спортивних секцій, читальних залів, бібліотек, центру дистанційної освіти та окремих служб – необхідні атрибути сучасного закладу освіти. Доцільною є також інформація про студентів-відмінників, іменних стипендіатів, а також наукові здобутки викладачів, що справляє сприятливе враження щодо діяльності вищої школи.

Загальний імідж закладу вищої освіти є складною сумою різних чинників, основним з яких постає особистий імідж кожного науково-педагогічного й педагогічного працівника.

Питання та завдання для самоперевірки

1. Розкрийте зміст поняття «культура».
2. Проаналізуйте джерела формування суспільної культури.
3. Які, на Ваш погляд, специфічні ознаки професійної культури викладача закладу вищої освіти?
4. У стінах якого вишу була підписана Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum)?
5. Розкрийте зміст принципу неподільності дослідницької та викладацької діяльності викладача ЗВО.
6. Які складові педагогічної культури особистості визначає український дослідник В. Гриньова?
7. Які особистісні компоненти слід віднести до базових джерел формування професійної педагогічної культури викладача?
8. Чим забезпечується суб'єктивний зміст вищої освіти?
9. Назвіть професійно важливі особисті якості, що здатні забезпечити успішну педагогічну роботу викладача.
10. Продовжіть фразу: «Методологічне мислення вчителя – це.....».
11. Назвіть основні елементи педагогічного такту викладача.

12. Вставте пропущені слова: «Основними видами діяльності викладача закладу вищої освіти є:, виховна, методична, та дорадча.
13. З чим пов'язана методична діяльність викладача ЗВО?
14. Що, на Ваш погляд, виступає основним засобом контактування педагога зі студентами (курсантами)?
15. Поясніть, як Ви розумієте вислів А. Дістервега: «Велика різниця – говорити самому чи викликати на розмову інших. Останнє – мистецтво справжнього вчителя».
16. Охарактеризуйте вербальні (словесно-мовні) та невербальні (немовні) засоби спілкування викладача. Наведіть приклади цих засобів.
17. Що ви розумієте під терміном «екстралінгвістика»?
18. Яке значення проксемики в спілкуванні педагога з учнями?
19. Розкрийте особливості стилів спілкування педагога з учнями за класифікацією В. Кан-Калика.
20. Яку структуру має конфліктологічна культура фахівця?
21. Як Ви розумієте зміст поняття «професіоргама педагога закладу вищої освіти»?
22. Які типи діяльності комплексно систематизовано відбивають головні сторони юридичної праці?
23. Дайте визначення поняття «імідж».
24. Продовжить фразу: «Іміджелогія – наука про....».
25. Назвіть типи педагогічного іміджу.
26. Проаналізуйте структурні компоненти педагогічного іміджу викладача.
27. За допомогою яких пріоритетних якостей формується позитивний імідж педагога?
28. Охарактеризуйте основні етапи формування педагогічного іміджу викладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александров Ю. В. Педагогіка : навч. посіб. / Ю. В. Александров, Ю. В. Воронова. – Харків : ХДАФК, 2008. – 160 с.
2. Артемова Л. В. Педагогіка і методика вищої школи : навч.-метод. посіб. / Л. В. Артемова – Київ : Кондор, 2016. – 271 с.
3. Бандурка О. М., Тюріна В.О., Федоренко О.І. Основи психології і педагогіки : підручник / О. М. Бандурка, В.О.Тюріна, О.І.Федоренко. – Харків : Вид-во Нац. ун-ту внутр. справ, 2003. – 335 с.
4. Белова Л. О. Виховна система ЗВО: питання теорії і практики / Л. О. Белова. – Харків : НУА, 2004. – 262 с.
5. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков – Київ : Атіка, 2009. – 684 с.
6. Большой психологический словарь / [сост. и ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – М. : АСТ МОСКВА, 2009. – 811 с.
7. Виховна робота наставника академічної групи студентів вищого закладу освіти / [упоряд.: М. І. Соловей, В. С. Демчук]. – Київ : 2000. – 68 с.
8. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навч. літ., 2003. – 316 с.
9. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник / Н. П. Волкова – Київ : Академія, 2002. – 575 с.
10. Гріньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. / В. М. Гріньова – Київ, 2001. – 45 с.
11. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. / О. І. Гура – Київ : Центр навч. літ., 2005. – 224 с.
12. Дем'янюк Т. Д. Технологія виховного процесу в студентській групі : наук.-метод. посіб. / Т. Д. Дем'янюк, Б. П. Дем'янюк ; Ін-т змісту і методів навчання АПН України. – Рівне ; Київ; 1999. – 146 с.
13. Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособие для высшей школы / А. Н. Джурицкий. – М. : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 263 с.
14. Діалектика вищої освіти: трансформація від декларації до реалізації : навч. посіб. / В. О. Головка, С. О. Гримблат, Д. І. Барановський та ін. – Харків : Еспада, 2009. – 302 с.
15. Драч О. О. Вища жіноча освіта в Російській імперії другої половини ХІХ – початку ХХ століття : монографія / О. О. Драч – Черкаси : Вертикаль, 2011. – 532 с.
16. Жуков В. И. Университетское образование: история, социология, политика / В. И. Жуков. – М. : Академ. Проект, 2003. – 384 с.
17. Зайченко І. В. Основи педагогічної майстерності та етика викладача вищої школи : підручник / І. В. Зайченко, В. М. Теслюк, А. А. Каленський. – Київ : Ліра-К, 2016. – 483 с.

18. Зайченко І. В. Педагогіка і методика навчання у вищій школі : навч. посіб. / І. В. Зайченко. – Київ : Ліра-К, 2016. – 456 с.
19. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
20. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России : учеб. пособие для студентов. высш. пед. учеб. заведений / [И. Н. Андреева, Т. С. Буторина, З. И. Васильева и др.]. – М. : «Академия», 2002. – 416 с.
21. Капранова В. А. История педагогики : учеб. пособие / В. А. Капранова. – М. : Новое знание, 2003. – 160 с.
22. Каптерев П. Ф. Педагогика – наука или искусство? / П. Ф. Каптерев // Педагогіка : хрестоматія / упоряд.; А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ : Знання – Прес, 2003. – 700 с.
23. Колесніченко Л. А. Основи психології та педагогіки : навч.-метод. посіб. для самостійного вивчення дисципліни : / Л. А. Колесніченко, Л. Л. Борисенко; Київ. нац. екон. ун-т. – Київ : КНЕУ, 2002. – 160 с.
24. Кривчик Г. Г. Вища школа і Болонський процес : Конспект лекцій./ Г. Г. Кривчик. – Дніпропетровськ : ПДАБА, ДРІДУ НАДУ, 2008. – 34 с.
25. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський – Київ : Знання, 2011. – 468 с.
26. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч. посіб. / М. В. Левківський – Київ : Центр учб. літ., 2008. – 190 с.
27. Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навч. посіб. / П. Г. Лузан, О. В. Васюк. – [2-ге вид., допов. і перероб.]. – Київ : ДАКККіМ, 2010. – 296 с.
28. Любар О. О. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко. – Київ : Знання, 2003. – 452 с.
29. Макаренко А. С. О воспитании / А. С. Макаренко – М. : Политиздат, 1990. – 416 с.
30. Марушкевич А. А. Педагогіка вищої школи: теорія виховання / А. А. Марушкевич ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Київ : 2006. – 60 с.
31. Мачинська Н. І. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навч.-метод. посіб. / Н. І. Мачинська, С. С. Стельмах. – Львів : ЛьвДУВС, 2012. – 180 с.
32. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів : теорія, практика, програми / за заг. ред. А. Й. Капської ; упоряд. Н. І. Косарева. – Київ : ІЗМН, 1998. – 192 с.
33. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 3-те вид., допов. – Київ : 2001. – 608 с.
34. Маніфест гуманної педагогіки / пер. з рос.; Ш. О. Амонашвілі, Д. М. Маллаєв, С. Л. Крук та ін. – Хмельницький : ПП Сторожук О. В., 2011. – 64 с.

35. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко, за заг. ред. О. Г. Мороза. – Київ : НПУ, 2003. – 267 с.
36. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / за ред. О. Г. Мороза. – Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2001. – 160 с.
37. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – 23 квіт.
38. Ніколаєнко С. М. Освіта в інноваційному поступі суспільства / С. М. Ніколаєнко. – Київ : Знання, 2006. – 208 с.
39. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – Київ : Знання, 2005. – 319 с.
40. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. пр. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне : РДГУ, 2003. – Вип. 25. – 196 с.
41. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / В. Л. Ортинський – Київ : Центр учб. літ., 2016. – 471 с.
42. Основи теорії виховання : навч. посібник / [В. М. Синьов, О. І. Пометун, В. І. Кривуша, М. О. Супрун] ; МВС України ; Київ. ін-т внутр. справ при Нац. акад. внутр. справ України. Київ : – РВВ КІВС, 2000. – 140 с.
43. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – Київ : Вища школа, 2004. – 422 с.
44. Педагогічна майстерність: хрестоматія: навч. посіб. / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – Київ: Вища школа, 2006. – 606 с.
45. Перельгіна Е. Б. Психологія іміджа : учеб. пособие / Е. Б. Перельгіна. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 224 с.
46. Прокопенко І. Ф. Педагогічні технології : навч. посіб. / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Харків : Колегіум, 2005. – 224 с.
47. Руденко Ю. Д. Основи сучасного українського виховання / Ю. Д. Руденко. – Київ : Видавництво ім. О. Теліги, 2003. – 328 с.
48. Самсонова Н. В. Конфліктологіческая культура спеціаліста и технология ее формирования в системе вузовского образования : монографія / Н. В. Самсонова. – Калининград : Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.
49. Сірополко С. О. Історія освіти в Україні / С. О. Сірополко – Львів : Афіша, 2001. – 663 с.
50. Слостенин В. А. Педагогіка : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : «Академия», 2002. – 576 с.
51. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Педагогіка : хрестоматія / упоряд.: А. І. Кузмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ : Знання – Прес, 2003. – 700 с.
52. Степанов О. М. Основи психології та педагогіки : посібник / О. М. Степанов. – Київ : Академвидав, 2003. – 504 с.

53. Тайлор Є. Б. Первобытная культура. / Пер с англ. – М. : Изд-во полит. лит., – 1989. – 573 с.
54. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Т. І. Туркот – Київ : Кондор, 2011. – 628 с.
55. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / К. Д. Ушинський // Педагогіка : хрестоматія / упоряд.: А. І. Кузмінський, В. Л. Омеляненко. – Київ : Знання – Прес, 2003. – 700 с.
56. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна / Т. В. Фініков – Київ : Таксон, 2002. – 176 с.
57. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Київ : Академвидав, 2005. – 560 с.
58. Формування національної самосвідомості: історія, культура, мова, педагогіка : монографія / О. В. Рогожкін, Д. Д. Білий, М. В. Балко та ін. – Донецьк : Ноулідж, Донец. від-ня, 2013. – 202 с.
59. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 480 с.
60. Щербань П. Сутність педагогічної культури / П. Щербань // Вища школа України. – 2004. – № 3. – С. 67–71.
61. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

ГЛОСАРІЙ

А

Авторитет батьківський (від лат. *auctoritas* – влада, сила) – відмітні особливості окремої людини чи групи, завдяки яким вони заслуговують на довіру й можуть мати позитивний вплив на погляди й поведінку інших людей; визнаний вплив батьків на переконання та поведінку дітей, що ґрунтується на глибокій повазі й любові до батьків, довірі до високої значущості їхніх особистих якостей і життєвого досвіду, слів та вчинків.

Адаптація (від лат. *adaptatio* (*adapto*) – пристосуюю) – здатність організму пристосовуватися до різних умов зовнішнього середовища.

Акредитація (від фр. *accreditation* (*accredo*) – довіряю) – у сфері освіти – процедура визначення статусу закладу вищої освіти, підтвердження його спроможності здійснювати підготовку спеціалістів на рівні державних вимог з певного напрямку (спеціальності).

Акселерація (від лат. *acceleratio* – прискорення) – прискорення фізичного розвитку дітей, зокрема зросту, ваги, більш раннє статеве дозрівання.

Актив (від лат. *activus* – діяльний, дійовий) – група вихованців, членів конкретного колективу, які усвідомлюють вимоги керівника колективу, допомагають йому в організації життєдіяльності вихованців, виявляють певну ініціативу.

Активність (у навчанні) – характеристика особливостей пізнавальної діяльності особистості, що полягає в усвідомленому використанні нею інтенсивних методів, засобів, форм оволодіння знаннями, вироблення вмінь і навичок.

Андрагогіка (від гр. *andros* – доросла людина і *agoge* – управління) – галузь педагогіки, що займається проблемами освіти, навчання та виховання дорослих.

Аномальні діти (від гр. *anomalos* (*anomalos*) – неправильний) – вихованці, які мають значні відхилення від норм фізичного або психологічного розвитку й потребують виховання та навчання в спеціальних освітніх закладах.

Аскетизм (від гр. *asketes* – подвижник) – крайній рівень помірності, стриманості, відмова від життєвих матеріальних і духовних благ, добровільне перенесення фізичних мук, труднощів.

Аспірантура (від лат. *aspirans* – той, хто прагне до чогось) – форма підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів.

Аудіовізуальні засоби навчання (від лат. *audire* – слухати і *visualis* – зоровий) – один із засобів освітніх технологій навчання з використанням розроблених аудіовізуальних навчальних матеріалів.

Б

Бал (від фр. *balle* – м'яч, куля) – результат оцінювання навчальної діяльності учнів в умовно-формальному відображенні та числовому вимірі.

Бесіда дидактична – метод навчання, який передбачає використання попереднього досвіду учнів з певної галузі знань і на основі цього залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже набутих.

В

Види освіти – загальна, політехнічна, професійна. Види розвитку людини – біологічний (фізичний), психічний, соціальний.

Види спілкування – вербальне, мануальне (від лат. manualis – ручний), технічне, матеріальне, біоенергетичне.

Виклад проблемний – створення вчителем проблемної ситуації, допомога учням у виділенні та «прийнятті» проблемного завдання, використання словесних методів для активізації розумової діяльності учнів, спрямованої на задоволення пізнавальних інтересів.

Вимога – метод педагогічного впливу на свідомість вихованця з метою викликати, стимулювати або загальмувати окремі види його діяльності. Види вимог: вимога-прохання, вимога-довіра, вимога-схвалення, вимога-порада, вимога-натяк, умовна вимога, вимога в ігровому оформленні, вимога-осуд, вимога-недовіра, вимога-погроза.

Виховання авторитарне – освітньо-виховна концепція, що передбачає беззастережне підкорення волі вихователя.

Виховання всебічне – виховання, яке передбачає формування в особистості певних якостей відповідно до вимог розумового, морального, трудового, фізичного й естетичного виховання.

Виховання гармонійне – виховання, яке передбачає, щоб якості складових виховання (розумового, морального, трудового, фізичного, естетичного) доповнювали одна одну, взаємно збагачувалися.

Виховання екологічне (від гр. oikos – дім, середовище і logos – учення) – набуття людиною знань у царині екології та формування в неї моральної відповідальності за збереження природного довкілля й розумного співіснування з ним.

Виховання економічне – виховання, що передбачає вирішення таких завдань: формування економічного мислення, оволодіння економічними знаннями, уміннями та навичками економічних взаємин.

Виховання естетичне – розвиток у людини почуттів прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу в навколишній дійсності, уміти відрізнити красиве від потворного, жити за законами духовної краси.

Виховання моральне – виховання, що передбачає оволодіння нормами й правилами моральної поведінки, формування почуттів і переконань, умінь та навичок.

Виховання правове – формування в громадян високої правової культури, що передбачає свідоме ставлення особистості до своїх прав і обов'язків, поваги до законів та правил людського співжиття, готовності дотримуватися й сумлінно виконувати визначені вимоги, які виражають волю й інтереси народу.

Виховання фізичне – виховання, що ставить за мету створення оптимальних умов для забезпечення достатнього фізичного розвитку особистості, збереження її здоров'я, оволодіння знаннями про особливості організму людини, фізіологічні процеси, які відбуваються в ньому, набуття санітарно-

гігієнічних умінь та навичок догляду за власним тілом, підтримання й розвиток його потенцій.

Виховання національне – історично зумовлена й створена етносом система виховних ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв, спрямованих на доцільну організацію діяльності членів суспільства, у процесі якої відбувається процес оволодіння морально-духовними цінностями народу, забезпечується єднання й спадкоємність поколінь, соборність народу.

Виховання статеве – оволодіння підростаючим поколінням етикою й культурою у сфері взаємин статей, формування в нього потреб керуватися нормами моральності в стосунках між особами протилежної статі.

Г

Ген (від гр. *genos* – рід, походження, спадковий) – елементарна одиниця спадковості, носій задатків.

Гігієна навчально-виховної роботи – система науково обґрунтованих правил організації освітньої процесу з урахуванням необхідних санітарних вимог.

Гідність національна – етична категорія, що характеризує особистість з погляду розширення поняття духовних цінностей за межі свого «Я» і поєднання особистісних переживань, відчуттів із загальнонаціональними цінностями.

Гуманізація виховання – створення оптимальних умов для інтелектуального й соціального розвитку кожного вихованця; виявлення глибокої поваги до людини; визнання природного права особистості на свободу, соціальний захист, розвиток здібностей і вияв індивідуальності, самореалізацію фізичних, психічних і соціальних потенцій, на створення соціально-психічного фільтра проти руйнівних впливів негативних чинників навколишнього природного й соціального середовища; виховання в молоді почуттів гуманізму, милосердя, доброчинності.

Гуманізм (від лат. *humanus* – людський, людяний) – прогресивний напрям духовної культури, що звеличує людину як найбільшу цінність у світі, утверджує право людини на земне щастя, захист прав на свободу, усебічний розвиток і прояв своїх здібностей.

Д

Дальтон-план – форма організації навчання, що передбачала таку технологію: зміст навчального матеріалу з кожної дисципліни розділявся на частини (блоки), кожен учень у вигляді плану отримував індивідуальне завдання, самостійно працював над його виконанням, звітував про роботу, набираючи певну кількість балів, а потім отримував наступне завдання. При цьому учителю відводилась роль організатора, консультанта. Учні із класу в клас переводили не після закінчення навчального року, а залежно від рівня оволодіння програмовим матеріалом (3-4 рази на рік).

Демократизація виховання – принципи організації виховної системи, які передбачають децентралізацію, автономізацію закладів освіти, забезпечення співпраці вихователів і вихованців, урахування думки колективу й кожної

особистості, визначення людини як вищої природної й соціальної цінності, формування вільної творчої особистості.

Демонстрація – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їх натуральному вигляді, динаміці.

Державний стандарт освіти – сукупність єдиних норм і вимог до рівня освітньої підготовки в певних закладах освіти.

Девіантна поведінка – (від лат. *deviatio* – відхилення) – відхилення від установлених норм моралі та права.

Дидактика (від гр. *didaktikos* – навчаю) – галузь педагогіки, яка розробляє теорію освіти й навчання.

Дискусія (від лат. *discussio* – розгляд, дослідження) – метод навчання, спрямований на інтенсифікацію та ефективність освітнього процесу за рахунок активної діяльності учнів (студентів) у пошуках наукової істини.

Диспут – прийом (щодо методу переконування) формування переконань і свідомої поведінки шляхом суперечки, дискусії в процесі вербального спілкування з членами первинного колективу чи іншої групи.

Дисципліна (від лат. *disciplina* – учення, виховання, розпорядок) – певний порядок поведінки людей, що забезпечує узгодженість дій у суспільних відносинах, обов'язкове засвоєння й виконання особистістю встановлених правил.

Догматизм (від гр. *dogma* – учення, яке приймається за незаперечну істину) – спосіб засвоєння й застосування знань, при якому те чи інше вчення або положення сприймається як закінчена, вічна істина, правило, що застосовується без урахування конкретних умов життя.

Доцент (від лат. *docens* – той, який навчає) – вчене звання викладача закладу вищої освіти.

Е

Екстернат (від лат. *externus* – зовнішній, сторонній) – форма навчання, що ґрунтується на самостійному оволодінні навчальними дисциплінами відповідно до професійної освітньої програми за обраною спеціальністю.

Естетика (від гр. *aistesis* – відчуття, почуття) – наука про прекрасне та його роль у житті людини, про загальні закони художнього пізнання дійсності, розвитку мистецтва.

Етика (від гр. *ethica* – звичка, мораль) – наука, яка вивчає мораль як форму суспільної свідомості, її сутність, історичний розвиток.

Етнізація виховання (від гр. *ethos* – народ) – насичення виховання національним змістом, що спрямований на формування національної свідомості й національної гідності особистості; формування рис національної ментальності; виховання в молоді почуттів соціальної відповідальності за збереження, примноження й життєдіяльність етнічної культури.

Етнопедагогіка – наука, що вивчає особливості розвитку й становлення народної педагогіки.

З

Завдання виховання – забезпечення всебічного гармонійного розвитку особистості.

Задатки – генетично детерміновані анатомо-фізіологічні особливості мозку та нервової системи, які є індивідуально-природною передумовою процесу розвитку й формування особистості.

Заклади виховні – установи, які забезпечують освіту й виховання підростаючого покоління.

Звичка – спосіб поведінки, здійснення якого в певній ситуації набуває для індивіда характеру внутрішніх потреб.

Закономірності виховного процесу – чинники, які відображають необхідне, суттєве, стійке, повторюване, загальне для певної галузі відношення між явищами об'єктивної дійсності.

Закономірності навчання – чинники, які виражають найбільш необхідне, суттєве, істотне, загальне для організації навчання.

Заохочення – метод виховання, що передбачає педагогічний вплив на особистість і виражає позитивну оцінку вихователем поведінки вихованця з метою закріплення позитивних якостей та стимулювання до активної діяльності.

Засоби виховання – надбання матеріальної та духовної культури (художня й наукова література, музика, театр, радіо, телебачення, витвори мистецтва, навколишня природа тощо), форми й види виховної роботи (збори, бесіди, конференції, ігри тощо), які використовують у процесі дії того чи іншого методу.

Засоби навчання – предмети шкільного обладнання, які застосовують у процесі освітньої та виховної діяльності (книги, зошити, таблиці, лабораторне обладнання, письмове приладдя тощо).

Здоровий спосіб життя – життєдіяльність людини з урахуванням особливостей і можливостей свого організму, забезпечення соціально-економічних і біологічних умов для його розвитку та збереження.

Зміст освіти – чітко окреслена система знань, умінь та навичок, якими людина оволодіває в певному закладі вищої освіти.

Знання – ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу природного й людського; результат відображення навколишньої дійсності.

I

Ідеал (від гр. idea – уявлення, ідея) – поняття моральної свідомості й категорія етики, що містить вищі моральні вимоги, можлива реалізація яких особисто дала б змогу їй набути досконалості; образ найбільш цінного й величного в людині.

Імідж (від англ. image – образ, зображення) – враження, яке справляє людина на оточення, стиль її поведінки, зовнішності, манери.

Ілюстрація (від лат. illustratio – освітлюю, пояснюю) – метод навчання, який передбачає показ предметів і процесів у їх символічному зображенні (світлини, малюнки, схеми тощо).

Імпровізація (від лат. improvisus – непередбачений, раптовий) – діяльність особистості, учителя-вихователя, що здійснюється в процесі педагогічного спілкування без попередньої підготовки, осмислення.

Індивідуальність (від лат. *individuum* – неподільне) – людина, яка відрізняється сукупністю рис, якостей, своєрідністю психіки, поведінки та діяльності, що підкреслюють її самобутність, неповторність.

Індукція (від лат. *inductio* – виведення) – метод дослідження, навчання, пов'язаний із рухом думки від одиничного до загального.

Інструктаж (від лат. *instructio* – настанова) – метод навчання, який передбачає розкриття норм поведінки, особливостей використання методів і навчальних засобів, дотримання техніки безпеки напередодні залучення до процесу виконання навчальних операцій.

Інтенсифікація навчального процесу (від фр. *intensification (intensio)* – напруження) – активізація розумових можливостей особистості для досягнення бажаних результатів.

Інтернаціоналізм (від лат. *inter* – між і *natio* – народ) – моральне поняття, яким позначають поважне ставлення до інших народів, їхньої історії, культури, мови, прагнення до взаємодопомоги.

Інфантилізм (від лат. *infantilis* – дитячий) – затримка в розвитку організму, що виявляється в збереженні в дорослої людини фізичних і психічних рис, властивих дитячому віку.

К

Категорії дидактики (від гр. *Kategoria* – ствердження, основна й загальна ознака) – загальні поняття, що відображають найбільш суттєві властивості та відношення предметів, явищ об'єктивного світу; розряд, група предметів, явищ, які об'єднані спільністю певних ознак.

Кафедра (від гр. *kathedra* – сидіння, стілець): 1) місце для викладача, промовця; 2) у закладах вищої освіти – основний навчально-науковий підрозділ, що здійснює навчальну, методичну й науково-дослідну роботу з однієї або кількох споріднених дисциплін.

Класифікація методів – класифікація, що передбачає групування методів навчання залежно від джерел інформації, логіки мислення, рівня самостійності в процесі пізнання.

Концепції виховання (від лат. *conceptio* – сукупність, система) – система поглядів на ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення педагогічних явищ; основна ідея теорії змісту й організації виховання людини.

Культура (від лат. *kultura* – виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства протягом його історії.

Куратор (від лат. *curator*, від *curare* – піклуватися, турбуватися): 1) попечитель, опікун; 2) особа, якій доручено загальний нагляд за якоюсь роботою; 3) людина, яка здійснює організацію виховної роботи у студентській групі.

Л

Лекція (від лат. *lectio* – читання) – це метод навчання, що передбачає використання попереднього досвіду учнів з певної галузі знань і на основі

цього залучення їх за допомогою діалогу до усвідомлення нових явищ, понять або відтворення вже набутих.

Лідер (від англ. leader – той, який веде, керує) – член колективу, який у важливих ситуаціях здатний здійснювати помітний вплив на поведінку інших членів колективу, виявляти ініціативу в діях, брати на себе відповідальність за діяльність колективу, вести його за собою.

Логіка навчального процесу – оптимально ефективний шлях руху пізнавальної діяльності людини від початкового рівня знань, умінь, навичок і розвитку до потрібного рівня знань, умінь, навичок і розвитку. Вона охоплює низку компонентів: усвідомлення й розуміння навчальних завдань; самостійну діяльність, спрямовану на оволодіння знаннями; визначення законів і правил; формування вмій і навичок; застосування знань на практиці; аналіз та оцінювання навчальної діяльності студентів.

М

Магістр (від лат. magister – начальник, учитель) – академічний ступінь, що присвоюється у закладах вищої освіти.

Магістратура (від лат. magistratus – сановник, начальник) – освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти внаслідок успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми.

Майстерність педагогічна – досконале творче виконання учителем-вихователем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості вихованця, забезпечення високого рівня інтелектуального й морально-духовного розвитку.

Менталітет (від нім. Mentalitnet, від лат. mentis – напрям думок, душевний склад, душа, розум, мислення) – світосприймання, світовідчуття, бачення себе у світі, особливості прояву національного характеру, своєрідність вдачі, ставлення до навколишнього світу.

Мета виховання – ідеальне передбачення кінцевих результатів виховання.

Методи виховання (від гр. methodos – спосіб, шлях) способи впливу вихователя на свідомість, волю й поведінку вихованця з метою формування в нього стійких переконань і певних норм поведінки.

Методи дослідження – способи, прийоми та процедури емпіричного й теоретичного пізнання явищ та процесів педагогічної дійсності.

Методи навчання – упорядковані способи діяльності вчителя й учнів, спрямовані на ефективне розв'язання навчально-виховних завдань.

Молодіжна субкультура – культура певного покоління молоді, яка вирізняється спільним стилем життя, поведінки, групових норм, цінностей та інтересів.

Мораль (від лат. moralis – моральний, від moris – звичай) – одна з форм суспільної свідомості; система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей.

Мотиви навчання (від фр. motif, від лат. moveo – рухаю) – внутрішні психічні сили (рушії), які стимулюють пізнавальну діяльність людини. Види

мотивів: соціальні, спонукальні, пізнавальні, професійно-ціннісні, меркантильні.

Н

Навички – застосування знань на практиці, що здійснюється на рівні автоматизованих дій через багаторазові повторення.

Навіювання – різні засоби вербального та невербального емоційного впливу на людину з метою введення її до певного стану або спонукання до певних дій.

Навчання модульне (від лат. *modulus* – міра) – організація навчального процесу, яка скерована на засвоєння цілісного блоку адаптованої інформації та забезпечує оптимальні умови соціально-особистісного зростання учасників педагогічного процесу.

Навчання проблемне – навчання, яке відрізняється тим, що вчитель створює певну пізнавальну ситуацію, допомагає учням виділити проблемне завдання, зрозуміти її і «прийняти»; організовує учнів на самостійне оволодіння новим обсягом знань, необхідним для вирішення завдань; пропонує широкий спектр використання набутих знань на практиці.

Навчання дистанційне – сучасна освітня технологія з використанням засобів передачі навчально-методичної інформації на відстані (телефони, телебачення, комп'ютери, супутниковий зв'язок тощо).

О

Олігофренопедагогіка (від гр. *oligos* – малий і *phren* – розум і педагогіка) – галузь педагогічної науки, яка займається вихованням і навчанням розумово відсталих людей.

Оптимізація процесу навчання (від лат. *optimus* – найкращий, найзручніший) – процес створення найбільш сприятливих умов (добір методів, засобів навчання, забезпечення санітарно-гігієнічних умов, емоційних чинників тощо) для отримання бажаних результатів без додаткових витрат часу й фізичних зусиль.

Освіта вища – система освіти, що передбачає забезпечення фундаментальної, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців, які мають визначати темпи й рівень науково-технічного, економічного та соціально-культурного процесу, формування інтелектуального потенціалу суспільства.

Освіта професійна – освіта, спрямована на оволодіння знаннями, уміннями й навичками, необхідними для виконання завдань професійної діяльності.

Освіта-медіа – напрям у педагогіці, що передбачає вивчення школярами (студентами) закономірностей масових комунікацій (преси, телебачення, радіо, кіно тощо).

Освіченість – міра пізнавальної активності індивіда, яка виявляється в рівні набутих знань, що можуть бути використані в практичній діяльності.

Особистість – соціально-психологічне поняття; людина, яка характеризується з соціально-психологічного погляду насамперед рівнем розвитку психіки, здатністю до засвоєння соціального досвіду, можливістю спілкуватися з іншими людьми.

Ортодокс (від гр. orthodoxos – правовірний) – людина, яка неухильно дотримується певного вчення, доктрини, системи поглядів.

П

Педагогіка (від гр. paides – діти; apo – веду) – наука про навчання, освіту та виховання людей відповідно до потреб соціально-економічного розвитку суспільства.

Педагогіка вальдорфська – сукупність методів і прийомів виховання та навчання, які ґрунтуються на антропософській (антропософія – релігійно-містичне вчення, що ставить на місце Бога обожнену людину) інтерпретації розвитку людини як цілісної взаємодії тілесних, душевних і духовних чинників.

Педагогіка народна – галузь емпіричних педагогічних знань і народного досвіду, які відображують погляди на систему, напрями, форми, засоби виховання й навчання підрастаючого покоління.

Перевиховання – система виховних впливів педагога на вихованця з метою гальмування негативних проявів у поведінці й утвердження позитивних якостей у діяльності.

Переконання – раціональна моральна основа діяльності особистості, яка дає змогу їй здійснювати певний вчинок свідомо; основна моральна настанова, яка визначає мету й напрям вчинків людини, тверда впевненість у чомусь, заснована на певній ідеї, світогляді.

Підручник – навчальна книга, у якій розкривається зміст навчального матеріалу з певної дисципліни відповідно до вимог чинної програми.

Підхід до виховання комплексний – підхід до виховання, що передбачає єдність мети, завдань і засобів її досягнення через діяльність різних соціальних інститутів (сім'ї, закладів освіти, засобів масової інформації).

План навчальний – нормативний документ, у якому визначено для кожного типу загальноосвітніх закладів освіти перелік навчальних предметів, порядок їх вивчення за роками, кількість годин на тиждень, відведених для їх вивчення, графік освітнього процесу.

Посібник навчальний – навчальна книга, у якій розкрито зміст навчального матеріалу, що не завжди відповідає вимогам чинної програми, а виходить за її межі, визначено додаткові завдання, спрямовані на розширення пізнавальних інтересів учнів, розвиток їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

Привчання – організація планомірного й регулярного виконання вихованцями певних дій з елементами примусу, обов'язковості з метою формування стійких звичок у поведінці.

Прийом виховання – складова методу, що визначає шлях реалізації його вимог.

Прийом навчання – складова методу, певні разові дії, спрямовані на реалізацію його вимог.

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

Принципи виховання (від лат. *principium* – основа, начало) – вихідні положення, які є фундаментом змісту, форм, методів, засобів і прийомів виховного процесу.

Принципи освіти (від лат. *principium* – основа, начало) – вихідні положення, покладені в основу діяльності всієї системи освіти України та її структурних підрозділів.

Програма навчальна – нормативний документ, у якому подано характеристику змісту навчального матеріалу із визначенням розділів, тем, орієнтовної кількості годин на їх вивчення.

Професіограма – опис вимог, соціально-психологічних і фізичних особистісних якостей, які висуває певна професія.

Професія (від лат. *professio* – офіційно зазначене заняття) – вид трудової діяльності, що потребує певних знань і трудових навичок та є джерелом існування, життєдіяльності.

Р

Рейтинг (від англ. *rating* – оцінка, клас, розряд) – індивідуальний числовий показник у системі освіти, оцінка успіхів, досягнень, знань у конкретний момент окремої особистості в певній галузі, дисципліні, що дає змогу визначити рівень таких досягнень або якість знань щодо інших осіб.

Реферат (від лат. *refere* – доповідати, повідомляти) – коротке викладення змісту прочитаної книги, наукової роботи, повідомлення за результатами дослідженої наукової проблеми.

Рівні освіти – поступовість отримання загальноосвітньої та професійної підготовки через проходження певних етапів: початкова освіта, базова загальна освіта, повна середня освіта, професійно-технічна освіта, базова вища освіта, повна вища освіта.

Рушійна сила розвитку – результат суперечностей між біологічними, фізичними й психічними потребами та наявним рівнем фізичного, психічного й соціального розвитку особистості.

Рушійна сила виховного процесу – результат суперечностей між соціально-психічними й фізіологічними потребами та наявним рівнем вихованості особистості.

Рушійна сила освітнього процесу – результат суперечностей між пізнавальними й практичними завданнями, з одного боку, а з іншого – наявним рівнем знань, умінь і навичок.

С

Самовиховання – систематизована і цілеспрямована діяльність особистості, спрямована на формування й удосконалення її позитивних якостей та подолання негативних.

Система освіти – сукупність закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти.

Сім'я – соціально-психологічне об'єднання близьких родичів (батьків, дітей, бабусь, дідусів), які живуть спільно й забезпечують біологічні, соціальні й економічні умови для продовження роду.

Спеціальність – необхідна для суспільства обмежена галузь застосування фізичних і духовних сил людини, що дає їй можливість отримати необхідні засоби для життя; комплекс набутих людиною знань і практичних навичок для заняття певним видом діяльності.

Спілкування педагогічне – система органічної соціально-психологічної дії вчителя-вихователя й вихованця в усіх сферах діяльності, що має певні педагогічні функції, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов активної та результативної життєдіяльності особистості.

Стадійність розвитку колективу – вираження внутрішньої діалектики його становлення, в основу якої покладено рівень взаємовідносин між вихователем і вихованцями, між членами колективу.

Стиль авторитарний (від фр. *autoritaire* – владний, лат. *aus-toritas* – влада, вплив) – стиль спілкування, що ґрунтується на беззаперечному підкоренні окремої людини або колективу владній особистості.

Стиль демократичний (від гр. *demokratia* – влада народу, народовладдя) – урахування думки й волі колективу в організації життєдіяльності вихованців.

Стиль ліберальний (від лат. *liberalis* – вільний) – безпринципне байдуже ставлення до негативних дій вихованців, потурання учням.

Структура процесу вміння – низка взаємопов'язаних і взаємозумовлених компонентів: сприймання (безпосереднє, опосередковане), розуміння (усвідомлення, осмислення, осяяння), запам'ятовування, узагальнення й систематизація, застосовування, дієва практика як поштовх до пізнання та критерій істинності здобутих знань.

Структура процесу виховання – логічно взаємопов'язані компоненти, які забезпечують процес формування особистості: оволодіння правилами та нормами поведінки, формування почуттів і переконань, вироблення вмінь і звичок у поведінці, практична діяльність у соціальному середовищі.

Т

Такт педагогічний (від лат. *tactus* – дотик, відчуття) – почуття міри, відчуття конкретного стану вихованця, що підказує вихователю найделікатніший спосіб поведінки в спілкуванні з учнями в різних сферах діяльності; вміння обирати найбільш доцільний підхід до особистості в системі виховних взаємин з нею.

Талант (від гр. *talanton* – вагомість, міра) – сукупність здібностей, які дають змогу отримувати продукт діяльності, що відрізняється новизною, високою досконалістю й суспільною значущістю.

Техніка педагогічна (від гр. *technike* – вправний, досвідчений) – сукупність раціональних засобів та особливостей поведінки викладача, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчальної та виховної роботи з окремих студентом або студентським колективом відповідно до поставленої мети і конкретних об'єктивних та суб'єктивних передумов (вміння в галузі культури мовлення; володіння мімікою, пантомімою, жестами; вміння одягатися, стежити за своєю зовнішністю; дотримання темпу й ритму роботи; вміння спілкуватися; володіння психотехнікою).

Тип навчання – спосіб і особливості організації мисленнєвої діяльності людини. В історії шкільництва виокремлюють такі типи навчання: догматичний, пояснювально-ілюстративний, проблемний.

Тип навчання догматичний – тип, який характеризується такими особливостями: учитель повідомляє учням певний обсяг знань у готовому вигляді без пояснення; учні заучують їх без усвідомлення та розуміння й майже дослівно відтворюють завчене.

Тип навчання пояснювально-ілюстративний – такий тип, який полягає в тому, що вчитель повідомляє учням певний обсяг знань, пояснює сутність явищ, процесів, законів, правил тощо, використовуючи при цьому ілюстративний матеріал; учні мають свідомо засвоїти пропоновану частку знань і відтворити на рівні глибокого розуміння; уміти застосувати знання на практиці.

У

Уміння – здатність людини свідомо виконувати певну дію на основі знань, готовність застосувати знання в практичній діяльності на засадах свідомості.

Умовляння – один із прийомів методу переконування, спрямований на попередження навмисних дій вихованця з метою їх гальмування, ураховуючи індивідуальні особливості його соціально-психічного розвитку.

Успадкування біологічне – процес отримання наступними поколіннями від біологічних батьків через генно-хромосомну структуру певних задатків.

Успадкування соціальне – процес засвоєння дитиною соціально-психологічного досвіду батьків та оточення (мови, звичок, особливостей поведінки, морально-етичних якостей тощо).

Ф

Фактори виховання (від лат. Factor – той, що робить) – об'єктивні та суб'єктивні чинники, які впливають на визначення змісту, напрямів, засобів, методів, форм виховання.

Форми навчання (від лат. forma – зовнішність, устрій) – чітко виражена в часі й просторі організація навчальної діяльності студентів (учнів), пов'язана з діяльністю вчителя:

белл-ланкастерська – форма організації навчання, яка полягає в тому, що один учитель керував навчальною діяльністю великої групи учнів (200-250 осіб), залучаючи до цієї роботи старших учнів (моніторів); учитель спочатку навчав моніторів, а потім вони в малих групах навчали своїх товаришів («взаємне навчання»);

бригадно-лабораторна – форма організації навчання, яка полягає в тому, що клас поділяється на бригади (по 5-9 осіб), на чолі яких стоять обрані бригадири; навчальні завдання дають на бригаду, яка має працювати над їх виконанням; успіхи навчальної праці визначають за якістю звіту бригадира;

групова – навчання вчителем групи учнів, які перебувають на різних рівнях вікового й розумового розвитку без дотримання розкладу та регламенту;

індивідуальна – навчання викладачем лише одного учня. **Форми роботи класного керівника** – індивідуальна, групова, фронтальна, словесна, практична, наочна.

Формування (від лат. *formo* – утворюю) – становлення людини як особистості, яке відбувається в результаті розвитку та виховання й має певні ознаки завершеності.

Функції навчання (від лат. *functio* – виконання, звершення) – функції, які передбачають виконання освітньої, виховної та розвивальної дій.

Функції педагогіки (від лат. *functio* – виконання, звершення) – чітко окреслені напрями й види діяльності, пов'язані із завданнями всебічного гармонійного розвитку особистості.

Ц

Цінності моральні загальнолюдські – набуті попередніми поколіннями незалежно від расової, національної чи релігійної приналежності морально-духовні надбання, які визначають основу поведінки й життєдіяльності окремої людини або певних спільнот.

Цінності моральні національні – історично зумовлені й створені певним етносом погляди, переконання, ідеали, традиції, звичаї, обряди, практичні дії, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, але відбивають певні національні прояви, своєрідність у поведінці та слугують основою соціальної діяльності людей окремої етнічної групи.

Ч

Честь – категорія етики, що характеризує особистість з позиції готовності відстояти, підтримати гідність, репутацію – свою особисту чи колективу, – членом якого вона є.