

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Конспект лекцій
з дисципліни
«Педагогіка вищої школи»
(для аспірантів денної та заочної форми навчання)

ЗАТВЕРДЖЕНО
на засіданні кафедри педагогіки
протокол № 2 від 08.09.2022 р.

на засіданні методичної комісії
факультету міжнародних відносин
протокол № 6 від 27.12.2022 р.

КИЇВ – 2023

УДК 37.022 **Конспект лекцій з дисципліни «Педагогіка вищої школи»** (для аспірантів денної та заочної форми навчання) / Уклад.: Є.А. Зеленов. Київ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2023. 107 с.

Конспект лекцій містить теми, які передбачені навчальною програмою дисципліни, та опрацювання яких необхідне для підготовки до семінарських занять.

Навчально-методичне видання спрямоване на оволодіння аспірантами основами знань з педагогіки вищої школи, формування у них педагогічної культури. Опанування лекційним курсом сприятиме ефективній підготовці аспірантів до написання та захисту кваліфікаційної роботи.

Укладач:

Є.А. Зеленов, проф.

Рецензент:

дійсний член (академік) НАПН України,
д.пед.н., проф. Г.П. Шевченко

Шановні аспіранти!

Вітаємо Вас у лекційному курсі
«Педагогіка вищої школи»!

Коли в сім'ї з'являється дитина,
То кажуть, що її цілує Бог,
І дивиться на світ мала людина
Вимогливо і строго з пелюшок.
Цілує в ноги – маєш танцювати,
Цілує в голову – тож мудрим прослиवेश,
Цілує в руки – знають всі дівчата,
Що з майстром у житті не пропадеш.
Та кажуть ще – ніхто не знає в світі,
Куди учителя цілує Бог, –
Учитель все повинен розуміти:
Життєвий шлях і світлу путь зірок.
Так педагогіка – важливіша наука,
Із нею нам ясніше сенс буття,
Вона і від нудьги нам запорука –
Лише тримайся неї все життя.
Нехай ти навіть вчителем не будеш, –
Своєї доля не вгадати нам,
Та з педагогікою серця не застудиш,
Мінливим не вклонившись вітрам.
Дізнавшись про закони колективу.
Ти будеш мудро керувати ним,
Ти знатимеш, як бути справедливим,
Як відрізнити правду від брехні.
В своїй родині (ти ж про неї мрієш),
З дітьми (яка ж родина без дітей?)
Добра й Краси насіння ти посієш,
Виховуючи правильних людей.
Хай нелегка попереду дорога,
Страждай, люби, але йдучи вперед,
Візьми з собою, як цілунки Бога
Ти педагогіку – науку про тебе!

Автор: Є.А. Зеленов, переклад: О.Г. Стьопіна

ПЕРЕДМОВА

У сучасних умовах вища школа є джерелом забезпечення суспільства науковими кадрами й фахівцями вищої кваліфікації, тому вона й розглядається як найважливіша підсистема всієї системи суспільного виробництва. Вища освіта відіграє особливу роль у відтворенні й розвитку культури, науки, форм соціально економічних стосунків держави й суспільства. Вимоги до рівня професіоналізму фахівців постійно зростають, і це актуалізує необхідність створення системи безперервної освіти й зумовлює реформування системи вищої освіти, де особливої ваги набуває проблема підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів. Вирішувати ці завдання – призначення педагогіки вищої школи, яка вивчає закони й закономірності педагогічного процесу у закладі вищої освіти, що має відповідати кінцевій меті педагогічної освіти спеціалістів вищої кваліфікації, здатних долучитися до педагогічної діяльності, вирішувати наукові завдання й відповідати за результат. Доцільність такої системи вимірюється соціальною та професійною адаптацією її випускників. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність засвоєння майбутніми спеціалістами новітніх педагогічних знань, ознайомлення із сучасними інформаційними технологіями, вимагає максимального розвитку активності та самостійності аспірантів.

Метою проведення лекцій з дисципліни «Педагогіка вищої школи» є: розвиток професійно-педагогічного мислення майбутніх викладачів вищої школи, формуванням у них науково-педагогічних знань і умінь, що необхідні як для викладацької діяльності, так і для підвищення загальної професійної компетентності та педагогічної культури, ознайомлення аспірантів із сучасними трактуваннями предмета педагогіки вищої школи; дати уявлення про історію та сучасний стан вищої освіти в Україні, провідних тенденціях її розвитку; сприяти формуванню методологічної культури педагогів; сформуванню установки на постійний пошук прикладання філософських, соціально-економічних, психологічних та інших знань до вирішення проблем навчання і виховання у ЗВО; сприяти глибокому освоєнню норм професійної етики викладача вищої школи; поглибити уявлення про особливості професійної праці викладача вищої школи.

Основними завданнями лекційного курсу дисципліни є: формування у аспірантів знань про теоретичні основи вищої освіти, розвиток їх педагогічної культури, освоєння норм професійної етики викладача вищої школи.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми аспіранти повинні знати:

- основні педагогічні категорії,
- сутність, своєрідність навчально-виховного процесу у вищій школі,
- тенденції, особливості розвитку системи вищої освіти в Україні та зарубіжних країнах,

- суперечності, психічні функції, особливості розвитку молодого людини студентського віку,
- структуру, психолого-педагогічні аспекти організації навчально-пізнавальної діяльності студентів,
- критерії відбору, принципи структурування змісту навчання у вищій школі,
- форми організації навчання студентів,
- сутність, особливості, методи, прийоми виховання студентів,
- основи управління вищими навчальними закладами.

вміти:

- ставити навчальну мету, відбирати, структурувати зміст лекцій, практично-семінарських занять,
- розвивати інтерес, особистісне ставлення студентів до змісту навчального курсу,
- складати навчальну програму з курсу,
- застосовувати методи, прийоми організації виховного впливу на студентів.

На вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи» для аспірантів відводиться **90** годин (**3** кредита ECTS), із них **22** години – лекції, **22** години – практичні заняття, **46** годин – самостійна робота. Форма підсумкового контролю успішності навчання – **екзамен**.

Змістовий модуль 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Лекція 1. Актуальність педагогічних знань у підготовці фахівців у закладі вищої освіти

Предмет і основні категорії педагогіки вищої школи. Місце педагогіки вищої школи в системі педагогічних наук, її зв'язок з іншими науками. Особливості педагогіки вищої школи.

Лекція 2. Сутність університетської освіти

Походження університету та його історичний розвиток. Особливості університетської освіти. Функції університету в суспільстві. Місія університету. Ідея сучасного університету.

Лекція 3. Викладач ЗВО як суб'єкт процесу навчання

Зміст і структура діяльності викладача, умови її ефективності. Структура професійних здібностей і вмінь викладача. Особливості педагогічної діяльності викладача з реалізації особистісно орієнтованої освіти. Типології викладачів ЗВО.

Лекція 4. Студентство як особлива соціально-демографічна група.

Виникнення студентства. Визначення студентства. Характерні риси студентства. Сучасна типологія студентства. Мотиви вибору професії і життєві орієнтації студентів. Соціально-психологічна нестійкість особистості студента.

Змістовий модуль 2

ДИДАКТИКА ВИЩОЇ ОСВІТИ

Лекція 5. Методологічні та дидактичні принципи в системі освіти

Принципи в педагогіці і їх класифікація. Методологічні принципи - поняття і роль. Дидактичні принципи.

Лекція 6. Особливості діяльності викладача при підготовці та проведенні лекційного заняття

Вимоги до лекції. Характерні риси лекції. Цілі лекції. Мотиви підготовки та читання лекції. Способи підготовки і читання лекції. Підготовка до лекції. Читання лекції. Правила поведінки лектора. Деякі прийоми підтримки інтересу.

Лекція 7. Психологічні особливості діяльності викладача

Сутність процесу викладання. Особливості освоєння викладання у ЗВО починаючими викладачами. Психологічні особливості семінару. Психологічні особливості іспиту. Оцінка знань студентів

Лекція 8. Форми організації навчання у вищій школі

Практичні заняття у ВШ. Семінарські заняття. Просемінари. Спецсеминар. Лабораторні роботи. Самостійна робота студентів..

Змістовий модуль 3 ВИХОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Лекція 9. Виховання у закладі вищої освіти

Актуальність виховання у вищому навчальному закладі. Принципи виховання у вищій школі. Специфіка виховного процесу в ЗВО. Основні напрямки виховання в ЗВО: а) формування патріотизму і громадянських якостей; б) формування здорового способу життя; в) розвиток студентського самоврядування; г) планетарне виховання. Роль викладача вищої школи у вихованні студентів.

Змістовий модуль 4 УПРАВЛІННЯ ЗВО

Лекція 10. Заклад вищої освіти як об'єкт управління

Термінологічні означення типів ЗВО України. Ресурси ЗВО. Об'єкт дії та впливу в діяльності ЗВО. Ієрархія управлінських рішень в діяльності ЗВО. Принципи економічного управління функціонуванням ЗВО. Основні внутрішні документи, що регламентують діяльність ЗВО. Показники діяльності ЗВО.

Лекція 11. Організаційно-правова структура ЗВО

Рівні структури ЗВО. Відокремлені структурні підрозділи. Динамізм структури ЗВО.

Лекція 1. Актуальність педагогічних знань у підготовці фахівців у вищому навчальному закладі

Основні питання:

1. Предмет і основні категорії педагогіки вищої школи.
2. Місце педагогіки вищої школи в системі педагогічних наук, її зв'язок з іншими науками.
3. Особливості педагогіки вищої школи.

Ключові слова: педагогіка вищої школи, система педагогічних наук, особливості педагогіки вищої школи.

Мета: скласти цілісне уявлення аспірантів про предмет педагогіки вищої школи, її особливості та місце в системі педагогічних наук.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_cent/kor_isniy-arkhiv-sferi-osviti-ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Предмет і основні категорії педагогіки вищої школи.

Педагогіка - сукупність теоретичних і прикладних наук, що вивчають процеси виховання, навчання та розвитку особистості. Традиційна педагогіка має багатотисячлітню історію. Вона орієнтована на загальноосвітню школу, на вивчення основ, які є неприйнятними для вищої школи.

Задачу обґрунтування педагогічного процесу у вищій школі вирішує теорія вищої освіти (педагогіка вищої школи) - порівняно молода галузь педагогічного знання. **Педагогіка вищої школи** як наука є сукупністю знань, опису, аналізу, організації, проектування та прогнозування шляхів удосконалення освітнього процесу у вищому навчальному закладі, а також пошуку ефективних педагогічних систем для розвитку і підготовки людини до здійснення трудової діяльності.

Теорія вищої школи покликана науково вирішувати проблеми вищої освіти для конкретних спеціальностей і вирішувати питання засвоєння знань і управління педагогічним процесом.

Відомо, що будь-яка галузь знань формується як наука за умови виділення специфічного предмета дослідження. **Предметом педагогіки вищої школи** як науки є освітній процес у вищому навчальному закладі, тобто процеси виховання, навчання та розвитку особистості.

Користуючись цим визначенням, розглянемо понятійний апарат педагогіки вищої школи - систему її основних педагогічних понять і категорій. Однією з них є категорія «виховання».

Виховання - цілеспрямований і організований процес формування особистості на основі передачі суспільно-історичного досвіду з метою її підготовки до суспільного життя і продуктивної праці. Проблеми виховання вивчають філософія, етнографія, психологія та інші суспільні науки. **Філософія** досліджує онтологічні і гносеологічні основи виховання, формулює найбільш загальні уявлення про його вищі цілі і цінності. **Етнографія** розглядає закономірності виховання на різних стадіях історичного розвитку народів, «канон» виховання у різних народів і його специфічні особливості. **Психологія** виявляє індивідуальні, вікові особливості та закономірності розвитку і поведінки людей, шукає можливості для визначення способів і засобів виховання. **Педагогіка** досліджує виховання як педагогічний процес, систему засобів педагогічного управління, складний комплекс виховних впливів.

Свою важливу функцію - передачу накопиченого людством досвіду - виховання здійснює через освіту. **Освіта** містить у собі систему наукових і культурних цінностей. Вони передаються через систему освітніх закладів за допомогою спеціально підготовлених фахівців - педагогів. **Освіта** - процес і результат засвоєння систематизованих знань; формування на їх основі світогляду; набуття вмінь і навичок, необхідних людині для практичного застосування отриманих знань у суспільному житті та трудовій діяльності; розвиток пізнавальних можливостей, творчих сил і здібностей.

Освіта як процес передбачає технологічність, що забезпечує засвоєння знань, умінь і навичок. У цьому розумінні вона передбачає протяжність в часі.

Освіта як результат свідчить про досягнення особистості, різницю між вихідним і кінцевим станом її знань, умінь, навичок, здібностей.

У педагогічній науці і практиці використовується також поняття «**Система освіти**». Під ним розуміють сукупність органів управління освітою, наукових та освітньо-виховних закладів різних типів та ступенів (дошкільні, початкові, середні, середні спеціальні, вищі, післядипломної освіти).

Навчання - цілеспрямований процес взаємодії викладача та студента, під час якого реалізуються суспільно зумовлені завдання освіти особистості. Цей процес є двостороннім, оскільки включає викладання, в ході якого здійснюється передача системи знань, умінь, навичок, і вчення, яке передбачає засвоєння змісту навчання через сприйняття, осмислення, перетворення та використання отриманої інформації. У цьому процесі викладання і навчання знаходяться в єдності і взаємодії. Провідна роль належить викладачеві, який викладає студентам навчальний матеріал, спонукає їх до діяльності, готує до неї, активізує попередньо отримані знання, планує спільну зі студентами діяльність, передбачає її результати, обирає способи діяльності, організовує контроль і оцінку результатів і оцінку сенсу виконаної діяльності. Кожен етап діяльності характеризується співвідношенням позицій викладача і студентів як суб'єктів навчального процесу. Дії викладача спрямовані на залучення студентів до свідомої пізнавальної діяльності. Кожна дія студента є відгуком на дії викладача.

Розвиток - об'єктивний процес внутрішньої послідовної якісної та кількісної *позитивної* зміни фізичних і духовних начал людини під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких найважливішими є виховання і навчання.

Розвиток має різні форми: анатомо-фізіологічну, психічну і соціальну. Проявляється розвиток у виникненні нових ознак, особливостей і зникнення застарілих.

Зміни у дорослої людини, які передбачає вища освіта, здебільшого стосуються психічних процесів і якостей особистості, що проявляється в ускладненні процесів запам'ятовування і відтворення, створенні уявлень про ситуації, яких не було в попередньому досвіді людини, розвитку самостійної діяльності, самопізнання, моральних якостей, естетичних почуттів, інтелектуальних здібностей тощо.

Виховання, освіта, навчання є основними напрямками педагогічної діяльності, які органічно взаємопов'язані між собою. Однак ці поняття не можна ототожнювати. Характеризуючи їх, потрібно виділяти головну функцію кожного поняття і на цій основі розрізняти їх.

Саморозвиток - власна активність людини щодо *позитивної* зміни себе, збагачення своїх духовних потреб, розкриття свого творчого потенціалу

в процесі фізичного, психічного, соціального розвитку. **Самоосвіта** - самостійна цілеспрямована діяльність з оволодіння знаннями.

Місце педагогіки вищої школи в системі педагогічних наук, її зв'язок з іншими науками.

Система педагогічних наук є сукупністю різних галузей педагогічних знань, між якими в процесі їх історичного розвитку склалися зв'язки і відносини. Систему педагогічних наук складають:

загальна педагогіка,
історія педагогіки,
порівняльна педагогіка,
спеціальна (корекційна) педагогіка,
соціальна,
вікова,
професійна,
галузева педагогіка.

Загальна педагогіка вивчає головні теоретичні та практичні питання освіти, основні закономірності виховання і навчання. Вона складається з чотирьох розділів: основи педагогіки, теорія навчання і освіти, теорія виховання, теорія управління навчально-виховним процесом.

Історія педагогіки висвітлює питання теорії і практики навчання і виховання в різні історичні епохи. **Порівняльна педагогіка** досліджує особливості систем освіти в різних країнах, порівнює їх, знаходить подібність і відмінності між ними.

Спеціальна (корекційна педагогіка, дефектологія) педагогіка вивчає питання виховання і навчання людей (дітей і дорослих) з фізичними або психічними вадами. Спеціальна педагогіка складається з ряду галузей залежно від недоліків: сурдопедагогіка (виховання і навчання глухих і глухонімих); тифлопедагогіка (виховання і навчання сліпих і слабозорих); олігофренопедагогіка (виховання і навчання дітей з затримками розумового розвитку та розумово відсталих); логопедія (виховання і навчання дітей з порушеннями мови); виправно-трудова педагогіка (перевиховання неповнолітніх і дорослих злочинців).

Соціальна педагогіка вивчає закономірності становлення і розвитку особистості в процесі здобуття освіти та виховання в різних соціальних інститутах, а також соціально орієнтовану діяльність освітніх, наукових, культурних та інших закладів, установ і соціальних служб, завданням яких є формування соціальної активності дітей та молоді в процесі вирішення громадських, політичних, економічних та інших проблем суспільства. Науково-теоретичну структуру соціальної педагогіки становлять *агогіка* - наука про вивчення проблеми запобігання відхилень у поведінці дітей та підлітків; *герогіка* - наука про соціально-педагогічні проблеми людей похилого віку; *віктимологія* - наука про різні категорії людей, які стали жертвами несприятливих умов соціальної організації та насильства.

Вікова педагогіка досліджує особливості виховання і навчання людини на різних вікових етапах. Залежно від вікової характеристики розрізняють дошкільну педагогіку, шкільну, середніх спеціальних навчальних закладів, вищої школи та педагогіку дорослих (андрагогіку).

Професійна педагогіка вивчає питання виховання, освіти і навчання людини, орієнтованої на конкретно-професійну сферу діяльності. Погляди вчених щодо структуризації цієї галузі педагогіки є неоднозначними. Так, одні дослідники пропонують розділити її на педагогіку професійно-технічної освіти та педагогіку вищої школи. При цьому виділяють окремо **галузеву педагогіку**, до якої відносять *спортивну, військову, інженерну, медичну, культурно-освітню, виправно-трудоваї системи, підвищення кваліфікації та перекваліфікації спеціалістів, робітничих кадрів*. Інші вчені виділяють лише галузеву педагогіку: педагогіку професійно-технічної освіти та педагогіку вищої школи. Однак існує ще один погляд, згідно з яким професійна педагогіка і є сукупністю таких галузей, як спортивна, військова, інженерна, медична та ін. При цьому не виділяється галузева педагогіка.

Здійснений аналіз дає можливість представити структуру педагогічних наук і з'ясувати місце педагогіки вищої школи серед інших педагогічних наук. Однак проблеми виховання, освіти і навчання людей у вищому навчальному закладі вирішують не тільки педагогічні, а й інші науки. **Філософія** і соціологія є базою для осмислення мети виховання, освіти і навчання у вищому навчальному закладі. Досліджуючи закономірності людського буття і мислення, вони допомагають з'ясувати закономірності навчально-пізнавальної діяльності студентів. Філософські категорії та закони є основою розвитку дослідницького педагогічного мислення.

Соціологія сприяє глибшому осмисленню проблеми соціалізації особистості. Результати соціологічних досліджень є базою для вирішення педагогічних проблем. Як наукова дисципліна педагогіка вищої школи користується знаннями в галузі психології для виявлення та пояснення педагогічних фактів.

Психологія вивчає закономірності розвитку психіки людини, а педагогіка - ефективність виховних впливів, які зумовлюють зміни в її внутрішньому світі та поведінці. Методи психологічного пошуку (психометрія, парне порівняння, психологічні тести тощо) можуть використовуватися в педагогічних дослідженнях і служити рішенням педагогічних проблем. Тісні зв'язки існують між педагогікою вищої школи та **фізіологією**. Наприклад, знання закономірностей функціонування вищої нервової діяльності дає можливість конструювати технології навчання.

Етнологія допомагає врахувати в педагогічному процесі національні особливості людей, які є представниками різних етнічних груп. Таким чином, зв'язку педагогіки вищої школи з іншими науками дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси.

Особливості педагогіки вищої школи.

Педагогіка вищої школи є однією із специфічних галузей педагогіки. Її специфіка визначається проблемами, які вона покликана вирішувати. Основною є проблема визначення об'єктивних закономірностей всебічного формування та розвитку особистості фахівця вищої кваліфікації.

Ю. Бабанський звертає увагу на специфічні риси педагогіки вищої школи, які виділяють її серед інших галузей педагогіки в самостійну педагогічну науку.

Перш за все, її специфіка як галузі вікової педагогіки пов'язана з **віковими особливостями студентів**. Переважна більшість з них - юнаки та дівчата 18-25 років. Особливостями цього періоду розвитку людини (другий юнацький вік) є більш повільний, ніж раніше, фізичний ріст, продовження процесу окостеніння кістяка (завершується в 24-25 років); завершення розвитку центральної нервової системи, тканин і органів, підвищення м'язової сили тощо. Як наслідок, змінюється працездатність: вона починає відповідати працездатності дорослих людей. Цей фактор багато в чому визначає якість засвоєння навчального матеріалу, а, отже, і якість підготовки фахівця.

Таким чином, обсяг, складність, інтенсивність навчальної роботи повинні плануватися з урахуванням працездатності, фізіологічних особливостей людського організму в цьому віці. Тому викладач повинен спостерігати за працездатністю аудиторії. У разі спаду її рівня, про що свідчать ослаблення уваги, збільшення кількості помилок, порушення звичайної пози тощо, слід робити мікропаузи, перерву або використовувати прийоми розрядки. Також необхідно вживати заходів для формування у студентів таких якостей, як: тренуваність, наполегливість, зацікавленість у навчанні, емоційне захоплення, які позитивно впливають на працездатність.

Ефективним засобом запобігання перевтоми студентів і зниження рівня їх працездатності має бути правильно складений розклад з урахуванням необхідності логічного зміни видів навчальної діяльності та її психогігієни. У ряді випадків цим питанням приділяється недостатньо уваги, що негативно відбивається на якості засвоєння навчального матеріалу.

Нинішня система освіти більш відкрита для людей: розширилися їх можливості щодо отримання знань. В одній групі можуть навчатися студенти, різні за рівнем розвитку, діловим і особистісним якостями. У практичній діяльності вищих навчальних закладів не завжди можливо диференціювати такий контингент. Однак особливості, що відрізняють студентів однієї вікової групи, є рухомими і під впливом навчання можуть швидко стиратися. Не менш істотною є специфіка викладацької діяльності в умовах груп, де студентська аудиторія виявляється неоднорідною за віковим складом. Тому, викладач повинен бути готовим і здатним здійснювати індивідуальний підхід до навчання, враховуючи зазначені особисті та вікові відмінності студентської аудиторії.

Іншою суттєвою особливістю педагогіки вищої школи є її **багатоплановість**. Ю. Бабанський розумів багатоплановість як різноманітність вищих навчальних закладів, різноманітність спеціальностей та пов'язані з

цим відмінності в навчально-виховному процесі. Вчений застерігав проти дроблення педагогіки вищої школи на підготовку інженерів, геологів, лікарів тощо, щоб не втратити предмета педагогіки вищої школи. Однак аналіз науково-педагогічних праць свідчить, що серед науковців існує і протилежна думка, згідно з яким вони не бачать протиріччя в існуванні в структурі педагогічних наук водночас педагогіки вищої школи та галузевої педагогіки.

Заклад вищої освіти готує не універсального працівника, а фахівця, орієнтованого на конкретний вид праці. **У вищій школі вивчаються не основи наук, а сама наука в розвитку.** Ідеї професіоналізації у викладанні переважної більшості дисциплін у вищій школі відображені глибше, ніж у школі. Значне місце у вищій школі відводиться **виробничій практиці** - складової підготовки фахівця, що зумовлює багатогалузевий її характер (практика майбутніх учителів у школі, лікарів у лікувальних установах, фахівців на промислових підприємствах). Це означає, що порівняно з шкільною педагогікою, яка переймається проблемами загальної освіти підростаючого покоління, політехнічної підготовки молоді до будь-якого виду професійної трудової діяльності, педагогіка вищої школи досліджує проблеми спеціальної освіти, монотехнічної підготовки молоді для конкретних видів професійної трудової діяльності. Безпосередньо беручи участь у формуванні професійної структури працівників розумової праці всіх галузей народного господарства, педагогіка вищої школи підсилює зв'язок з економічною наукою і виробництвом, що має важливе народно-господарче значення.

Наступна специфічна риса педагогіки вищої школи **пов'язана з певними протиріччями у розвитку особистості майбутнього фахівця.**

З одного боку, різноманітність форм суспільного життя, багатство інформаційно-комунікативної діяльності студентів обумовлюють тенденцію до всебічного розвитку особистості.

З іншого боку, вузькопрофесійна спрямованість, утилітарність навчальних планів, значний обсяг навчального матеріалу породжують протилежну тенденцію - до однобічного розвитку особистості.

Отже, поряд із завданням формування всебічно розвиненої особистості, педагогіка вищої школи повинна вирішувати і іншу проблему - запобігати однобічному розвитку студентів.

Дидактика вищої школи як складова педагогіки повинна враховувати **особливості організації навчальної роботи у закладі вищої освіти.** Так, у зв'язку з постійним прискоренням науково-технічного розвитку ЗВО повинен випускати фахівців, здатних самостійно оновлювати і поповнювати свої знання і творчо застосовувати їх у своїй практичній діяльності. Тому порівняно з середньою школою тут **посилюється увага до самостійної роботи**, яку у ЗВО виділяють не тільки кількістю, але і якістю. У школі для самостійної роботи зазвичай обирається матеріал, який вивчався на заняттях, але потребує подальшого закріплення. У ЗВО для самостійного опрацювання передбачається широке коло питань, у тому числі таких, що не розглядаються в лекційних курсах.

Самостійна робота на різних ступенях навчання відрізняється за формою і змістом. На перших двох курсах - це опрацювання інформації, отриманої під час лекцій, підготовка до семінарських, лабораторних і практичних занять, підготовка до заліків та іспитів тощо. На старших курсах самостійна робота ускладнюється. Вона включає поглиблене вивчення першоджерел, спеціальної літератури, архівних матеріалів, документів українською та іноземними мовами. Значних зусиль вимагає підготовка доповідей на студентських наукових конференціях, курсових і дипломних робіт. У зв'язку з цим виникає потреба в ознайомленні студентів з методикою наукового експерименту, в їх безпосередній участі в науковій роботі кафедр, що з'єднує самостійну роботу студентів з науково-дослідною роботою викладачів. Різноманітність і обсяг самостійної роботи студентів вимагають правильного методичного забезпечення її з боку деканатів, кафедр, викладачів. Таким чином, самостійна робота, проходячи всі ланки навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, є однією з провідних форм навчальної роботи.

Специфічні риси у ЗВО набуває **індивідуалізація навчального процесу**, під якою розуміють найбільш повне врахування психологічних і психічних особливостей особистості, природних даних, нахилів та наявних знань. Індивідуалізація навчання передбачає таку побудову цього процесу, при якому особистісні якості кожної людини, яка навчається, будуть розвиватися в потрібному напрямку. У школі така робота проводиться з учнями, які мають прогалини в знаннях з тих чи тих причин, і має мету оволодіння учнями знаннями, вміннями, навичками, регламентованими навчальними програмами. У ЗВО мета індивідуалізації навчання зорієнтована на формування у майбутніх фахівців креативного мислення, здатного адекватно реагувати на надшвидкі інформаційні потоки, які привносять зміни в діяльність трудових колективів установ і організацій. Індивідуалізація навчання у ЗВО також пов'язана із залученням студентів до наукових досліджень кафедр через опрацювання ними окремих питань з наукових проблем, відбору емпіричного матеріалу, конструювання приладів тощо. Завдяки такій діяльності студенти набувають навички дослідження, опановують стилем наукового мислення. Іноді індивідуалізація навчання обумовлена життєвими обставинами студентів, у зв'язку з чим змінюються терміни складання заліків та іспитів, форми випускних іспитів тощо.

Ще однією особливістю вузівської педагогіки, яку відзначав Ю. Бабанський, є **дискретність перевірки знань студентів**. Тобто перевірка знань здійснюється періодично - переважно після завершення сесії. Винятком є такі дисципліни, як іноземні мови, процес вивчення яких здебільшого передбачає інтерактивні методи навчання, що дає викладачеві можливість систематично оцінювати знання студентів. Така система має певні недоліки. Так, кінцевий результат роботи через обмеженість часу на підготовку до іспитів дуже часто відображається неадекватно, завжди наявний елемент випадковості; екзаменаційні сесії призводять до втрати декількох місяців навчального часу. Тому йде пошук більш доцільної системи контролю знань.

Наприклад, деякі ЗВО стали на шлях впровадження модульної системи, яка дає можливість подолати нерівномірний характер навчання, «штурм» знань під час сесій і підводити підсумки якості знань студентів систематично і за більш короткі періоди.

У виховному процесі, який досліджує педагогіка вищої школи, специфікою слід вважати **посилення формуючої ролі навчання**. Це обумовлено тим, що центральною фігурою, яка здійснює навчально-виховний процес, є викладач, тобто не інтерпретатор наукових досліджень, а безпосередній їх учасник. Крім того, у вищих навчальних закладах не передбачено інституту класних керівників, порівняно з середньою школою зменшена вага спеціально організованих виховних заходів.

Лекція 2. Сутність університетської освіти

Основні питання:

1. Походження університету та його історичний розвиток.
2. Особливості університетської освіти.
3. Функції університету в суспільстві.
4. Місія університету.
5. Ідея сучасного університету.

Ключові слова: університет, функції університету, ідея і місія університету.

Мета: сформувати у аспірантів цілісне уявлення про ідею та місію університету, його функції та роль у сучасній цивілізації.

Література

1. Поляков М.В., Савчук В.С. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи. — Київ: Генеза, 2004. — 416 с.
2. Квит С. Предназначение университета и клетка для тигра: Выступление на научном семинаре «Функционирование идей в системе массовой коммуникации современной Украины. Философский, идеологический и методологический аспекты». URL: <http://www.zn.kiev.ua/nm/show/582/52418/>
3. Шпарага Ольга. Идея университета в Беларуси – Европейский гуманитарный университет URL: <http://www.nmnbu.org/articles/280604/univer.html>
4. Ясперс К. Идея Университету // Идея Университету / Упоряд. М. Зубрицька та ін. - Львів, 2002. - 304 с
5. Ортега-и-Гассет Хосе. Місія Університету URL: <http://www.management.com.ua/vision/vis009.html>

Походження університету та його історичний розвиток.

Власне слово «університет» вживається в Європі з часів Середньовіччя (кінець XIV століття). Воно трактувалося як «самоврядована спільнота викладачів та вчених, чия корпоративна спільнота визнана й санкціонована громадянською чи церковною владою». Інша трактовка терміну «universitas» використовувалася для позначення корпорації вчителів і учнів, що виникла в межах вищої школи (studium) з універсальною програмою навчання. З часом вже самі школи такого типу почали називати університетами. Тому університет за визначенням повинен прищеплювати людині здібність до універсального осмислення світу, до самостійного навчання і самовдосконалення протягом всього життя.

Тоді воно служило для позначення таких освітніх установ, як l'Universitas magistrorum і scholarium parisiensium у Франції (1215, майбутня Сорбонна); Oxford (1249) і Cambridge (1284) в Англії; Heidelberg (1386),

Cologne (1388), Tubingen (1477) та ін. в різних Німецьких державах; Bologna в Італії в XII столітті. І хоча всі ці установи в ту пору були повністю залежні від церкви і їх зльоти і падіння співпадали із сплесками і загасаннями теологічних або доктринальних дискусій, вони були ще і головними інституційними центрами.

Найбільшу популярність в середньовіччі мали італійські університети. В них кожна з наук була представлена 2-3 конкуруючими кафедрами, які вступали у протиставлення й дискусії з основних теорій, методів, технологій навчання.

Важливою рисою університетів був їх певною мірою наднаціональний, демократичний характер. Так, на лавах Сорбонни сиділи люди різного віку з багатьох країн. Поряд могли опинитися кардинал і політичний вигнанець (наприклад, італійський поет Данте).

Разом з лекціями щонеділі відбувалися диспути з обов'язковою присутністю студентів. Викладач (зазвичай магістр або ліценціат) призначав тему диспуту. Його помічник - бакалавр - вів дискусію, тобто відповідав на питання і коментував виступи. У разі потреби магістр приходив бакалавру на допомогу. Один-два рази на рік влаштовувалися диспути „про що завгодно” (без жорстко обумовленої теми). В цьому випадку нерідко обговорювалися животрепетні наукові і світоглядні проблеми. Учасники диспутів поводитися вкрай вільно, перериваючи оратора свистом і криками. Таким чином в університетах шляхом дебатів і роздумів вироблялася загальна культура, без якої була б неможлива сама ідея політичного громадського простору.

Університети протиставили схоластиці діяльне інтелектуальне життя. Завдяки ним духовний світ Європи став значно багатше. Історія перших університетів тісно пов'язана з творчістю мислителів, що дали новий поштовх розвитку культури, науки і освіти (Р Бекон, Я. Гус, А. Данте, Дж. Уїнклі, М. Коперник, Ф. Петрарка та ін.). Середньовічний університет утвердив високу місію розуму і слугував ефективною школою для його виховання.

Як система вищої освіти і в той же час як певна автономія «університет» затверджується лише в Новий час, разом із становленням індустріальних суспільств, коли накопичення капіталу і певна організація виробництва створюють передумови економічного і соціального розвитку. Університети сприяли виробленню нової моделі знання, при якому дослідження і диверсифікація навчальних дисциплін – предметність, - починають грати найважливішу роль. В Європі та Америці університет був автономною професорською і студентською організацією, в якій було зосереджено наукове і громадське життя. Він був тією автономною цариною життя, призначенням якої є вишкіл розуму для його подальшого застосування в усіх головних сферах діяльності.

В Новий час університети стають все більше немов би «державою в державі», завдяки чому вони змогли створити і зберегти своє глобально-цивілізаційне покликання (культурне, ідеологічне і наукове), що **має наднаціональний характер**. На нашу думку, університети були (і частково

залишаються зараз) одним з важливих чинників поступового усвідомлення людством необхідності об'єднання в єдину глобальну планетарну цивілізацію.

Вітчизняна університетська освітня модель створювалася на основі західноєвропейської, зокрема німецької, і сьогодні не відрізняється принципово від всієї решти зарубіжних моделей.

В XIX столітті зміст університетської освіти не вичерпується збереженням успадкованого знання і передачею новим поколінням пануючої системи цінностей. Університет набуває ще й функції рушія наукового і соціального прогресу, тобто – творчої. Університетські курси стають ще більш спеціалізованими, і відповідно професори стають професіоналами в певних областях: філософії, математиці, біології тощо. Університетська освіта в XIX столітті вже певним чином співвідноситься з безліччю інших установ освіти і складає разом з ними комплексну систему.

Університети засвоїли нову науку і у взаємодії з академіями до кінця XIX – початку XX століття по суті стали на чолі наукового руху Західної цивілізації. Специфічною університетською формою друку став підручник, що систематично і повно передавав дисципліну, що викладалася. Діалог підручника, в якому друкуються систематичні загальні місця, і наукового журналу, породженого Академіями, де друкуються новації, і склав основну лінію розвитку європейської науки Нового часу взагалі. Тобто, діалогова форма здобуття істини, як ми бачимо, була притаманна університету при здійсненні ним як своєї навчальної, так і наукової функцій.

Університет взяв активну участь в державному будівництві європейських національних держав і європейських імперій Нового часу. Він готував кадри для державної адміністрації. Він як безпосередньо, так і опосередковано конституював творчу (і частково — правлячу) меншину в суспільстві і державі. У всі епохи ця меншина, якщо вона мала гідність і необхідно пов'язану з нею відповідальність, виявлялася на висоті тих викликів, які пропонувала історія.

Особливості університетської освіти.

З точки зору цивілізаційного підходу, мета існування університету в рамках Західної цивілізації – осмислення цивілізаційного ідеалу, який мав би універсалістську спрямованість. І, мабуть, не випадково класичний університет розвивався під егідою однієї провідної дисципліни – філософії, в якій цей синтез повинен був реалізовуватися способом, що постійно поновлюється.

Зараз з поняттям «університет», як правило, поєднують уявлення про заклад вищої освіти, який, маючи метою вільне викладання і розвиток всіх галузей науки (*universitas litterarum*), незалежно від їх практичного застосування, користується разом з тим, під контролем уряду, широким самоврядуванням і надає слухачам значний простір у виборі і напрямі своїх наукових занять і приватного життя. З соціологічної точки зору університет

може розглядатися як вид організації, як професійна корпорація і як «ідея» – ідеальний тип структури виробництва і відтворення знання.

Університет завжди розглядався як спільність людей духовно зв'язаних, що усвідомлюють свою вибраність і особливе призначення в суспільстві. Численні побоювання панування прагматизму технократичного мислення примусили усилити акценти на гуманітарно-гуманістичному вихованні та освіті студентів.

Сучасний університет **поліфункціональний і багатозначний**. Серед основних системоутворюючих напрямів і функцій – навчальна, дослідницька, професійна, сервісна, культурна і гуманістична. І їх грамотна мутація поєднується всупереч всьому в ідеї і практиці багатофункціонального університету.

Х. Ортега-і-Гассет у лекції «Місія університету» визначає основні завдання цього навчального закладу у такій послідовності: передавати культуру; готувати до професійної діяльності; проводити наукові дослідження; формувати нових дослідників. Культуру він трактує як систему життєвих ідей, притаманних тому чи іншому часу, через які людина інтерпретує своє життя. На його думку, «дуже важливо поновити в університеті навчання культурі, системі життєво важливих уявлень, яких досягло наше століття. Це основна функція університету». На думку Ортегі культурна людина повинна мати професійні навички й уміння, але наявність їх ще не робить людину культурною, тому що культура – це також адекватне філософське уявлення про життєво важливі проблеми сучасності й розуміння соціально-політичної сутності явищ реального життя. Іншими словами, культура – це відповідний часу рівень інтелектуального розвитку людини, що забезпечує її здатність орієнтуватися у соціальному хаосі, шукаючи свій шлях.

Університет, на його думку, означає інститут, що допомагає звичайному студенту стати культурною людиною та гарним фахівцем. Соціальна місія університету полягає в тому, щоб пояснити інтелектуалам усю міру відповідальності за долю людства.

Функції університету в суспільстві.

Ортегу-і-Гассета можна назвати гарячим прихильником культурологічного підходу до вирішення проблем вищої освіти, зокрема університетської. Філософ-гуманіст вважав основною функцією університету як вищого навчального закладу навчання „великим культурним дисциплінам”: фізична схема світу (фізика), фундаментальна схема органічного життя (біологія), історичний процес людського роду (історія), структура й функціонування соціального життя (соціологія), схема всесвіту (філософія).

Соціальна місія культурного університету, згідно до концепції Ортегі-і-Гассета, полягає:

- у подоланні різноплановості, різноспрямованості завдань вищої освіти й засобів соціальної педагогіки;

- у концентрації зусиль передових людей на досягненні культурного ідеалу часу, для чого необхідно роз'яснити інтелектуалам всю міру їх відповідальності за долю людства, пробудивши в них „почуття місії”.

Розглядаючи співвідношення функцій університетської освіти Ортега вказує на необхідність їх чіткого розмежування. Глибоко помилковою, вважає він, є установка на союз науки та професійного навчання: сумісництво цих різних функцій університету є наслідком самообману та „педагогічного утопізму”. Людину, яка здатна стати добрим практичним фахівцем, не слід насильно штовхати в науку, вона перетворить науку в посередність.

Ідеї своїх попередників творчо розвинув німецький філософ К. Ясперс у праці «Ідея університету». На його погляд, «студент, який вчиться тільки для того, щоб скласти іспит і добитися вищого соціального статусу, тобто який не набуває справжніх знань, а визубрює необхідний для екзамену матеріал, – такий студент жодного відношення до університету не має». І якщо таке твердження справедливе стосовно більшості студентів, то, на думку К. Ясперса, це означає кінець університету. «Університет для мене, – писав видатний вчений, – був тією інстанцією, яка може зберегти істину на противагу державним реаліям». Задача університету, стверджував К. Ясперс, потрібна – дослідження, передача знань (освіта) і культура. На університет він покладав відповідальність за створення нової громадської свідомості на основі осмислення наслідків розвитку технології.

В ХХ столітті задачі університетів неймовірно розширюються і ускладнюються. Вони вже не тільки місце вироблення свого роду культурного коду, місце, де нація розміщує свої цінності, не просто інструмент виробництва нових знань. Університет стає гарантом, механізмом такої соціальної потреби, як стабільний, стійкий розвиток суспільства. Модерновий університет, крім того, став могутнім знаряддям інтелектуальної та соціальної емансипації.

Білоруська дослідниця О. Шпарага вважає, що основна задача університету – не в тому, щоб забезпечити студента певними знаннями, а в тому, щоб *навчити його брати участь в дослідженні*; це означає, що викладач і студент – два практично рівноправних учасника діалогу, *комунікації, що розширюється*: саме в процесі аргументування і зіткнення аргументувань на всіх етапах дослідження. Так виникає знання, яке залишається відкритим для подальшого обговорення.

Таке відкрите, спільне і, проте, *особистісне* дослідження є не просто елементом освіти і отримання нового знання. Воно є *елементом самого життя*, причому як індивідуального, так і спільного. Тут, на думку О. Шпараги є кульмінаційна точка «ідеї університету».

Феномен університету, на нашу думку, є втіленням тієї ролі, що відіграє в структурі європейської цивілізації і культури сила розуму і віра в нього. Розум тут – самодіяльна незалежна сила, яка є головним джерелом

людської продуктивності. Однією з головних ознак Західної цивілізації є глибоко вкорінена в організацію людського буття автономія розуму. Тому засадниче завдання університету (як суто європейського феномену) полягає у *відстоюванні прав* розуму та організації найліпшого використання людської здатності мислення і раціонального пізнання.

Філософське бачення університету виявляє, що метою університетської освіти зовсім не є накопичення інформації як такої, скільки б утилітарно корисною вона не була. В університеті йдеться про трансляцію і продукування знань, тобто тих значень, які можуть виникнути тільки при умові систематично і, отже, філософськи організованої інформації

Місія університету

Сутність університету полягає в його універсальності. Будь-яка партикуляризація універсальності університету заперечує його ідею.

Хосе Ортега-і-Гассет наголошував, що суть вищої освіти, яку пропонує Університет незліченним легіонам молоді полягає у двох речах: а) у навчанні інтелектуальних професій, б) у наукових дослідженнях і підготованні майбутніх дослідників.

Університет надає не специфіковані знання, а освіченість. Професію надають інститути, технікуми, ПТУ, зрештою спеціалізовані курси. Освіченість, передусім означає розширення горизонтів, можливість побачити і, відтак, увійти до царини нових предметностей, освіченість надає можливість створити простір, в якому зможе відкритися нове. Йдеться про виняткову ознаку університетської освіченості, яка передбачає скепсис, сумніви, обережність в остаточних висновках, перевірку меж та умов чинності наших тверджень

Місія університету, його сутність, призначення академічного співтовариства полягають у відданості загальній ідеї, виразі духу народу, нарешті в здібності до повної мобілізації ради служіння знанню.

С. Квіт вважає засадами класичного університету академічну свободу, автономію, освіту, засновану на християнському світогляді, пошану до людської індивідуальності, національні цінності, соціальну і інтелектуальну елітарність.

С. Квіт висловив цікаву думку про певну синергетичність університету. Якщо вдуматись, то воно дійсно так, адже одним з постулатів синергетики є положення про те, що ціле завжди більше ніж сума частин, що його складають. Кожна зі складових університету є самодостатнім цілим (факультети, інститути, коледжі тощо), але разом вони є чимось більшим ніж механічне об'єднання кількох навчально-виховних підрозділів чи закладів (той же Оксфорд, Кембридж чи Сорбонна). В історії виникнення і подальшого розвитку університетів вибагливо переплетені романтичні, ідеалістичні ідеї доби Відродження і раціоналізм Просвіти. Романтизм університету пов'язаний з прагненням людей до високого (елітарного) знання, коли міркування користі були другорядними. Об'єднання цих двох

протилежних чинників також підтверджує синергетичність університету, його здатність породжувати нові якості.

Українські дослідники М. Поляков та В. Савчук наголошують, що університет упродовж восьми століть свого розвитку був спільнотою, яка всіх своїх членів єднала передусім духовно і пропагувала наукове пізнання. Завдання класичного університету зводилося не тільки до передавання безцінних скарбів знань, нескінченного процесу пошуку істини і пізнання світу та місця людини у ньому, а також до формування духовності особистості.

Ідея сучасного університету

Завжди спеціальне професійне навчання в університеті означало перш за все його інтеграцію в якийсь імовірно єдиний і цілісний корпус знань, розвиток якого, врешті-решт, був підлеглий його головній меті – забезпеченню єдності знання і універсальності.

Університет повинен задовольнити потребу суспільства у формуванні нового типу професіонала: професіонала-енциклопедиста, здатного через сформовані цінності і набуті навички діяльності протистояти ентропійним процесам в суспільстві. Під ентропійними процесами, на наш погляд, слід розуміти все те, що може, хоча б і теоретично, привести до загибелі людство як такого (соціальна несправедливість, екологічна криза, брак духовності в суспільстві в цілому і у кожної людини зокрема, зростання агресивності і нетерпимості, ксенофобія до „інших” тощо).

Л. Титаренко виділяє базисні ідеї і цінності, що лежать в основі нової концепції університету:

1. університети повинні забезпечити доступ до вищої освіти для всіх, хто володіє достатніми знаннями і бажанням вчитися, тобто мотивацією.

2. усередині університету фокус повинен бути зроблений на гармонійному і нерозривному поєднанні освітнього і дослідницького процесу. Всі співробітники університету повинні не просто учити студентів, але і бути включені в науково-дослідну роботу, причому так, щоб постійно привертати до цього процесу і студентів, здобувати нове знання спільно із студентами і таким чином навчати молоде покоління на практиці.

3. університет повинен бути повернутий “обличчям до студента”, тобто забезпечувати відмінний рівень викладання по всіх дисциплінах, які включені в програми навчання, щоб створити студентам оптимальні умови для освітнього процесу у вузі.

4. величезне значення в університеті 21-го століття має саме освітнє середовище, яке повинне стимулювати творчість, активне спілкування студентів і викладачів, створювати високу мотивацію на навчання, яка в ідеалі зберіглася б на все подальше життя. Освітнє середовище обов'язково повинне допомагати молодій людині вчитися критично мислити, бути сприйнятливою до нових проблем і уміти відшукувати до них нестандартні рішення. Освітнє середовище включає, разом з інтелектуальним творчим

(людським) компонентом, і сучасне устаткування як для навчального, так і для науково-дослідного процесу у вузі.

5. університет 21-го століття повинен бути відкритим до потреб свого суспільства, задовольняти його поточні і перспективні потреби, служити цьому суспільству.

6. нова, відкрита педагогічна стратегія університету повинна сприяти тому, щоб з його стін виходили не просто професіонали, але люди, що несуть в світ соціальні і моральні цінності університетського співтовариства, які всією своєю діяльністю упроваджуватимуть ці цінності в соціум. Місія університету в цьому випадку полягає в тому, щоб і через заняття в аудиторії і через позааудиторну дію на студента виховати з нього активну творчу особистість, що гармонійно сполучає особисті цінності з потребами співтовариства, регіону, нації. Університет повинен стати тим середовищем, яке забезпечить кожному студенту активне засвоєння цілісної системи демократичних норм і цінностей – відкритості, персональної відповідальності, пошани до інших людей, визнання рівності всіх громадян суспільства. Якщо окрема людина (в даному випадку студент, майбутній фахівець) не слідує цим цінностям, то, природно, і наукове співтовариство, і суспільство в цілому не будуть їм слідувати і не схочуть нести відповідальність за свої дії.

7. університети як «центри знання» в сучасному суспільстві повинні стати провідниками ідей і цінностей громадянського суспільства – свободи, чесності, взаємної турботи, справедливості, толерантності, культурної різноманітності, лояльності і т.д., оскільки одна із задач глобального розвитку також передбачає глобальний розвиток громадянського суспільства, затвердження його цінностей і принципів функціонування в глобальному співтоваристві.

Лекція 3. Викладач ЗВО як суб'єкт процесу навчання

Основні питання:

1. Зміст і структура діяльності викладача, умови її ефективності.
2. Структура професійних здібностей і вмінь викладача.
3. Особливості педагогічної діяльності викладача з реалізації особистісно орієнтованої освіти.
4. Типології викладачів.

Ключові слова: викладач ЗВО, особливості діяльності викладача, типологія викладачів.

Мета: дати аспірантам цілісне уявлення про діяльність викладача вищої школи.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_centr/korisiy-arkhiv-sferi-osviti-ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Зміст і структура діяльності викладача, умови її ефективності.

Якість викладацької діяльності у ЗВО залежить від шести факторів:

- статусу ЗВО як наукового та навчального центру,
- його готовності до саморозвитку в цьому плані,
- згуртованості педагогічного колективу на основі сучасних концепцій освіти,
- педагогічного потенціалу організації та осіб, які входять до даного ЗВО,
- володіння викладацьким складом новими вузівськими технологіями,
- рівня професійної культури викладачів .

Останній фактор є системоутворюючим і одночасно виступає в якості критеріального показника розвитку і саморозвитку ЗВО.

У сучасній вузівській педагогіці зростанню професійної майстерності викладача надається велике значення, оскільки в ньому проявляються найважливіші стимули активності студентства і він виступає потенціалом зростання ЗВО.

В тій чи іншій мірі визначилися деякі спільні позиції з аналізу та оцінки діяльності викладача ЗВО, які включають:

- вищий показник професійної культури викладача, тобто гармонійне поєднання його викладацької та науково-дослідної діяльності;
- співвідношення теорії і фактологічного, знання і досвіду, взаємозв'язок знань, умінь і навичок за провідної ролі знань;
- якість роботи викладача, яке визначається його вмінням освоювати сучасні дидактичні технології та з'єднувати їх відповідними авторськими методиками;
- майстерність викладача, що безпосередньо пов'язана з його здатністю мотивувати навчальну діяльність студентів і організовувати її як дослідження, творчість і самостійне рішення проблеми;
- ставлення викладача до своєї праці, залежне від його загальної культури, володіння універсальними знаннями, а також орієнтації на нову парадигму вузівської освіти, що включає в себе перехід до багатоваріантної системи освіти, реалізацію особистісно-орієнтованої освіти, використання ринку освітніх послуг, системного підходу в інноваційних процесах та ін.

В цілому наука підходить до того, що цілісна особистість викладача ЗВО є основним чинником зростання його професійної культури.

Викладач ЗВО - насамперед представник певної культури, її служитель, діяч, творець; оскільки наука становить стрижень сучасної культури, то викладач одночасно - людина високого рівня вихованості і як такий має провідні властивості сучасної людини: громадянськість, гуманістичність, демократичність, працьовитість. В якості вченого-мислителя, представника науки він є майстром-професіоналом своєї справи, методистом, організатором, ерудитом. Як колезі, викладачеві ЗВО властиві колегіальність, досвідченість, принциповість, самокритичність і вимогливість до себе.

Вища освіта служить оновленню культури, тому так важливі якості особистості викладача як інноватора: відчуття нового, сприйнятливість до нового, здатність до творчості, потреба в оновленні своєї справи в цілому.

Структура професійних здібностей і вмінь викладача .

Розробляючи проблему педагогічної діяльності, Н.В Кузьміна визначила структуру діяльності вчителя.

У даній моделі були позначені п'ять функціональних компонентів: 1) гностичний; 2) проектувальний; 3) конструктивний; 4) організаторський і 5) комунікативний.

1. Гностичний компонент (від грец. Гнозис - пізнання) відноситься до сфери знань педагога. Мова йде не тільки про знання свого предмета, а й про знання способів педагогічної комунікації, психологічних особливостей учнів, а також про самопізнання (власної особистості і діяльності).

2. Проектувальний компонент включає в себе уявлення про перспективні завдання навчання і виховання, а також про стратегії і способи їх досягнення.

3. Конструктивний компонент - це особливості конструювання педагогом власної діяльності і активності учнів з урахуванням ближніх цілей навчання і виховання (урок , заняття , цикл занять).

4. Комунікативний компонент - це особливості комунікативної діяльності викладача, специфіка його взаємодії з учнями. Акцент ставиться на зв'язку комунікації з ефективністю педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення дидактичних (виховних та освітніх) цілей.

5. Організаторський компонент - це система умінь педагога організувати власну діяльність, а також активність учнів.

Особливості педагогічної діяльності викладача з реалізації особистісно орієнтованої освіти.

Професійна компетентність - базова якісна характеристика викладача ЗВО. Її показниками виступають :

чітке бачення орієнтирів навчання (еталон фахівця, завдання його досягнення, професіограма, послідовність формування професійних знань, умінь, навичок та ін.);

прояв зразка професіоналізму у своїй справі (еталон людини і фахівця для студентів на їх шляху до професійної майстерності) ;

мотивування і організація ефективної діяльності студентів (виступає в якості «диригента», «тренера», «радника»);

знання та застосування нових вузівських технологій навчання, що максимально адаптуються до свого досвіду і специфіки предмета;

орієнтація на зв'язок теорії і практики в інтересах розвитку активної професійної позиції і дієвого мислення у майбутніх фахівців;

забезпечення зворотного зв'язку в навчанні через різні види контролю і самоконтролю.

Всі ознаки професійної компетентності проявляються в такому показнику, як **дослідницька спрямованість** навчальної діяльності викладача, що включає безперервну педагогічну діагностику, науковий аналіз результатів навчання та здійснення необхідної педагогічної корекції.

Потреба в професійному самовдосконаленні - невід'ємна характеристика людини культури, науки, служителя своєї справи, професіонала вищого рівня. Викладач ЗВО повинен встигати за швидкоплинним часом, співставляти свою діяльність з розвитком науки, культури, зобов'язаний рости разом з духовним зростанням сучасної молоді, причому рости швидше своїх учнів.

Готовність і потреба у взаєморозумінні і співпраці - також найважливіші критерії майстерності викладача ЗВО. Психологія і педагогіка вищої освіти чітко сформулювала основні постулати ефективності роботи викладача :

наявність соціальної мети, наукової організації праці викладачів і студентів ,

єдині педагогічні позиції і вимоги в колективі ЗВО, кафедри ,

єдиний стиль спілкування,

виконання всіма викладачами і студентами статуту ЗВО, прав і обов'язків .

При цьому важливо, щоб кожен викладач ЗВО виявляв добру волю, бажання співпрацювати з колегами, допомагати один одному, шукати нове і сорадити успіхам інших. Дані критерії включають :

самокритичність, об'єктивна самооцінка особистих якостей і результатів своєї діяльності;

вимогливість до себе як професіонала і людини;

почуття нового, здатність визначити спрямованість вдосконалення своєї праці, створити нову концепцію навчання;

сформованість «Я – концепції» викладача ЗВО;

самодослідження своєї праці і творче ставлення до неї;

вміння працювати над собою в різних областях діяльності.

Здатність реалізовувати умови росту професійної майстерності викладача ЗВО, які в тій чи іншій мірі існують в конкретних навчальних закладах, але їх реалізація залежить не стільки від адміністрації, наукової та навчальної частини, скільки від того, як активно сам викладач-майстер, професіонал використовує наявні умови.

Готовність і потреба у співпраці характеризується такими ознаками :

знанням психології та особливостей своїх колег по роботі;

умінням вести дискусії, виробляти спільні позиції у спільній справі;

розумінням, застосуванням, реалізацією корисних для справи чужих ініціатив і пропозицій;

здатністю шукати, знаходити і використовувати прихильників у задуманому справі;

умінням використовувати досвід і здібності своїх колег для вирішення завдань навчання і виховання студентів;

критикою оцінки їх особи і результатів їх роботи.

Активна реалізація наявних умов для свого професійного зростання проявляється в наступних ознаках:

постійні заняття викладача самоосвітою;

участь у конференціях, симпозіумах з вузівської психології та педагогіки ;

виступу на методологічних семінарах, курсах підвищення кваліфікації, зустрічі з працівниками освіти;

виступу на кафедрах щодо вдосконалення навчання і виховання студентів;

публікація статей про методику викладання у ЗВО;

методичні рекомендації студентам по самостійній роботі;

створення методичних рекомендацій для студентів за їх активізації і творчості.

Таким чином, вичленуються основні об'єкти наукового аналізу навчальної діяльності викладача ЗВО, які реально охоплюють всю об'ємну сукупність вимог до фахівця і як до члена суспільства, і як до вченого, і як до професіонала, що навчає студентів, і як до творця нового у своїй справі.

ВИКЛАДАННЯ - один з основних змістотворних компонентів процесу навчання. У структурі навчання викладанням називають процес діяльності викладача (вчителя), який може функціонувати тільки в результаті тісної взаємодії з учнем як у безпосередній, так і опосередкованої формі. Але, в якій би формі це взаємодія ні виступала, процес викладання обов'язково передбачає наявність активного процесу навчання. Таким же він виступає за умови, коли діяльність учнів забезпечується, організується і контролюється вчителем, коли в процесі навчання здійснюється цілеспрямоване формування в учнів готовності до самоосвіти, коли цілісність процесу навчання забезпечується спільністю цілей викладання і навчання. На практиці процес навчання реалізується:

у відборі, систематизації, структуризації учителем навчальної інформації (у проекті навчання) і пред'явленні її учням в педагогічній дійсності;

в сприйнятті, усвідомленні та оволодінні цією інформацією і методами роботи з нею учнями;

в організації в цілісному педагогічному процесі раціональної, ефективної, адекватної завданням навчання діяльності кожного учня по оволодінню системою знань і методів оперування ними в навчальній і виробничій роботі.

Управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів як предмет діяльності викладання в структурі навчання характеризується в даному випадку, перш за все, тим, що при організації навчальної діяльності студентів вихідне завдання для одномоментного виконання зіштовхує учня з метою, яку йому необхідно досягти в кінці вивчення теми уроку і системи уроків по

темі в цілому. Щоб досягти такого рівня управління (організації навчальної роботи учнів), вчитель, організовуючи навчання, кожен раз визначає, в яку діяльність учнів треба включати знання, що підлягають засвоєнню. Вибір діяльності визначається тими завданнями, які передбачені цілями навчання. У цьому і виражається керівна роль учителя в процесі навчання. Її призначення якраз і полягає в тому, щоб здійснювати управління активної та свідомої діяльністю по засвоєнню навчального матеріалу. Для цього необхідно :

- ставити обґрунтовані навчальні завдання;
- створювати сприятливі умови для прийняття цих завдань учнями;
- давати чітке інструктування їм про способи майбутньої діяльності;
- надавати учням своєчасну необхідну і достатню допомогу
- спонукати у них допитливість, цікавість, почуття обов'язку і відповідальності.

Кожен акт викладання покликаний вносити певні зміни як у сам характер діяльності студента, так і в процес його становлення як особистості. Для цього вчитель, здійснюючи діяльність викладання, проводить ретельний аналіз цілей навчання стосовно до конкретних ситуацій навчання, до конкретного досліджуваному навчальному предмету і кожному його розділу окремо.

Друге завдання зводиться до реалізації принципу активності та самоврядування в пізнавальній діяльності учнів. Вона полягає в такій організації навчальних занять, при якій викладач за допомогою програм забезпечення та організації навчально-пізнавальної діяльності направляє би і інтенсифікував процес активної, самостійної та результативної роботи кожного учня по оволодінню основ теорії і методів її застосування при вирішенні навчально-пізнавальних завдань. Якщо процес навчання побудований вірно, і спрямовується, то цілеспрямована робота учнів приносить запланований і очікуваний ними результат, якщо засвоєвані знання перетворюються школярем у особисто для нього значиму систему, то у нього з'являється стійкий інтерес до того, що він робить, стимул до самостійної навчальної діяльності. А це сприяє ще більшому піднесенню ефективності процесу навчання.

Типології викладачів ЗВО

Шляхом проведення опитування Назарова І.Б. виділила кілька груп викладачів залежно від їх ставлення до викладання як до своєї роботи. Крім того, враховувалося ставлення викладачів до праці як такої, а також наявність додаткових способів заробітку.

1. **Викладачі-титани** («наука первинна, але викладанням не нехтую, тим більше що можу вибрати сам: кому читати і що ...»). Такі люди все, що могли, в науці і викладанні вже отримали і в плані особистих досягнень, і в плані визнання заслуг. Матеріально вони забезпечені, завжди є цікава робота і постійно надходять цікаві пропозиції, можуть вибрати, яку роботу

виконувати, а від якої відмовитися. Вони займаються тільки тим, що цікаво, можуть собі це дозволити. Навантаження у них невелике, бувають у ЗВО один раз на тиждень. Що відбувається у вищій школі - не знають, їх це не цікавить. Але краще, якщо в організації вищої освіти все залишиться без змін. Міняти що-небудь у житті таким людям пізно, та й не хочеться. Якби довелося почати життя спочатку, знову пішли б по цій дорозі.

2. **Викладачі-академіки** («я не викладач, і мені шкода витратити час на викладання, але я повинен передати досвід і знання»). Представники цього типу завжди займалися наукою, але, врешті-решт, прийшли до висновку, що повинні особисто передати свої знання молодим, оскільки вважають, що навчають студентів в університеті не тому і не так. Викладати прийшли з почуття обов'язку, не бачачи особливого сенсу в додатковому заробітку такого роду і відповідно обсягу. Викладання таких людей зазвичай обтяжує студентів, хоча в науковому плані вони набагато сильніше багатьох, хто викладає у ЗВО.

3. **Викладачі «по життю»** («викладання для мене - основна професія: я - бурлака, мені доведеться тягнути цю лямку до кінця життя»). Викладачі цієї групи мають високий рівень освіти, вчений ступінь, наукове звання. Вони відомі у своїй галузі знання, хотіли викладати, були задоволені обраною спеціальністю. Проте сьогодні вони не вважають, що викладати у ЗВО престижно: «Немає тієї поваги і пошани, які були років 15-20 тому, а також розмір заробітної плати не відповідає високим інтелектуальним здібностям». Якби була можливість почати життя заново, то постаралися б працювати за іншою спеціальністю. Багато їх колег протягом останніх років покидали ЗВО, кафедру, знаходили інші місця роботи, йшли в комерцію. Самі вони не зважилися змінити свою професійну долю. Основним місцем роботи вважають ЗВО, там же читають кілька курсів, працюють на півтори ставки. Вважають, що в даний момент гідні заробляти набагато більше. Для того щоб наблизити заробіток до бажаного, змушені підробляти. Заробітки мають постійно, але при цьому завжди бояться, що залишаться без коштів, тому підробітку шукають, але погоджуються не на все підряд, а вибирають. Вважають, що студенти не дуже сильні, дійсно здатних, не ледачих мало.

4. У четверту групу віднесли **включених у множинну зайнятість викладачів**. Вони не можуть віддати перевагу викладанню або науці, тому мають велике викладацьке навантаження і постійно ведуть наукові проекти: «Працюю завжди і багато. Поки ні від чого не відмовляюся, тому на даний момент виявилось так, що працюю в чотирьох вузах і читаю п'ять різних курсів. Працюю по гранту і ще в одному НДІ по проекту. За останній рік отримала 2 гранти, опублікувала 8 статей». Але викладання, відносна свобода, творчість, можливість спілкування з колегами і студентами для них важливіше. Студентів люблять, вважають, що у ЗВО багато здібних молодих людей, яким слід дати більше свободи, самостійності.

5. **Викладачі «з міцним тилом»** («гроші мене не цікавлять, але мені так приємно представлятися викладачем університету»). Такі педагоги розраховують викладати все життя. Робота дуже подобається, студентів

люблять. Можуть знайти й іншу роботу, оскільки мають хорошу освіту, вчений ступінь, досвід викладацької та дослідницької роботи, вміють спілкуватися з людьми. Але все це для них скоріше розвага, ніж необхідність: «Маю хорошу матеріальну підтримку, тому хоч і підробляю, але дуже рідко, тільки для душі, а не заради грошей. Але, звичайно, я гідна заробляти більше». Часто затримуються зі студентами після занять, із задоволенням консультують їх з навчальних питань. Відвідують бібліотеки і мають велику бібліотеку вдома. Вдома є все необхідне для роботи: робочий кабінет, техніка, доступ до Інтернету: «У мене маса планів: написати підручник, заявку на грант, статті, розробити новий курс . І часу на все повинно вистачити!»).

6. **Викладачі що «допрацьовують»** («уже пізно щось змінювати ... маю надбавку до пенсії, невелике навантаження, повагу, спілкування»). Ці викладачі отримують дивіденди зі своїх наукових досягнень, звання, ступені, повагу. Мають великий досвід роботи, тому до лекцій можуть практично не готуватися: «У мене є право вибору навантаження на кафедрі. Лекційним годинам волю аспірантів, зустрічаюся з якими рідко і вважаю, що вони повинні бути самостійними»).

7. **Викладачі-практики** (чиновник, політик, бізнесмен): «Я знаю, що відбувається в реальній економіці, можу передати досвід сучасних відносин у світі бізнесу (фінансів, виробництва, державного управління) і т.і. Мене запросили викладати». Як правило, такі викладачі не включаються в гонку за отриманням регалій, пов'язаних з викладацькими і науковими досягненнями, університетська зарплата їх теж не цікавить. На лекціях розповідають в основному про те, що відбувається на практиці.

8. **Люди статусу** («... хочу, щоб на моїй візитці було написано, що я не тільки директор, але і доктор економічних наук»). Належать до цієї групи, маючи великі успіхи в бізнесі, хочуть поєднувати з ними досягнення у викладанні та науці. Часто такі досягнення вони бачать в отриманні символічного капіталу у вигляді звання, посади, ступеня. Як правило, такі викладачі стають соціальним капіталом студентів, даючи їм не тільки додаткові знання про практичну сторону предмета, але і допомогу в організації стажування або працевлаштування. Але часу на викладання у них зазвичай не вистачає, тому вони постійно шукають собі заміну, зривають заняття і не встигають готуватися до лекцій, часто слабкі в теорії.

9. **Нечисленні «бізнес-леді»** («я не хочу мати ярлик «нової українки»). Для таких викладачів робота в університеті - для душі. Вони не можуть кинути університет і викладацьку роботу: «Це так важливо для мене, це остання ниточка, яка пов'яже мене в житті з тим, що я ціную, вважаю важливим, престижним, з тим, що мені дорого. Якби в університеті була нормальна зарплата, я б працювала тільки там. Вважаю, що я хороший викладач, краще за багатьох». Але, як правило, такі викладачі йдуть з вузу, оскільки поєднувати два роду діяльності не можуть.

10. Ну і, нарешті, десята група - **науково-викладацький тандем чоловіка і дружини** («обидва викладають в університеті і займаємося

науковою діяльністю»). Робота у вузі для цих викладачів - основна. Викладацьку роботу люблять, але втратити не бояться, оскільки впевнені, що зможуть знайти іншу, не гірше цієї. Як правило, даний тип представляють сімейні пари.

Психолог Юревич А.В. проаналізував викладачів ЗВО з точки зору ставлення до студентів і строгості у веденні власного предмета. Він виділив 6 основних груп викладачів: тих, що самостверджуються, викладачів-педантів, байдужих викладачів, викладачів-нехлюїв, викладачів-панібрат і викладачів романтиків.

1. Самий незручний для студентів тип, на думку Юревича, - це **викладач, що самостверджується**. Цей тип найменш передбачуваний. До нього належать здебільшого молоді викладачі з нестійкою самооцінкою, які дуже чутливі до того, скільки студентів приходить на їх лекції чи семінари, як вони сидять, наскільки уважно слухають, і до інших незначних речей. Деякі з них відверто самостверджуються за рахунок студентів, змушуючи себе поважати за допомогою двійок і дисциплінарних заходів. Існують і викладачі, що вічно самостверджується, які перебувають в такому стані все життя і не долають його з віком. Звичайні викладачі, що самостверджуються, правда, можуть самостверджуватися і за допомогою вигідних для студентів прийомів, наприклад, демонструючи їм свою доброту допомогою виставлення завищених оцінок. Але значно частіше він зміцнює свою самооцінку небажаним для них чином.

2. Другий за ступенем небажаності для студентів тип викладачів - **викладач-педант**. До цього типу належать найбільш обмежені і догматичні особистості. Вони вимагають від студента точного знання матеріалу, навіть у тих випадках, коли матеріал такий, що виключає точні знання. А будь-які спроби студентів компенсувати прогалини у своїх знаннях на іспиті за рахунок уяви і винахідливості викликають у викладача-педанта лише роздратування, оскільки неминуче наводять на думку про рівень його власної уяви. Завзятість таких викладачів непереборна, і студентам з ними краще взагалі не зустрічатися, принаймні, на іспитах, особливо якщо знання невеликі.

3. Наступний, виділений за тим же принципом, тип - це **байдужий викладач**. Найчастіше за його байдужістю стоїть велика кількість суб'єктивно більш важливих для нього справ: регулярні поїздки за кордон, видання своїх книг, отримання грантів. Але можуть стояти і будь-які особисті, найчастіше сімейні, проблеми. Його дуже просто вирахувати: він часто скасовує лекції, спізнюється на них, забуває імена та прізвища студентів, має відсутнє вираження обличчя і т. і. Для такого викладача байдуже, що ставити студенту - двійку або п'ятірку, але, розуміючи, що двійка може викликати додаткові проблеми, він вважає за краще ставити більш нейтральні оцінки. Загалом-то, його неважко і умовити підвищити бал, треба лише зробити так, щоб інші студенти цього не бачили, оскільки він не любить зв'язувати себе прецедентами.

4. До байдужого викладача вельми близький **викладач-нехлюй**. Він зазвичай неголений, часто дихає перегаром, завжди спізнюється на лекції, не цілком твердо знає, що саме він повинен читати і т. п. Його тримають на роботі внаслідок нашого національного гуманізму, а також тому, що він або вважається талановитою, хоча і неорганізованою людиною, або - колись подавав великі надії. За своєю природою він добрий, фізично не здатний поставити погану оцінку, але треба пильно стежити за тим, щоб він поставив її в потрібну графу.

5. Наступний тип - **викладач-панібрат** - всіяко шукає способи зближення зі студентами. Найчастіше він використовує для цього спільні випивки (і заохочує відповідну поведінку студентів), але практикує і інші форми близьких контактів з ними. Одягатися він може не зовсім так, як студенти, в деяких випадках може навіть надіти краватку, але їх сленг явно віддає перевагу науковим термінам. Двійки і трійки не ставить взагалі, бо це несумісне з репутацією Свого Хлопця, до якої він прагне. Але, змушений лавірувати між студентами і деканатом, де одні лише відмінні оцінки викликають підозри, за абсолютно ідеальну відповідь може поставити четвірку - просто для того, щоб розбавити одноманітну масу п'ятірок.

6. Найбільшою симпатією студентів, як правило, користується **викладач-романтик**. Як байдужий викладач і викладач-панібрат, в плані ставлення до навчального процесу це - ліберал, але, на відміну від викладача-нехлюя - не анархіст. Він дотримується деяких основоположних дисциплінарних правил, але головне для нього - не дисципліна і оцінки, а творчість і мислення студентів. Відповідно, в них він найбільше цінує саме здатність мислити, і, якщо набути в його очах репутацію Мислячого Студента, можна взагалі нічого не вчити. Читати лекції та проводити семінари він віддає перевагу в режимі діалогу, регулярно задаючи студентам питання, що змушують думати, і провокуючи їх ламати мізки над нерозв'язними питаннями своєї науки. Студенти його не тільки люблять - за ліберальний характер, але і поважають - за хороший фанатизм і одухотворене ставлення до своєї професії, а деякі навіть заражаються і заряджаються його романтизмом.

Тален проаналізував викладачів вузів з погляду поведінки на заняттях і відносинах зі студентами. Результати Тален представив у вигляді 7 моделей поведінки.

1. Модель I - «**Сократ**». Це вчитель з репутацією любителя суперечок і дискусій, навмисно провокує своїх студентів на заняттях. Йому властиві індивідуалізм, несистематичність в навчальному процесі через постійні конфронтації; учні посилюють захист власних позицій, вчать їх відстоювати.

2. Модель II - «**Керівник групової дискусії**». Головним у навчально-виховному процесі вважає досягнення згоди і встановлення співпраці між учнями, відводячи собі роль посередника, для якого пошук демократичної згоди важливіше результату дискусії.

3. Модель III - «**Майстер**». Учитель виступає як зразок для наслідування, що підлягає безумовному копіюванню, і перш за все не стільки в навчальному процесі, скільки у ставленні до життя взагалі.

4. Модель IV - «**Генерал**». Унікає будь-якої двозначності, підкреслено вимогливий, жорстко домагається слухняності, оскільки вважає, що завжди і у всьому правий, а учень, як армійський новобранець повинен беззаперечно підкорятися тому, хто віддає накази. За даними автора типології, цей стиль поширений більш, ніж усі разом узяті, в педагогічній практиці .

5. Модель V - «**Менеджер**». Стиль, що одержав поширення в радикально орієнтованих школах, пов'язаний з атмосферою ефективної діяльності класу, заохоченням їх ініціативи і самостійності. Учитель прагне до обговорення з кожним учнем сенсу розв'язуваної задачі, якісному контролю та оцінки кінцевого результату.

6. Модель VI - «**Тренер**». Атмосфера спілкування в класі пронизана духом корпоративності. Учні в даному випадку подібні гравцям однієї команди, де кожен окремо не важливий як індивідуальність, але всі разом вони можуть багато чого. Вчителю відводиться роль натхненника групових зусиль, для якого головне - кінцевий результат, блискучий успіх, перемога.

7. Модель VII - «**Гід**». Втілений образ ходячої енциклопедії. Лаконічний, точний, стриманий. Відповіді на всі питання йому відомі заздалегідь, як і самі питання. Технічно бездоганний і саме тому часто відверто нудний.

Лекція 4. Студентство як особлива соціально-демографічна група

Основні питання.

1. Виникнення студентства.
2. Визначення студентства
3. Характерні риси студентства
4. Сучасна типологія студентства
5. Мотиви вибору професії і життєві орієнтації студентів
6. Соціально-психологічна нестійкість особистості студента

Ключові слова: студентство, характерні риси студентства.

Мета: ознайомити аспірантів із характерними рисами студентства, його основними типами та особливостями.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.– 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_centr/kor_isniy-arkhiv-sferi-osviti-ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

10. Соціологія культури: Навчальний посібник // О.М. Семашко, В.М. Піча, О.І. Погорілий та ін. – К.: “Каравела”, Львів: “Новий світ – 2002. – 334 с. С. 145.

Виникнення студентства

Студентство, як особлива група, виникла в Європі в XII столітті одночасно з першими університетами. Середньовічне студентство було вкрай неоднорідне як в соціальному, так і у віковому відношенні. З розвитком капіталізму і підвищенням соціальної значущості вищої освіти роль студентства у житті суспільства зростає. Студентство є не тільки джерелом поповнення кваліфікованих кадрів, інтелігенції, а й саме становить досить численну й важливу соціальну групу. Хоча висока вартість вищої освіти і наявність цілого ряду інших соціальних бар'єрів робили її доступним в більшості випадків тільки для заможних верств суспільства, і сама вона давала його отримавшим людям значні привілеї, вже в XIX - початку XX століття студентство відрізнялося високою політичною активністю і відіграло помітну роль в суспільному житті багатьох країн.

Визначення студентства

Студентство - група людей молодого віку, об'єднаних виконанням потенційно найбільш значущих для суспільства спеціальних навчальних та соціально-підготовчих функцій, що тимчасово не беруть участь у суспільно-продуктивній праці (або беруть участь епізодично), для яких характерні спільність побуту, психології, системи цінностей, культури і які готуються до виконання у суспільстві соціальних ролей інтелігенції (виробничої, організаційно-управлінської та культурно-конструктивної).

(Соціологія культури: Навчальний посібник // О.М. Семашко, В.М. Піча, О.І. Погорілий та ін. – К.: “Каравела”, Львів: “Новий світ – 2002. – 334 с. С. 145).

Студентство - це особлива соціальна група, що формується з різних соціальних верств суспільства і характеризується особливими умовами життя, праці та побуту, особливою громадською поведінкою і психологією. Це група, для якої придбання нових знань і підготовка себе до майбутньої роботи є головним і в більшості випадків єдиним заняттям.

Характерні риси студентства

□ **полісоціальна основа комплектування**, представництво у складі студентства всіх груп, що є в суспільстві, зумовлює його підвищену соціальну сприйнятливість всіх проблем, що хвилюють суспільство. У студентському середовищі відбувається складний процес взаємодії різних культур, цінностей, психології, що через соціально-груповий синтез веде до збагачення духовного світу майбутньої інтелігенції.

□ **соціальна динамічність**, «незавершеність» позначається не у формальній тимчасовості його складу, а в першу чергу в тому, що студентство завжди відображає незавершеність і піднесеність соціальних надій, які проектується суспільством та громадськістю на студентство як майбутню інтелігенцію, еліту.

□ **подвійна соціалізація**. Соціалізація першого порядку полягає в освоєнні тими, хто вступає до вузу, нового положення студента, що виражається у «вростання» в нову систему навчання, соціального буття, в засвоєнні нових ціннісних орієнтацій, норм, елементів специфічної культури. Цей процес охоплює перший і приблизно кінець другого - початок третього року навчання. Слідом за цим, певною мірою накладаючись на перший, йде вторинна соціалізація, яка складається з вузівського періоду, коли студент готується до свого майбутнього соціального стану інтелігента, до виконання в суспільстві його соціальних функцій, і «післявузівського», практичного періоду, який характеризується "вростанням" випускника після закінчення ЗВО в новий соціальний стан інтелігенції.

□ **аккумулятивно-споживчі установки** визначаються залежним (в основному фінансово) становищем студентства від спонсорів (батьків, родичів, фірм - майбутніх роботодавців тощо).

□ **тимчасовість статусу** - одна з найбільш специфічних рис студентського буття, чим воно різко відрізняється від інших соціальних груп. Студентство можна назвати "транзитної" соціальною групою, якій відповідає «другий період юності» (18-25 років). Слід розрізняти «соціальний вік» за стадіями соціалізації (у студентів однієї групи абсолютний вік може не збігатися з соціальним). Офіційно закріплена тимчасовість положення надає студентству динамічність, інтенсивність засвоєння знань, культури в цілому, а в майбутньому певний соціально-професійний статус як інтелігенції з самого початку породжує специфічне для студентства стан постійної спрямованості в майбутнє.

□ **інтенсивність взаємного спілкування**. Жодна з соціальних груп не має таких особливостей як студентство: фактичне збіг колективних форм навчання з колективними формами побуту і проведення дозвілля. Але це - лише зовнішня передумова інтенсивності спілкування. Внутрішня її «пружина» - динамічна природа соціально-підготовчого процесу. Всі ці риси буття студентства суттєво впливають на характер його спілкування з культурою, сприяючи виключно інтенсивному взаємообміну думками, оцінками духовних (в тому числі художньо-естетичних) явищ, колективності художньої самодіяльної творчості і, отже, створюють передумови єдності свідомості студентства.

□ **напруженість пошуку сенсу життя** - ідеальне конструювання дійсності проявляється в студентстві в найбільш концентрованій і розвиненій формі тому, що йому сприяє становище суб'єкта, що пізнає дійсність, а певна авангардність студентства породжує у нього свідомість соціальної відповідальності, певний максималізм вимог до життя, критицизм.

Сучасна типологія студентства

На сьогоднішній день відсутній єдиний підхід до вікової періодизації, виділенню фаз розвитку дорослої людини. За міжнародною класифікацією, завершення юності і початок дорослості починається для жінок з 20 років, а для чоловіків - з 21 року. Отже, основна маса студентів завершує в період навчання у ЗВО свою фазу юності і переходить у фазу дорослості.

Загально визнано, що це вік розквіту фізичного і розумового розвитку людини, коли відбувається безперервне наростання працездатності, динаміка активної діяльності, продуктивності. Водночас моменти підвищення динаміки однієї функції змінюються моментами зниження інших функцій. У цьому віці спостерігається розвиток вербального інтелекту. Підвищується рівень спостережливості і загальна культура спостереження. Здійснення дій, вчинків переважає над їх обґрунтуванням. У цьому віці характерні прояви максималізму, прагнення до самого швидкого прояву себе у складних життєвих ситуаціях без досить глибокої оцінки достовірних наслідків здійснених вчинків, егоцентризм. Спостерігається байдуже ставлення до досвіду інших людей, поради, зауваження, вказівки старших сприймаються як необґрунтоване втручання в особисте життя. Характерно прагнення до незалежності, самостійності, захоплення новим (не завжди прогресивним). Це пояснюється, насамперед, тим, що в цьому віці формується власна система цінностей, актуальним стає власний інтелектуальний пошук.

Соціологічні дослідження доктора соціологічних наук, професора А. Соколова дозволили йому зробити цікаві висновки. Зіставлення позитивних і негативних рис, описаних респондентами, навело дослідника на думку про те, що молоде покоління ділиться не на дві, а на три частини, не рахуючи маргінальний шар. По-перше, майбутню інтелектуальну еліту слід відокремити від іншої молодіжної маси. Основним критерієм відмежування тут може служити, на думку А. Соколова, цілеспрямоване/безцільне існування, а допоміжним - пізнавальна діяльність. Цілеспрямованість і зацікавленість в отриманні корисних знань - відмітна якість молодого людини, який планує зробити успішну кар'єру, домогтися визнання і самореалізації. Ця якість, як показали соціологічні опитування, властива більшості студентства.

По-друге, студентство, яке представляє майбутню інтелектуальну еліту, розпадається на інтелектуалів та інтелігентів. І ті, й інші мають освіченість і креативність (творчі здібності), що й об'єднує їх в інтелектуальному шарі. Різняться ж вони етичним самовизначенням. Етичне самовизначення інтелігента характеризують:

- а) альтруїстська спрямованість особистості;
- б) відмова від насильства, як кажуть студенти «ходіння по головах»;
- в) благоговіння перед культурою.

Інтелектуал керується іншими нормами:

- а) егоїстична спрямованість;

б) допустимість насильницьких дій за принципом «мета виправдовує засоби»;

в) утилітарне споживання культури.

Оскільки соціальні та психологічні характеристики не дискретні, а безперервні, то утворюються проміжні, маргінальні прошарки як між елітою і масою, так і між інтелектуалами і інтелігентами. Цими прошарками найчастіше нехтують, але вони реально існують, і багато студентів-заочників їх регулярно поповнюють.

Таким чином, на думку професора А. Соколова, інтелектуально-етична стратифікація пострадянської студентської молоді виглядає так:

А. Інтелектуальна еліта, як правило, - студенти, свідомо і енергійно прагнуть до вищої освіти, розглядаючи її і як термінальну, і як інструментальну життєво важливу цінність. Еліта розколота на дві різні етично орієнтованих підгрупи: а) інтелектуали, б) інтелігенти.

Б. Неінтелектуальна молодіжна маса, яка не має високої освіченості, розвинених духовних інтересів і не прагне до них. Це люди масової культури. Але деякі з них, особливо ревно віруючі, можуть перевершувати представників інтелектуальної еліти в етичному розвитку.

В. Маргінали.

А. Соколов зауважує, що буде погано, якщо політична, економічна, духовна влада опиниться повністю в руках агресивних егоїстів-інтелектуалів. Необхідна противага в особі альтруїстично орієнтованої інтелігенції.

Дані цього соціологічного дослідження показують збільшення частини інтелектуалів у студентському середовищі (їх більше половини), але інтелігенція зовсім жевріє, вона становить не менше 20 % майбутньої еліти. На думку А. Соколова, цього достатньо, щоб суспільство не впало в безодню деградації.

У системі потреб студентства переважну роль відіграють потреби **духовні і соціального самовизначення**. Основний для них є **пізнавальна** потреба. Також важливою є потреба в **спілкуванні** і потреба в **пошуку сенсу життя**, яка тісно пов'язана з моральною потребою у **самовдосконаленні та художньо-естетичній**. Остання потреба є інтегральною. Її задоволення сприяє всебічному розвитку особистості, загальному зростанню культури, особливо національної.

Студентство уособлює в духовній рефлексивній формі і в своєму бутті драматизм перехідної епохи, її суперечності та складності. Разом з тим воно через свою особливу авангардну позицію схильне до новацій. Іноді у формі максималізму.

Тому в період соціокультурних трансформацій студентство стає не тільки резервом суспільного розвитку, а й тим культурно-пластичним, «гнучким» соціальним шаром, який охоче «приміряє» на себе і разом з тим випробує різні сучасні культурні моделі. У такому розумінні студентство постає як специфічний культурний стан суспільства і разом з тим особливий шар, який через покордонність свого буття покликаний бути сферою культурного експерименту, і певною мірою пошуку особистісного культурного

моделювання, пошуку культурних форм, найсприятливіших та оптимальних для формування особистості.

Мотиви вибору професії і життєві орієнтації студентів

Проведені опитування в різних містах і регіонах дозволили виявити основні мотиви вибору абітурієнтами конкретної спеціальності, які можна представити в наступній послідовності:

- Інтерес до спеціальності,
- Соціальний попит на спеціальність,
- Стабільність вищого навчального закладу, престиж майбутньої професії,
- Передбачуваний високий заробіток.

За даними досліджень петербурзьких соціологів, життєві цілі освіти сьогоденних студентів розподілилися дещо іншим чином, але пріоритети практично ті ж:

- Цікава робота,
- Мати свою родину,
- Заробляти багато грошей,
- Оволодіти великими знаннями.

Соціально-психологічна нестійкість особистості студента

Вступаючи в ряди студентства, молода людина включається в специфічну систему діяльності і відносин, цінностей та інтересів долучається до соціального життя як такого. За відносно короткий період часу студенту доводиться пережити інтенсивний процес соціалізації, але його «прокрустовим ложем» є об'єктивна короткочасність студентського статусу (тривалість складає від 4 до 6 років і визначається часом навчання у ЗВО), що породжує проблеми соціально-психологічної нестійкості.

Свій негативний внесок в проблеми соціально-психологічної нестійкості особистості студента вносять конфлікти і суперечності всередині ЗВО, які безсумнівно є відображенням суперечностей, характерних для всієї системи вищої освіти і суспільства в цілому.

Основні джерела протиріч :

- погана організація праці та навчального процесу,
- байдужість з боку адміністрації до потреб студентів і викладачів,
- розподіл різних ресурсів - фонд зарплати обладнання, навантаження тощо,
- кадрова політика,
- невідповідність навчальних планів, форм і методів навчання вимогам часу,
- незацікавлене ставлення студентів до навчання, до отримання освіти.

Постійно збільшується за останні роки незадоволеність студентів роботою викладачів - суспільствознавців, соціально-економічних дисциплін (показник коливається в різних ЗВО від 65 % до 100 %). В якості основної

причини невдоволення студенти називають низьку кваліфікацію викладачів (66 %). Викладачі ж знімають з себе відповідальність, апелюючи до лінії студентів, їх невисокому рівню, слабкій підготовці тощо. Для студентів дуже важлива наявність високо професійних викладачів (це їх хвилює більше, ніж проблеми стипендії, побуту, рівень життя, умов навчальної діяльності). Дійсно, з хорошим викладачем інтерес до навчання вище і вище орієнтація на творче зростання, самореалізацію себе.

Однією їх сильних причин соціальних конфліктів у ЗВО є авторитарний, суб'єктивістський стиль керівництва і спілкування, що не враховує позицію студентства, його право змінювати традиційні форми навчання, вибирати навчальний курс, форму контролю за знаннями тощо. Зміни у цій сфері практично невідчутні.

У викладачів, фахівців ЗВО часто відсутня прагнення до самовдосконалення, змінам адекватним вимогам часу.

З вступом до ЗВО у молодій людині починається процес звуження інтересів в плані їх професіоналізації, але з іншого боку, задаються умови різноманітного розширення інтересів в обраній галузі знання або діяльності. У цьому зв'язку ряд колишніх інтересів (наприклад, інтерес до мистецтва, поезії та ін.) відступають на другий план або деградують не маючи постійного « підживлення» .

На цьому етапі життя, людина інтенсивно шукає відповідь на різноманітні етичні, естетичні, політичні та інші питання, піддає критиці багато звичних цінностей, існуючі підвалини суспільного життя. Критика буває справедливою, але частіше вона не обгрунтована, поверхнева, афективна.

Індивідуалізм, пріоритетне сприйняття індивідуальних інтересів особистості перед громадськими стають домінуючою рисою молодого покоління.

Різко втратила значення боязнь викликати осуд оточуючих, суспільний осуд, що усунуло і деякі стримуючі фактори від аморальних вчинків.

Водночас складності життя, економічна безпорадність, що затяглася, неможливість впоратися самотужки з труднощами матеріального порядку підводять свідомість молодій людині до визнання цінності суспільної підтримки, взаємодії, співробітництва та колективізму.

Інтерес до роздумів про сенс життя і роздуми про своє буття в суспільстві не характерні для сучасного студента, але все-таки неухильно зростає кількість студентів, які вважають реалізацію особистих інтересів основною метою людського існування в суспільстві.

Отже, характерними рисами студентства виступають:

- заняття переважно навчальною діяльністю
- як соціальна група студентство є об'єднанням молодих людей з певними соціально значущими устремліннями і задачами
- накопичення нею соціокультурного досвіду пов'язано з паралельним навчанням у ЗВО

- особливу спрямованість інтересів студентської молоді, яка виражається в побудові нею «довготривалій життєвій стратегії»
- певна соціальна неадаптованість і незахищеність в соціокультурному середовищі
- відкритість інноваціям, експериментам, всякого роду змінам
- висока ступінь готовності студентської макрогрупи до плюралізму думок, спрямованості на схвалення цього плюралізму
- уміння відчужувати неприйнятні для себе орієнтири, піддавати їх критичному осмисленню
- загострене почуття соціальної справедливості
- прагнення до соціального престижу
- деяку затримку соціального становлення студентів в порівнянні з іншими групами молоді
- близькість по характеру діяльності, інтересам, орієнтаціям до соціальної групи інтелігенції, фахівців.
- спрямованість на підготовку до вибраної професії, яка дуже індивідуальна і варіативна
- студентський вік характеризується щонайвищим рівнем таких показників, як м'язова сила, швидкість реакцій, моторна спритність, швидкісна витривалість та ін.
- активне формування індивідуального стилю діяльності.

Лекція 5. Методологічні та дидактичні принципи в системі освіти

Основні питання.

1. Принципи в педагогіці і їх класифікація.
2. Методологічні принципи - поняття і роль.
3. Дидактичні принципи.

Ключові слова: *принципи в педагогіці, методологічні принципи, дидактичні принципи.*

Мета: *скласти у аспірантів цілісне уявлення про систему методологічних та дидактичних принципів педагогіки вищої школи.*

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_centr/kor_isniy-arkhiv-sferi-osviti-ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Принципи в педагогіці і їх класифікація

Принцип в гуманітарних науках - це керівна ідея, основне правило, основна вимога до діяльності, поведінки і т.д.

Формуванням принципів, що включає виявлення, формулювання, класифікацію і т. п. займалися багато авторів. (Ю. Фокін, А. Новиков, В. Андрєєв, А. Золоторев та ін.). Взагалі кажучи, практично всі книги з педагогіки включають в себе розділи, присвячені принципам. На нашу думку, відомі і описані принципи можна розділити на два класи методологічні засади та принципи навчання.

Методологічні принципи

Почнемо з метапринципов. Взявши за основу метапринципи, сформульовані В.І. Андрєєвим, сформуємо їх список, що включає в себе аксіологічний, культурологічний, антропологічний, гуманістичний, синергетичний, герменевтичний. Доповнивши їх валеологічним принципом, ми, як нам здається, зробимо перший крок до формування системи метапринципов.

Зробимо невеликий відступ, що стосується важливості методологічних принципів. Протягом багатьох століть педагоги з неминучістю виходили на філософське осмислення цілей, цінностей, методологічних принципів дослідження проблем у сфері освіти. І це не випадково. Філософське осмислення багатьох сучасних проблем освіти важливо не тільки для розробки філософсько-методологічних основ педагогіки. Воно не менш значуще і для педагога-практика, для його професійного становлення та філософського осмислення своєї місії.

Аксіологічний метапринцип

Тут ми будемо говорити про метапринцип як про методологічний підхід до аналізу пріоритетних педагогічних цінностей в освіті. Поняття цінність, використовуване у філософії, психології, соціології та педагогіці, застосовується для позначення властивостей об'єктів і явищ, а також теорій і ідей, які служать еталоном якості й ідеалом належного відповідно до соціально-зумовлених пріоритетів розвитку культури. Прийнято вважати, що для виведення України з кризи необхідно, щоб ціннісні орієнтації в процесі навчання були зміщені на розвиток і саморозвиток духовно-моральних якостей особистості, її культури, інтелігентності .

Культурологічний метапринцип

Останнім часом термін культура стали використовувати для характеристики якості різних видів людської діяльності, спілкування, життєдіяльності окремого народу і навіть цивілізації. Сьогодні ми говоримо про культуру спілкування, професійну культуру, моральну культуру і т.д. У книзі А.І. Арнольдова «Введення до культурології» зазначається, що в даний час в науковий обіг введено більше 250 різних визначень понять культура. Сам автор вважає, з чим можна погодиться, що культура специфічний спосіб

людської діяльності, єдність різноманіття історично вироблених форм діяльності, що відображає ступінь «олюднення» природи і міру саморозвитку людини.

Оскільки культура протистоїть некультурності, варварству, дикості, то поняття «культура» характеризує і міру освіченості, і ступінь оволодіння тією діяльністю, про культуру якої йдеться. Крім того, рівень культури людини визначається не тільки тим, що вона є сьогодні, а й тим, до чого вона прагне.

Одна з унікальних характеристик людини з високою культурою - це здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання і саморозвитку.

Антропологічний метапринцип

Дослідження здійснюється з урахуванням досягнень комплексу наук про людину з метою отримання цілісного системного знання про людину з метою розвитку освітніх систем. Принцип вимагає синтезу та використання досягнень багатьох наук і мистецтв. Зокрема, дослідження в медицині, фізіології та освіті призводять до появи нової біосоціальної педагогіки.

Гуманістичний метапринцип

Стосовно до відкритої освіти найбільш значимим і об'ємним стає гуманістичний метапринцип. Принцип вимагає врахування пріоритетних цінностей особистості педагога та учнів, гармонізації їх інтересів.

Принцип гуманізації полягає в спрямованості навчання та освітнього процесу в цілому до людини, у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння учнями соціально накопиченим досвідом (зміст навчання), для освоєння обраної професії, для розвитку і прояву творчої індивідуальності, високих громадянських, моральних, інтелектуальних і фізичних якостей, які забезпечували б йому соціальну захищеність, безпечне і комфортне існування.

Синергетичний метапринцип

У класичних науках, починаючи з Аристотеля, і особливо, після відкриттів Ньютона, еволюція природи і людини розглядалася як нескінченний ланцюг причинно-наслідкових зв'язків без стрибків і повернень. Однак з розвитком релятивістської механіки, генетичної біології став розроблятися синергетичний підхід, де головний акцент робиться на вивчення відкритих систем, що обмінюються енергією і речовиною з зовнішнім світом, де система розглядається в позиції самоврядування, самоорганізації, саморозвитку. Цей принцип є базовим у теорії відкритої освіти.

У 80-ті роки минулого століття велику увагу дослідників привертають проблеми самоорганізації, переходу від хаосу до порядку.

Німецький учений Г. Хакен назвав теорію самоорганізації синергетикою (теорія спільної дії). Синергетика вивчає таку взаємодію елементів системи, які призводять до виникнення просторово-часових структур в макроскопічних масштабах.

Синергетику можна розглядати як частину загального системного аналізу, оскільки і в синергетиці, і в системному аналізі основний інтерес становлять загальні принципи, що лежать в основі функціонування системи.

Герменевтичний метапринцип

Стосовно до навчання дотримання цього принципу має бути спрямоване на те, щоб учень розумів сенс досліджуваного матеріалу. Герменевтика і перекладається як «роз'яснюю, тлумачу». Вимоги принципу актуалізуються при Інтернет-навчанні, коли основні комунікації проходять при невербальному спілкуванні за допомогою електронної пошти.

Валеологічний метапринцип

Йдеться про здоров'я. Очевидно, що знання і вміння, одержувані у ЗВО, повинні бути у психічно і фізично здорової людини.

Валеологічна проблема стоїть і при традиційному навчанні, але особливо зростає при дистанційному навчанні, яке домінує в системі ДО. Наприклад, розклад занять, що склався в традиційній системі (за дотриманням якого стежать і адміністрація та викладацький склад навчальних закладів), єдиний ритм навчання, традиційний режим діяльності навчального закладу як такий, в ДО відсутня. Тому необхідно особливу увагу приділяти питанням валеології ДО: організації робочого місця викладачів і студентів, взаємодія з комп'ютером, негативного впливу різних факторів цієї взаємодії на здоров'я учасників навчального процесу, режиму навчальної діяльності в цілому. Головним фактором здоров'я людини є здоровий спосіб життя, як форми і способи повсякденної життєдіяльності людини, спрямовані на збереження і зміцнення його здоров'я, і одночасно умова для здійснення цієї діяльності. Важливою проблемою стає співвідношення трьох основних сфер діяльності: праця і підготовка до трудової діяльності (робочий або навчальний час) побут - час, який витрачається на роботу по дому, догляд за собою і т.і., дозвілля - час, вільний від турбот і обов'язків.

Отже, яка, взагалі кажучи, практична користь від метапринципів? Нам здається, що всі ці метапринципи дозволяють, в першу чергу, правильно сформулювати, побачити образ майбутньої системи освіти, контури якої характеризуються важливими відмінними рисами (характеристиками) перспективної системи освіти, яка виявилася б здатною знайти необхідні відповіді на виклики (вимоги) ХХІ-го століття. За допомогою них можна виділити і оцінити їх доречність і правильність. Наприклад, стосовно до нашої системи освіти ці риси формулюються в такому вигляді:

- Фундаменталізація освіти, яка повинна істотно підвищити її якість;
- Випереджаючий характер всієї системи освіти, її націленість на проблеми наступаючої постіндустріальної цивілізації і розвиток творчих здібностей людини;
- Істотно більша доступність системи освіти за рахунок широкого використання методів дистанційного навчання та самоосвіти на основі перспективних інформаційних і телекомунікаційних технологій.

Дидактичні принципи

Крім метапринципів для педагогічної практики в системі освіти важливі дидактичні принципи. Вони потрібні, щоб науково-обґрунтовано підготувати та провести навчальний процес.

Принципами навчання (дидактичними принципами) у вищій школі прийнято називати положення, що виражають залежність між цілями підготовки фахівців з вищою освітою і закономірностями що визначають практику навчання у ЗВО. Вченими в галузі дидактики вони розглядаються, за твердженням С. Архангельського, «як рекомендації, направляючи педагогічну діяльність і навчальний процес в цілому, як способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей і умов протікання навчально-виховного процесу, як система загальних і принципово важливих орієнтирів, які визначають зміст, методи, організацію навчання і способи аналізу його результатів». Дидактичні принципи виступають в якості орієнтовної основи викладання. Таке їх значення випливає з твердження С. Архангельського про те, що «початком загальної дидактики є закон єдності навчальної та навчальної діяльності. Цей закон і принципи навчання складають заповіді класичної теорії навчання. Дидактика спирається головним чином на наступні принципи навчання: науковості, системності, зв'язку теорії з практикою, свідомості навчання, єдності конкретного і абстрактного, доступності, міцності знань, з'єднання індивідуального і колективного. Всі ці принципи взаємозв'язані і взаємозалежні, доповнюють один одного. У практиці навчання вони знаходять застосування у вигляді правил, методів і форм організації та проведення навчальної роботи. У принципах навчання укладено історичний і педагогічний досвід, суспільний сенс, вони висловлюють картину стану процесу навчання».

Таким чином, практичні вказівки по здійсненню навчання закріплені переважно в принципах і правилах їх реалізації, що носять назву дидактичних принципів і правил. **Дидактичні принципи (принципи дидактики)** - це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до його загальних цілей і закономірностей. У принципах навчання виражаються нормативні основи навчання, взятого в його конкретно-історичному вигляді (М. Данилов). Виступаючи як категорії дидактики, принципи навчання характеризують способи використання законів і закономірностей відповідно до намічених цілей.

У педагогічній інтерпретації **правило** - це заснований на загальних принципах опис педагогічної діяльності в певних умовах для досягнення певної мети. Найчастіше під правилами навчання розуміють ті керівні положення, які розкривають окремі сторони застосування того чи іншого принципу навчання.

Правила навчання займають нижчу сходинку в ієрархії педагогічної теорії ЗАКОНИ (ЗАКОНОМІРНОСТІ) - ПРИНЦИПИ - ПРАВИЛА. Вони є як би перехідною ланкою від теорії до практики. На основі правил навчання не можна прогнозувати розвиток дидактичних явищ - це зайвий раз доводить їх

практичну спрямованість. У правилах зазвичай передбачається типовий спосіб дії вчителів у типових ситуаціях навчання.

У ще більш популярному тлумаченні **дидактичні правила** - це конкретні вказівки викладачеві про те, як потрібно вчинити в типовій педагогічній ситуації. Саме тому доцільність оволодіння ними у деяких теоретиків дидактики і вчителів-практиків викликає заперечення. Вони вважають, що скрупульозне виконання правил може негативно вплинути на розвиток творчої ініціативи вчителів. Тому головну увагу слід приділяти вивченню теорії навчання, засвоєнню навичок її творчого застосування на практиці.

Стара дореволюційна школа, навпаки, головну увагу приділяла навчанню вчителів конкретним правилам навчальної роботи. Навчальні посібники для вчителів - це, по суті, збірники педагогічних правил, рекомендацій, по можливості на всі випадки шкільного життя. Не дивно, що все нове в навчанні рідше припиняється і прогрес методики йшов повільними темпами.

Істина, як завжди, знаходиться між крайнощами. Не можна занадто захоплюватися правилами і вимагати їх педантичного дотримання, оскільки надмірно завзяте виконання їх може дійсно привести до сковування творчої ініціативи вчителів, але не можна також зовсім від них відмовлятися, прирікаючи навчальну роботу на повну свободу дій. У навчанні, як і в усіх інших трудових процесах, дуже багато стандартних, типових ситуацій, коли особливого творчості вчителю виявляти не потрібно, більше того, воно може пошкодити. Тут якраз і необхідно діяти, дотримуючись правил. Згадаймо, яке значення для практики мали і мають правила навчання Я. Коменського і А. Дістервега.

Правила наказують викладачеві виконувати в тій чи іншій ситуації певні дії, орієнтують його на дотримання певних вимог, але, як це буде зроблено, цілком і повністю залежить від учителя. Наприклад, учень запізнився до початку уроку і з'явився в класі після дзвінка. Правило наказує вчителю здійснити в даній ситуації виховний вплив, оскільки будь-яке порушення дисципліни не повинно проходити непоміченим. Але як вчитель відреагує на це порушення - цілком і повністю залежить від конкретної ситуації, особистості учня, характеру запізнення, сформованих відносин і багатьох інших причин.

Правила впливають з принципів навчання. Принципи реалізуються через правила навчання, які є засіб реалізації принципів. Залишається додати, що правила не тільки автоматично слідує з принципів, але є узагальненням практичного досвіду багатьох поколінь вчителів. Практичний досвід навчання найбільше закріплюється саме в правилах (писаних або неписаних). З одного боку, це відіграє позитивну роль, так як зберігається спадкоємність, затверджуються кращі традиції навчання, з іншого - негативну, тому що закріплюються не тільки хороші, а й погані (здебільшого неписані) правила, змінити які буває дуже важко.

Скільки ж усього правил? На це питання краще всього відповісти словами К. Ушинського: «... Самі ці правила не мають жодних меж: всі їх можна вмістити на одному друкованому аркуші, і з них можна скласти кілька томів. Це одне вже показує, що головна справа зовсім не у вивченні правил, а у вивченні тих наукових основ, з яких ці правила випливають».

Зазвичай правила мають форму порад - нагадувань вчителю про те, що потрібно робити для можливо більш повного виконання вимог принципу. Відповіді на питання, як діяти, вони майже не містять. Це обумовлює творчий характер їх застосування.

Отже, як стало зрозуміло з викладеного, принципи навчання визначають підготовку фахівців через дидактичну систему, в якій вони виступають як єдине ціле, відображаючи деяку концепцію. Природно тому, що кожен вчений у галузі дидактики вищої школи вважає за потрібне викласти свою систему принципів навчання, намагаючись знайти відповіді на питання: для чого, як і чому вчити.

Кожен вчений у галузі дидактики вищої школи вважає за потрібне викласти свою систему принципів навчання. При цьому одні з них переносять принципи загальної, чи шкільної, дидактики в вузівські умови, кілька уточнюючи і розширюючи формулювання.

Так, С. Зінов'єв, автор однієї з перших монографій, присвячених навчальному процесу у вищій школі, принципами дидактики вищої школи вважав:

- науковість;*
- зв'язок теорії з практикою, практичного досвіду з наукою;*
- системність і послідовність в підготовці фахівців;*
- свідомість, активність і самостійність студентів у навчанні;*
- з'єднання індивідуального пошуку знань з навчальною роботою у колективі;*
- поєднання абстрактності мислення з наочністю у викладанні;*
- доступність наукових знань; міцність засвоєння знань.*

Легко встановити, що всі вони є трансформацією принципів, сформульованих дидактикою для середньої школи. Здавалося б, нічого поганого в цьому немає. Адже дидактика вищої, як і дидактика середньої школи, покликана допомогти педагогу знайти оптимальні відповіді на питання: для чого вчити, як вчити, чому вчити?

Однак при виділенні системи принципів навчання у вищій школі необхідно враховувати особливості навчального процесу цієї групи навчальних закладів (наприклад: у вищій школі вивчаються не основи наук, а сама наука у розвитку; зближення самостійної роботи студентів та науково-дослідної роботи викладачів; спостерігається єдність наукового і навчального початку в діяльності викладача вищої школи на відміну від вчителя середньої школи; ідеї професіоналізації у викладанні майже всіх наук виражені набагато яскравіше, сильніше, ніж у середній школі).

Виходячи з цих особливостей формулювалися і захищалися принципи навчання, які відображають специфічні особливості навчального процесу у вищій школі:

забезпечення єдності в науковій та навчальній діяльності студентів (І. Кобиляцький);

професійна спрямованість (А. Барабанщиков);

професійна мобільність (Ю. Кисельов, В. Лісцин та ін.);

проблемність (Т. Кудрявцев);

емоційність і мажорність всього процесу навчання (Р. Нізамов, Ф. Науменко).

Останнім часом висловлюються ідеї про виділення групи принципів навчання у вищій школі, які б синтезували всі існуючі принципи:

- орієнтованість вищої освіти на розвиток особистості майбутнього фахівця;

- відповідності змісту вузівської освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки (техніки) і виробництва (технологій);

- оптимального поєднання загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу у ЗВО;

- раціонального застосування сучасних методів і засобів навчання на різних етапах підготовки фахівців;

- відповідності результатів підготовки фахівців вимогам, які пред'являються конкретною сферою їх професійної діяльності, забезпечення їх конкурентноздатності.

Лекція 6. Особливості діяльності викладача при підготовці та проведенні лекційного заняття

Основні питання.

1. Вимоги до лекції.
2. Характерні риси лекції
3. Цілі лекції
4. Мотиви підготовки та читання лекції
5. Способи підготовки і читання лекції
6. Підготовка до лекції
7. Читання лекції
8. Правила поведінки лектора
9. Деякі прийоми підтримки інтересу

Ключові слова: лекція, підготовка до лекції, правила поведінки лектора, прийоми підтримки інтересу.

Мета: скласти у аспірантів цілісне уявлення про вимоги о лекції, її характерні риси, етапи підготовки о лекції та правила поведінки лектора.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СХУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.– 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_centr/kor_isniy-arkhiv-sferi-osviti-

ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf

9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Вимоги до лекції.

Особливості діяльності викладача при підготовці до проведення тих чи інших форм занять обумовлені їх призначенням і місцем у формуванні особистості фахівців з вищою освітою. Викладачеві необхідно знати і враховувати стосовно до конкретних видів своєї діяльності психологічні передумови активного засвоєння студентами знань, перетворення їх в особисті переконання, умови активізації та розвитку інтелектуальних почуттів, інтересів, потреб, мотивів, формування особистості в цілому відповідно до вимог майбутньої професії випускників.

Викладачеві треба враховувати роль психологічних факторів як в процесі проведення занять зі студентами, так і при організації їх самостійної роботи, успіх якої немислимий без достатньої мотивації, напруги сил, певних умінь і навичок.

Психологічний аналіз лекції, семінару, заліку, іспиту і т. д. передбачає:

1) Аналіз занять як виду діяльності викладача (зміст і структура цієї діяльності, функціонування пізнавальних, емоційних та інших психічних процесів, застосовуваних способів і прийомів управління поведінкою студентів і т. д.).

2) Аналіз заняття як виду навчальної діяльності студентів (її цілі, мотиви, способи, притаманні психічні процеси, психічні стани, їх динаміка і т. д.).

3) Аналіз заняття як спільної діяльності викладача і студентів (узгодженість активності, психічні стани викладача і студентів, контакт і взаєморозуміння, взаємини і взаємовплив і т. д.).

Латинське слово *lectio* означає читання. Але якщо перші лекції (XIII - XIV ст.) в західноєвропейських університетах були буквально читанням готових книг (з деякими коментарями), в сучасних умовах лекція - це важкий вид інтелектуальної праці, що демонструє глибоко наукове і творче мислення, ерудицію, культуру, вміння викладача управляти собою і аудиторією.

До вузівської лекції в сучасних умовах пред'являються різноманітні **ВИМОГИ:**

вона повинна відрізнятися змістовністю і ідейністю, логічністю і доказовістю, інформативністю (новизною інформації), виразністю мови, доступністю;

покликана пробудити й зміцнити інтерес до науки, допомогти студенту зорієнтуватися в її проблемах, озброїти його фундаментальними знаннями;

вчити думати, добувати знання, виховувати особисті якості студентів.

Характерні риси лекції

Для кращих лекцій **характерна** :

- чіткість їх структури та розчленування,
- розтин викладачем причинно-наслідкових зв'язків, властивих досліджуваних явищ, фактів, процесів,
- відбір ілюстрацій з урахуванням специфіки ЗВО,
- виділення і завершеність характеристик головного,
- повнота роз'яснень без перевантаження інформацією,
- обґрунтування шляхів і засобів теоретичного та практичного використання отриманих знань.

Як вид діяльності викладача лекція з психологічного боку характеризується цілями, мотивами, способами, функціонуванням пізнавальних процесів, напругою сил і т. д.

Цілі лекції

Це її уявні результати, тобто те, чого хоче досягти викладач: чому навчити, що виховати, дати більше нового матеріалу, поставити ряд проблем чи намітити орієнтири для самостійного його вивчення студентами. Визначення мети лекції залежить від її виду: одна справа установча лекція для заочників, зовсім інше - оглядова лекція для випускників або лекція з окремої наукової проблеми. Своєрідною за своїми цілями є вступна лекція: у ній студенти знайомляться з програмою, порядком вивчення предмета, основною літературою і т. і. Лекції спецкурсу від поточних лекцій систематичного курсу відрізняються більш поглибленим аналізом різних наукових шкіл, концепцій, напрямків.

З'ясування освітніх і виховних цілей лекції з тієї чи іншої теми допомагає викладачеві визначити план її викладу, відібрати потрібний матеріал, врахувати особливості аудиторії, цілеспрямовано розглянути основні питання, спрямувати самостійну роботу студентів.

Мотиви підготовки та читання лекції викладачем

Це збудники його активності, що додають той чи інший зміст діям викладача. Такими мотивами можуть бути: почуття відповідальності за якість лекції, прагнення сумлінно виконати свої обов'язки, інтерес викладача до предмета, процесу пояснення та передачі знань, бажання допомогти студентам оволодіти складним матеріалом і т. д. Зустрічаються і іншого роду мотиви: блиснути своєю ерудицією, результатами своїх досліджень, повідомити, «що і де сталося» (перелічити, але не розкрити свою тему).

Чимало значать мотиви постійно діючі (почуття обов'язку, почуття відповідальності тощо) і ситуативні (ясне розуміння задач чергової лекції, необхідності ретельної підготовки до неї та ін.)

Способи підготовки і читання лекції

Визначаються на основі співвідношення її цілей з конкретними умовами і завданнями діяльності викладача (кому і яка читається лекція, бажаний її зміст, навчальні та виховні результати і т. д.).

Залежно від цього в одному випадку викладач обирає спосіб теоретичного аналізу літератури, поєднує історичний і логічний підходи при викладі питань теми, в іншому - насамперед підбирає яскраві факти і користується індуктивним способом викладу, переходить від простого до складного, від відомого до невідомого і т. д.

Під час читання лекції викладач говорить голосніше, швидше, тихіше і т. д., видозмінює зовнішнє вираження своїх емоцій, почуттів, стосунків, включає елемент полеміки тощо

Підготовка і особливо читання лекції - це складна діяльність викладача, що вимагає великої напруги всіх його сил і майстерності.

Великий педагог К. Ушинський писав, що мистецтво класної розповіді зустрічається у викладачі не часто, - не тому, щоб це був рідкісний дар природи, а тому, що і обдарованій людині треба багато попрацювати, щоб виробити в собі здатність цілком педагогічної розповіді.

Підготовка до лекції

Викладач, готуючись до лекції, визначає її місце в курсі, зв'язок з темами суміжних дисциплін, складає її план, відбирає матеріал, пише текст, виробляє модель свого виступу. При цьому викладач вирішує, які питання він буде висвітлювати більш докладно, які він запропонує студентам вивчити самостійно, а які будуть розглянуті на семінарському занятті.

Більшість викладачів вважає доцільним писати повні тексти лекцій, відпрацьовувати послідовність і стиль викладу, його логіку, докази, факти і висновки. До кожної лекції, навіть маючи повний її текст і вже прочитавши її, потрібно знову готуватися, подумки її виконати, оновити, поліпшити, залучити новий матеріал.

Якщо викладач з року в рік накопичує факти за своїм курсом, систематично розробляє його проблематику, підготовка чергової лекції стає творчим процесом, що приносить задоволення .

Викладач обмірковує і виробляє установки, способи, як, роблячи вступ, зацікавити, налаштувати аудиторію на слухання лекції, як доказово і глибоко викласти основну її частину і логічно завершити лекцію, зробити висновок. Подумки готуючись до лекції і налаштовуючи себе на творче її читання, викладач уявляє собі аудиторію, її можливу поведінку і ставлення. Який би не був досвідчений викладач, йому не можна бути безтурботним, несамокритичним, він повинен завжди пам'ятати про крихкість уваги слухачів.

Практика викладання свідчить, що краще відпрацювати текст лекції, завершити її підготовку за кілька днів до виступу. У цей час мислення на усвідомленому і неусвідомленому рівні продовжить роботу, посиляться самокритичність, виникнуть уточнення, додавання, зміни до тексту.

Читання лекції

Творче читання лекції - це напружена праця, пов'язана зі значними енергетичними затратами. Якщо під час читання про себе у людини обмін підвищується на 16 %, при грі в шахи - на 43, при читанні вголос - на 48, при грі на оркестровій трубі - на 44, при грі професіонала на скрипці - на 52, любителя - на 77, то при читанні лекції обмін підвищується на 94%.

Викладач, читаючи лекцію, користується монологічного промовою - найважчим видом мовлення. На відміну від діалогічного мовлення вона вимагає більш суворої логічної послідовності, закінченості речень, стилістичної точності. На відміну від письмової мови вона не допускає виправлення, не можна робити застереження, довгі паузи і т. п.

Ще О. Пушкін зазначав, що письмова мова не може бути подібною до розмовної так само, як «розмовна мова ніколи не може бути абсолютно подібною до письмової».

Усне мовлення, у силу властивої їй експресивності, висловлює зазвичай більше, ніж вона позначає. Зміст усного мовлення доповнюється цілою гамою відтінків, інтонацій, пауз, що створює особливу виразність мови. Тому усне мовлення називають живою промовою. Бернард Шоу говорив, що є 50 способів сказати «так», 500 - «ні» і лише один спосіб написати ці слова.

Мова викладача повинна бути зрозумілою, не перевантаженою інформацією. Як показали дослідження Б. Бенедиктова і співробітників його кафедри, при сприйнятті слухачами лекції необхідно час на декодування змісту звуковій мові лектора, тобто час на переведення її в план уявлень і понять. Фраза, що складається з 5-9 смислових одиниць, сказана на одному диханні, утримується оперативною пам'яттю слухачів протягом, приблизно, 5 секунд, причому тільки як фраза звучить. І якщо викладач буде говорити фразами, що складаються з більшої кількості смислових одиниць, то кожна фраза не може бути охоплена свідомістю слухачів відразу, оскільки до моменту завершення такої фрази звуковий образ її початку піде з оперативної пам'яті слухачів, що викличе труднощі у смислового декодуванні фрази і в точному розумінні її сенсу. Мова лектора, сенс якої не зовсім доходить до свідомості слухачів, руйнує увагу аудиторії.

Вставши за кафедру, викладач вступає в безпосереднє спілкування з аудиторією, пам'ятаючи про психічне зарядження і наслідування - зберігає і демонструє бадьорість, діловитість, впевненість, зосередженість. Це важливо для настройки аудиторії. Заклопотаність, розладнаність, незібраність, неохайність впливають на аудиторію негативно.

Правила поведінки лектора

Заслуговують на увагу деякі правила поведінки лектора (викладача) перед студентською аудиторією, сформульовані А. Космодем'янським:

педантична дисципліна лектора. Потрібно повністю виключити всякого роду об'єктивні причини («особливі» випадки), що зривають точний початок лекції або її закінчення.

найбільша (нешадна) вимогливість до самого себе.

Лектор завжди повинен мати на увазі:

техніку записів на дошці (послідовність і чіткість записів, хороша крейда, волога ганчірка тощо);

правильність мови лекції (уникати жаргонних слів, канцелярських виразів, правильно розставляти наголоси і т. д.);

необхідність постійного спостереження за аудиторією і необхідність відчувати аудиторію;

що не слід міркувати перед студентською аудиторією про предмети, які ви погано знаєте;

що не потрібно прикрашати лекцію гаслами і повчаннями, в які ви самі не вірите і в житті не виконуєте;

що не слід величатися перед аудиторією. Пам'ятати глибоку думку Д. Дідро, який писав: «Той, хто невпинно драпірується в царствений плащ, може ховати під ним тільки бовдура».

Деякі прийоми підтримки інтересу

По-різному будується діяльність викладача в міру розгортання лекції. Якщо на початку лекції викладачеві необхідно привернути до неї увагу студентів, то потім у міру викладу матеріалу не тільки підтримувати, але і через інтерес, інтелектуальні почуття посилювати їх увагу, домагатися активного сприйняття й осмислювання основного її змісту. Для цього треба раціонально використовувати силу голосу, темп мови, звертатися до досвіду і знань студентів, ставити проблемні питання, простежувати історію тих чи інших концепцій.

В основній частині лекції виправдовують себе такі прийоми активізації діяльності студентів:

- зіткнення думок різних авторів, дослідників даної проблеми;
- викладач з того чи іншого питання робить висновки не до кінця, тобто розглядає основні відомості, дає студентам можливість самим зробити висновки, узагальнення;
- використання епізодів з життя корифеїв науки, фрагментів, образів з художніх творів;
- створення ситуацій лжевчення, лжеутруднення і т. д.

Спостерігаючи за психічними станами студентів, викладачеві треба зберігати взаєморозуміння і контакт з аудиторією. Цього він досягає шляхом забезпечення синхронності своєї діяльності та діяльності студентів, активної

перебудови своїх дій з метою виклику позитивних емоцій і посилення мотивів студентів, що сприяють засвоєнню матеріалу. Тут потрібні смислові паузи, чітке виділення головного, вільне володіння матеріалом, ясність викладу, цікаві приклади і факти. Лекція повинна бути інформативною, тобто змістовною (але без перевантажень), розвивати і уточнювати вже відоме, схематизувати і логічно конструювати різні відомості, що відносяться до теми, питання.

Підтримати атмосферу інтелектуального пошуку викладач може освітленням дискусійних проблем, шляхів знаходження теоретичних положень і відкриттів у науці.

Наприклад, професор Харківського університету Д. Гордевський включає в свої лекції елементи короткого діалогу з аудиторією з метою активізувати її пізнавальну діяльність. У процесі лекції він практично ставить кілька мініпроблем і вирішує їх разом зі студентами, вмело створює в аудиторії творчу обстановку. Він довіряє студентам формулювати окремі визначення та висновки, вимагає самостійних дій, спрямованих на вирішення і перетворення деяких аналітичних виразів і т. д.

У ряді випадків лектор у своїх діях трохи відстає від аудиторії, тобто діє як би пропускаючи студентів вперед. Багато викладачів перед початком кожної нової теми вважають важливим зосередити увагу студентів на значенні математичного апарату, наводять цікаві приклади. Деякі викладачі кажуть, що дають приклади в кінці лекції. Однак логічніше намагатися порушити інтерес до лекції на її початку.

Підтримує інтелектуальну активність студентів логічна стрункість викладу, зрозумілість, жвавість мови, ідейно-теоретична спрямованість лекції.

На лекції не слід прагнути до проблемності будь-яку ціну і в усіх випадках. Необхідно враховувати порівняльну важливість більшої швидкості або міцності навчання. Орієнтація на «швидше і міцніше» нерідко виявляється занадто оптимістичною. Реально ж доводиться робити вибір, пам'ятаючи, що проблемне навчання забезпечує більш високу міцність засвоєння матеріалу, але вимагає багато часу.

Викладачеві не слід переповнювати лекцію емоціями. Посилення аргументації, обґрунтування положень, переконання повинні йти за двома напрямками: раціональному і емоційному. Інший раз емоційними прийомами, натиском на голос викладач намагається подолати «інформаційну порожнечу», наукову і логічну неспроможність висунутих положень, недолік своєї підготовленості. Однак доведено, що «позитивний ефект, який дає емоційний процес при деякій оптимальній інтенсивності, може перейти в свою протилежність і дати негативний дезорганізуючий ефект при надмірному посиленні емоційного збудження».

Ні вдаваний спокій, ні помилковий пафос не можуть дати позитивних результатів, для цього потрібна висока культура і ерудиція.

Таким чином, оптимальною діяльністю викладача під час читання лекції буде тоді, коли він враховує психологію аудиторії, закономірності

сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів студентів. Лекція за змістом, структурою та формою викладу повинна сприяти сприйняттю та розумінню її основних положень, розвивати інтерес до наукової дисципліни, направляти самостійну роботу студентів, задовольняти і формувати їх пізнавальні потреби.

Зі сказаного випливає, що успіх лекції в значній мірі залежить від врахування викладачем психологічних факторів. Одні з них діють переважно при її підготовці (складання «моделі» лекції, продумування її плану та підбір матеріалу з таким розрахунком, щоб зацікавити студентів, викликати у них певні емоції, почуття, переконати в чомусь і т. д.), інші - при її читанні (врахуванні психології аудиторії, особливостей сприйняття й осмислювання інформації студентами, застосування прийомів підтримки уваги і т. д.). Змістовність, науковість і глибина лекцій значною мірою визначають успіх семінарів - однієї з найважливіших форм навчального процесу у ЗВО.

Лекція 7. Психологічні особливості діяльності викладача

Основні питання.

1. Сутність процесу викладання.
2. Особливості освоєння викладання у ЗВО починаючими викладачами
3. Психологічні особливості семінару
4. Психологічні особливості іспиту
5. Оцінка знань студентів

Ключові слова: процес викладання, особливості семінару, особливості іспиту, особливості оцінки знань студентів.

Мета: дати аспірантам уявлення про психологічні особливості діяльності викладача пі час проведення семінарів, іспитів та оцінки знань студентів.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.– 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_cent/kor_isniy-arkhiv-sferi-osviti-ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf
9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Сутність процесу викладання

Викладання - це в першу чергу спілкування, тому потенційний викладач повинен бути перш за все товариською людиною. З психологічної точки зору цьому відповідає екстравертований тип особистості. Однак це ще не означає, що інтроверт не може стати викладачем. Оскільки викладання - ділове спілкування, такого рівня може досягти будь-яка людина, яка вважає своїм обов'язком донести свої думки до інших. Це може робити і замкнута в повсякденному житті людина.

Для освоєння викладання у ЗВО дуже важливо мати чітку дикцію, володіти культурою мови.

Викладач, як і дослідник, повинен бути орієнтований на пошук і виявлення істини. Цей пошук доводиться здійснювати найчастіше не у власних дослідженнях, а в зіставленні змісту суперечливих літературних джерел, що відображають концепції різних авторів. Для цього викладач повинен володіти розвиненим логічним мисленням, умінням виділити головне в різних джерелах і логічні зв'язки між розглянутими.

Викладач не повинен бути диктором, «озвучивателем» чужих текстів чи безпристрасним оглядачем точок зору різних авторів - зміст навчальних дисциплін, що викладаються, повинний бути пропущений через його свідомість, проте, висловлюючи особисту точку зору на те, що викладається, він має залишатися об'єктивним, надаючи студентам можливість усвідомити загальне положення справ і усвідомити причини вибору авторської концепції або зроблених ним доопрацювань позицій інших авторів.

Оскільки вища освіта передбачає становлення у студентів соціально схвалюваних моральних цінностей, викладач повинен бути носієм і виразником соціально схвалюваних цінностей, мати активну соціальну позицію, виділяти соціальну значимість досліджуваного

Відданість своєму покликанню, обов'язковість, акуратність відрізняють справжнього викладача, який усвідомлює особисту відповідальність за проведення доручених йому занять. Ці якості важливі ще й тому, що їх тиражування серед студентів соціально необхідно.

Доброчинність, повага до студентів і до їх зусиль з освоєння змісту освіти, схвалення їх ініціативи, інтелігентність у спілкуванні, безумовно, обов'язкові для викладача. Реалізуючи такі відносини, він тиражує перспективні відносини в суспільстві, вносить свій внесок у життя культури.

Послідовна вимогливість та об'єктивність оцінювання успіхів студентів необхідна кожному викладачеві, оскільки вона організовує роботу студентів, орієнтує їх на досягнення певного рівня засвоєння навчального матеріалу і освоєння необхідної діяльності, сприяє реалістичним самооцінкам студентами своїх здібностей і можливостей.

Маючи широку різнобічну ерудицію, виявляючи інтерес до літератури, мистецтва, стежачи за новинками в професійній сфері,

викладач свідомо і підсвідомо помічає і відбирає все, що корисно для вдосконалення його викладацької діяльності: іноді це дає можливість провести історичну аналогію, привести яскравий і повчальний приклад, включити в лекцію цікавий факт або навіть парадоксальну оцінку, концентрують увагу студентів на пов'язаному з ними об'єкті вивчення.

Іноді вважають, що викладач повинен володіти нескінченним терпінням, але терпіння терпінню ворог. Звичайно, необхідно терпіти омани сумлінного студента і допомагати йому позбутися від цих помилок. Проте не можна терпіти прояви безкультур'я і особливо нахабства. Справа в тому, що культура живе і розвивається у вчинках людей; вона вмирає при потуранні антикультурі.

На закінчення цього переліку нагадаємо відому істину: «Лікувати, судити і вчити можна тільки з чистими руками».

На питання, чому він вважає викладацьку діяльність найкориснішою для суспільства, добре відповів Є. Енгельгардт (директор Петербурзького педагогічного інституту, а потім другий директор Царськосельського ліцею): «Тому, що всяка інша діяльність, як би вона не щира була, залишається діяльністю одиничного, між тим як педагог, виховавши і утворивши хоча тільки десять юнаків, цим удесятерив свою діяльність на користь суспільству. Я вважаю, що немає корисніше і вище покликання педагога, що присвятив себе цілком на освіту відмінних громадян для своєї Вітчизни».

Особливості освоєння викладання у ЗВО починаючими викладачами

Початківець викладач або аспірант звичайно залучається до проведення занять спочатку в ролі керівника лабораторних і практичних занять (цього вимагають інтереси забезпечення навчального процесу при нестачі асистентів, а лекції при цьому читають досвідчені професори і доценти). Але така черговість освоєння викладацької діяльності нераціональна. Набравши навіть сто годин такої педагогічної практики, початківець викладач залишиться практично непідготовленим і до проведення лекцій, і до проведення семінарів.

Найбільш раціональним для педагогічної практики початківця викладача є доручення йому підготувати і лекції, і всі інші заняття з певної теми навчальної дисципліни обсягом у 18-20 ч. Ідеально було б провести по цій темі 3-4 лекції, 1-2 семінари, 1-2 практичних заняття і хоча б одне лабораторне заняття.

Готуючи весь комплекс цих занять, початківець викладач буде змушений осмислити і місце цієї теми у навчальній дисципліні, і взаємозв'язок занять в темі. Він зможе підготувати необхідну для цих занять методичну документацію та удосконалити або хоча б критично осмислити з урахуванням вивчених наукових основ методіку викладання цієї теми, що склалася на кафедрі і наявні засоби навчання. Обговорення

зроблених ним розробок з викладачем-інструктором, завідувачем кафедри або на засіданні методичної комісії допоможе усунути недоліки підготовки і оцінити фактичну готовність до проведення занять. Перед проведенням аудиторних занять бажано проведення хоча б фрагментів цих занять в лабораторії викладацької майстерності.

Перше проведення всього комплексу занять раціонально в присутності викладача-інструктора з детальним обговоренням безпосередньо після кожного заняття деталей використаної методики. При успішності першої спроби і невеликому обсязі необхідних доопрацювань друге проведення цього комплексу занять доцільно провести в відсутність викладача-інструктора, давши можливість самому починаючому викладачеві реалізувати доопрацювання і критично проаналізувати їх результати. Третя спроба повинна проводитися в умовах контролю кожного заняття різними досвідченими викладачами кафедри, що дозволить при обговоренні після заняття врахувати різні сторони наявного на кафедрі методичного досвіду.

Розглянута організація педагогічної практики дозволить починаючому викладачеві знайти упевненість в собі, а кафедрі переконатися в якості підготовлених і проведених ним занять, а також організувати йому за необхідності конкретну допомогу.

Звичайно, організація такої педагогічної практики для початківця викладача представляє певні складності для керівництва кафедри, особливо при малій кількості навчальних груп. Проте вже при потоці з трьох груп за рішенням кафедри можна виділити для вивчення певну тему або її частину, яка не впливає на черговість вивчення решти змісту навчальної дисципліни. Плануючи вивчення цієї теми в різних групах за окремим (зрушеним) розкладом занять, можна забезпечити реалізацію всього циклу триразового проведення занять по темі початківцям викладачем протягом одного семестру.

При наявності трьох початківців викладачів можна все потокову дисципліну розділити на три частини, доручивши проведення кожної з них одному з початківців. Перевівши навчання з цієї дисципліни з потокового на групове і плануючи початок цієї дисципліни для різних груп із зсувом на місяць, можна забезпечити ефективну педагогічну практику для трьох початківців викладачів кафедри.

Такий підхід збільшує тривалість навчання фахівця в системі додаткової психолого-педагогічної освіти (точніше, збільшує час від початку навчання до захисту випускної роботи) майже на семестр, але він забезпечує цілеспрямовану і контрольовану педагогічну практику. Практика ця, в свою чергу, є завершальним етапом досягнення другої професійної кваліфікації, практично реалізують застосування вивчених наукових основ викладання у ЗВО.

Було б ідеально розглядати таким чином організовану педагогічну практику або розроблене початківцям викладачем методичне забезпечення такої педагогічної практики в якості основи випускної

роботи, що захищається перед Державною атестаційною комісією для присвоєння випускнику установи додаткової психолого-педагогічної освіти кваліфікації «Викладач вищої школи».

Подальше освоєння деталей викладацької діяльності відбувається в процесі здійснення початківцем-викладачем обов'язків штатного викладача в повному обсязі. Участь у методичній роботі кафедри, перетворення цього досвіду в своїх заняттях з урахуванням вивчених наукових основ, творче використання і перетворення вивченого дозволить йому швидше опанувати сучасною викладацькою майстерністю.

Психологічні особливості семінару

Слово «семінар» походить від латинського *seminarium*, що означає розсадник знань. Викладач, що веде семінари, ставить мету поглибити і закріпити знання студентів, отримані ними на лекції та в процесі самостійної роботи, перевірити якість знань, допомогти розібратися в найбільш складних питаннях, виробити вміння правильно застосовувати теоретичні положення до практики майбутньої професійної діяльності.

Цьому ще в більшій мірі сприяють практичні лабораторні заняття, навчальна і виробнича практика студентів, в ході яких вони під керівництвом викладачів мобілізують мислення, увагу, волю, закріплюють, вдосконалюють і отримують нові знання, навички, вміння, приводять їх у систему, практично освоюють свою майбутню професію.

Підвищенню навчального та виховного ефекту практичних занять сприяє завчасна підготовка до них, ознайомлення з характером практичних завдань, організація консультацій та самостійної роботи студентів. Викладачі націлюють студентів на використання не тільки отриманих знань, а й видобутої самостійно нової інформації, на творчий пошук оптимальних рішень поставлених завдань. Практичні заняття виявляють недоліки в розвитку у студентів професійно важливих якостей. Вивчаючи ці недоліки, викладачі вносять зміни в організацію діяльності студентів на цих заняттях, дають нові вказівки для подальшої їх самостійної роботи.

Однією з центральних завдань семінару є розвиток творчої активності і самостійності мислення студентів.

Разом з тим семінар покликаний розвинути навички наукової роботи, застосування методології у дослідженнях з предмету, що вивчається, спонукати до активної самостійної роботи і взаємонавчання.

Семінари дозволяють викладачеві виявляти і долати формалізм і неповноту знань, дефекти мовних навичок студентів. У процесі семінарських занять розкриваються особливості особистості студентів, їх позитивні сторони і недоліки. Ведучи семінари, викладач отримує інформацію і про студентській колектив, про рівень його підготовленості, взаєминах, психологічній атмосфері.

Пізнавальні, контрольні, стимулюючі і виховні функції семінару знаходяться в єдності, їх чітке з'ясування викладачем - запорука успіху та підвищення ефективності занять, так як це з'ясування значною мірою визначає мотиви і способи діяльності викладача.

Мотиви, які спонукають викладача до високоякісного проведення семінарів, як і лекції, можна поділити на постійно діючі (наприклад, почуття обов'язку, інтерес до цієї форми занять тощо) і ситуативні, які породжуються умовами і завданнями проведення даного семінару (розуміння необхідності поглиблення знань з певних питань, проведення організаторської роботи і т. д.).

Семінару передуює вивчення групи студентів, проведення консультацій про порядок проходження курсу, про особливості самостійної роботи над ним. На консультаціях і перших групових заняттях викладачі доводять до слухачів вимоги до змісту і форми їх виступів на семінарі.

Проведення семінару пов'язано з великою педагогічною та організаторською майстерністю викладача, вмінням використанням ним своїх різнобічних знань і ерудиції.

У вступному слові і після відповідей на питання викладач створює попередні установки на уважну роботу, глибокий аналіз поставлених проблем, змістовні, чіткі, вільні і логічні виступи, що вносять внесок у загальну пізнавальну діяльність. Викладач націлює групу на поглиблену творчу колективну розумову працю, на уважне слухання товаришів, на можливість конкретної дискусії, тактовних взаємних уточнень, питань. Якщо семінар з доповіддю, викладач заздалегідь може призначити опонента («дискутанта»), пропонує задавати доповідачеві питання, оцінювати у виступах якість доповіді, вміння доповідача доказово викладати питання, підтримувати контакт з товаришами, правильно реагувати на поведінку аудиторії.

Викладачеві слід спрямовувати роботу семінару, уважно слухати виступаючих, контролювати свої зауваження, уточнення, доповнення до них, коригувати хід заняття.

Різноманітні і часом несподівані ситуації семінару. У кожному випадку викладач зобов'язаний чуйно вловити їх, швидко осмислити все, що відбувається, внутрішньо підготуватися і прийняти рішення виступити в підходящий момент, кинути репліку, поставити запитання і т. д.

Питання на семінарі в психологічному плані є побудниками пізнавальної активності студентів і являють собою «особливу форму думки, що стоїть на межі між незнанням і знанням». Відповідь на питання передбачає продуктивне мислення, а не просто роботу пам'яті, інакше зникне розумове напруження, необхідне для підтримки атмосфери інтелектуального пошуку і розвитку пізнавальних здібностей студентів.

Підтримання у студентів інтересу і потреби висловити свою точку зору, активно висловити свою позицію при обговоренні проблеми сприяє формуванню самостійності і переконаності студентів.

При дискусії керівна роль викладача ще більше зростає. Не слід допускати зайвого втручання, але й не допускати самопливу, надавати слово студентам з урахуванням їх темпераменту і характеру, закликати до логічної аргументації по суті питань, підтримувати творчі пошуки істини, витримку, такт, взаємоповагу, не відразу виявляти своє ставлення до змісту дискусії та т. д.

Заключне слово викладач присвячує ретельному розбору семінару, наскільки він досяг поставлених цілей, яким був теоретичний і практичний рівень доповіді, виступів, їх глибина, самостійність, новизна, оригінальність. Не потрібно перевантажувати висновок додатковими науковими даними, їх краще приводити по ходу семінару.

Висновок повинен бути лаконічним, чітким, в нього включаються головні оціночні судження (позитивні і негативні) про роботу групи і окремих студентів, поради та рекомендації на майбутнє.

Семінар на відміну від лекції пред'являє до діяльності викладача деякі специфічні вимоги :

- розширюється діапазон теоретичної підготовки,
- залучається нова література,
- збільшується обсяг організаторської роботи (особливо під час проведення семінару),
- зростає роль індивідуального підходу, вміння викладача забезпечити індивідуальну і колективну творчість, високий рівень обговорення теоретичних проблем.

Психологічні особливості іспиту

Особливості діяльності викладача при підготовці та проведенні заліку або іспиту визначаються завданнями і умовами, в яких вони здійснюються.

У Положенні про курсові іспити і заліки у вищих навчальних закладах говориться, що іспити мають на меті перевірку знань студентів з теорії і виявлення навичок застосування отриманих знань при вирішенні практичних завдань, а також навичок самостійної роботи з навчальною і науковою літературою.

Разом з тим іспит - це подальше навчання і виховання студентів у оціночній ситуації. За отриманими відмітками судять про здібності студента, враховують їх при розподілі стипендій. Чи буде проводитися іспит з квитками чи у вигляді бесіди, у всіх випадках викладач виступає як учитель, вихователь, вчений і організатор.

Підготовку до іспиту (поточну та безпосередню) викладач направляє так, щоб сприяти формуванню особистості фахівця, глибокому і ґрунтовному засвоєнню програми курсу. Майбутня оцінка знань окремих студентів і всієї групи активізує мотиви їх пізнавальної діяльності, загострює відповідальність за якість знань. Під час безпосередньої підготовки до іспитів студенти труляться з великим напруженням сил,

виконують величезну розумову роботу. У них виникає потреба систематизувати і поглибити знання, вдосконалити вміння і навички їх практичного застосування. Вони жваво цікавляться тим, як краще відповісти на питання, як вести себе на іспиті. Очікування оцінки впливає на студентів у двох напрямках: у плані мотивації, переживань і в плані активізації дій, спрямованих на підвищення якості результатів навчання.

У літературі іспит висвітлюється то як стресовий фактор, що викликає перенапруження і стомлення студентів (Тисова та ін., 1969; Делікатний, 1970), то як елемент у системі навчання, що сприяє закріпленню і систематизації знань (Болдирев та ін., 1968; Дайри, 1960). Відзначається ще одна функція екзаменаційної сесії - функція формування пам'яті, мови, волі та інших психічних процесів і якостей студентів (Логансен, Кувшинов, 1969; Ільїна, 1968; Дайри, 1960).

В одному з досліджень доведено позитивний вплив екзаменаційної сесії на розвиток довгострокової пам'яті студентів. Дослідження та узагальнення практики багатьох викладачів приводять до висновку про те, що іспит може бути перетворений в засіб інтенсивного формування особистості студента, підвищення його підготовленості.

Як це зробити? Шляхом формального пред'явлення високих вимог чи шляхом створення обстановки повсякденного навчання? Ні те, ні інше.

Вивчення практики викладання приводить до висновку про доцільність створення обстановки піднесеності і організованості, діловитості і вдумливості. Якщо викладач не проявить витримки, почне перед іспитом говорити про помилки, недоліки, напруженість студентів може посилитися. Погано, якщо викладач байдужий, пасивний - це знижує творчий потенціал тих, що екзаменуються. Чуйність, увага, бажання об'єктивно оцінити відповіді, тактовність викладача дозволяють студентам в повну міру виявити свої знання та навички.

Активне ставлення викладача до неточностей і помилок студента краще виразити після закінчення опитування.

Якщо відмінна оцінка стає очевидним фактом, викладач з метою економії часу може припинити відповіді студента на запитання. Хоча і в цьому випадку слід поцікавитися планом відповіді, висновками, які збирався зробити студент, і т. д.

Чи слід звільняти студентів від іспиту? Бесіди з досвідченими викладачами приводять до висновку про недоцільність цього. Навіть самому успішному студенту треба пройти такий завершальний етап навчання, яким є іспит. Викладач, підбиваючи в групі підсумки іспиту, ставить такого студента в приклад, говорить про його систематичну роботу, глибині й повні знання. У результаті іспиту у студента зростає почуття задоволеності собою, зміцнюються позитивні мотиви навчання. Що стосується інших студентів, то їх психічний стан і переживання після іспиту залежать від того, який був рівень їх домагань, як оцінювали вони свої можливості. Якщо студент вважає оцінку несправедливою, виникає багато негативних переживань.

Завжди необхідна психологічна підготовка студентів до іспиту: роз'яснення його порядку, вимог, критеріїв оцінок, формування готовності до творчих відповідей на питання і т. д. Психологічна підготовка викладача до іспиту виражається в:

- формуванні установок на об'єктивність підходу до студентів,
- врахуванні їх індивідуальних особливостей,
- ретельності і всебічності перевірки знань,
- запобіганні суб'єктивізму і волюнтаризму.

Перед іспитом викладач підсумовує інформацію про хід навчання кожного студента, прогнозує можливі оцінки.

Викладач налаштовує себе на тривалу напружену роботу, готується доброзичливо, без зниження уваги слухати відповіді своїх вихованців, не допускати в своїй поведінці нічого такого, що могло б викликати у них страх і невпевненість, аналізує свій досвід прийняття іспитів і досвід своїх колег, переглядає методичну літературу. Знаючи свої індивідуальні особливості, викладач самокритично приймає рішення бути об'єктивним і справедливим щодо тих випадків, коли він буде оцінювати знання студента, який не буде використовувати матеріал лекцій, але відповідати глибоко і творчо на основі вивчення літературних джерел і т. д.

Припускаються помилки ті викладачі, які на іспиті несподівано підвищують вимогливість до рівня знань студентів у порівнянні з вимогливістю протягом семестру чи навчального року. Це, як правило, призводить до появи негативних думок студентів про викладача.

Деякі вважають, що немає нічого легше з методичної точки зору, як провести іспит або залік, тоді як цей процес відрізняється складністю і вимагає від викладача і від студента великого фізичного та розумового напруження, а також встановлення між ними взаєморозуміння і довіри один до одного, які виникають в процесі правильно організованої спільної навчальної та наукової роботи.

Величезний вплив на підготовку студентів здійснюють авторитет і особисті якості викладача: у хорошого викладача іспити проходять просто, по-діловому, вони є природним продовженням всієї системи навчальних занять. До такого викладача студенти не прийдуть на іспит непідготовленими. Вони захочуть продемонструвати свої успіхи, а екзаменатор з великим задоволенням сприйме результати взаємного праці. Ніякої особливої спеціально екзаменаційної вимогливості з його боку і не виникає, вона встановлюється сама собою в силу сформованих ділових товариських відносин.

Знання програмного матеріалу служить основним критерієм відділення позитивних оцінок від оцінки «незадовільно». У методичній літературі відомо кілька визначень критеріїв оцінки знань студентів ЗВО. С. Зінов'єв пропонує, наприклад, такі критерії для оцінки відповіді студента на іспиті:

- а) розуміння та ступінь засвоєння теорії питання;
- б) методологічна підготовка;

- в) ступінь засвоєння фактичного матеріалу курсу;
- г) знайомство з основною (обов'язковою) літературою, а також із сучасною періодичною вітчизняною та іноземною літературою за фахом;
- д) вміння докласти теорію до практики;
- е) знайомство з історією науки;
- ж) логіка, структура і стиль відповіді;
- з) вміння захищати висунуті науково-теоретичні положення.

Н. Кувшинов і А. Тюнін рекомендують більш узагальнюючі критерії оцінки знань студентів:

- свідомість і міцність засвоєння,
- переконаність,
- самостійність суджень,
- літературна досконалість.

Викладач не може проявляти лібералізм, знижувати вимогливість і завищувати оцінки, і головний мотив його дій на іспиті - почуття високої відповідальності перед державою за свою об'єктивність і якість підготовки фахівців. Оцінка повинна ґрунтуватися не тільки на аналізі навчальної діяльності, але й на знанні психологічних закономірностей формування особистості фахівця, умов, в яких протікає процес навчання і виховання і сучасних вимог, які пред'являються до навчально-виховної роботи. Оцінку в якійсь мірі необхідно пов'язувати з вимогами, що пред'являються нашим суспільством, сучасним етапом розвитку науки і техніки до якостей особистості фахівця.

Справедливо зазначають А. Зільберштейн, Т. Солдатова, що на іспитах досить часто більше перевіряється і оцінюється обсяг знань студентів, ніж рівень їх пізнавальної активності і самостійності, тобто вміння творчо застосовувати отримані знання на практиці (опитано 150 викладачів і 1000 студентів харківських ЗВО).

Виставляючи оцінку, необхідно враховувати мотиви, які спонукають студента до певної діяльності і певного способу її здійснення. Дуже важливо, щоб оцінки були об'єктивними, так як цей фактор надалі може стимулювати рівень активності навчальної діяльності або знижувати його. Студенти Воронезького університету на запитання «Що вам приносить більше задоволення: коли вас оцінюють правильно, переоцінюють або недооцінюють?», відповіли, що найбільше задоволення дає правильна оцінка знань 97 % студентів.

У поняття правильної оцінки знань студенти включають ряд психологічних умов:

- констатацію про певний обсязі засвоєної інформації,
- орієнтацію викладача на витрачену працю при підготовці,
- надання можливості проявитися в особистісному плані,
- врахування потенційних особливостей розвитку.

На іспитах студент з тонкими емоційними реакціями буває незадоволений, якщо викладач, навіть при відмінній оцінці, не дав

можливості йому висловитися до кінця і проявити себе як особистість, що відрізняється самостійністю суджень.

Є й інша категорія студентів, у яких переоцінка знань відіграє важливу стимулюючу роль. Недооцінка на одностайну думку приносить велике засмучення і викликає негативні емоції з усіма витікаючими звідси наслідками. Цілком зрозуміло, наскільки величезна роль педагогічної майстерності викладача в досягненні об'єктивності оцінок, знань студентів на іспитах.

З'ясувавши навчальні та виховні можливості іспиту, його призначення і вплив оцінки, враховуючи мотиви поведінки і психічні стани студентів, викладач може перетворити підготовку до іспиту і сам процес його проведення в дієвий засіб ефективного формування особистості майбутнього фахівця.

Отже, викладачеві потрібно постійно пам'ятати, що головне його завдання - всебічно підготуватися до проведення майбутнього заняття, виробити і зберегти психологічну готовність до активної і творчої діяльності.

Щоб дати викладачеві внутрішньо налаштуватися на проведення заняття, його не слід відволікати на сторонні справи. Перед початком занять, особливо лекції, він повинен думати тільки про заняття, подумки бути за кафедрою, в аудиторії.

Лекція 8. Форми організації навчання у вищій школі

Основні питання:

1. Практичні заняття у ВШ.
2. Семінарські заняття.
3. Просемінари.
4. Спецсеминар.
5. Лабораторні роботи.
6. Самостійна робота студентів.

Ключові слова: *семінарські та практичні заняття, лабораторні роботи, самостійна робота студентів.*

Мета: *скласти у аспірантів систематизоване уявлення про різні форми організації навчання у ЗВО.*

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Словник-хрестоматія педагогічних понять: Навч. посібник для студентів, аспірантів, викладачів. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. – 272 с.
3. Вітвицька С.С. В 54 Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006.– 384 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk702798.pdf>
4. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с URL: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/pedagogikavsh.pdf>
5. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/1086/3/.pdf>
6. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : Підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2014. – 534 с URL: https://ir.duan.edu.ua/bitstream/123456789/1805/1/%D0%9F%D0%92%D0%A8_%D0%9B%D0%B5%D0%B1%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс] : підручник / В. П. Головенкін ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/29032/3/Higher_School_Pedagogy_2019.pdf
8. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи : навч. посіб. для студ. гірн. спец. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / В.О. Салов ; М-во освіти і науки України, Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2003. – 170 с. URL: https://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure/structural_divisions/science_met_centr/kor_isniy-arkhiv-sferi-osviti-ngu/2003%20%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B8.pdf

9. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/412096.pdf

Семінарські та практичні заняття у ВШ

Процес навчання у ВШ передбачає практичні заняття (ПЗ). Вони призначені для поглибленого вивчення дисципліни. Їх форми різноманітні. Це родове поняття: уроки іноземної мови, лабораторні роботи, семінарські заняття, практикуми.

Практичні заняття відіграють важливу роль у виробленні у студентів навичок застосування отриманих знань для вирішення практичних завдань спільно з викладачем. На молодших курсах практичні заняття проводяться через 2-3 лекції й логічно продовжують роботу, розпочату на лекції.

Мета практичних занять. ПЗ покликані поглиблювати, розширювати, деталізувати знання, отримані на лекції в узагальненій формі, і сприяти виробленню навичок професійної діяльності. Вони розвивають наукове мислення і мову, дозволяють перевірити знання студентів і виступають як засоби оперативного зворотного зв'язку.

План ПЗ відповідає загальним ідеям і спрямованості лекційного курсу і співвіднесений з ним у послідовності тем. Він є загальним для всіх викладачів і обговорюється на засіданні кафедри.

Методика ПЗ може бути різною, вона залежить від авторської індивідуальності викладача. Важливо, щоб різними методами досягалася загальна дидактична мета.

Структура ПЗ в основному однакова:

- вступ викладача;
- відповіді на запитання студентів по неясному матеріалу;
- практична частина як планова;
- заключне слово викладача.

Різнманітність занять впливає з власне практичної частини. Це можуть бути обговорення рефератів, дискусії, рішення завдань, доповіді, тренувальні вправи, спостереження, експерименти.

При проведенні ПЗ слід враховувати роль повторення. Але воно має бути не нудним, одноманітним. Повторення для закріплення знань варто проводити варіативно, під новим кутом зору, що далеко не завжди враховується в практиці вузівського навчання.

Семінарські заняття

Семінарські заняття як форма навчання мають давню історію, висхідну до античності. Саме слово «семінар» походить від латинського «seminarium» – розсадник, і пов'язано з функціями «посіву» знань, що передаються від вчителя до учнів і «проростають» у свідомості учнів, здатних до самостійних суджень, до відтворення та поглиблення отриманих знань.

У сучасній ВШ семінар є одним з основних видів практичних занять з гуманітарних і технічних наук.

На семінарах вирішуються наступні педагогічні завдання:

- розвиток творчого професійного мислення;
- пізнавальна мотивація;
- професійне використання знань у навчальних умовах:
 - а) оволодіння мовою відповідної науки;
 - б) навички оперування формулюваннями, поняттями, визначеннями;
 - в) оволодіння вміннями та навичками постановки й рішення інтелектуальних проблем і завдань, спростування, відстоювання своєї точки зору.

Крім того, в ході семінарського заняття викладач вирішує і такі окремі задачі, як:

- повторення і закріплення знань;
- контроль;
- педагогічне спілкування.

У сучасній ВШ найбільш поширені семінарські заняття трьох типів:

1. Просемінар.
2. Власне семінар.
3. Спецсемінар.

Просемінари - заняття, що готує до семінару, проводиться на перших курсах. Мета - ознайомлення студентів зі специфікою самостійної роботи, з літературою, першоджерелами, методикою роботи над ними. Досвід показує, що студенти першого курсу не вміють працювати з декількома джерелами і, прочитавши список рекомендованої літератури, не знають, як відібрати необхідний матеріал, максимально його синтезувати і викласти відповідно до теми. Тому особливу увагу слід звернути на розвиток навичок роботи з літературою, на творчу переробку матеріалу, застерегти від компіляції і компілятивного підходу до вирішення наукових проблем, які розвиваються саме при неправильній підготовці до семінару. Другий етап роботи в просемінари - підготовка рефератів на певні теми, читання і обговорення їх з учасниками просемінару з висновками керівника.

Більш серйозні навчальні та виховні завдання вирішуються на семінарах 2 - 4 -х курсів і особливо на спецсемінарах 4 - 5 -х курсів, які формують у студентів дослідницький підхід до матеріалу.

У ВШ практикується 3 типи семінарів :

1. Семінар, що має основною метою поглиблене вивчення певного систематичного курсу і тематично міцно пов'язаний з ним.
2. Семінар, призначений для ґрунтовного опрацювання окремих найбільш важливих і типових в методологічному відношенні тем курсу або навіть однієї теми.
3. Семінар дослідницького типу з тематикою по окремим проблемам науки для поглибленої їх розробки.

Форма семінарських занять: а) розгорнута бесіда за заздалегідь відомим планом; б) невеликі доповіді студентів з подальшим обговоренням

учасниками семінару. Ці форми немає потреби протиставляти, вони перетікають один в одного.

В організації семінарських занять реалізується принцип спільної діяльності, співтворчості. Згідно з дослідженнями спільної навчальної діяльності процес мислення і засвоєння знань більш ефективний у тому випадку, якщо рішення задачі здійснюється не індивідуально, а передбачає колективні зусилля. Тому семінарське заняття ефективно тоді, коли проводиться як заздалегідь підготовлене спільне обговорення висунутих питань кожним учасником семінару. Реалізуються загальний пошук відповідей навчальної групою, можливість розкриття і обґрунтування різних точок зору у студентів. Таке проведення семінарів забезпечує контроль за засвоєнням знань і розвиток наукового мислення студентів.

Спецсемінар.

Семінар на старших курсах поступово готує студентів до спецсемінару, який представляє собою школу спілкування початківців дослідників з певної наукової проблеми. Тут успіх в більшій мірі залежить від досвіду ведучого. Спецсемінар, керований авторитетним фахівцем, набуває характеру наукової школи, привчає студентів до колективного мислення і творчості. У ході спецсемінару важливу роль відіграють відповідна орієнтація студентів на групову роботу і її оцінка, використання спеціальних прийомів, наприклад моделювання ситуацій. На підсумковому занятті викладач, як правило, робить повний огляд семінарів та студентських наукових робіт, розкриваючи горизонти подальшого дослідження порушених проблем та можливості участі в них студентів.

На семінарських заняттях краще обговорювати :

- 1) вузлові теми курсу, засвоєння яких визначає якість професійної підготовки;
- 2) питання, найбільш важкі для розуміння і засвоєння. Їх обговорення слід проводити в умовах колективної роботи, що забезпечує активну участь кожного студента.

Лабораторні роботи

Лабораторні заняття інтегрують теоретико-методологічні знання і практичні вміння та навички студентів в єдиному процесі діяльності навчально-дослідного характеру. Експеримент в його сучасній формі грає все більшу роль у підготовці інженерів, які повинні мати навички дослідницької роботи з перших кроків своєї професійної діяльності. «Лабораторія» походить від латинського слова «labor» - праця, робота, труднощі. Його сенс з далеких часів пов'язаний із застосуванням розумових і фізичних зусиль для вирішення виниклих наукових і життєвих завдань.

Лабораторні роботи мають яскраво виражену специфіку залежно від навчальної спеціальності. Тому в кожному конкретному випадку доречні приватні методичні рекомендації. З загальнопедагогічних рекомендацій відзначимо наступні.

Спільна групова діяльність - одна з найефективніших форм. Її конкретна орієнтація залежить від зусиль викладача. Важливо так ставити практичні завдання, щоб вони вели студентів до подальшої поглибленої самостійної роботи, активізували їх розумову діяльність, озброювали методами практичної роботи.

Найважливішою стороною будь-якої форми практичних занять є **вправи**. Основа у вправі - приклад, який розбирається з позицій теорії, розвиненою в лекції. Як правило, основна увага приділяється формуванню конкретних умінь, навичок, що й визначає зміст діяльності студентів - рішення задач, графічні роботи, уточнення категорій і понять науки, що є передумовою правильного мислення й мови. Проводячи вправи зі студентами, слід спеціально звертати увагу на формування здатності до осмислення і розуміння.

Самостійна робота студентів як розвиток і самоорганізація особистості

Співвідношення часу, що відводиться на аудиторну і самостійну роботу, в усьому світі становить 1 : 3,5. Таке співвідношення ґрунтується на величезному дидактичному потенціалі цього виду навчальної діяльності студентів. Самостійна робота сприяє :

- поглибленню і розширенню знань;
- формуванню інтересу до пізнавальної діяльності;
- оволодінню прийомами процесу пізнання;
- розвитку пізнавальних здібностей.

На лекції викладач рекомендує студентам літературу і роз'яснює методи роботи з підручником і першоджерелами. У цьому плані особливі можливості представляють вступні і настановні лекції, на яких розкривається проблематика теми, логіка оволодіння нею, дається характеристика списку літератури, виділяються розділи для самостійного опрацювання.

Семинарські та проектні завдання повинні бути розраховані на вдосконалення вмінь пошуку оптимальних варіантів відповідей, розрахунків, рішень.

Самостійна робота виконується з використанням опорних дидактичних матеріалів, покликаних коригувати роботу студентів і вдосконалювати її якість.

Колективами кафедр розробляються:

1. Система завдань для самостійної роботи.
2. Теми рефератів і доповідей.
3. Інструкції та методичні вказівки до виконання лабораторних робіт, тренувальних вправ, домашніх завдань і т.д.
4. Теми курсових робіт, курсових і дипломних проектів.
5. Списки обов'язкової та додаткової літератури.

Умови, що забезпечують успішне виконання самостійної роботи:

1. Мотивованість навчального завдання (для чого, чому сприяє).

2. Чітка постановка пізнавальних завдань.
3. Алгоритм, метод виконання роботи, знання студентом способів її виконання.
4. Чітке визначення викладачем форм звітності, обсягу роботи, термінів її подання.
5. Визначення видів консультаційної допомоги (консультації - настановні, тематичні, проблемні).
6. Критерії оцінки, звітності і т.д.
7. Види і форми контролю (практикум, контрольні роботи, тести, семінар і т.д.).

Самостійна робота включає відтворювальні і творчі процеси в діяльності студента. Залежно від цього розрізняють три **рівні самостійної діяльності студентів:**

1. Репродуктивний (тренувальний) рівень.
2. Реконструктивний рівень.
3. Творчий, пошуковий.

1. **Тренувальні самостійні роботи** виконуються за зразком: рішення задач, заповнення таблиць, схем і т.д. Пізнавальна діяльність студента проявляється у впізнавання, осмисленні, запам'ятовуванні. Мета такого роду робіт - закріплення знань, формування вмій, навичок.

2. **Реконструктивні самостійні роботи.**

У ході таких робіт відбувається перебудова рішень, складання плану, тез, анотування. На цьому рівні можуть виконуватися реферати.

3. **Творча самостійна робота** вимагає аналізу проблемної ситуації, отримання нової інформації. Студент повинен самостійно провести вибір засобів і методів рішення (навчально-дослідні завдання, курсові та дипломні проекти).

Лекція 9. Виховання у закладі вищої освіти

Основні питання

1. Актуальність виховання у ЗВО.
2. Принципи виховання у вищій школі.
3. Специфіка виховного процесу у ЗВО.
4. Основні напрямки виховання у ЗВО.
 - а) формування патріотизму і громадянських якостей
 - б) формування здорового способу життя
 - в) розвиток студентського самоврядування
 - г) планетарне виховання
5. Роль викладача вищої школи у вихованні студентів

Ключові слова: виховання у ЗВО, принципи виховання, напрямки виховання, патріотичне виховання, здоровий спосіб життя, студентське самоврядування, планетарне виховання.

Мета: скласти у аспірантів цілісне уявлення про актуальність та специфіку виховання у ЗВО.

Література

1. Бондаренко М.П. Організація і виховання студентського колективу. – К.: Вища школа, 1979. – 69 с. (Бібліотека викладача).
2. Корольчук О.П., Поночовний М.І. Студентство: виховання духовності і культури. Спроба окреслити проблеми і віднайти критерії // Освіта. – 1999. - № 7. - № 7-8 (лютий). – С.2.
3. Лактионова Г. Виховання в епоху глобалізації: нові можливості, нові ризики// Шлях освіти. - 2005.- №4.- С. 2-6
4. Логвіна Т. Роль куратора у професійному становленні студентів та самоврядуванні// Рідна школа. - 2006.- №1.- С. 61-65
5. Марушкевич А.А. Педагогіка вищої школи: теорія виховання (Цикл лекцій) Навчальний посібник. - Київ – 2005. – 106 с.

Актуальність виховання у ЗВО.

Проблему виховання у вищій школі можна розглядати з кількох сторін. По-перше, правомірність самої постановки питання про виховання у вищій школі. Є певна частина викладачів, яка вважає, що говорити про виховання у вищій школі не можна, оскільки студенти - дорослі люди, до кінця навчання часто вже самі батьки або сімейні пари і, отже, ні про яке виховання вже не може йти мови. По-друге, виникає проблема визначення пріоритетних напрямків виховання у вищій школі. Що має визначати пріоритет: соціальне замовлення? професійна спрямованість? вікові особливості студентів?

особливості організації навчального процесу? І, нарешті, по-третє, виникає проблема визначення сутності виховного процесу у вищій школі.

Відповідь на питання: «Чи потрібно виховання у вищій школі?» залежить від того, як розуміти виховання.

Якщо його розуміти як вплив на особистість з метою формування потрібних вихователю, ЗВО, суспільству якостей, то відповідь може бути тільки негативна. Якщо як створення умов для саморозвитку особистості в ході вузівського навчання, то відповідь має бути однозначно позитивна.

Виховання студентів вищої школи має велике значення оскільки вони, через сферу майбутньої професійної діяльності, будуть впливати на моральний клімат населення країни.

В «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти» вказано, що ЗВО мають «здійснювати підготовку національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів».

Іншими словами, у закладах вищої освіти готується майбутня інтелектуальна еліта нації, від рішень якої в недалекому майбутньому будуть залежати долі багатьох людей, цілих трудових колективів, долі країни і держави. Тому суспільству небайдуже з якими установками вийдуть випускники після закінчення навчання, чим вони керуватимуться при прийнятті рішень.

В інтересах виживання людства (а не тільки однієї країни) щоб інтелектуальна еліта керувалася б гуманістичними цінностями та ідеалами, враховувала при вирішенні навіть суто технічних і технологічних проблем людські інтереси, щоб головним фактором, що впливає на прийняття тих чи інших рішень, був би фактор духовний, гуманістичний.

Випускник ЗВО повинен бути творчою особистістю, з відчуттям потреб часу, прагненням до самопізнання та самовдосконалення, високим рівнем духовності. Йому повинні стати підвладними найсучасніші технічні засоби для пошуку необхідної інформації.

Метою виховання у вищій школі є :

- Всебічна підготовка фахівців здатних до творчої праці, що глибоко усвідомлюють її необхідність;
- Створення умов для набуття студентами соціального досвіду;
- Формування переконаності в необхідності доброзичливих міжнаціональних взаємин у майбутній професійній діяльності;
- Формування активної громадянської позиції майбутньої інтелектуальної еліти України;
- Розвиток у студентів правової, духовної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури .

Принципи виховання у вищій школі

Принципи виховання у вищій школі - це основоположні ідеї, які втілюють у собі взаємозалежність його мети, завдань, закономірностей і потреб суспільства щодо рівня сформованості необхідних якостей майбутньої еліти України.

У вищій школі одним з найвагоміших принципів виховання є **принцип гуманізму**. Він орієнтує на повагу до людини, уважне ставлення до всіх її життєвих проявів, необхідну підтримку. У ньому закладена ідея позитивного впливу на людину через повагу до неї. Він проявляється в наповненні виховного процесу благородними ідеями, спрямованими на розвиток у молодих людей природних задатків, щирості, людяності, доброзичливості, милосердя, створення умов для здійснення самопізнання та самореалізації студентів. Цей принцип спрямований на врахування у виховній практиці психологічних, психічних властивостей особистості, її моральних, фізичних, фізіологічних якостей, матеріальних потреб, духовних запитів.

Принцип природовідповідності виховання вимагає врахування багатосторонньої і цілісної природи особистості та рідного їй краю. Він базується не тільки на її фізичних, психічних, психологічних, анатомічних, вікових особливостях, а й на етнічних, регіональних, статевих.

Принцип культуровідповідності виховання означає здійснення виховного процесу на основі народознавства з урахуванням мови народу, його мистецтва, ремесел і промислів, культурних досягнень протягом багатовікової історії.

Принцип виховання в колективі передбачає всебічний розвиток особистості через взаємовплив, що відбувається в процесі взаємодії всіх його членів.

Принцип демократизації виховання орієнтує на усунення авторитарності у вихованні, налагодження партнерських відносин між куратором і студентами, самими студентами, студентами та керівництвом вищого навчального закладу; сприйняття кожної особистості як найвищої соціальної цінності.

Принцип додатковості виховання передбачає розгляд виховання як одного з факторів розвитку людини, що доповнює природні, соціальні та культурні впливи. Це дозволяє розглядати саме виховання як сукупність взаємодоповнюючих процесів сімейного (приватного), релігійного (конфесійного) і суспільного (соціального) виховання, що веде до відмови від школоцентризму і етатизму (від франц. Etat - держава). У даному випадку відмова від школоцентризму призводить до розуміння сучасної вищої школи лише як одного з багатьох інститутів виховання, який втратив монополію в освіті, але зберіг пріоритет в систематичному навчанні. Заперечення ж етатизму означає визнання того, що в громадянському суспільстві виховання здійснює не тільки держава, але й суспільство через сім'ю, приватні, громадські та інші організації, які спираються на відповідні організаційно-педагогічні основи.

Специфіка виховання у вищому навчальному закладі

1. **Недостатність спеціальних педагогічних знань у багатьох викладачів ЗВО**, а ті, у кого є педагогічна освіта, не завжди враховують специфіку виховання і навчання студентів і «переносять» на них методи і прийоми виховання і навчання школярів.

2. Домінування у свідомості багатьох вузівських викладачів **завдання насамперед навчання студентів**, але ж у ЗВО ми виховуємо професіонала, а не тільки передаємо певні знання, вміння, навички.

3. Переконавання багатьох викладачів у необхідності **готувати фахівця, насамперед передачею знань**. Однак завдання сучасного ЗВО - формування у студентів бажання і навичок до «освіти через все життя».

4. **Масовість, фронтальність вузівської освіти**, що не завжди дозволяє враховувати особливості конкретного студента, організувати координацію взаємодії з ним різних викладачів.

5. На молодших курсах особлива увага приділяється **громадянсько-правовому і культурно-моральному** вихованню, а на старших курсах головує **професійно-трудове виховання** майбутнього випускника.

6. Виховання, як прямий зовнішній вплив на особистість дорослої людини, **більшістю студентів не сприймається**, а розглядається як неприйнятна, принижуюча їх дія. Нові моральні норми, цінності виникають у дорослого лише в процесі переконання.

7. **Комерціалізація**, завдяки якій одна з найважливіших гуманістичних вимог - реальна доступність освіти найчастіше порушується, що може перетворити освітню і виховну діяльність у другорядні, погрожуючи стати головним напрямком у навчальних закладах.

8. Адаптаційні труднощі до навчання або **дидактична адаптація** (стреси в період екзаменаційної сесії і невміння планувати час); новий соціум - студентське середовище - ускладнює міжособистісні спілкування; авторитаризм викладачів призводить до конфліктів.

9. Студентський вік характеризується найвищим рівнем таких показників, як м'язова сила, швидкість реакцій, моторна спритність, швидкісна витривалість та ін. Це вік фізичної досконалості людини. Однак, як свідчать дані Всесвітньої організації охорони здоров'я, саме студенти характеризуються гіршими показниками фізіологічних функцій у своїй віковій групі. Вони лідирують по числу хворих гіпертонією, тахікардією, діабетом, нервово-психічними порушеннями. Причини цього, як показують дослідження, криються в тому, що в процесі вузівського навчання студенти відчувають **сильне психічне напруження**, часто руйнівне для здоров'я.

10. Навчання у ЗВО вимагає великих витрат часу і енергії, що обумовлює деяку **затримку соціального становлення студентів у порівнянні з іншими групами молоді**. Цей факт часто породжує у викладачів помилкове уявлення про студентів як про соціально незрілих особистостей, які потребують постійної опіки, поблажливого ставлення. Сам

того не усвідомлюючи, викладач в цьому випадку як би ставить планку, обмежує рівень, до якого студент, за його уявленнями, може розвинути свої особисті якості, такі як відповідальність, ініціативність, самостійність. Студент несвідомо сприймає таку програму і внутрішньо приймає її. Людині властиво легко адаптуватися до занижених вимог: у цих умовах здібності студента не тільки не розвиваються, а й часто деградують.

11. Студентський період життя **максимально сприятливий для навчання і професійної підготовки**. У цей період відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності. Провідну роль у пізнавальній діяльності починає грати абстрактне мислення, формується узагальнена картина світу, встановлюються глибинні взаємозв'язки між різними областями досліджуваної реальності. Якщо викладач не розвиває саме ці здібності, у студента може закріпитися навичка напівмеханічного запам'ятовування досліджуваного матеріалу, що веде до зростання показної ерудиції, але гальмує розвиток інтелекту.

12. За останні десятиліття стався **зсув піка становлення самосвідомості з віку 17-19 на 23-25 років**. Становлення самосвідомості актуалізує прояв найважливіших і часто суперечливих потреб юнацького віку - у спілкуванні, самоті, у досягненнях та ін. Потреба в досягненні, якщо вона не знаходить свого задоволення в основній для студента навчальній діяльності, закономірно зміщується на інші сфери життя - у спорт, бізнес, громадську діяльність, хобі або в сферу інтимних відносин. Але людина обов'язково повинна знайти для себе область успішного самоствердження, інакше їй загрожує хвороба, невротизація або кримінальне життя.

13. ЗВО є не тільки частиною виховного простору суспільства, а й сам виступає як **особливий виховний простір**, який трансформує знання та культурні цінності. Культурний простір ЗВО не є однорідним. Важливе місце займає субкультура студентів, які є носіями не тільки естетичних цінностей, а й показують елементи антиестетичності, що відображають специфіку молодіжної орієнтації на моду, наслідування, «культурний екстремізм».

Напрями виховання у вищій школі

Головним напрямком виховання у вищій школі є підвищення рівня духовності студентської молоді. Ми зупинимося тільки на деяких з аспектів виховання духовності. При цьому треба завжди пам'ятати, що в практиці виховання дуже складно, та й не потрібно виділяти особливі напрямки виховної роботи. Робиться це лише для зручності вивчення.

Формування патріотизму і громадянських якостей

Зміни, що відбулися в суспільній свідомості за останні 15 років, невизначеність і суперечливість у питаннях державотворчої ідеологічної доктрини призвели до того, що наше суспільство фактично втратило ідеологічні орієнтири і, що набагато гірше - духовні і моральні ідеали. Наслідком цього стало те, що сукупність ціннісних установок, властива

масовій свідомості (в тому числі молодіжній), багато в чому є деструктивною і руйнівною з точки зору розвитку особистості, сім'ї і держави .

У зв'язку з цим виховання громадянських почуттів і патріотизму студентської молоді має надзвичайну значущість; її, без перебільшення, необхідно осмислити сьогодні як одну з пріоритетних у справі забезпечення національної безпеки країни.

Важливими елементами виховання громадянина є ціннісні орієнтації, закріплені життєвим досвідом, сформовані на основі національного і загальнолюдського. Саме ціннісні орієнтації є своєрідним критерієм у визначенні ставлення людини до духовних цінностей, системі моральних установок, відстоювання принципів і переконань .

Виховання має будуватися на таких основах:

1 свобода , відповідальність , справедливість, творчість, співробітництво;

2 самодіяльність, її активний характер;

3 вільна творча продуктивна праця як базис виховання, розвиток творчої індивідуальності ;

4 виховна полісистемність .

Сенс і цінність патріотизму визначаються, насамперед, духовним і моральним станом будь-якого суспільства, його історичної самобутністю, що визначає суспільне життя сучасних поколінь. Роль і значення патріотизму зростають у ті історичні моменти, коли об'єктивні тенденції розвитку суспільства супроводжуються підвищенням напруги сил її громадян (війни, навали, соціальні конфлікти, революційні потрясіння, загострення кризових явищ, боротьба за владу, стихійні та інші лиха, період проведення Олімпійських ігор). Прояви патріотизму в такі періоди відзначені високими благородними поривами, особливою жертвністю в ім'я свого народу, своєї Батьківщини, що змушує говорити про патріотизм як про складне і безумовно неординарне явище.

Формування здорового способу життя

На сучасному етапі розвитку суспільства активізувалася увага до здорового способу життя студентів, що пов'язано із занепокоєнням суспільства з приводу здоров'я фахівців, що випускаються вищою школою і зростанням захворюваності в процесі їх професійної підготовки з наступним зниженням працездатності. Стан здоров'я молоді є найважливішою складовою здорового потенціалу нації, тому збереження і розвиток здоров'я студентів і формування у них здорового способу життя сьогодні має пріоритетне значення.

Сучасний навчальний процес часто призводить до погіршення здоров'я студентів. У 2002 р. медичний огляд, проведений міжвузівською поліклінікою, показав, що 75% студентів мають хронічні захворювання: це остеохондроз, сколіоз, плоскостопість, різні захворювання зорових органів, нервово-психічні розлади та алергічні захворювання, 1 % венеричні захворювання. Відзначається тенденція до зростання такого захворювання як

ожиріння. Майже третина юнаків за медичними показаннями не годяться для служби в Збройних Силах.

До причин, що викликають погіршення здоров'я студентів, відносяться високі розумові навантаження, інтенсифікація навчального процесу та існуюча його орієнтація, заснована на переважанні статичних навантажень, що сприяє штучному скороченню обсягу довільної рухової активності студентів. 78,4 % студентів страждають гіподинамією, наслідком якої є зниження працездатності, загальної реактивності організму і зростанням захворюваності. До причин, що викликають погіршення стану здоров'я молоді, ми відносимо і поширеність серед молоді куріння, вживання алкогольних напоїв, наркотиків.

Формування фізичної культури особистості на сучасному етапі розвитку суспільства - це цілеспрямований, багатогранний і в той же час цілісний процес переходу від переважно фізичної підготовки до реалізації індивідуальних здоров'язберігаючих програм, фізичного самовдосконалення особистості, зміни рівня розвитку психофізичних якостей і властивостей. Формування мотиваційного ставлення до занять фізичною культурою спрямоване на набуття студентами здоров'я як ціннісної орієнтації.

Здоровий спосіб життя - звід історично перевірених і відібраних часом і практикою норм і правил життєдіяльності, націлених на те, щоб людина :

- Уміла високоефективно і економічно трудитися, раціонально витратити свої сили, знання та енергію в процесі своєї професійної, суспільно-корисної діяльності;

- Володіла знаннями, вміннями та навичками відновлення та оздоровлення організму після напруженої праці;

- Постійно поглиблювала свої моральні переконання, духовно збагачувалася, розвивала і удосконалювала свої фізичні якості та здібності;

- Самостійно підтримувала і зміцнювала своє здоров'я.

Критерії здорового способу життя: раціональний режим праці та відпочинку, викорінювання шкідливих звичок (куріння, алкоголь, наркотики), оптимальний руховий режим (фізичне навантаження), особиста гігієна (догляд за шкірою, гігієна одягу, взуття, загартовування, режим сну і інші моменти повсякденного побуту).

Планетарне виховання

Більшість сучасних концепцій виховання будується на орієнтованості на особистість, ідеях педагогічної підтримки суб'єктності людини, її свідомості, відповідальності, активності. Для прояву цих якостей людині необхідний простір свободи, де вона мала би можливість автономізуватися, вибирати, оцінювати, робити вчинки, відстоювати свою думку, стверджувати себе і т.і.

Тому планетарне виховання студентської молоді це, насамперед, створення умов для побудови особистістю свого власного простору свободи, яке поступово включало б у себе не тільки сім'ю, рідних, а й студентську групу, університет, місто, країну і, в кінцевому підсумку, всю планету.

Планетарне виховання зосереджено на формуванні гуманістичних, загальнолюдських (планетарних) цінностей і зразків соціально значущої поведінки.

Стратегічні цілі планетарного виховання враховують те, що молода людина повинна стати носієм цінностей загальнопланетарних, загальноцивілізаційних та національних, менталітету своєї національної спільноти, що виступає основою формування самосвідомості у студентської молоді. Стратегічні цілі спираються на кращий світовий досвід (насамперед, європейський), український досвід (у тому числі дореволюційний, радянський та інноваційний), регіональний досвід (з урахуванням особливостей Східного регіону України) і власне вузівський (інститутський і університетський) у справі підготовки фахівців з вищою освітою.

Головною ж метою планетарного виховання у вищому навчальному закладі є напрямок вектора виховання і самовиховання студентів на формування і розвиток планетарного самосвідомості, тобто усвідомлення себе як невіддільною частини людства, розвиток почуття спільності свого життя з життям планетарним, розуміння того, що твоя особистість є частиною єдиного людства, носієм культурної спадщини та енергії всіх людських цивілізацій.

Головним завданням планетарного виховання студентів можна вважати створення умов для активного сприйняття, освоєння і присвоєння особистістю планетарних гуманістичних цінностей, для громадянського самовизначення і самореалізації, для максимального задоволення потреб студентів в інтелектуальному, духовному, культурному і етичному розвитку.

Ми вважаємо планетарне виховання одним з головних напрямків виховної роботи у вищому навчальному закладі. На наш погляд, цей напрям відповідає генеральній тенденції розвитку вищої освіти в світі взагалі. Адже все більше фахівців педагогіки вищої освіти, філософів, культурологів приходять до думки, що основним завданням системи вищої освіти має стати формування у майбутньої інтелектуальної еліти якостей інтелігентності. Інтелігентність при цьому розуміється як міра відповідальності за навколишній світ, міра культурності і вихованості людини, міра відповідальності за своїх близьких, за їх етичний і духовний стан, за їх матеріальне благополуччя. При цьому вважається, що інтелігентність - це найвища ступінь всіх згаданих якостей. Саме ці якості, на наш погляд, і складають ядро змісту планетарного виховання. Тобто, іншими словами, планетарне виховання - це виховання інтелігентності.

Розвиток студентського самоврядування

Демократизація вищої школи, сучасні педагогічні технології та підходи до організації навчання і виховання у ЗВО вимагають широкої участі студентів в управлінні ЗВО, у вирішенні значного числа питань навчання, побуту і відпочинку, забезпеченні оптимальної системи формування особистості майбутнього фахівця. Провідна роль у цих процесах належить студентському самоврядуванню. Воно займає особливе місце у формуванні

соціально зрілої особистості, розвитку управлінських, організаторських, комунікативних здібностей майбутніх фахівців, робить істотний вплив на зростання їх професійної компетентності, відповідальності, самостійності, здатності до самоорганізації та саморозвитку, вироблення творчого підходу у вирішенні поставлених завдань. При цьому студентське самоврядування є не просто самостійним явищем, а виступає істотним компонентом всього виховного процесу у ЗВО, несучим особливе ідеологічне навантаження .

Завдання студентського самоврядування :

- 1) самоорганізація студентів, для створення найбільш сприятливих умов для самореалізації всіх студентів ;
- 2) організація зв'язків і взаємодії між студентами та адміністрацією не тільки факультету, а й університету.

Роль викладача у вихованні студентів

Система вузівського педагогічного спілкування в ланці «викладач - студент» якісно відрізняється від шкільного самим фактом їх приєднання до загальної професії, а це значною мірою сприяє зняттю вікового бар'єру, що заважає плідній спільній діяльності.

Основні вимоги до відносин «викладач - студент» , «студент - студент» можна сформулювати наступним чином:

- взаємодія факторів співпраці і відомості організації виховного процесу;
- формування духу корпоративності, колегіальності, професійної спільності з педагогом;
- орієнтація системи педагогічного спілкування на дорослу людину з розвинутою самосвідомістю і тим самим подолання авторитарної виховної дії;
- використання професійного інтересу студентів як чинника управління вихованням і навчанням і як основи педагогічної та виховної роботи.

Важливим завданням вузівського педагога-початківця є пошук оптимального для цілей виховання власного індивідуального стилю спілкування із студентами. Його виробленню сприяють такі прийоми:

- Включення студентів в початкові форми дослідницької діяльності;
- Створення форм спільного спілкування для кращої особової соціалізації студентів, участь в засіданнях кафедри, конференціях, лекціях серед населення, виступи у пресі і т.і.;
- Спільна науково-дослідна робота;
- Спільні неофіційні, бесіди про науку, мистецтво, професію, книги;
- Участь професорсько-викладацького складу в студентському дозвіллі (огляди, олімпіади, конкурси, «круглі столи »).

Педагогічна дія має бути систематичною і безперервною, переходячи від навчально-орієнтованої до науково-пошукової, від офіційно-регламентованого до неофіційно-довірчого спілкування. Особливі вимоги пред'являються до етико-психологічної основи взаємодії ученого-педагога і студентів.

За межами цієї лекції залишилися багато питань і проблеми виховання у вищій школі. Такі, наприклад, як проблема суб'єктів виховання, форми організації виховання у ЗВО, роль традицій у вихованні, роль колективу студентської групи, роль куратора у вихованні студентів, особливості виховання сімейних студентів, проблема методів і засобів виховання у вищій школі та багато інших.

Лекція 10. Заклад вищої освіти як об'єкт управління

Основні питання

1. Термінологічні означення типів ЗВО України
2. Ресурси ЗВО
3. Об'єкт дії та впливу в діяльності ЗВО
4. Ієрархія управлінських рішень в діяльності ЗВО
5. Принципи економічного управління функціонуванням ЗВО
6. Основні внутрішні документи, що регламентують діяльність ЗВО
7. Показники діяльності ЗВО

Ключові слова: тип ЗВО, ресурси ЗВО, управлінські рішення, показники діяльності ЗВО.

Мета: скласти цілісне уявлення у аспірантів про принципи управління ЗВО, показники його діяльності.

Література:

1. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://pidru4niki.com/70197/pedagogika/struktura_upravlinnya_vischim_navchalnim_zakladom
2. Моргулець О. Б. Управління вищим навчальним закладом як суб'єктом ринку : монографія / О. Б. Моргулець. — К. : КНУТД, 2017. — 454 с. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/9467/3/Morgulets_Mono.pdf
3. Решетова І.А. Напрями вдосконалення системи управління вищими навчальними закладами // ЕКОНОМІКА І СУСПІЛЬСТВО Випуск # 17 / 2018. С. 341-346 URL: http://economyandsociety.in.ua/journal/17_ukr/50.pdf
4. Кузьмин В.М. Синергетичні аспекти управління в системі вищої освіти. Глобальні та національні проблеми економіки. 2015. Вип. 6. С. 184–189
5. Натрошвілі С. Г. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: теорія, методологія, практика : монографія / С. Г. Натрошвілі. – К.: КНУТД, 2015. – 320 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53097341.pdf>

Термінологічні означення типів закладів вищої освіти України

У відповідності до Закону України “Про освіту” до вищих закладів освіти віднесені: технікум (училище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет та інші. Відповідно до статусу вищих закладів освіти встановлено чотири рівні акредитації:

- перший рівень - **технікум, училище**, інші прирівняні до них вищі заклади освіти;
- другий рівень – **коледж**, інші прирівняні до них вищі заклади освіти;

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

Технікум (училище) - вищий заклад освіти або структурний підрозділ університету, академії, інституту, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами молодшого спеціаліста, має необхідний кадровий потенціал, матеріально-технічну базу.

Коледж - вищий заклад освіти або структурний підрозділ університету, академії, інституту, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра або молодшого спеціаліста з одного (кількох) споріднених напрямів підготовки або спеціальностей, має необхідний кадровий потенціал, матеріально-технічну базу.

Консерваторія (музична академія) – вищий заклад освіти, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів у певній галузі культури і мистецтва – музичних виконавців, композиторів, музикознавців, викладачів музичних дисциплін, проводить наукові дослідження, є провідним центром у сфері своєї діяльності має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Навчання в консерваторії передбачає всебічну теоретичну і практичну підготовку музикантів до професійної виконавської і педагогічної діяльності.

Інститут - вищий заклад освіти або структурний підрозділ університету, академії, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів у певній галузі науки, виробництва, освіти, культури і мистецтва, проводить наукову та науково-виробничу діяльність, має високий кадровий та матеріально-технічний потенціал.

Академія - вищий заклад освіти, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами всіх рівнів в окремо визначеній галузі знань або виробництва, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром у сфері своєї діяльності має високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення.

Університет (класичний університет) – багатопрофільний вищий заклад освіти, який здійснює підготовку фахівців з вищою освітою з широкого спектра природничих, гуманітарних, технічних та інших напрямів науки, техніки і культури за освітньо-професійними програмами всіх рівнів, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром сприяє поширенню наукових знань і здійснює культурно-просвітницьку діяльність серед населення, має розвинуту інфраструктуру наукових і науково-виробничих підприємств і установ,

високий рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення такої діяльності.

Можуть створюватися технічні, технологічні, економічні, медичні, сільськогосподарські та інші університети, які здійснюють багато профільну підготовку фахівців з вищою освітою у відповідній галузі.

Виділяють три головних об'єкта управлінської дії: ресурси вищого навчального закладу, об'єкт дії, наслідки діяльності вищого навчального закладу

Ресурси закладу вищої освіти

Багато проблем управління виникають через недосконалість розуміння ситуації управлінським персоналом. Причина недосконалого розуміння ситуації полягає в неповному володінні інформацією, незнанні ситуації в повному обсязі і невмінні зіставити приватні задачі підрозділу з загальними задачами вузу.

У вузі людьми, що приймають важливі рішення, є практично усі викладачі (до рівня рядових професорів і доцентів кафедр). Керівникам вузу приходится приймати рішення, виходячи з реально складається ситуації і подій, що відбуваються, що відбуваються незалежно від того, що про їх говорять і думають.

Вуз — це складний багатофункціональний об'єкт для управління. У його укрупненій моделі виділяються три основних об'єкти управлінської уваги:

- ресурси навчального закладу,
- об'єкт впливу,
- результат діяльності.

Ресурси вузу дещо відрізняються від їхнього представлення, прийнятого для підприємств, тому потрібно уточнити, що розуміється під цим терміном.

Ресурси, використовувані у вузі, можна класифікувати на кілька видів у залежності від їхньої ролі, матеріального представлення й особливостей впливу на процес функціонування вузу. Кожний з видів ресурсів додатково деталізується на підвиди:

- персонал: адміністративно-управлінський персонал, викладачі, допоміжний навчальний персонал, господарський персонал;
- будинки: дахи, фасади, навчальні приміщення, допоміжні приміщення (сходи, проходи), туалети, теплові мережі, електричні мережі, телефонні мережі;
- навчальне обладнання: навчальні меблі (столи, стільці, дошки); навчальна техніка; лабораторне обладнання; прилади; навчальні машини і стенди; комп'ютери; комп'ютерне мережне устаткування;
- бібліотека: читальні зали; книжкове сховище; комп'ютери; навчальні

- меблі; книги; періодичні видання;
- територія: дороги, стоянки автомашин, паркова зона, збирання сміття, теплові мережі, електроосвітлення, водяні мережі, комунальні мережі, огорожа;
- видавництво: приміщення, устаткування, видання навчальних матеріалів, печатка бланкової продукції;
- гуртожитки: будинки, приміщення, меблі, теплові мережі, електричні мережі, туалети,
- охорона: персонал, системи контролю і сигналізації, технічні забезпечуючі пристрої;
- соціальна структура: їдальні, буфети, актові зали, бази відпочинку;
- господарська структура, що забезпечує: майстерні, транспортна служба, телефонні станції, вузли теплопостачання, котельні, підстанції і розподільні електростанції.

Особливої уваги заслуговують викладачі.

Викладач — ключова фігура вузу. Кваліфікація викладача, його педагогічна компетентність, умови праці і життя, людські і моральні якості, загальна культура вирішальним образом позначаються на підготовці студентів. Прискорення прогресу знань і техніки роблять працю викладача більш складним. Використання інформаційних технологій для ведення викладацької і наукової діяльності стає все більш необхідним. Участь викладачів у розробці політики і змісту програм вузу, у прийнятті рішень необхідно не тільки для її нормального функціонування, але і для її перетворення. Найважливішими аспектами політики вузу, як і вищої школи в цілому, повинні бути початкова підготовка і підвищення кваліфікації викладача, його набір, службовий ріст, умови праці і життя.

Кожний з видів ресурсів «протікає» через вуз, міняючись у часі і взаємодіючи один з одним. Окремий вид ресурсу — це локальний об'єкт для керування. Його необхідно утягнути в діяльність вузу, контролювати через параметри поточного стану, направляти в динаміку розвитку. Комплекс ресурсів у цілому потрібно координувати і погоджувати. Фактично, перераховані вище ресурси — це функціональні області керування у вузі.

Управлінський вплив на конкретний вид ресурсу реалізується через три підтримуючих впливи:

- виділення управлінського персоналу;
- виділення трудових ресурсів;
- виділення фінансових засобів;
- виділення часу управлінської уваги.

Для трудових ресурсів це означає визначення кількості і рівня кваліфікації працівників, орієнтованих на конкретний вид ресурсів, масштаб навчання і підвищення кваліфікації персоналу.

Для фінансових ресурсів — це виділення обсягу засобів для оплати

праці, придбання, ремонту і змісту ресурсу.

Час управлінської уваги складається з часу взаємини керівника з персоналом, що забезпечує, аналізу сформованої ситуації, дозволу проблем, підготовки наказів і розпоряджень.

Розмаїтість об'єктів управлінської уваги вимагає постійно формувати рейтинг *їх поточної значимості*. При нормальній економічній ситуації рейтинг ресурсів визначається ступенем можливого майбутнього збитку вузу від його погіршення. Ієрархія рівнів керування повинна бути ідентичні ієрархії ресурсів. Стратегічними ресурсами керує верхній рівень керування вузом, що течуть ресурсами — керівники підрозділів.

Для окремого ресурсу можна запропонувати просте правило вибору пріоритетів. Можна ввести деякий параметр (чи набір параметрів) нормативного стану окремого ресурсу. Чим більше відхилення реального значення параметра від нормативного значення, тим вище повинний бути рейтинг управлінської уваги.

Реальна ситуація звичайно вимагає постійного перегляду значимості ресурсів. Наприклад, аварійна ситуація з кожним з ресурсів переводить його на перше місце і вимагає постійного контролю і підтримки з боку першого керівника вузу.

Об'єкт дії та впливу в діяльності ЗВО

Що є об'єктом дії та впливу в діяльності вузу? Це не просте питання. Для кожної зі сфер діяльності вузу можна виділити свій об'єкт впливу. Студент, чи слухач наукове дослідження можуть у конкретному випадку виявитися об'єктом, до якого буде прикладена робота групи персоналу вузу. При більш детальному аналізі виявиться, що в кожному конкретному випадку об'єктом впливу будуть знання, а точніше — їхнє нарощування. В остаточному підсумку усі види діяльності окремого чи викладача колективу кафедри спрямовані на приріст знань в окремій чи людині групи людей. У цьому складається головне призначення вузу — нарощування знань у суспільстві.

Людина була і завжди буде головним об'єктом суспільства, тому роль освіти надалі буде тільки наростати. Людина об'єктивно проходить дорослішання, старіння і неминучу смерть. Суспільство має потребу у відтворенні не тільки біологічному, але і духовному, збереженні і розвитку свого загального культурного, технічного і наукового потенціалу.

Для об'єкта управлінського впливу необхідно визначити два фактори: початкові вихідні умови, конкретні кінцеві умови. Ставлячи задачу навчання, варто пам'ятати, що історично алхіміками доведена неможливість перетворення простого металу в золото. У цьому змісті важливо вірогідно оцінити початковий рівень знань і можливість вузу при сформованому ресурсному забезпеченні перевести того, якого навчають, у необхідний кінцевий стан. Кінцеві умови можуть бути різними для груп тих, яких навчають, і навіть для окремого студента. Важливо пам'ятати, що вуз готує

випускника не просто до виконання конкретного набору практичних посадових обов'язків, а до тривалої практичної професійної діяльності й активному громадському життю.

Характеристики, якими повинний володіти випускник вузу, визначаються станом застосовуваних засобів виробництва й освоєних технологій, задачами науково-технічного розвитку. Ці характеристики не є статичними. Вихідна позиція така, що нові техніка і технологія з'являються як результат роботи людей, тому випереджальна підготовка інженерних кадрів фактично стимулює прискорення розвитку техніки і технології.

Основним, об'єктом впливу всіх ресурсів вузу є ті, яких навчають, громадяни. На них орієнтована велика частина ресурсних потоків.

У залежності від масштабу і типу вузу можна виділити декілька груп тих, кого навчають. Вони відрізняються терміном і режимом навчання, складом наданих освітніх послуг, чисельністю. У першу чергу це основна група учнів вузу — студенти, потім виділяються аспіранти, докторанти, фахівці, що підвищують кваліфікацію, слухачі підготовчих відділень і курсів тощо.

Класифікація груп учнів — це виділення об'єктів уваги і підкреслення їх значимості.

Описується кожна з класифікаційних груп *системою ознак*. Причому їхній склад виявляється різним для постачальника, споживача і власне тих, кого навчають.

Студент - це перехідний стан від випускника школи до інженера. Студент, як об'єкт навчання, оцінюється з позицій чотирьох споживачів. Ними є держава, що оцінює через випускників роботу вузу, вуз, для якого випускник є результатом діяльності, сам випускник, підприємство, що залучає випускника вузу на роботу.

Суспільна цінність випускників вузу може оцінюватися різними показниками. Зокрема, це може бути кількість випускників, що одержали роботу у ведучих кампаніях країни, що зайняла найбільш високі посади у своїй області професійної підготовки, що одержала найбільш високі посадові оклади.

З позицій вузу характеризувати групу учнів можна набором кількісних показників:

- рівень знань по конкретній дисципліні (області знань),
- середній рівень фундаментальної підготовки,
- середній рівень загально професійної підготовки,
- середній рівень спеціальної підготовки,
- рівень знань суміжних і загальнокультурних областей знань,
- рівень практичних навичок (по областях діяльності).

Якостями студента є здатність аналізувати складні ситуації, уміння мислити творчо, ініціативність, дух підприємництва, почуття

відповідальності, широта культури, міцні знання по основних предметах в обраній області, максимально широка кваліфікація. Для того щоб знайти самостійність, студенту необхідні активна цивільна позиція і почуття людської солідарності.

Подібні показники визначають окрему людину і групу учнів у цілому. Однак ці показники є оцінкою того, кого навчають, з боку вузу.

Сам той, кого навчають, може оцінювати себе іншими показниками. Його представлення про задачі навчання можуть не збігатися з точкою зору вузу. Той, якого навчають, часто має свою “*модель освіти*” і оцінює себе по її параметрах.

Свій набір оцінних параметрів формує підприємство, що залучає того, якого навчають, на роботу після закінчення вузу. Тут оцінюється, у першу чергу, можливість людини виконувати конкретні обов'язки, здатність освоювати нове обладнання, прагнення поліпшувати свою діяльність і результативність підприємства. У конкретного підприємства вимоги до випускника будуть істотно відрізнятися від вимог вузу. Це об'єктивна ситуація. Бувають випадки, коли підприємство дуже позитивно оцінює загальну підготовку випускника вузу й одночасно відразу ж організує йому додаткове навчання (до 1 року) по конкретній області знань і навичок.

Ієрархія управлінських рішень в діяльності ЗВО

Управлінські рішення адміністрації у вузі відіграють подвійну роль. З одного боку, керівник вузу прагне зрозуміти ситуацію, у якій знаходиться вуз, і вибрати краще рішення. З іншого боку - саме рішення (його наслідки) може впливати на хід подій навколо вузу і змінювати ситуацію.

Об'єктивно керівництво будь-якої великої організації знаходиться в умовах *недосконалого сприйняття* ситуації і хід подій відбиває цю недосконалість. Задачею “команди” мислячих керівників є стиск до нуля області недосконалості.

Весь комплекс управлінських задач по діяльності вузу можна представити у виді об'ємної піраміди. Її рівні — це тимчасові групи задач, а вертикальні шари — це функціональні області керування.

Як рівні керування виділяються:

- концептуальні рішення,
- стратегічні задачі управління,
- тактичні задачі управління,
- оперативне управління.

Концептуальні задачі управління включають вироблення концепції діяльності вузу, створення системи колективних цінностей і колективної мотивації, створення системи індивідуальної мотивації.

Стратегічні задачі управління відрізняються довго терміновістю наслідків, істотним впливом на всі сторони діяльності вузу, складністю і

невизначеністю наслідків реалізації. Прикладами стратегічних управлінських задач є відкриття нових спеціальностей, кафедр, факультетів, філій тощо, будівництво будинків, придбання дорогого навчального обладнання тощо. До стратегічних задач управління відносяться також створення і впровадження механізмів внутрішньої вузівської діяльності. Це можуть бути принципи і правила оплати праці і додаткового заохочення, підбора кадрів, розподілу фінансових потоків і ін.

Тактичні задачі відрізняються конкретною прив'язкою до часу виконання. До них відносяться складання річних робочих планів, семестрового розкладу, планів ремонту, розподілу навчального навантаження між викладачами, печатки навчальних посібників і ін.

Оперативні задачі управління зважуються кожен і зв'язані з забезпеченням поточного процесу “життя” вузу.

Концептуальні задачі управління зважуються в цілому для вузу, а інші три групи задач можуть бути застосовані до окремого виду ресурсу. Стратегічні, тактичні й оперативні задачі управління необхідно вирішувати, наприклад, для будинку, викладацького складу, навчальних меблів і т.д. Проблема складається в необхідності узгодження інтересів розвитку кожного з ресурсів в умовах загального обмеження на можливості вузу в цілому, в узгодженні обсягів поточного споживання і підтримки розвитку. Саме концептуальне рішення визначає значимість і пріоритетність управлінської підтримки функціональних і тимчасових груп задач.

Ефективність системи управління вузу в значній мірі залежить від поділу прав і відповідальності по рівнях управління. Від цього залежить оперативність рішень, координація дій, ефективність використання ресурсів. У залежності від ступеня самостійності керівника підрозділу стосовно вищестоящого рівня можна виділити наступні організаційні варіанти:

- юридична самостійність (керівник веде цілком самостійну діяльність, його зобов'язання стосовно інших підрозділів регламентуються умовами термінового договору, фінансовий контроль з боку вузу реалізується через договірну систему контролю);
- часткова юридична самостійність (керівник здійснює свою діяльність за дорученням від керівника вузу, за його поточною діяльністю здійснюється постійний контроль, підсумковий звіт підрозділу входить складовою частиною в звіт вузу. Керівник такого підрозділу призначається керівником вузу, його персонал набирається через відділ кадрів вузу, умови діяльності регламентуються Положенням, затвердженою керівником вузу);
- внутрішня самостійність (керівник одержує ліміти ресурсів, у рамках яких здійснює самостійну діяльність. Його рішення в рамках лімітів є обов'язковими для реалізації в структурних підрозділах, що забезпечують, а рішення вищестоящого рівня мають тільки погодити значення при гарантії надання виділених лімітів. Використання ресурсів у межах лімітів контролюється

управлінськими підрозділами вузу і зовнішньої звітності підрозділ не несе. Умови роботи підрозділи регламентуються єдиним Положенням про діяльність підрозділів);

- часткова внутрішня самостійність (керівник одержує самостійність у використанні частини ресурсів, що забезпечують. По цьому (одному чи декільком) виду ресурсів підрозділ функціонує як самостійне, а по іншим — потрібно рішення вищестоящого рівня посібника. Умови використання ресурсів підрозділом регламентуються єдиним Положенням);
- відсутність самостійності (керівник не має самостійності, усі його пропозиції виносяться вищестоящому рівню посібника, де реально приймається рішення).

При виборі організаційної форми діяльності підрозділу варто врахувати ряд факторів: мети діяльності підрозділу, кваліфікацію керівника, залежність підрозділу від діяльності інших структур вузу, ризик нанесення збитку вузу при індивідуальних цілях підрозділу. Вибір організаційної форми діяльності підрозділу є стратегічним рішенням, тому його оцінка повинна будуватися з обліком досить тривалого наступного періоду. Тут необхідно в максимальному ступені виключити суб'єктивні особливості й устремління.

Найважливішим моментом вибору організаційної форми є правильне сполучення самостійності і звітності. Стратегічна єдність вузу забезпечується тільки при адекватній відповідності ступеня самостійності в управлінні й ступені звітності.

Принципи економічного управління функціонуванням ЗВО

Економічний метод посібника є сукупністю конкретних методів і принципів вироблення і реалізації управлінських рішень.

Основи економічного метода управління:

- довіра нижчестоящому рівню управління,
- виділення права приймати рішення і ресурсів кожному рівню управління,
- поділ прав керування по рівнях із заборонаю на втручання у функції нижчестоящого рівня,
- відповідальність і гласність результатів діяльності,
- особиста відповідальність керівників за сферу свого управління.

Реалізується економічне управління через *базовий набір* своїх елементів:

1. Посадовий розподіл прав і відповідальності по рівнях управлінської структури.
2. Наявність відомих усім політики, цілей і стратегії розвитку вузу.
3. Планування і контроль фінансових потоків через систему взаємозалежних бюджетів підрозділів і вузу в цілому.

4. Наявність розвитої і загальнодоступної системи інформування про стан і підсумки діяльності.
5. Наявність системи матеріального і морального заохочення за підсумки діяльності працюючих і підрозділів.
6. Економічна оцінка всіх значимих управлінських рішень.

У вузі як комплексній учбово-науково-господарській структурі доцільно виділити «законодавчий» і «виконавчий» органи управління. Законодавчим органом управління є Вчена рада (надалі використовується поняття Рада) вузу, виконавчим — лінійна структура керівників. Сполучення законодавчого і виконавчого органів створює поділ обов'язків і контроль на верхньому рівні управління вузом. Доповненням до виконавчих органів управління є сукупність колегіальних органів (збір, нарада). Вони виконують функції, що інформаційно-радять, і роль зворотного зв'язку для прийнятих управлінських рішень.

Суспільний контроль за дотриманням інтересів працюючих і учнів забезпечує профспілковий комітет, виборний орган. Його задача — запобігання управлінських рішень, що ущемляють інтереси окремих працівників чи колективів, допомога адміністрації в матеріальній і соціальній підтримці персоналу, участь у виробленні варіантів рішення стратегічних задач університету.

У навчальній структурі і науковій діяльності вузу виділяються наступні основні управлінські рівні:

- ректор,
- перший проректор, проректор, декан,
- завідувач кафедрою.

Діяльність системи управління організується через управління, очолювані начальником управління і відділи, що мають у своєму складі, і групи.

Керівництво організаціями, що входять до складу вузу, здійснює генеральний директор чи директор.

Рада вузу приймає правила внутрішньої і зовнішньої діяльності університету і контролює їхнє виконання, приймає плановий і звітний бюджети, затверджує структуру підрозділів і принципи управління.

Виконавчі керівники розділяють свої повноваження по рівнях підпорядкованості і сферам діяльності підлеглих підрозділів.

Ректор координує діяльність керівників організацій, що входять до вузу, формулює принципи рішення стратегічних задач.

Перший проректор, як виконавчий керівник основного ядра університету, має в підпорядкуванні начальників управлінь і деканів факультетів (чи директорів інститутів). Проректора (по навчальній роботі, по виховній роботі, по науковій праці, по міжнародній діяльності) керують відповідними напрямками роботи. Ректор делегує частину своїх прав.

Як і будь-яка складна організація, вуз не може ефективно функціонувати без політики, цілей і стратегії.

Вони необхідні для забезпечення погодженості і комплексності окремих рішень і дій окремих підрозділів.

Діяльність вузу торкається інтересів декількох груп людей, що повинно виявлятися в його політиці, цілях і стратегії розвитку. Такими групами є: студенти, викладачі, наукові співробітники, учбово-допоміжний персонал, керівники, представники державних органів управління (Міністерство освіти і науки України, місцеві органи освіти тощо), колективи підприємств, споживачів результатів діяльності університету, населення в особі потенційних учнів і жителів прилягаючих районів. Збалансоване з'єднання інтересів усіх цих груп людей у рамках діяльності університету і буде його політикою і цілями діяльності.

Основні внутрішні документи, що регламентують діяльність ЗВО

1. Статут вузу.
2. Правила внутрішнього розпорядку.
3. Регламент планово-фінансової діяльності.
4. Положення про бухгалтерський облік.
5. Положення про розподіл ресурсів (по видах) по підрозділах.
6. Положення про оплату праці.
7. Положення про доплати і матеріальне заохочення.
8. Положення про штатний розклад.
9. Положення про додаткові освітні послуги.
10. Положення про взаємодію з юридичними особами, що функціонують на території вузу.
11. Положення про закріплення приміщень вузу за підрозділами.
12. Положення про внутрішні особові рахунки підрозділів.
13. Стипендіальне Положення.
14. Положення про іменні стипендії.
15. Положення про пільги і додаткові виплати студентам.
16. Положення про підрозділ з частковими правами юридичної особи.
17. Положення про структурні підрозділи (при різному ступені самостійності).
18. Форми договорів з фізичними і юридичними особами про надання ресурсів (уведені наказом по вузу).
19. Форми договорів на надання освітніх послуг.
20. Посадові інструкції.
21. Калькуляції на надані послуги.

Бюджет — обов'язковий елемент економічного методу управління організацією. У процесі його складання і виконання погоджується діяльність законодавчої і виконавчої влади, діяльність окремих підрозділів, планова і звітна роботи. Для того щоб кожен рівень управління мав самостійність і

власні ресурси, йому необхідний плановий бюджет. У ньому конкретизуються і гарантуються склад і кількість ресурсів для діяльності підрозділу на черговий плановий період. Виконання бюджету дозволяє оцінювати ефективність керівництва.

Бюджет вузу повинний бути об'єднанням бюджетів його структурних підрозділів. Якщо виділяються рівні виконавчих керівників у виді декана і завідувача кафедрою, то необхідне складання бюджетів факультетів і кафедр. Це не означає складання бюджету по підрозділах як цілком юридично самостійних організацій, а тільки виділення окремих видів ресурсів, переданих для управління на рівень декана і завідувача кафедрою. Комплекс цих ресурсів і складе бюджет цих структур. Система бюджетів усередині вузу може бути прийнята тільки на підставі власного рішення його колективу. Для підрозділів, перекладних на часткову господарську самостійність, необхідно визначити доцільний рівень самостійності і склад елементів витрат, переданих у розпорядження.

Економічне управління передбачає чітке розуміння складу і величини витрат і доходів від діяльності окремого працюючого, окремого підрозділу й окремого заходу. Точне представлення про це дозволить приймати дійсно ефективні рішення.

За підготовку кожного випускника вуз одержує відповідну оплату з боку Міністерства освіти і науки чи конкретного підприємства, за кожен методичну і наукову розробку замовник виплачує визначену суму грошей. Це дає доходи вузу. Підрозділ, що випускає більше число чи фахівців виконує більший обсяг замовлених наукових і методичних робіт, дає більший скарб у суму доходів вузу.

Витрати окремих підрозділів і вузу в цілому складаються з одноразових вкладень у розвиток і оплати поточних експлуатаційних витрат. Покупка обладнання, будівництво будинків — це одноразові витрати.

Оплата праці викладачів і співробітників, електроенергії на висвітлення і роботу обладнання, тепла, обслуговування і ремонту приміщень, будинків і території, транспорту, використовуваних навчальних матеріалів, стипендії — це поточні витрати.

Окремі елементи витрат носять загально вузівський характер і вимагають з погляду організації робіт концентрації під посібником вузівських виконавчих посадових осіб. Інші, такі як оплата праці, утримання приміщень, навчальні матеріали, командировочні витрати, оплата підвищення кваліфікації і ряд інших, дозволяють поділ по керівниках факультетів і кафедр. Такий підхід дозволить втягнути в реальне керування ресурсами весь персонал університету, побачити в кожному підрозділі його частку витрат і доходів.

Ефективність діяльності працівників і підрозділів у значній мірі залежить від відповідності заохочення і результатів діяльності. Кожний повинний почувати суспільну оцінку своєї діяльності й одержувати гідну оплату за працю. Однак, матеріальне заохочення повинне доповнюватися системою морального заохочення (подяк до ювілейних дат, святковим дням,

великим заходам у житті вузу). При цьому необхідно забезпечити, з одного боку, публічність заохочення, з іншого боку — своєчасність. Система матеріального і морального заохочення повинна “працювати” у значній мірі без утручання керівників.

Поняття **бізнес-план** при економічному управлінні повинне супроводжувати всі найважливіші поточні і перспективні рішення керівників. Сама структура бізнес-плану дозволяє охоронити керівника від помилок у прийнятому рішенні, зіставити витрати і результат, розглянути в комплексі організаційні, правові, технічні й економічні наслідки в найближчому і перспективному періодах для окремих підрозділів вузу в цілому. Відкриття нової кафедри лабораторії, перехід на новий навчальний план, спеціальність, розподіл обчислювальної техніки і зміна структури управління це типові приклади з життя вузу, при яких бізнес-план необхідний.

У сучасних умовах приймати рішення, наприклад, про відкриття нової спеціальності у вузі не можна без оцінки виділених площ, приросту фонду оплати праці, зміни конкурсу на інші спеціальності, підвищення навантаження на навчальні аудиторії, витрат на придбання нового навчального і методичного забезпечення. Необхідно чітко представлення про джерела появи нових викладацьких кадрів, сфері роботи майбутніх випускників, організаціях-споживачах нових фахівців. Усе це в сукупності і складає зміст бізнес-плану на відкриття нової спеціальності у вузі.

Розділи бізнес-плану при обґрунтуванні відкриття нової спеціальності:

1. Ціль пропонованого матеріалу.
2. Наявні заявки підприємств-споживачів майбутніх випускників. Прогноз потреби у фахівцях.
3. Передбачуваний конкурс і його зміна в майбутньому. Джерела додаткового контингенту абітурієнтів.
4. Наявність викладацьких кадрів. Додаткова потреба в кадрах. Джерела і терміни залучення нових викладацьких кадрів.
5. Наявні навчальні площі.
6. Наявність навчального забезпечення (підручники, обладнання, навчальні і робочі плани).
7. Ступінь індивідуальності процесу навчання, прив'язка до наявних навчальних планів інших спеціальностей.
8. Необхідні витрати (фінанси, майно, обладнання, ремонт). Додаткові разові вкладення і додаткові щомісячні витрати.
9. Обсяги і джерела надходження додаткових засобів. Скорочення витрат в інших підрозділах.
10. Оцінка вигідності заходу для вузу, можливі наслідки.

Показники діяльності ЗВО

Число показників, використовуваних для характеристики стану і діяльності вузу, дуже велико.

Найбільш узагальненими показниками, що характеризують **масштаб**

ВУЗУ, вважаються **число викладачів, число аспірантів і студентів, вартість фондів.**

Загальна сукупність показників діяльності вузу може бути об'єднана в декілька груп.

Потенціал вузу показує його можливості. Він характеризується:

- кваліфікаційним складом викладацького і наукового колективів;
- наявністю покликаних наукових шкіл;
- кількістю наявних навчальних і площ;
- наявністю і прогресивністю навчального і науково-дослідного обладнання;
- наявністю власних навчальних і методичних розробок;
- наявною територією і можливістю її розвитку;
- широтою навчальних і наукових зв'язків усередині країни й у інших державах.

Показники корисності праці колективу вузу — це:

- частка випускників, що працюють відповідно до отриманої спеціальності;
- кількість випускників, що зайняли ведучі посади в промисловості, економіці, державному управлінні;
- кількість випускників, що одержали в наступному більш високе кваліфікаційне визнання в Україні й інших державах;
- кількість методичних розробок (технологій навчання, підручників, навчальних планів і т.п.), що одержали визнання в інших вузах;
- кількість наукових і технічних розробок, впроваджених у промисловості.

Показники якості праці — це ступінь відповідності продукту вимогам, стандартам і чеканням. Для вузу такими показниками є:

- рівень оцінки знання учнів у процесі навчання;
- кваліфікаційні оцінки державних іспитів і захистів випускних робіт у державних екзаменаційних комісіях;
- відповідність можливостей, навичок і умінь випускників вимогам одержуваних робочих місць;
- відповідність використовуваних технологій навчання сформованому їхньому рівню в кращих вузах;
- відповідність показників створюваних зразків техніки, технології, способів організації праці, елементів забезпечення праці вимогам кращих стандартів.

Показники якості умов праці характеризуються:

- ступенем відповідності прийнятих умов навчання і праці вимогам санітарії, екології і безпеці;
- забезпеченістю сучасним навчальним обладнанням;

- доступністю використання комп'ютерної техніки і її сучасних можливостей;
- доступністю і якістю навчальної і наукової літератури;
- прогресивністю способів підготовки навчального матеріалу.

Показники ефективності діяльності вузу показують співвідношення результатів, що досягаються, і затрачених ресурсів:

- кількість випускників на один викладача;
- кількість випускників на один працюючого;
- сума загальних витрат на підготовку одного випускника (студента, аспіранта, докторанта, слухача);
- кількість окремих видів матеріальних і фінансових ресурсів, затрачених на підготовку одного випускника.

Для сучасного вузу велике значення грає його гнучкість як оперативність реагування на потреби суспільства, що змінюються. Особливістю великого вузу є значна інерційність, тому компенсувати її можна тільки створенням спеціальних механізмів оперативного виявлення «сигналів» навколишнього середовища, аналізу їх і реагування на них змінами у своїй діяльності.

Оцінити оперативність вузу можна:

- наявністю елементів гнучкості в навчальних планах;
- волею вибору профілю своєї підготовки учнем;
- зміною і поновленням складу спеціальностей;
- розмаїтістю форм надання навчальних послуг;
- новизною використовуваного обладнання;
- універсальністю використовуваного навчального і дослідницького обладнання;
- зміною і поновленням управлінських, викладацьких і наукових кадрів;
- використанням у процесі навчання і наукових досліджень останніх досягнень науки і техніки;
- ступенем волі й оперативності прийняття рішень на рівнях управління (кафедра, факультет, відділ, лабораторія).

Лекція 11. Організаційно-правова структура ЗВО

Основні питання

1. Рівні структури ЗВО
2. Відокремлені структурні підрозділи
3. Динамізм структури ЗВО

Ключові слова: структура ЗВО, підрозділи ЗВО.

Мета: скласти цілісне уявлення у аспірантів про організаційно-правову структуру ЗВО.

Література

1. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / М. М. Фіцула. – Київ: «Академвидав» 2006. – 352 с. URL: https://pidru4niki.com/70197/pedagogika/struktura_upravlinnya_vischim_navchalnim_zakladom
2. Моргулець О. Б. Управління вищим навчальним закладом як суб'єктом ринку : монографія / О. Б. Моргулець. — К. : КНУТД, 2017. — 454 с. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/9467/3/Morgulets_Mono.pdf
3. Решетова І.А. Напрями вдосконалення системи управління вищими навчальними закладами // ЕКОНОМІКА І СУСПІЛЬСТВО Випуск # 17 / 2018. С. 341-346 URL: http://economyandsociety.in.ua/journal/17_ukr/50.pdf
4. Кузьмин В.М. Синергетичні аспекти управління в системі вищої освіти. Глобальні та національні проблеми економіки. 2015. Вип. 6. С. 184–189
5. Натрошвілі С. Г. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: теорія, методологія, практика : монографія / С. Г. Натрошвілі. – К.: КНУТД, 2015. – 320 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53097341.pdf>

Рівні структури ЗВО

Саму структуру ЗВО можна розглядати на трьох рівнях.

Перший - навчально-виробничий комплекс, що включає в себе власне ЗВО з його підрозділами, а також установами та організаціями при ньому, що мають статус юридичної особи. Стійкість і цілісність такого комплексу визначається статутами і договорами юридичних осіб - його учасників. Така система нестійка, оскільки різні економічні інтереси і функції учасників породжують різного роду суперечності і ускладнюють процеси управління .

Другий рівень - це вищий навчальний заклад як єдина юридична особа, що не містить у своєму складі філій, відділень та інших підрозділів з правами юридичної особи, тобто унітарна установа. Всі права з управління ЗВО належить виключно ректору, а всі договірні відносини на ринку праці і послуг здійснюються самим ЗВО. Структура управління таким вищим навчальним закладом будується за адміністративним принципом. Така система стійка, але не ефективна в умовах ринкової економіки, оскільки відсутність будь-яких автономних прав у керівників структурних підрозділів позбавляє їх ініціативи, а співробітників мотивації в поліпшенні роботи .

Третій рівень - це державний ЗВО як єдина юридична особа, але має в своєму складі всі можливі варіанти відокремлених структурних підрозділів: філії, представництва, відділення та тому подібні. Статус і функції таких підрозділів визначаються Положеннями, які затверджуються в порядку, передбаченому статутом ЗВО. Наявність структурних підрозділів різних рівнів всередині ЗВО передбачає розвиток відносин між ними за двома напрямками: горизонтальному і вертикальному. *Горизонтальні* економічні зв'язки розвиваються між структурними підрозділами одного рівня. Вони обумовлені тим, що головним результатом діяльності всіх структурних підрозділів є підготовка кваліфікованих кадрів, яка є підсумком їх спільної праці. *Вертикальні* зв'язки складаються між рівнями вертикальної інтеграції і обумовлені централізацією фінансових ресурсів і подальшим їх розподілом по структурних підрозділах. При організації системи внутріузівських економічних відносин необхідно визначити конкретні функції структурних підрозділів у діяльності ЗВО та індивідуальні умови їх економічного функціонування. Головною метою при організації економічних зв'язків є стимулювання окремих ланок до підвищення ефективності їх функціонування в якості складових частин ЗВО. Саме така форма організації ЗВО, на нашу думку, є найбільш прогресивною.

Тепер хотілося б більш детально зупинитися на різних видах відокремлених структурних підрозділів. Серед відокремлених підрозділів ЗВО можна виділити три види - це філії, представництва та підрозділи, наділені правомочностями юридичної особи.

Легальне визначення **представництва** містить чотири основні ознаки: це підрозділ ЗВО, підрозділ відокремлений, розташовується поза місцем знаходження ЗВО, функціями представництва є представництво інтересів ЗВО і здійснення їх захисту в місці свого розташування, в тому числі і вчинення від імені ЗВО угод та інших правових дій. Створення таких структур як представництво досить вигідно для ЗВО, оскільки, по-перше, у

навчальних закладів з'являється можливість вести освітній процес на даній території, залучаючи до його організації та проведення своїх штатних співробітників, направляючи їх у службові відрядження. По-друге, згідно з чинним законодавством, представництво не потребує ліцензування, атестації та державної акредитації. Існує одне обмеження, яке стосується форми освоєння освітніх програм, - освітній процес в місці розташування представництва може вестися тільки за заочною формою. Створення представництв ЗВО, з нашої точки зору, виправдано, коли навчальні заняття ведуться з невеликою кількістю студентів - 3-4 групи .

Філія відрізняється від представництва тим, що виконує поза місцем розташування ЗВО не одну, а всі його функції або їх частину, в тому числі функцію представництва. На філії ЗВО поширюється принцип спеціальної правоздатності, тобто вони можуть виконувати функції, які відповідають цілям діяльності, передбаченим в установчих документах вищого навчального закладу. Філії ЗВО створюються на підставі клопотання вузу, до якого додаються:

- соціально-економічне обґрунтування проекту створення та функціонування філії, перспективи його розвитку;
- витяг з рішення Вченої ради про створення філії;
- згода органу виконавчої влади та органу місцевого самоврядування за місцем знаходження філії;
- перелік освітніх програм із зазначенням термінів навчання і передбачуваного контингенту студентів за ним ;
- копії документів, що підтверджують наявність навчально-матеріальної бази.

У правовому режимі філій і представництв є загальні ознаки:

- і філія, і представництво повинні діяти на підставі положень, затверджених ректором ЗВО. З цієї причини вони набувають і втрачають свій статус з моменту винесення відповідних відомостей до державного реєстру ;
- керівники філії та представництва призначаються на посаду ректором ЗВО;
- представництва та філії повинні бути зазначені в установчих документах вищого навчального закладу;
- оскільки ні філія, ні представництво самостійним суб'єктом права не є, представниками навчального закладу є безпосередньо керівники філії та представництва, і саме вони (не представництво і не філія) повинні мати довіреність ЗВО;
- і філія , і представництво наділяються майном ЗВО. При цьому відокремленість їх майна носить відносний характер, оскільки це майно продовжує залишатися майном ЗВО. Тому стягнення за боргами ЗВО може бути звернено на майно, виділене філії та представництву не залежно від того, чи пов'язані борги ЗВО з діяльністю філії та представництва. Точно також за боргами, пов'язаним з діяльністю представництва та філії, ЗВО несе відповідальність всім своїм майном. У філії та представництва майно знаходиться лише на окремому балансі, який являє собою частину

самостійного балансу ЗВО. Філії та представництва, будучи підрозділами ЗВО, повинні вести бухгалтерську звітність на підставі нормативно-правових актів, передбачених для організацій, що перебувають на бюджеті. Філії та представництва в установленому ЗВО термін зобов'язані надавати йому бухгалтерський звіт про використання бюджетних та позабюджетних коштів та іншу встановлену звітність.

Високий потенціал діяльності структурних підрозділів з делегованими правами визначається такими моментами:

- високий ступінь керованості і гнучкості в управлінні;
- зацікавленість підрозділів у раціональному використанні виділених їм фінансових коштів і пошуку додаткових джерел надходжень ;
- швидка реакція на запити ринку, так як підрозділи знаходяться ближче до споживачів, у них налагоджені контакти з безпосередніми споживачами освітніх послуг в особі підприємств і державних органів ;
- стимулювання працівників підрозділів за рахунок коштів, зароблених підрозділом, з метою підвищення якості освітнього процесу;
- розвиток матеріально-технічної бази, необхідної для ефективного функціонування підрозділів ;
- високий ступінь фінансової підконтрольності органам управління ЗВО , так як по окремих рахунках підрозділів легше відстежити рух фінансових потоків;
- підвищення відповідальності структурних підрозділів за недостатньо ефективне функціонування ;
- врахування специфіки підрозділів при розробці комплексу маркетингу .

Відокремлені структурні підрозділи

Структура ЗВО, як і структура будь-якої організації, не може бути чимось статичним, що не підлягає зміні і розвитку. Особливо динамічно повинна вдосконалюватися структура ЗВО в сучасній ситуації: умовах перехідного періоду. Високий рівень динаміки структурних перебудов пов'язаний з наступними факторами:

- Підвищення самостійності ЗВО у вирішенні своїх проблем, обумовлене розвитком багатоканального фінансування, а в правовому плані - появою нормативних актів (Закон "Про освіту" , Закон "Про вищу освіту"), що створюють правову основу самостійності вузу у вирішенні питань структурних перетворень ;

- Зміна запиту на освітні та науково-дослідні послуги і роботи.

У переліку вузівських спеціальностей і напрямків з'явилася велика кількість нових, що нерідко не укладаються в сформовану структуру, факультетів та інших освітніх підрозділів ЗВО. Багато ЗВО створили школи бізнесу, факультети та інститути, пішли шляхом виділення нових спеціальностей в самостійні підрозділи або, навпаки, укрупнення факультетів, об'єднання їх в інститути. Що ж до наукових підрозділів ЗВО, то тут динаміка зміни їх кількісних і якісних показників носить переважно

негативний характер і йшла найчастіше по лінії ліквідації або скорочення наукових підрозділів, лабораторій.

Не міг не вплинути на вузівські реорганізації і динамізм навколишнього середовища пов'язаний з бурхливим процесом виникнення, реструктуризації та ліквідації величезного числа підприємств установ та організацій. У середовищі ЗВО, як гриби після дощу, стали виникати недержавні освітні установи, які дуже швидко пішли шляхом розвитку своєї інфраструктури, проникаючи повсюдно своїми представництвами, філіями, навчально-консультативними пунктами. Аналогічну діяльність розвинули і державні ЗВО, створюючи мережі дитантної освіти за місцем проживання студентів у великих і малих містах регіону .

Процес розвитку структури ЗВО рано чи пізно з стихійного, в слабкому ступені керованого процесу, повинен перетворитися на діяльність, яка визначається цілями і завданнями ЗВО, його стратегічними установками.

До числа найбільш істотних факторів, що визначають можливості тієї чи іншої установи освіти в проектуванні структурних підрозділів відносяться стан зовнішнього середовища, стратегія ЗВО у виборі моделі свого розвитку, рівень підготовленості персоналу до інноваційного процесу у сфері організаційного розвитку. Стан зовнішнього середовища ЗВО може бути оцінено за двома параметрами:

- ступінь складності зовнішнього оточення ;
- ступінь динамізму зовнішнього оточення ;

Динамізм структури ЗВО

Існують 2 основні стратегії поведінки організацій у позиціях досить високого динамізму або складності навколишнього середовища.

1. **Ускладнення структури самої організації**, виділення в ній спеціалізованих відділів і служб, чийм завданням є подолання складності навколишнього середовища. Так , складність ринкових відносин призвела до гігантського зростання різноманітних органів, покликаних здійснювати функцію контролю за підприємствами та організаціями; в ЗВО це виразилося в збільшенні відділів, управлінь, служб, а також появи замість класичної трійки проректорів (навчання, науки, АГЧ) цілого ряду керівників, що вели питання фінансів, економіки, безпеки і т.д.

2. Інша стратегія носить принципово інший характер: **подолання складності відбувається шляхом розподілу повноважень і делегування відповідальності**. Дана стратегія будується на визнанні того факту, що невизначеність навколишнього середовища найкращим способом долається на первинному, низовому рівні організації.

Які все-таки перспективи вирішення всього клубка проблем навколо структурних підрозділів ЗВО з правомочностями юридичної особи?

Варіант перший, **песимістичний**. Підзаконні акти практично дезавуюють можливості ЗВО в проектуванні, створенні і розвитку власної

структури, надані чинним законодавством про освіту та вищу школу. Держоргани не києм, то палицею приструнять вузівську вольницю.

Варіант другий - **оптимістичний**. Переосмислення державою своїх завдань у розвитку контрольних функцій у вищій школі, найважливішою специфікою якої як сфери суспільної діяльності є таке співвідношення живої і опредмеченої праці, яке робить малоефективними різні форми "жорсткого" контролю, що по суті і продемонструвала вся коротка історія недержавної вищої школи: як тільки в державних ЗВО посилювався бюрократичний натиск - це відразу надавало нові сили приватному сектору вищої освіти.

Конспект лекцій з дисципліни
«Педагогіка вищої школи»
(для аспірантів денної та заочної форми навчання)

Укладач:
Є.А. ЗЕЛЕНОВ

Техн. редактор
Оригінал-макет

Підписано до друку .
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір типогр. Гарнітура Times.
Друк офсетний. Умов. друк. арк. _____. Обл.-вид. арк. _____.
Тираж ____ екз. Вид. № _____. Замов. № _____. Ціна договірна.

Видавництво Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля

Свідоцтво про реєстрацію: серія від р.
Адреса університета: **просп. Центральний 59-А**
м. Северодонецьк, 93400, Україна
e-mail: vidavnictvoSNU.ua@gmail.com.